

## De lemniscaat: bouwen aan een brug tussen ideaal en realiteit

Wouter Modderkolk

*“Vóór de zomervakantie besloot ik de sprong te wagen. Na twaalf jaar lessen aardrijkskunde gegeven te hebben op een Amersfoortse school voor mavo, havo en tweetalig vwo was het tijd voor een nieuwe stap. De hoogste tijd. Er was in de jaren daarvoor een onvrede in me gegroeid, en het duurde lang voordat ik kon duiden waar die mee te maken had. In essentie kwam het erop neer dat ik last had van een gemis aan bezieling. Die miste ik in de organisatie, en die miste ik in mezelf. Waar dat begon wil ik in het midden laten, maar feit is dat ik de noodzaak voelde om op zoek te gaan naar een plek waar vanuit bezieling aan onderwijs werd gewerkt.”*

Bovenstaande tekst is geschreven door een nieuwe leraar aardrijkskunde in het schoolblad<sup>1</sup> van de Stichtse Vrije School. Hij beschrijft waarom hij de overstap heeft gemaakt naar het vrijeschoolonderwijs. De reden: hij zocht bezieling en het werken vanuit een visie in gezamenlijkheid. Maar hoe doe je dat eigenlijk? Hoe zorgen we er als gemeenschap voor dat we de goede dingen doen en ook wanneer er een boel ervaren collega's met pensioen gaan en de druk van buiten groot is om vooral te focussen op meetbare leeruitkomsten, we voor nieuwe generaties eigentijds vrijeschoolonderwijs kunnen blijven geven?

Binnen het vrijeschoolonderwijs geven we onderwijs vanuit een uitgesproken en gedeelde visie op de mens en wereld. Vanuit haar visie op onderwijs beoogt het vrijeschoolonderwijs bij te dragen aan een wereld waarin mensen vanuit hun eigen talenten, waarden en verlangens bij willen en kunnen dragen aan een rechtvaardig, sociaal en vrij bestaan, voor alles en iedereen waarmee we als individu de wereld delen. Wij willen onderwijs bieden dat, om met de woorden van Gert Biesta te spreken, subjectiverend is; onderwijs dat leerlingen wakker maakt aan het verlangen om op volwassen-wijze in de wereld te zijn.

<sup>1</sup> *StichterBerichter, het schoolblad van de Stichtse Vrije School, editie winter 2022, pagina 12*

Daarmee wordt bedoeld dat het onderwijs jonge mensen beoogt aan te moedigen en te ondersteunen om zo in de wereld te komen en te zijn, dat er binnen die wereld ook ruimte is en blijft voor de ander en het andere om te komen en te zijn. Voor de kwalificatie- en socialisatiefuncties die het onderwijs natuurlijk ook heeft, betekent dit dat zij niet het primaire doel zijn, maar dienend aan de subjectwordingsfunctie. Daarmee wordt bedoeld dat zij invulling krijgen in het licht van de subjectwordingsfunctie. De onderwijservaringen die we bieden, de lesstof die gegeven wordt, de gemeenschap die we vormen: dat alles zou idealiter steeds ten dienste moeten staan van de breedvormende pedagogische opdracht van het onderwijs (Biesta, 2022).

Deze intentie geeft niet alleen kleur en richting aan wat we te verzorgen hebben in vorm, inhoud en werkprocessen, maar ook aan de wijze waarop mensen daarbij met elkaar omgaan, elkaar ontmoeten, aanspreken en zich aan laten spreken. Opdat alles wat de leerling in zijn onderwijservaringen ontmoet in potentie bij kan dragen aan dat wat beoogd wordt. Op een dergelijke manier handelen, zodat het onderwijs in lijn is met dat wat je beoogt, zou je intentioneel pedagogisch-didactisch handelen kunnen noemen.

Onderwijs - vanuit een visie en met een intentie - vraagt om het bouwen van een beweeglijke, lerende onderwijsgemeenschap waarin je voortdurend met elkaar werkt om dat wat je beoogt, dat wat je doet en hoe je met elkaar bent, met elkaar in overeenstemming te brengen. Dit geldt op het niveau van de ontmoeting van leerkracht-leerling, op het niveau van de docent en zijn/haar lessen, op het niveau van leiderschap, maar ook op het niveau van de schoolcultuur/gemeenschap.

Dit proces, zorgdragen voor overeenstemming tussen handelen en het waartoe van het onderwijs, wordt door de leraar aardrijkskunde, uit de inleiding, ervaren als bezieling:

*“Ik zie die bezieling ook in de manier waarop er door leerkrachten en mentoren naar klassen en naar kinderen wordt gekeken: wat leeft er in een klas, wat gaat er om in een kind? Ik vind dat zoveel rijker dan een korte kwalificatie van inzet, werkhouding en toetscijfers. Er is nadrukkelijk aandacht voor de visie waarop de school is gebaseerd, we bestuderen als lerarencollege lezingen van Steiner en van mensen die zijn gedachtegoed toepassen op het onderwijs. Dat samen studeren heeft het karakter van samen zoeken. Het gaat er meer om je te laten inspireren dan om iets na te volgen, en toch geeft dat een gevoel van een gezamenlijke koers.”*

Vanuit een gezamenlijke bezieling werken biedt iets heel krachtigs: het creëert resonerende ontmoetingen tussen leraar en leerling, leraren onderling en met de pedagogische opdracht (Rosa, 2019). Wanneer je in een resonerende verbinding vanuit een innerlijk geleefd waartoe (bezieling) invulling geeft aan je onderwijsprocessen dan is het haast niet meer mogelijk om doel (*de ontwikkeling van de leerling tot een vrij mens met idealen die vanuit zijn eigen levensopdracht zich verhoudt tot de wereld*) en middel (*lesstof, toetsen, opdrachten, examenprogramma's e.d.*) met elkaar te verwarren.

De aanleiding voor processen van verandering of ontwikkeling in scholen wordt soms ingegeven door vraagstukken of (nieuwe) eisen vanuit de meer systemische contexten van het onderwijs. Dit kunnen bijvoorbeeld veranderingen zijn in de wetgeving of het inspectiekader. Maar het kan ook gaan over maatschappelijke ontwikkelingen zoals we nu bijvoorbeeld zien rondom het denken over en omgaan met inclusiviteit en diversiteit. Naast impulsen die meer ingegeven zijn buiten de schoolorganisatie kan verandering ook worden ingegeven vanuit bijvoorbeeld het bestuur of schoolleiding. Je zou hier kunnen denken aan een bezuinigingsopdracht, aanpakken van te lage examenresultaten of het inperken van de werkdruk voor leraren. Op systemisch niveau zijn er veel factoren van invloed op het ontwerp van het onderwijs (Frissen et al., 2016).

Het is dan steeds de kunst om gegeven de realiteit van het grotere onderwijssysteem, vanuit de visie op zoek te gaan naar vormen die overeenstemmen met je intentie, zodat je bij kunt dragen aan dat wat je als jouw pedagogische opdracht beschouwt. Dat laatste staat ook op het spel bij veranderingen die van binnenuit de school worden beoogd: vanuit onvrede over een bestaande situatie of juist vanuit kansen die gezien worden voor verbetering die waardevol wordt geacht en waar men enthousiast voor is. Dit laatste is van grote waarde om een verandering breed gedragen en duurzaam verankerd te krijgen in de schoolcultuur (Senge, 2008). Zo is binnen het vrijeschool-onderwijs in de afgelopen jaren veel gesproken over de zin en onzin van toetsing en beoordeling. Er werd gevoeld dat het huidige systeem van kwantificering van leeropbrengsten geen recht deed aan hetgeen we met elkaar pogen te doen. Er werd verlangd naar een toetscultuur die recht doet aan wat we voor de leerlingen beogen en congruent is met hoe we naar mens en wereld kijken (Modderkolk, 2021). Dit gezamenlijk verlangen geeft moed en zin om met elkaar aan de slag te gaan!

### Veranderen vanuit de lemniscaat

De lemniscaat, die in dit hoofdstuk beschreven wordt, is in eerdere onderzoeken rondom bijvoorbeeld het vraagstuk 'inclusie & diversiteit' en 'toetsing & beoordeling' een waardevol hulpmiddel gebleken om kritisch en constructief naar structuren, culturen en processen te kijken binnen de schoolorganisatie opdat wenselijke en huidige praktijken met elkaar in dialoog worden gebracht. Deze dialoog doorloopt steeds drie verschillende stadia en eindigt met de vierde doorlopende fase.

In de **eerste fase** breng je als het ware de drie elementen in beeld: wat zijn de intenties waar we naar toe willen werken, hoe zien de huidige vormen en ontmoetingen eruit en hoe worden zij beleefd?

Hierbij is het nodig om met elkaar uit te spreken en te verhelderen wat je wilt bereiken/beoogt met een initiatief of interventie in wat je doet of hoe je werkt en waarom dat belangrijk wordt gevonden. Wat wil je dat het voor de leerlingen, maar ook de docenten of in de school mogelijk maakt en waarom is dat belangrijk? Dat is als het ware het ideaal waar je met elkaar naar toe wilt gaan werken en waar je met elkaar achter staat.



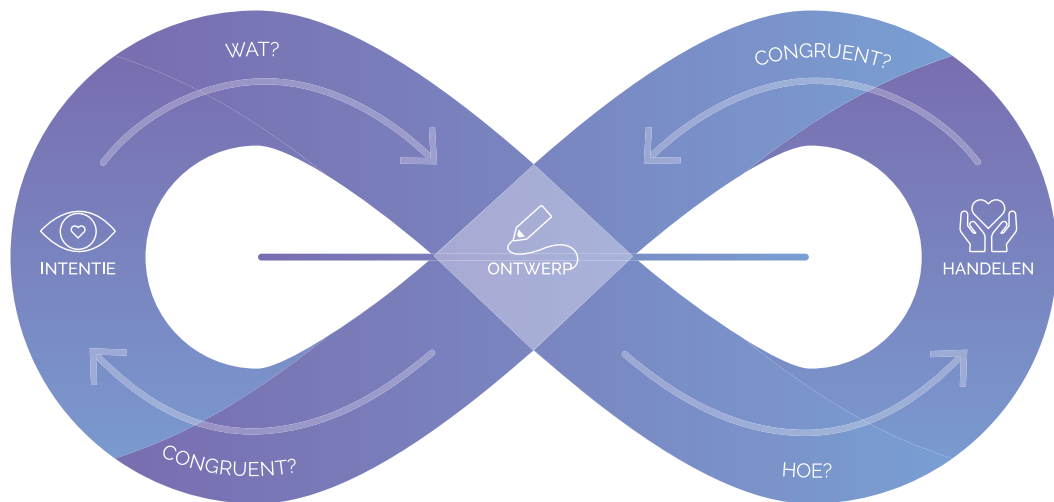
Daarbij gaat het erom om concrete doelen te stellen die congruent zijn met je visie/pedagogische opdracht. Je zou kunnen stellen dat je visie en pedagogische opdracht ten aanzien van de leerling het noorden vormen van je *pedagogische kompas* (van den Berg et al., 2013). Hier kan het nodig zijn om bezwaren en knelpunten die mensen voorzien te bespreken en een proces in te richten waarin deze punten serieus meegenomen worden, zodat er een gezamenlijk noorden ontstaat.

In deze fase wordt ook de huidige situatie open en zorgvuldig in kaart gebracht, waarbij je zowel kijkt wat ontwerp/vormen/inhouden karakteriseert als naar wat de ontmoetingen die hierdoor plaatsvinden typeert. Hoe zien bijvoorbeeld de huidige lessen er uit waar de verandering plaats zou moeten vinden, hoe zijn de lessen opgebouwd, welke werkvormen vinden er plaats, wat is de rol van de docent, hoe zijn de leerlingen betrokken, hoe gaat men met elkaar om, wat is de sfeer et cetera. Daarbij kan het heel waardevol zijn om naast de waarnemingen of beschrijving ook de beleving, het perspectief van de betrokkenen expliciet te bevragen.

Je brengt dus de wenselijke en de huidige situatie met elkaar in beeld. Vervolgens ga je in de **tweede fase** de huidige realiteit (van vorm en ontmoeting) bevragen in het licht van de intentie. Je gaat in op de vraag of datgene we doen wel in lijn is met dat wat je beoogt. Je beweegt dan als het ware steeds door de lemniscaat heen van het ene element naar het andere, waarbij je steeds kritisch reflecteert op hoe het beoogde en de realiteit zich tot elkaar verhouden. Daaruit vorm je een beeld van wat er nodig is aan verandering: wat je te doen hebt in vorm en/of ontmoeting.

In de **derde fase** ga je de verandering ontwerpen en uitvoeren. Daarbij ijk je wat bedacht en gedaan en gerealiseerd wordt steeds weer op de intenties en doelen, kijk je of de (beoogde) veranderingen bijdragen aan wat gewenst wordt. Het pedagogisch kompas (je intenties) dat je hebt gekalibreerd in de eerste fase wijst je hierbij de weg. Je bent dan als het ware bezig in het middengebied van de lemniscaat, met als doel om handelen en intentie meer op één lijn te brengen.

Dit proces is echter nooit af. Je bent altijd bezig in dialoog met jezelf, de ander en het onderwijs om te kijken in hoeverre je handelen en intentie op één lijn liggen. Doe je dit niet en stop je de dialoog, dan stolt op een gegeven moment de vorm en ontstaan er dogma's (Wiechert, 2021). Dat is het moment waarop de bezieling verdwijnt, zoals de leraar aardrijkskunde uit de inleiding dit zou verwoorden. Deze structurele dialoog tussen intentie, ontwerp en handelen zou je dus de **vierde en doorlopende fase** kunnen noemen. Het is daarbij belangrijk dat ook mensen die nieuw instappen in de schoolorganisatie de ruimte krijgen voor inbreng in de dialoog. Zodra er gesproken wordt over 'zo doen we dat nu eenmaal altijd' dan zouden de alarmbellen moeten gaan rinkelen en moet er ruimte gemaakt worden voor het goede gesprek waar alle onderdelen van de lemniscaat bevestigd moeten kunnen worden.



## Een voorbeeld uit de praktijk

Op de Stichtse Vrije School in Zeist ervoer men zo'n zeven jaar geleden dat men te veel bezig was met het voeden van systemen van cijfers en vinkjes in plaats van het voeden en stimuleren van de ontwikkeling van de leerlingen. Waar sinds 2000 de Stichtse de examens in huis haalde om de leerlingen een erkend diploma mee te kunnen geven, leek dit door al het getoets een van de belangrijkste doelen te zijn geworden. Dit terwijl de pedagogische opdracht van de school veel meer omvat dan het voorbereiden op het eindexamen. Een groep leraren is, gestimuleerd en gefaciliteerd door de schoolleiding, aan de slag gegaan om met elkaar de lemniscaat te doorlopen. Vragen die met elkaar verkend werden waren bijvoorbeeld hoe het nu kwam dat er zoveel belang werd gehecht aan toetscijfers door zowel leraren en leerlingen en wat het effect daarvan was op de andere doelen die zij zich als vrijeschool stelden. Een van de conclusies was dat er te veel werd getoetst, maar dat de leerlingen te weinig werden gezien in hun brede ontwikkeling. Tijdens studiedagen en in diverse leerkringen rondom dit thema zijn leraren met elkaar gaan kijken of en hoe het ontwerp aangepast kon worden om zo intentie en handelen dichterbij elkaar te brengen. Gedacht werd dat overheidsregels de school belemmerden om aanpassingen te doen in het aantal en de vorm van toetsen. Bij nadere bestudering van de wetgeving bleek er meer vrijheid te zijn dan werd aangenomen. Nu hen niets in de weg stond om het anders te doen, besloten ze minder meetellende schoolexamens af te nemen (max. 3 per jaar per vak), geen cijfers meer te geven in de middenbouw en bij periodes, en kregen de leerlingen geschreven feedback bij elk voortgangsrapport. De leerlingen lijken hierdoor meer in het eigen leerproces te komen omdat ze meer worden aangesproken in hun autonome motivatie (Modderkolk, 2017). Zo werd in de middenbouw waargenomen dat leerlingen die een cijfer én feedback kregen voor een overhoring enkel geïnteresseerd waren in het cijfer. Resultaat was dat de docent aan het eind van de les de overhoring met de zorgvuldig gegeven feedback in de prullenbak zag liggen. Nu er geen cijfers meer gegeven worden ervaren leraren dat leerlingen geïnteresseerder zijn in de feedback en daar ook de dialoog over aangaan met de leraar.



Door deze veranderingen heeft het pedagogisch-didactisch handelen een meer intentioneel karakter gekregen. Door kritisch te kijken naar de wijze van beoordelen en de mate waarin leerlingen werden getoetst op hun vorderingen binnen het kwalificatiedomein kon er ruimte gemaakt worden om voldoende aandacht te schenken aan de ontwikkelingen binnen het domein van socialisatie en subjectwording. Je zou kunnen zeggen dat de vorm is aangepast om ervoor te zorgen dat intentie en handelen meer op één lijn konden komen. Belangrijke voorwaarde om dit te bereiken is om de dialoog met elkaar te - blijven - voeren over of de vormen nog wel ten dienste staan van onze intenties. Zeker nu de school groeit en ervaren medewerkers met pensioen gaan is het des te belangrijker om met elkaar te blijven uitwisselen over dat wat we waarde(n)vol en wenselijk vinden.

*Meer achtergronden over het proces dat de Stichtse Vrije School heeft doorlopen en inzichten van andere bovenbouwen is te lezen in het boekje 'Waarde(n)vol Toetsen op de Vrijeschool'. Dit is een bundel met bijdragen van leraren en leidinggevenden van het Marecollege Leiden, Geert Groote College Amsterdam, Parcivalcollege Groningen, Rudolf Steiner College in Rotterdam en Haarlem, de Adriaan Roland Holtschool Bergen en de Stichtse Vrije School in Zeist.*

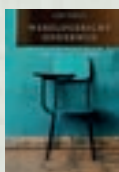


*Download het boekje via de QR-code.*

## Bronnen

- Biesta, G. (2022). *Wereldgericht onderwijs*. Phronese.
- Frissen, P., van der Steen, M., Noordegraaf, M., & Hooge, E. (2016). *Autonomie in Afhankelijkheid*. 1-57.
- Modderkolk, W. (2017). *Toetsing getoetst aan de doelstellingen van het vrijeschoolonderwijs*. Hogeschool van Amsterdam.
- Modderkolk, W. (Red.). (2021). *Waarde(n)vol Toetsen op de Vrijeschool*. Hogeschool Leiden.
- Rosa, H. (2019). *Resonance: A Sociology of Our Relationship to the World*. John Wiley & Sons.
- Senge, P. M. (2008). *Lerende scholen: Een vijfde discipline-handboek voor onderwijzers, ouders en iedereen die betrokken is bij scholing* (6<sup>e</sup> oplage, 2008). Academic Service.
- Van den Berg, D., Stevens, L., & Vandenberghe, Roland. (2013). *Leidinggevende, wie ben je? Postmoderne visie op leidinggeven in het onderwijs*.
- Wiechert, C. (2021). Honderd jaar vrijeschool, een blik in de spiegel. In *In het midden de mens* (pp. 16-42). Steinervertalingen.

# Inspiratie



**Gert Biesta**

## Wereldgericht onderwijs

Biesta is als geen ander in staat om te laten zien waar het er in het onderwijs om draait. In zijn laatste boek gaat hij in op de vraag waarom onderwijs vooral wereldgericht moet zijn. Onderstaande uitspraak van Hannah Arendt over onderwijs zou zo op de eerste pagina van dit boek kunnen staan: *'In de opvoeding wordt beslist of wij genoeg van de wereld houden om er verantwoordelijkheid voor op te nemen en haar meteen ook te redden van de ondergang die, zonder die vernieuwing, zonder de komst van de nieuwen en de jongeren, onvermijdelijk zou zijn.'* - Hannah Arendt



**Philippe Meirieu**

## Pedagogiek. De plicht om weerstand te bieden

In dit boek neemt de Franse pedagoog Philippe Meirieu de lezer mee in het primaat van de pedagogiek. Hij gaat in op de wezenlijke vraag waar het nu echt om draait als we het over pedagogiek hebben. Niet alleen schetst hij een filosofisch beeld van het waartoe van onderwijs, hij geeft ook aan wat we vandaag en morgen kunnen doen om zijn betoog in de praktijk te brengen.



**Gert Biesta**

## Onderwijs-Onderzoek

Biesta is vooral bekend geworden om zijn 'drieslag' die in dit boekje geregeld wordt aangehaald. Daarnaast heeft hij in 2020 een heel mooi boek geschreven over onderwijs-onderzoek. Veel onderwijsonderzoek gaat over effectiviteit van bepaalde interventies. In dit boek staat Biesta stil bij de vraag of dergelijk onderzoek wel bijdraagt aan een verbetering van het onderwijs. Hij moedigt onderzoekers aan om steeds terug te gaan naar de vraag waartoe onderwijs dient en hoe daar met onderzoek aan bij te dragen.

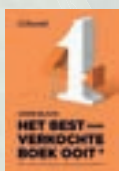
# Inspiratie



Clarine Campagne

## Theorie U in teams

Theorie U van C. Otto Scharmer is een zeer waardevolle theorie om te leren luisteren en handelen naar dat wat we als onze bron beschouwen. In dit boek geeft Clarine praktische oefeningen om samen met collega's het handelen meer vanuit intenties vorm te geven.



Sanne Blauw

## Het best verkochte boek ooit

In dit boek laat econometrist Sanne Blauw zien hoe cijfers ons leven beïnvloeden. Zij laat zien hoe cijfers in positieve en in negatieve zin ons handelen kunnen beïnvloeden. Waar ik geregeld ervaar dat er een aversie is tegen het gebruik van *cijfers* onderschrijf ik de missie van Blauw om cijfers niet op een voetstuk te plaatsen, niet bij het vuilnis, maar daar waar ze horen: naast de woorden.



Valentin Wember

## Wilsopvoeding

*“Als je ons nou werkelijk wilt helpen’ zo zei mij vele jaren geleden een van mijn toenmalige scholieren, ‘dan help je ons bij ons wilsprobleem’. Je lessen kunnen nog zo interessant zijn en we nog zo veel begrijpen en leren - ons eigenlijke probleem is een wilsprobleem.”*

Dit boek van Wember is zowel praktisch als inhoudelijk sterk. Hij neemt je mee op reis door de het werk van Steiner over de ‘wil’ en destilleert hieruit zestig pedagogische aanwijzingen voor elke (zelf-)opvoeder (iedereen dus!).