

Leerlingenzorg & Onderwijsinhouden

Jilles Faber

Vraag:

Wat vormt de basis van *Leerlingenzorg & Onderwijsinhouden* op School Lyndensteyn?

Antwoord:

Medewerkers en schoolleiding zijn er zich van bewust dat er bij de visie op het op School Lyndensteyn te verzorgen onderwijs sprake is van een voortdurende ontwikkeling en toetsing van onderwijsinhoudelijke uitgangspunten. In dat blijvende proces speelde en speelt de onderwijsinhoudelijke deskundigheid van de systeembegeleider, Sytze Hiemstra, een grote rol. Hij was en is nauw betrokken bij de ontwikkeling van de onderwijsvisie die de school uitdraagt. Zijn inbreng draagt – mede – bij aan de in het managementteam plaatsvindende discussies over dat wat op onze school kernwaarden en kernkwaliteiten zijn of moeten worden bij *Leerlingenzorg & Onderwijsinhouden*. Kernwaarden en kernkwaliteiten die natuurlijk in het kader van de Wet op het Onderwijstoezicht (WOT) – zoals op alle scholen in Nederland – frequent door de onderwijsinspectie getoetst worden.

In het volgende artikel vindt de lezer een antwoord op tal van vragen omtrent dat wat belangrijk is op onze school.



De valkuil van het naturalisme en School Lyndensteyn

Sytze T. Hiemstra

De grond onder je voeten

Op verzoek van Jilles Faber mijn eerste stukje in *Skoalle en thús*. Het is de bedoeling dat er nog een paar volgen. Ze zullen vooral over visie gaan, bijvoorbeeld over ons schoolconcept, maar ook andere informatie geven. En deze eerste keer, al weer op verzoek, niet in mijn favoriete taal. Maar wel met een korte samenvatting en afsluiting in de taal die mij het dierbaarst is. Een volgende keer doen we het dan precies andersom. Dat heet *creatieve tweetaligheid* volgens de nieuwste *Konsept-nota Taalbelied Provinsje Fryslân 2003-2007* (jannewaris 2003).

Tweetaligheid

'*Tweetaligheid*' is een kernbegrip in ons schoolconcept. Zoals er meer belangrijke begrippen worden gehanteerd in ons schoolconcept, bijvoorbeeld '*ontwikkeld onderwijs*' en '*inleiden in betekenissen*'. Begrippen waarbij velen zich soms maar vaag wat bij kunnen voorstellen. En dat is erg jammer, want ze plaveien de grond waarop wij ons als 'professionals' dienen te bewegen. Die grond kan vol zitten met valkuilen. Redenerend over opvoeding en onderwijs vallen wij daar heel gemakkelijk in. Ik zal er dadelijk één noemen.

Theorieën als grondslag

Daarom is het goed om wat te weten van theorieën en hun betekenis voor ons. Ook mijn en jullie eigen praktijk is niet theorieeloos, al denken sommigen van wel. Wat je ook aan (bewuste en onbewuste) opvattingen hebt, je zult ze, als het erop aankomt, altijd moeten kunnen verantwoorden. Voor de school en mijn eigen aandachtsgebied zijn theorieën *ván* leren en onderwijzen van belang. Ze beschrijven hoe het *leren* verloopt en het *onderwijs* in elkaar zit, m.a.w. hoe het *is*. Waarneembare *feiten* spelen dan een grote rol. Maar meestal zijn ze ook *vóór* dat onderwijs bedoeld en dan *schrijven ze vóór* wat je het beste kunt doen of hoe je je handelen het best kunt verantwoorden. Daar hebben we vaak nog meer belang bij. Ze willen het pedagogisch en onderwijskundige handelen (mede) bepalen. Met andere woorden: ze zijn *normatief*. *Waarden* en *normen* spelen een grote rol. Wie heeft het er vandaag de dag niet over? Ook die moet je met *goede redenen* kunnen verantwoorden. Je oordeel over wat goed is, is immers theoriegebonden. En dan

maar hopen dat je opvatting houdbaar ('rationeel' te verdedigen') is.



Schoolconcept

Veel van die opvattingen zijn, als het goed is, terug te vinden in een min of meer samenhangend geheel wat *is* en *zou moeten zijn* op school. Zoiets wordt wel een schoolconcept genoemd. Ik heb indertijd nogal mijn best gedaan om ons concept in één zin samen te vatten. Hier komt die zin: 'School Lyndensteyn wil voor leerlingen met (vooral) motorische stoornissen en beperkingen *effectief, efficiënt, tweetalig, speciaal, ontwikkelend onderwijs verzorgen, dat inleidt in betekenissen*'. Voor Nederland, volgens wijlen dhr. Baselmans, onze toenmalige directeur, een unieke formulering. En hij kon het weten, want hij kwam overal. Die zin bevat een hele mondvol met begrippen die ieder voor zich voor wat 'staan'. En die het, ieder voor zich, verdienen om beter begrepen te worden, wil een discussie over de grondslag van de school (en vooral: onze school!) vruchtbaar (kunnen) zijn.

Het kind centraal?

Ieder individu heeft eigenlijk een grondslag nodig, maar een instituut zeker. Anders lopen wij gevaar dat ons individuele en collectieve denken en handelen gebaseerd is op ... Ja, op wat eigenlijk? Misschien wel op drijfzand. En dan zakken we echt weg. Die situatie hebben we vroeger, in de zeventiger en tachtiger jaren van de vorige eeuw, op onze school gehad. Het denken en handelen werd sterk bepaald door wat het kind *zelf* graag wilde leren en doen. Of juist *niet* wilde leren of doen. Zeg maar: het kind als klant, die het 'onderwijs' aanbod sterk (mede) bepaalt. Dinsdagsochtends om tien uur op school gaan dammen of schaken bijvoorbeeld. Of deelnemen aan de zoveelste 'vormingsweek' waarbij het vragende kind het aanbod in die week sterk (mede) vorm gaf. Of de zoveelste excursie (naar een kaasboerderij of iets anders). Een leuk projectje hier en een leuk projectje daar. Keuzevakken, hobbymiddagen en creatieve collectieve weeksluitingen ... Ik vergeet vast wat na al die jaren. Vul zelf

maar aan met heel veel andere 'leuke' dingen die kinderen zouden kunnen leren en doen.

Het kind *centraal* stellen heette dat. Met leerkrachten die vooral de rol speelden van 'waarnemers' en 'begeleiders'. 'Vom Kinde aus'-denken en handelen wordt dat ook wel genoemd in de pedagogiek. En de traditionele schoolboekjes? Welnu, vele nuttige en belangrijke vakken (dus: inhouden) werden niet gegeven en de boekjes van de vakken die nog wel gegeven werden, kwamen (vrijwel) nooit 'uit'. En als ze al gegeven werden, dan werden ze vaak niet of slecht gevolgd door de omvang van de afwezigheid van onze mytyl-/tyltylkinderen door alle therapieën. Ik noemde dat 'de grote verdwijntruc'. Het mytylonderwijs was daar altijd sterk in en heeft er nog steeds last van. Je moet het echter wel zien en de gevolgen daarvan doorzien.

Onderwijs dat ontwikkelt en inleidt

Ik had en heb bezwaar tegen zo'n opvatting ('onderwijs'-concept) en mij sterk gemaakt voor een geheel *andere* visie. Dat was het inzicht dat onze school *ontwikkelen* onderwijs moest verzorgen en dat kinderen vooral *ingeleid* behoren te worden in leerstof ('inhouden', cultuur) die de 'samenleving' (maatschappij) van belang acht. De aandacht niet slechts richten op de 'persoonlijke' ontplooiing, maar ook en vooral op het volwaardig kunnen deelnemen en mede gestalte kunnen geven aan de 'cultuur om ons heen'. In Fryslân draagt die cultuur bijvoorbeeld een uitgesproken (officieel) tweetalig karakter. De 'omslag' kwam eind tachtiger, begin negentiger jaren en dat is niet vanzelf gegaan. Ook de toenmalige directie moest de draai maken. Maar toen die directie het inzicht eenmaal had, heeft hij die wending met volle inzet (mee) gesteund en vormgegeven.

Diplomagericht onderwijs

Ons vrij sterk *vak-* en *diplomagericht* onderwijs in de afdeling voortgezet onderwijs is er toen bijvoorbeeld gekomen. Met in de laatste jaren als 'offsprong' een dependance in Zwolle!

Gelijkwaardigheid en gelijkberechtigtheid

Onze school in Beetsterzwaag is op papier *tweetalig* geworden; in de praktijk nog maar voor een klein deel. Het Fries en het Nederlands zijn hier erkend als *gelijkberechtigtd* en *gelijkwaardig*, maar nog onvoldoende omgezet in handelingen. De (verdere) implementatie van de eerstgenoemde taal is helaas enige tijd gestagneerd. Gelukkig lijkt er weer wat beweging in te komen.



Kerdoelen

Bovendien hebben we al vroeg in de negentiger jaren het nastreven van de *kerndoelen* nogal centraal gesteld. Met die kerndoelen wisten we beter wat we als belangrijke inhoud (kennis en vaardigheden) moesten zien. Eigenlijk is het veranderingsproces nog steeds niet helemaal voltooid. Want zo nu en dan steekt het 'kwaad' van het *naturalisme* weer de kop op.

Onderwijsfilosofie

Voor diegenen die nu in Beetsterzwaag en Zwolle werken en er een goede boterham verdienen, is het goed om te weten op welke 'philosophy of education' hun werk eigenlijk rust.

Bezwaren tegen een naturalistische opvatting van 'onderwijs'

Waar het mij om gaat is dat velen in de zeventiger en tachtiger jaren de nooit duidelijk uitgesproken en vaak impliciet gebleven opvatting hadden, dat we met de boven beschreven 'vom Kinde aus-aanpak' de 'ontwikkeling' van het kind het beste zouden dienen en dat het mytyl- en tytylkind op die wijze kon 'worden wie het was'. Daar zou het individu en zijn toekomst het beste mee gebaat zijn. Kortom, het was een sterk *naturalistisch* getinte opvatting. Dat klinkt enigszins als een beschuldiging en dat is het eigenlijk ook. Ik zal dus moeten uitleggen wat de valkuil van het naturalisme inhoudt.

De grote *misvatting* van het naturalisme is dat het kind uit zichzelf 'kan worden wie het is'.

Jammer voor het naturalisme, maar dat kan het kind niet; daarvoor mist het de instincten en specifieke aanleg, die we bij de meeste dieren wel aantreffen. Bovendien bezit het kind van zichzelf ook geen 'intrinsieke motivatie', de drijfveer en wilskracht om los van de omgeving (beter geformuleerd: 'contextloos') tot handelen over te gaan. Het mensenkind is wél toegepast met een opvallende, universeel-menselijke capaciteit, namelijk het vermogen om te *leren*. Het is 'onderwijsbaar' en zelfs 'aangewezen op (goed) onderwijs' wil er wat van zijn/haar 'ontwikkeling' en toekomst terechtkomen. Dat geldt eveneens voor de kinderen van School Lyndensteyn. Dat 'leerbaar zijn' en 'aangewezen zijn op' noemen we een *antropologisch* gegeven (excusez le mot) en het is van belang een *mensbeeld* of *mensontwerp* ook duidelijk *uit te spreken* en te expliciteren. Dan kan je het ook beter *tegenspreken*. Bijvoorbeeld in een schoolwerkplan of een schoolplan.

Antropologie

Naturalisten hebben dus een *verkeerde* antropologie. Bekende reformpedagogen als Montessori, Petersen en Boeke waren in meerdere of mindere mate besmet met het naturalismevirus en dat had gevolgen voor hun onderwijsconcept. Naturalistische opvattingen *onderschatten het belang* van zowel de *leerstof* en het *leerplan* als de *leraar* sterk. En dat is een ernstig *pedagogisch* tekort. We hebben hier met een gebrek te maken dat schadelijk is voor de ontwikkeling van het mensenkind en slecht voor de cultuur om ons heen. Het kan heel gemakkelijk leiden tot cultuurpedagogische verwaarlozing. Bijvoorbeeld van de Friese taal en cultuur. Maar uiteraard ook van andere kennis- en vaardigheidgebieden. Wie er meer van wil weten, zal relevante vakliteratuur moeten raadplegen (zie ook het boekenlijstje hieronder) Het zou hier en nu teveel plaats en tijd vragen.

Grondslag

Met begrippen als 'doelmatigheid', 'doelgerichtheid', 'ontwikkeland onderwijs', 'inleiden in betekenissen', 'tweetaligheid', enz. denken wij een betere grondslag te geven van wat het onderwijs en de school (onze school!) behoort te zijn.

Zone van de naaste ontwikkeling

Via de redactie van dit informatiebulletin bereikte Jilles - en via hem mij - het verzoek om een antwoord te geven op de vraag 'Wat bedoelen jullie op jullie school met 'het aansluiten op de naaste ontwikkelingszone van de leerling'? Welnu, de 'zone van de naastliggende ontwikkeling' is een begrip dat thuis hoort in de *cultuurhistorische* theorie, waarvoor de grondslag is gelegd door de grote onderwijskundige Vygotskij en later door vele anderen verder is ontwikkeld. Het is een centraal begrip binnen het concept van 'ontwikkeld onderwijs'. Daar zijn we dus weer bij onze grondslag! Reden om hier een volgende keer op terug te komen.

Inleiden in betekenissen

Het adagium 'inleiden in betekenissen' komt uit een andere theorie, de *cultuurpedagogische*, die in Nederland sterk is verdedigd en (verder) ontwikkeld door Imelman en zijn leerlingen, met als universitaire zwaartepunten Groningen en Utrecht. Die theorie vult de *cultuurhistorische* naar mijn opvatting prachtig aan. Ook dat adagium zal door mij beter 'op begrip' gebracht moeten worden. Dat zal ik later op deze plaats dan ook proberen.

Ofsluting

Yn it foargeande haw ik besocht om in begjin(tsje) te meitsjen mei it ferdúdlikjen fan de grûnslach fan ús skoalle, fan Skoalle Lyndensteyn. De grûnslach wurdt foarme troch ûnderskate teoretyske útgongspunten op it stik fan *effisjinsje* (doelmjittigens), *effektiviteit* (doelfêstens), *twataligens/ meartaligens* en út de *ortopedagogyk*, de *kultuerhistoaryske teory* en de *kultuerpedagogyk*. Mei de 'fertaling' fan dy teoryen, dy't op har bar ek hieltiten fierder ûntwikkele wurde, nei de skoalpraktyk, binne wy in ein op wei, mar wy kinne noch net sizze dat de ein al yn sicht is.

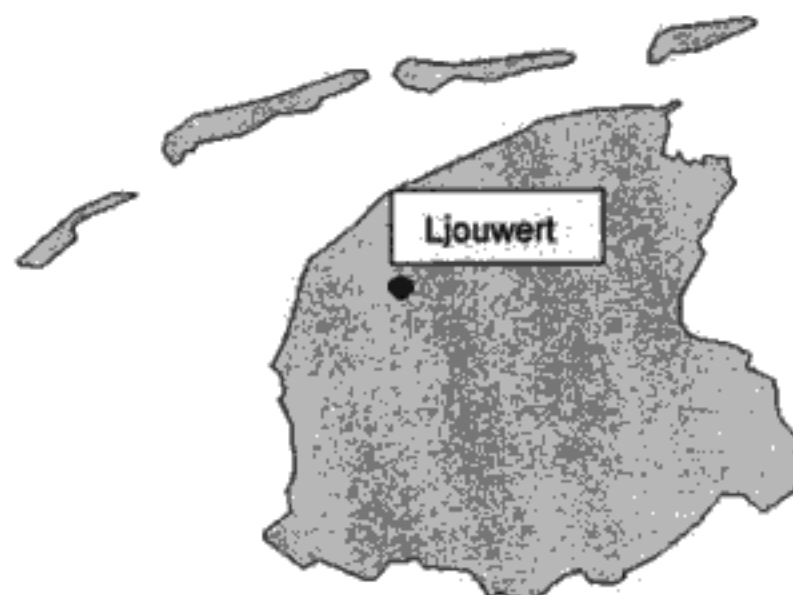
Benammen by it stal jaan oan de *twatalige* (en yn de takomst de *trijetalige*) skoalle mei in *folweardich* plak foar it Frysk as *fak* en as *ynstruksjetaal* op it klassenivo en as *praat- en skriuwtaal* op it middennivo, sille noch gâns knyppunten oplost wurde moatte.

In lytse seleksje út oanrikkemandearre eftergrûnliteratuer

- *Skoalwurkplan Skoalle Lyndensteyn 1994* (benammen haadstik 3 oer it *skoalkonsept*, waar ook een Nederlandstalige samenvatting van werd geschreven).
- *Skoalplan Skoalle Lyndensteyn 1999-2003*.
- Sytze T. Hiemstra, 'School Lyndensteyn: onderwijsinhoudelijke facetten nu en in de negentiger jaren'. *Beetsterzwaag 1987*. Yn: *Verslag van de op 18 september 1987 gehouden studiedag ter gelegenheid*

van het 25-jarig bestaan van School Lyndensteyn, 32-48.

- René van der Veer, *Cultuur en cognitie*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1985.
- Jan Dirk Imelman, *Theoretische pedagogiek*. Baarn: HBuitgevers, 2000 (tweede gewijzigde druk).
- Jan Dirk Imelman (red.), *Cultuurpedagogiek*, Leiden/Antwerpen: Martinus Nijhoff, 1990.
- Jan Dirk Imelman en Wilna A.J. Meijer, *De Nieuwe School gisteren & vandaag*. Amsterdam/Brussel: Elsevier, 1986.
- Piet van der Ploeg, Jan Dirk Imelman, Wilna Meijer en Henk Wagenaar, *De overheid als bovenmeester*. Baarn: Intro, 1999.
- Wilna Meijer, Piet van der Ploeg, Daan Thoomes (red.), *Pedagogiek als tijdrede*. Baarn: Intro, 1999.



- Provinsje Fryslân, *Plan fan Oanpak Frysk yn it Underwiis*, Leeuwarden: Gedeputeerde Staten, sept. 2002.
- Provinsje Fryslân, *It fanselssprekkend plak fan it Frysk*. Konsept-nota taalbelied Provinsje Fryslân 2003-2007. Ljouwert: Deputearre Steaten, jannewaris 2003.
- Provinsje Fryslân, *Derde bestuursafpraak Friese Taal en Cultuur 2001-2010*. Den Haag, 5 juni 2001.

Voor vragen en reacties naar aanleiding van dit artikel kunt u contact opnemen met drs. S.T. Hiemstra via:

[syitze.hiemstra@lyndensteyn.nl](mailto:sytze.hiemstra@lyndensteyn.nl)

Individueel yoga - deel 4

Greetje de Jong – Grijpma

Individueel yoga voor de oudere leerlingen van School Lyndensteyn

'Het zit tussen de oren' is een veelgehoorde doodoener. Natuurlijk zit elke klacht ook tussen de oren. Zonder hersens is er geen gevoel, geen bewustzijn, dus ook geen klacht. Wat in het lichaam gevoeld wordt, heeft een lichamelijke kant en een belevingskant. Met yoga wordt de 'taal van het lichaam' bewust en hanteerbaar. Dat betekent niet dat elke klacht genezen kan worden. Het betekent wel, dat er een weg is (met inspanning en ontspanning) om meer vat op een probleem te krijgen.