

OVER LEREN EN CREATIVITEIT

Over leren en creativiteit

© 2022 Lievi Van Acker, België

Druk: mijnbestseller.nl

ISBN 9789403657103

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd door middel van druk, fotokopieën, geautomatiseerde gegevensbestanden of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Inhoud

Over dit boek	p. 2
I. Over motivatie	p. 7
Drie keer leren	p. 16
II. Over creativiteit	p. 20
Het potentieel	p. 22
De aanleiding	p. 23
Het proces	p. 32
1. De mens	p. 34
2. De aandacht	p. 47
3. Het voorwerp van de aandacht	p. 64
III. Over leren en creativiteit	p. 75
IV. Over problemen oplossen	p. 166
V. Over avontuur	p. 175
Bibliografie en noten	p. 177

Over dit boek

Leerkrachten, opvoeders, mentors, en iedereen die anderen ondersteunt in een bepaalde fase van hun leven, hebben een heel belangrijke taak. Wat er in het klaslokaal gebeurt, kan onder meer bepalen of iemand zijn verdere leven leergierig blijft, hetgeen een fundamentele rol kan spelen voor diens sociale en economische toekomst¹. In een snel veranderende wereld kan die taak steeds minder opgevat worden als een vaststaand traject. Er is flexibiliteit nodig bij scholen en leerkrachten om het aanbod aan leermogelijkheden steeds weer aan te passen. In de eenentwintigste eeuw dienen scholen en universiteiten creativiteit te voeden als een levensvaardigheid, zodat studenten kunnen leren leven met onzekerheid en hun persoonlijke creativiteit kunnen laten gedijen². Tegelijk zou het aanboren van de talenten van jonge mensen opdat ze een zinvolle plaats kunnen innemen in de wereld, een zoektocht kunnen zijn die voor alle partijen een bron van levensvreugde is. Volgens Ken Robinson³ worden we allemaal geboren met immense natuurlijke talenten, maar raken velen onder ons het contact daarmee kwijt tegen de tijd dat onze opleiding is afgerond. Dat kan niet de bedoeling zijn.

Reeds in heel wat landen is de klemtoon in de leerdoelen verschoven naar competenties als creativiteit, samenwerking, kritisch denken en communicatie⁴. Er wordt gezocht naar methoden om creativiteit, inventiviteit en probleemoplossend vermogen te versterken. Dit gebeurt vanuit verschillende invalshoeken. Eén daarvan is door kunsteducatie een belangrijke plaats te geven binnen het leren, en kunstvakken te verbinden met andere vakken. Maar creativiteit en onderwijs samenbrengen gaat niet alleen over kunst. Het gaat ook om vernieuwende denkwijzen binnen disciplines, en om een creatieve aanpak van het leerproces.

Leren wordt zelf beschouwd als een creatief proces, en gebeurt in het ideale geval in een omgeving waar leerlingen hun eigen kennis kunnen opbouwen⁵.

In een dergelijke leeromgeving dienen leerkrachten een model te zijn van creativiteit. Dit kan voor velen een kans zijn om bij zichzelf een bron te vinden die soms lang verwaarloosd werd, vaak zonder dat men zich daarvan bewust was. Een nieuwe aanpak van leren beschouwt de leerkracht als een facilitator, iemand die kansen aanreikt en kijkt wat

ermee gebeurt.

Dit faciliteren gaat samen met het ter beschikking stellen van kwaliteitsvolle hulpbronnen, zodat jonge mensen zich de kennis kunnen eigen maken die ze nodig hebben. Gemotiveerde leerlingen, die een duidelijke keuze maken om zich met bepaalde onderwerpen te verbinden, voelen zich echt betrokken bij het leerproces en kunnen gaandeweg ontdekken welke methoden er zijn om iets te leren, terwijl ze ook zichzelf ontdekken.

In dit boek wordt onder meer gezocht naar parallellen tussen het creatieve proces en leren, en is het uitgangspunt dat mensen hun weg in het leven (het creatieve proces bij uitstek) vooral vinden als ze zichzelf mogen zijn. Leren en creativiteit zijn bovendien iets van de hele mens. Kinderen en jongeren hebben de behoefte om zich op lichamelijk, mentaal én emotioneel vlak te ontplooien. Van de vele manieren om te leren, worden er meestal slechts enkele aangereikt.

De mogelijkheden van een mens die zich door zijn eigen leven laat leiden, zijn ongekend. Een mentor kan mee aftasten wat de juiste richting is, en hulpmiddelen aanreiken of inzichten en ervaringen delen.

Ook hoe die mens zich verhoudt tot anderen, kan op een creatieve manier geëxploreerd worden. De dans tussen individu en groep, en tussen individuen onderling, kan heel boeiend zijn voor alle betrokkenen. Kinderen en jongeren kunnen zich zo voorbereiden op samenwerking met anderen in het latere leven. Als ze erop kunnen vertrouwen dat er voor iedereen een plaats is in de maatschappij die ze mee zullen creëren, en dat ze daarbij trouw aan zichzelf kunnen blijven, is er ook meer kans dat ze de kwaliteiten van anderen echt gaan waarderen⁶.

Hoe begint men aan een verbouwing die op termijn de fundamenten misschien zal veranderen? Er zijn nogal wat vooroordelen en veronderstellingen die een nieuwe visie op leren in de weg staan. In dit geval, denk ik, is het niet slecht om hier en daar al een scheur in de muur te pleisteren met een nieuw soort kalk. We kunnen aandacht geven aan de creativiteit die er al is, op zoek gaan naar fascinerende voorbeelden van inventiviteit buiten de school, alternatieve leermethoden (laten) uitproberen om de leerstof op te nemen, leerlingen stimuleren om hun eigen creativiteit te ontdekken, en ons eigen creatieve potentieel nog meer aanspreken in alles wat we doen. Tenslotte zal een andere aanpak grotendeels vertrekken vanuit de talenten en ervaringen van de leerkrachten zelf.

De vraag is in de eerste plaats hoe het bestaande potentieel bij het schoolteam en bij de leerlingen nu al kan worden gestimuleerd. Op termijn zal duidelijker worden voor welke structurele veranderingen er voldoende draagkracht is.

Dat heeft me niet belet om in dit boek al te fantaseren over een toekomst met veel vrijheid in het onderwijs. Mijn visie is dat er meer tijd moet komen voor persoonlijk onderzoek en keuzevakken, en dat we onze blik nog veel kunnen verruimen wat de manieren van leren betreft.

Om die verschillende manieren van leren te ondersteunen, denk ik dat een samenwerking tussen vakleerkrachten, individuele mentors en groepsleerkrachten interessant zou zijn. Uiteraard is een leerkracht zich steeds bewust van zowel het groepsgebeuren als van de individuen. Iemands persoonlijke leertraject en de groepsdynamiek bieden echter grote kansen voor creatieve ontplooiing, terwijl ze ook de mogelijkheid bieden om te kijken wat er echt met de leerstof gebeurt. Door middel van meer projecten in groep en individuele begeleiding kunnen we de leeromgeving zo organiseren dat het leren plaatsvindt in een sfeer van creativiteit, autonomie en constructieve samenwerking. Daarbij kan tevens vakoverschrijdend te werk gegaan worden.

Originele projecten en onderwijsvormen, ideeën en praktische voorbeelden van creatief leren kunnen een inspiratiebron zijn voor een soort onderwijs dat de creativiteit van leerlingen en leerkrachten voedt.

Mijn eerste intentie was om het creatieve proces en creativiteit in het algemeen, dat ik ken door het te ervaren, nader te onderzoeken.

Om het beleven van creativiteit en de kwaliteiten die ermee in verband worden gebracht zo goed mogelijk over te brengen, heb ik de keuze gemaakt om de informatie uit wetenschappelijke bronnen af te wisselen met teksten die eerder het gevoel aanspreken. Veel van deze teksten komen uit de artistieke wereld, omdat die nu eenmaal gekenmerkt wordt door een bruisende creativiteit.

Wat mensen weten uit ervaring vind ik zelf een onschatbare bron van kennis. Ook daarvan zit er een selectie verweven in dit boek.

In tweede instantie ben ik gaan kijken hoe de informatie over creativiteit van nut kan zijn voor het onderwijs, en ben ik dieper ingegaan op de literatuur over creatief leren en lesgeven met die kennis in het achterhoofd.

Mijn eigen ervaringen, als eeuwige studente in de meest uiteenlopende disciplines en als tevreden autodidact, maar vooral als mens, hebben dat alles gefilterd. Het schrijfproces heeft mijn denken over leren en creativiteit bovendien grondig veranderd.

Leerkrachten kunnen op vele manieren een model zijn van creativiteit en van samenwerking, en het leren van anderen faciliteren kan een heel creatief proces zijn.

Ik hoop dat dit boek niet alleen informatie en inspiratie brengt, maar ook een beetje vreugde.



I. Over motivatie

Dageraad

Ik heb de zomerdageraad omhelsd.

Bladstil was het nog aan het front van de paleizen. Het water lag ademloos. De schaduwlegers verlieten de bosweg niet. Ik heb gelopen en wekte de zoele, kruidige dampen, en de edelstenen keken rond en geruisloos verhieven zich de wieken.

De eerste verovering op het al met frisse en fletse schijnsels bezaaide pad was een bloem die me haar naam zei.

Ik lachte naar de blonde waterfall die door de sparren heen het haar losschudde: aan de zilveren kruin herkende ik de godin.

Toen lichtte ik een voor een de sluiers op. In de laan door te zwaaien met mijn armen. Op de vlakke, waar ik haar verklapt heb aan de haan. In de grote stad vluchtte zij tussen koepels en torens, en dravend als een bedelaar over de marmeren kaden joeg ik achter haar aan.

Boven aan de weg, bij een laurierbos, heb ik haar met al haar sluiers omvat, en even heb ik haar mateloos lichaam gevoeld. Dageraad en kind vielen aan de voet van het bos.

Bij ontwaken was het middag.

Arthur Rimbaud, vertaling Hans van Pinxteren (2006)

Baby's en kinderen leren met al hun zintuigen tegelijk. Tijdens de eerste tien à twaalf levensjaren van een mens is er nog een ongeremde spontaneïteit. Kinderen en jongeren die zich goed voelen zijn inventief en hebben zin om te ontdekken⁷. Hun spel, dat fundamenteel is voor leren, is de natuurlijke vrucht van nieuwsgierigheid en verbeelding⁸. Jonge kinderen zijn onderzoekers en makers: ze geven vorm aan hun eigen ontwikkeling. Ze hebben gedachten, ideeën en fantasieën. Ze leggen verbindingen tussen hun ideeën, vormen theorieën en maken plannen⁹. Vol energie bewegen ze hun lichaam en geest door de ruimte, genietend van de lichamelijke expressie en de ontdekking van nieuwe verschijnselen¹⁰.

Het onbekende exploreren gaat samen met een open houding van proberen en leren van fouten, van vallen en opstaan¹¹. Een dergelijke houding is niet voorbehouden aan kinderen, maar kan een drijvende kracht zijn gedurende het hele leven. Het fysieke exploreren kan plaats maken voor of samengaan met wat Rogers¹² noemt "een geest, gedreven

en gevoed door een fantasievolle, allesomvattende nieuwsgierigheid, niet bang om onvoldragen maar unieke denkbeelden naar voren te brengen". In onze technisch georiënteerde maatschappij gericht op controle, zijn we echter geneigd om onzekerheid en verrassing te willen vermijden. Maar zonder verrassing is er geen ontdekking mogelijk, en ook geen vooruitgang¹³.

Als een kind ergens ziel in legt, is het ook op een zelfontdekkingsreis. Waar iemands nieuwsgierigheid naar uitgaat, is heel persoonlijk. Jonge mensen mee helpen zoeken naar hun hartsdoelen, naar wat hen drijft, is iets heel anders dan iemands talenten stimuleren met het oog op productiviteit of rendabiliteit voor de maatschappij. Door te snel een bepaalde richting uit te sturen, komt men nooit te weten welk potentieel er in mensen tot bloei zou kunnen komen als er genoeg tijd en ruimte aan gegeven werd¹⁴. Zo gaat de eigenlijke mens in het kind verloren; men is zich niet meer bewust van het eigen wezen¹⁵.

Ik moet zeggen dat dit nu mijn gelukkigste moment is ooit, als ballerina. Ik heb het gevoel dat ik nooit beter heb gedanst. Ik heb vrijheid verworven en ben teruggegaan naar de tijd dat ik een klein kind was en hield van dansen. En ik denk dat het om deze reden is dat ik besloten heb om te stoppen. Ik hou zoveel van dans dat het dit is wat ik me wil herinneren.

Alessandra Ferri (Woods, 2001)

Volgens de zelfdeterminatietheorie is opvoeden het stimuleren van de exploratiedrang, zodat mensen ontdekken wat ze interessant en zinvol vinden in het leven, en achter welke waarden ze staan. Bezieling, verwondering, "goesting", zijn de basis voor intrinsieke motivatie, en maken mensen bereid om inspanningen te leveren¹⁶.

Jongeren die op school worstelen om historische data te onthouden, hebben vaak geen moeite om de teksten van honderden liedjes te reproduceren. Hun zogenaamde slechte geheugen op school kan een gebrek aan betrokkenheid zijn, geen gebrek aan capaciteiten¹⁷.

Betekenisvol leren gebeurt op eigen initiatief: ook als de prikkel van buitenaf komt, is het gevoel van ontdekking iets wat zich vanbinnen afspeelt. De persoonlijke betrokkenheid zorgt ervoor dat het leren zinvol is¹⁸.

Op het moment dat jongeren van school komen, zou leren een ingesteldheid moeten zijn, iets waar ze zelf het initiatief toe nemen en

waar ze zelf vorm aan geven. Een dergelijke ingesteldheid krijgen ze meestal niet door te horen te krijgen wat ze moeten doen of denken. Ze maken ze zich eigen door telkens weer te beslissen wat ze willen doen en op welke manier, in alle verschillende delen van hun leven¹⁹. Geen enkele kennis biedt zekerheid in een omgeving die voortdurend verandert. Enkel het proces van zoeken en streven naar kennis geeft een basis voor zekerheid²⁰.

De taak van een mentor bestaat erin leerlingen vertrouwen te geven in het eigen leervermogen, waardoor ze zich bestand voelen tegen onzekere en complexe situaties²¹. Het leren behelst niet alleen manieren van kennisverwerving, maar allerlei processen die betrokken zijn bij de wisselwerking tussen een individu en zijn omgeving.

Om kinderen en jongeren te motiveren, kunnen we hen meegeven dat leren een bron van vreugde kan zijn. Hoe kunnen we hen boeien en het leren zinvol maken? Wanneer leerlingen iets kunnen opsteken op een manier die het best past bij hun manier van leren en bij wat hen het meest interesseert, kunnen ze grote sprongen maken²².

De nieuwsgierigheid van leerlingen kan gewekt worden door middel van stimulerende opdrachten of werkvormen. Vragen stellen, informatie achterhouden, verwachtingen verstoren of de uitkomsten openhouden zijn manieren om voor verrassing te zorgen²³.

Voor velen is een uitdaging, ook op intellectueel vlak, een sterke bron van motivatie, die het creatieve potentieel stimuleert²⁴.

Het gaat niet alleen om de leerstof, maar ook om het actief beoefenen van fysica; het geeft me echt een kick wanneer ik plots doorheb hoe ik een vraagstuk moet afwerken na meer dan een uur nadenken.

Fionn Bishop (2020)

De leerstof verbinden met de praktische realiteit blijkt een vruchtbare manier om leerlingen te motiveren. Daarvoor zijn heel wat mogelijkheden²⁵. De benamingen voor de vele leervormen leveren soms verwarring op, omdat dezelfde termen niet voor iedereen dezelfde lading dekken.

Volgens Galindo²⁶ draait authentiek leren (*authentic learning*) om leeractiviteiten die ofwel in een reële context plaatsvinden, ofwel gemakkelijk over te zetten zijn naar situaties in de echte wereld. Het is in elk geval de bedoeling dat leerlingen de nieuw verworven kennis

kunnen verbinden met hun leven buiten het klaslokaal. Leerlingen blijken meer gemotiveerd te zijn om te leren en zich de informatie eigen te maken op een grondiger manier wanneer ze de persoonlijke relevantie van de leerstof inzien²⁷.

Revington²⁸ maakt een onderscheid tussen authentiek leren en plaatsvervangend leren (*vicarious learning*). Het zuivere authentieke leren speelt zich volgens hem steeds af in de context van de echte wereld, gaande van simulaties tot eindresultaten die werkelijk een plaats vinden in de wereld. De stap naar een publiek, die steevast het proces afrondt, heeft een grote impact op het hele gebeuren. Er is een samenspel van vaardigheden en leerprocessen dat zorgt voor een diepgaande leerervaring. Er worden portfolio's aangelegd van nota's, plannen, literatuur, contactpersonen, schetsen en achtergrondinformatie, die getuigen van het afgelegde traject. Leerlingen worden gestimuleerd om zich te engageren door hen onder te dompelen in voor hen zinvolle multisensoriële activiteiten die uitmonden in een tastbaar eindproduct. Er zijn bovendien mogelijkheden voor persoonlijke groei, omdat de unieke kwaliteiten (praktisch, sociaal, verstandelijk...) van leerlingen aan bod kunnen komen. Van de leerkracht wordt verwacht dat hij of zij een co-creator is, een gids aan de zijlijn die kansen biedt en zelf steeds blijft bijleren om flexibel in te spelen op hoe het project evolueert.

Robinson²⁹ noemt het bestaan van alternatieve lesprogramma's in de Verenigde Staten, bedoeld om leerlingen te motiveren die niet konden aarden in het conventionele onderwijs. De jongeren konden zich engageren in praktische projecten of anderen helpen in een gemeenschap, of ze werkten aan artistieke producties en optredens. Hun reguliere docenten werden ondersteund door mensen uit andere kringen, zoals ingenieurs, wetenschappers, technologen, kunstenaars, musici en ondernemers. Deze programma's bleken voor velen een manier om een eigen richting te vinden en meer zelfrespect te krijgen. Meestal werden hun prestaties voor het conventionele schoolwerk veel beter.

STEM is de afkorting van *Science, Technology, Engineering and Math*, en doelt oorspronkelijk op een werkvorm die deze vakgebieden op integratieve wijze en binnen een flexibel kader aanbiedt, zodat duidelijk wordt hoe de kennis van deze disciplines aanvullend en ondersteunend werkt. In STEAM is ook *Arts* opgenomen, om de nadruk te leggen op het creatieve en innoverende aspect – dat er (normaal gezien) steeds in aanwezig is.

In Schotland worden scholen aangespoord om leerstof aan te bieden tijdens activiteiten buiten, zowel op het schooldomein als in de wijde

natuur. Ze kunnen zich daarbij laten helpen door organisaties en personen van buiten de school, die praktische ondersteuning en materiaal verstrekken. Voor het vormen van ecologisch bewustzijn bij de leerlingen bijvoorbeeld, is het uitgangspunt dat het directe persoonlijke, esthetische en spirituele ervaringen zijn buiten en in de echte wereld die waardering voor natuur en maatschappij opleveren. Door vakinhoud te linken aan levensechte ervaringen worden vaardigheden, kennis en begrip ontwikkeld in een betekenisvolle context³⁰.

Wanneer het leren plaatsvindt binnen de muren van het klaslokaal, kan de kennis op een praktische manier worden aangebracht door de leerlingen fictieve cases of problemen uit het echte leven voor te leggen³¹.

Het leren van studenten kan gestuurd worden door het omgaan met problemen (*Problem Based Learning, PBL*). Men kan er zelfs voor kiezen om het ganse curriculum te structureren als een reeks problemen, in plaats van het systematisch voorleggen van vakinhoud.

Een uitbreiding van PBL is onderzoekgericht leren (*Enquiry Based Learning*), waarbij er tevens onderzoek op kleine schaal gebeurt en er projectmatig kan worden gewerkt³².

Volgens de kritische pedagogie van de Braziliaanse Paulo Freire is het te onderzoeken en te transformeren probleem de realiteit van de leerlingen zelf. Ze worden uitgenodigd om kritisch te kijken naar hun sociale en historische context, en zich af te vragen hoe die samenhangt met hun individuele omstandigheden³³. Leerkracht en leerling onderzoeken samen kennis en de wereld, vertrekkend van hoe de leerlingen hun realiteit ervaren³⁴. Hier wordt dus niet alleen de link gelegd met het echte leven, het leven van de jongeren vormt zelf de bron waaruit geput wordt om te leren.

De voorgaande leervormen zijn merendeels voorbeelden van actief leren, dat tot doel heeft leerlingen bewust te maken van hun eigen leerproces en hen tot een diepgaander begrip te brengen van wat ze geleerd hebben. Door veel open vragen te stellen en in groepsdiscussies worden ze uitgenodigd om een eigen mening te vormen en nieuwe ideeën uit te proberen³⁵. Ze leren door te ontdekken en door fouten te maken, en beslissen zelf welke informatie er wordt opgenomen of verworpen. Deze autonomie gaat samen met het stimuleren van een onderzoekende geest, met het oog op kritisch en individueel denken³⁶.

Voor het stimuleren van creativiteit wordt over het algemeen aangeraden om open opdrachten te geven, wel binnen een bepaald kader, maar zonder vooraf bepaalde uitkomst. Het leerproces is daarbij belangrijker dan het product³⁷. De leerkracht kan daarin een minder of meer sturende rol hebben. Bij actief leren geeft de leerkracht duidelijk de richting van het leren aan. Wat er geleerd moet worden is de hoofdzaak bij het plannen van activiteiten en evaluatiemomenten. De bedoeling is vooral dat leerlingen meer controle krijgen over en zich betrokken voelen bij het leren, en autonomie ontwikkelen.

Wat autonomie juist inhoudt in het kader van onderwijs op school, is voer voor discussie.

Autonomie betekent dat men een gevoel van psychologische vrijheid ervaart bij de uitvoering van een bepaalde activiteit. Voor intrinsieke motivatie is het belangrijk dat men de vrijheid krijgt om zaken te ontdekken waartoe men zich aangetrokken voelt. Gaandeweg ontwikkelt men dan vaardigheden en doet men kennis op, terwijl men zich vrij voelt om zichzelf te zijn³⁸.

De vraag is hoe men te weten komt wie men is, hoe men zo onafhankelijk en vrij wordt dat men echt eigen keuzes maakt. Wie gewoon is om naar anderen te luisteren voor het nemen van beslissingen, heeft geen vertrouwen in zichzelf. Daarom zouden jonge mensen moeten kunnen loskomen van hun eigen achtergrond zonder zich opnieuw al te zeer te laten beïnvloeden door allerlei verwachtingen op school.

Victor was a little baby,
Into this world he came,
His father took him on his knee and said:
"Don't dishonour the family name."

uit *Victor* - W.H. Auden

Iedereen verlangt echter naar bevestiging en waardering. Het is niet zo gemakkelijk voor een kind om zichzelf te blijven als het daardoor het gevoel krijgt een buitenstaander te zijn of geringschat te worden. Hier ligt de belangrijke uitdaging voor scholen, leerkrachten en mentors om leerlingen bewust te maken van de waarden die ze meekrijgen. Een ingesteldheid vrij van waarden is misschien niet mogelijk, maar het is goed om zich bewust te zijn van de eigen verwachtingen en vooroordelen, en daar open over te zijn. Vaak wordt er door scholen wel

gecommuniceerd over de positieve waarden en missies, maar heeft men weinig besef van eigen vooroordelen of beperkende overtuigingen.

Bovendien kan een leerkracht in het ideale geval alle leerlingen accepteren zoals ze zijn, wetend dat iedereen zijn weg aan het zoeken is en daar erkenning voor verdient. Grenzen aangeven wat gedrag betreft, is mogelijk zonder iemand als persoon af te wijzen. Leerlingen zoveel mogelijk het gevoel geven dat ze erbij horen, om het even welke waarden en overtuigingen ze hebben, is al even essentieel. Jongeren, voor wie de mening van leeftijdsgenoten uiterst belangrijk is, kunnen op dit vlak zeker wat begeleiding gebruiken.

Autonomie houdt dus ook in "leren denken", in de zin van bewust genoeg zijn om te kiezen waarop men de aandacht richt, en hoe men betekenis ontleent aan ervaringen³⁹. Vrijheid is onder meer de eigen houding te kiezen in elk soort omstandigheden. In een tijd waarin men voortdurend bestookt wordt met informatie uit de buitenwereld – en men in sommige gevallen nauwelijks het verschil ziet tussen informatie en reclame – is het belangrijk om dat bewustzijn te versterken. "Door de concepties van anderen over te nemen als de onze verliezen wij contact met de potentiële wijsheid van ons eigen functioneren en verliezen wij het vertrouwen in onszelf", zegt Rogers⁴⁰. Tenslotte volgt dat wat mensen bijdragen aan de wereld uit hoe ze zich verhouden tot hun innerlijke wereld⁴¹.

Keuzevrijheid wil niet zeggen dat men alles zelf moet uitzoeken. Autonomie kan het best samengaan met het aanbieden van een bepaalde structuur.

Jonge mensen hebben vanzelf de neiging om opties te onderzoeken en keuzes te maken die wij niet voor hen kunnen of moeten maken⁴². Aan de andere kant is de maatschappij zo complex geworden dat jongeren al over een heel ruime bagage moeten beschikken om zich staande te kunnen houden. Bovendien kunnen de kennis en ervaring van leerkrachten hen heel goed van pas komen bij het leren. In wat voor een structuur kunnen ondersteuning en keuzevrijheid het best samengaan?

Een structuur waarbinnen duidelijke keuzes worden gemaakt wat de diepgang en de manier van leren betreft, kan meer ruimte scheppen voor persoonlijke ontplooiing. Een basisontwikkeling die minder tijd in beslag neemt kan samengaan met een flexibel en breed aanbod aan keuzevakken.

Een mentor, die de leerlingen goed persoonlijk kent en weet wat hun interesses zijn, kan hulp bieden bij het samenstellen van een persoonlijk leerpad. Daarbij kan er samen met de leerling en met de ouders gekeken worden naar de opties, flexibel inspeland op wat de leerling zelf aanbrengt en op het verloop van het leerproces. In dit creatieve proces, waarbij de leerling eigenlijk zichzelf schept, is er geen vaststaand eindresultaat. Er is enkel de drijvende kracht achter het leven van een jonge mens.

Bij dit hele proces kan de leerling in het ideale geval onafhankelijk zijn doelstellingen en middelen kiezen en ontdekken, zijn eigen problemen leren formuleren, en keuzes maken uit een brede waaier van mogelijkheden, terwijl er voldoende persoonlijke en materiële hulp voorhanden is. Zo neemt hij op verantwoordelijke manier deel aan het leerproces⁴³.

Dat betekent dat de leerling eigenaar wordt van de kennis en leerprocessen en van de daaruit voortkomende vaardigheden⁴⁴.

Op die manier wordt tevens het zaad gezaaid voor levenslang leren, waarbij mensen de verantwoordelijkheid nemen voor zowel succes als falen – al zijn deze termen nogal beladen voor de natuurlijke afwisseling van vallen en opstaan. Op de duur gaat men zelf de rol spelen van zowel leerling als facilitator⁴⁵.

Binnen de basisvorming en de keuzevakken kunnen leerkrachten telkens zoeken naar een evenwicht tussen ruimte bieden voor eigen inbreng van de leerlingen, en zelf richting geven.

Procesgerichte didactiek kan hiertoe inspiratie bieden⁴⁶. Bij procesgericht werken, dat nu nog vooral wordt toegepast voor cultuuronderwijs, ligt het eindresultaat niet van tevoren vast. Er wordt wel, zoals bij actief leren, richting gegeven aan het leren. Leerkrachtgestuurd en leerlinggestuurd werken kunnen elkaar afwisselen. De leerkracht kan bijvoorbeeld de opdracht formuleren en het onderzoeksproces helpen faseren. Binnen de diverse fasen zijn de leerlingen dan eigenaar van het leren. Ze gaan zelf op zoek naar antwoorden, en kunnen dit doen op een manier die verschillende talenten aan bod laat komen. Er worden diverse reflectiemomenten ingebouwd, zodat het kritische bewustzijn van de leerlingen groeit.

Leerlingen kunnen meer betrokken worden bij welke kennis er wordt onderzocht, op welke manier dat gebeurt en hoe het leerproces wordt geëvalueerd (een *learner inclusive* benadering⁴⁷).

Procesgericht werken kan ervoor zorgen dat groepswork een rijkere ervaring wordt qua groepsdynamiek en communicatie dan als er een bepaald resultaat moet worden voorgelegd. Ondersteuning hierbij door een groepsleerkracht, die helpt reflecteren op deze dynamiek, lijkt me interessant. Bewust worden van relaties en van verschillende manieren van samenwerking geeft leerlingen op termijn meer keuzevrijheid op dat vlak.

Daarnaast zou een groepsleerkracht projecten kunnen begeleiden die vakoverschrijdend zijn, vertrekkend vanuit de interesses van de kinderen en jongeren zelf.

Intrinsieke motivatie en creativiteit blijken nauw met elkaar verbonden, en de relatie is wederkerig.

Enerzijds ondersteunt creativiteit het leren doordat de motivatie erdoor versterkt wordt, het begrip diepgaander is en men er meer vreugde aan beleeft⁴⁸. Jeffrey en Craft⁴⁹ beschrijven een creatieve lagere school waar de leerervaringen interessant worden gemaakt op een fantasierijke manier. Lezen en schrijven worden er aangereikt als sleutels die de deur openen naar een hele reeks geneugten en emotionele reizen. Wetenschap wordt uitgebouwd als een passie voor onderzoek, ontdekking en experiment. Technologie voorziet in concentratie vereisende activiteiten met probleemoplossend denken, frustratie en voldoening. En kunst biedt gelegenheid voor expressie.

Anderzijds is intrinsieke motivatie essentieel voor het creatieve proces, en wordt creativiteit eerder belemmerd door beloningen en andere vormen van extrinsieke motivatie⁵⁰. Academische creativiteit wordt aangedreven door intellectuele nieuwsgierigheid: het verlangen om dingen te weten te komen, te begrijpen, te verklaren of te bewijzen⁵¹.

Om tot creativiteit te komen, heeft men een minimum aan vrijheid nodig: de vrijheid om te ontdekken, zichzelf te zijn, wilde ideeën te hebben en te uiten wat men in zich heeft, zonder angst voor censuur of beoordeling⁵².

Creativiteit gedijt niet in een autoritaire omgeving. Creativiteit vereist vrijheid in denken en handelen. Ik ben voor de eerste keer in Portugal geweest in 1971. Het land kende een autoritair regime. Het zag er grijs uit. Na de Anjerrevolutie in 1974 ben ik er terug geweest en in ieder dorp waren kleurrijke muurtekeningen te zien, overal was er feest en er waren

overall geïmproviseerde culturele manifestaties. De val van het dictatoriale regime bracht zuurstof in het land, en bakken creativiteit.

Marie

Drie keer leren

1. Het *Pullenvale Environmental Education Centre* (PEEC) in Australië biedt leerevaringen aan voor lagere-schoolkinderen van over de hele staat⁵³. Door middel van verhalen en toneel, onderzoek en spel wordt leerinhoud gekoppeld aan mensen, plaatsen, onderwerpen en gebeurtenissen. Deze didactische vorm heet *Storythread*.

Een leereenheid volgens *Storythread* start met een verhaal, dat veelal door de PEEC-leerkrachten zelf in elkaar wordt gestoken. Het geheel draait rond een kernthema, een kwestie die verder onderzoek behoeft, meestal gelinkt aan het milieu.

De klasleerkrachten krijgen vooraf materiaal aangereikt om hun leerlingen voor te bereiden gedurende enkele weken, zodat de kinderen zich kunnen verbinden met de onderwerpen, en kennis kunnen opbouwen uit de betrokken inhoud van het leerplan. Daarna kunnen ze het verhaal instappen tijdens hun excursie naar PEEC.

De leerkrachten van PEEC spelen bepaalde personages en brengen een scenario tot leven, terwijl de leerlingen een bepaald dilemma of probleem trachten op te lossen. Creativiteit, aandachtigheid en reflectie leggen daarbij veel gewicht in de schaal.

De *Storythread*-leerkrachten faciliteren de zoektocht naar informatie, verfijnen het begrip van de kennisinhoud, en zorgen voor de ontwikkeling van waarden omtrent het thema. Ze ontwerpen scenario's voor actief leren en spelen constant in op de reacties van de leerlingen.

Storythread-pedagogie vertoont veel gelijkenissen met het Schotse *Storyline*.

2. In een democratische school zijn volwassenen en kinderen gelijkwaardig. De vrijheid van het individu staat centraal. Dat houdt in dat leerlingen hun eigen levenspad mogen volgen en zich volgens hun

eigen interesses mogen ontplooiën tot de persoon die ze naar hun eigen gevoel aan het worden zijn. Op die manier wordt hun verantwoordelijkheidszin van jongs af aan ontwikkeld⁵⁴.

De Vallei is een democratische school in Nederland voor zowel lager als middelbaar onderwijs.

Op de basisschool ligt de nadruk op een veilige omgeving, en ontstaan activiteiten en lessen vanuit de inspiratie van kinderen en leerkrachten. Vaardigheden als lezen, rekenen, schrijven, omgaan met de computer, communiceren, technisch inzicht en wereldwijsheid zitten overal in verweven. De leerlingen geven samen met hun coach vorm aan hun leerwensen, en kiezen uit een aanbod van activiteiten, lessen, workshops, materialen, excursies, werkvormen en onderwerpen. De ouders hebben toegang tot een leerlingvolgsysteem. Leerwensen en onderwerpen worden periodiek gebundeld en kinderen krijgen les op eigen niveau.

Ook op de middelbare school bepalen leerlingen samen met een coach wat, hoe, wanneer en met wie ze leren. De kerndoelen van de onderbouw worden aangeboden, en de jongeren kunnen zich voorbereiden op een staatsexamen. Daarnaast kunnen ze minder gebruikelijke vakken leren, en is er oog voor minder voor de hand liggende competenties als samenwerken, overleggen, nuances leren zien en ondernemersvaardigheden. De school beschikt onder andere over een studievleugel met mediatheek, dans- en theaterzaal, atelier, muziekstudio, doka, mini-bioscoopzaal, *nerd space* en stilteruimte⁵⁵.

3. De NCCU (*National Chengchi University*) in Taiwan hecht sinds jaar en dag veel belang aan creativiteit en innovatie.

Deze universiteit bestaat momenteel uit tien colleges, onder meer voor onderwijs, handel, talen, wetenschap, communicatie, innovatie en vrije kunsten. Ze biedt haar studenten heel wat vakken aan om hun creativiteit te stimuleren.

Kuo en Wu⁵⁶ beschrijven hoe het *Creative Lab* van de NCCU (in 2011 omgevormd tot *X College*) samenwerkte met uiteenlopende afdelingen bij het inrichten van dergelijke creatieve vakken. De cursus *Inleiding tot de creativiteit* was bijvoorbeeld een driedaagse, waar studenten werd gevraagd om samen te leven en te werken en creatieve basiskennis en -vaardigheden te leren. Een vak genaamd *Droom en creativiteit – creatief schrijven voor gevorderden* behelsde workshops rond musical,

levensverhalen, scenarioschrijven, westerse en oosterse muziek, compositie, dans, zang, theater en management.

Onder de vleugels van dit *Creative Lab* werkten meer dan tweehonderd studenten mee aan een musical. Ook geïnteresseerden van andere universiteiten mochten deelnemen.

De inspiratie voor de musical was de eigen ervaring van de jongeren, meer bepaald hun zoektocht naar hoe ze nieuwe mogelijkheden konden creëren in een onzekere toekomst. De studenten konden hun creativiteit inzetten bij het maken van de muziek, de choreografieën, het decorontwerp en het promoten van de voorstelling. Er werden bijpassende creatieve producten gemaakt, en de musical werd gefilmd.

Voor dit gebeuren ging het *Creative Lab* de samenwerking aan met andere organismen, en met partners van buiten de universiteit. Er werd een gastregisseur aangetrokken. Mensen uit de kunst- en academische wereld gaven advies en begeleidden de studenten op creatief vlak. Ook voor marketing en planning werd er extern advies gevraagd.