Skellig
Michaël

Pedagogie

Basisschool
Lamorinièrestraat 233
2018 Antwerpen
03 344 72 88

Speelschooltje
Transvaalstraat 21
2600 Berchem
03 230 76 07

Steinerschool Antwerpen basisscholen

ietje.visser@steinerschoolantwerpen.be • www.steinerschoolantwerpen.be • instellingsnr. 133471 • ondernemingsnr. 0410 719 180

Oorsprong en kader 5
De Antwerpse Rudolf Steinerschool *5*
De Rudolf Steinerpedagogie *5*
Leerplan en leerstof *6*
Jaarfeesten *6*

1

Het pedagogisch project van de steinerscholen 7
Visie op de mens en zijn ontwikkeling *7*
Autonomie 7
Mens- en ontwikkelingsgeoriënteerde pedagogie 7
Drievoudige verhouding 8
Geen confessionele school *8*
De klaspraktijk *9*
De schoolstructuur *9*
Ontwikkelingsdoelen, eindtermen en leerplannen 9
De kleuterschool 10
Het kleutervolgsysteem *10*
De lagere school 11
De klasleraar *11*
Hoofd- of periodeonderwijs *11*
Zorg *11*
Handboeken *12*
Cultuur en cultuurbeschouwing *12*
Wetenschappen *13*
Kunst en kunstzinnigheid *13*
Praktische vakken *13*
Vreemde talen *13*
Huiswerk *13*
Opbouw van het huiswerk 14
Impressies uit het schoolleven 15
De peuterklas *15*
De kleuterklas *16*
De eerste klas *17*
De tweede klas *18*
De derde klas *19*
De vierde klas *21*
De vijfde klas *22*
De zesde klas *23*

Meer achtergrond bij het dagelijks leven op school.....25
Adventstijd *25*
Advent in de kleuterschool 25
Advent in de lagere school 25
Autoriteit *25*
Begrenzing in de peuter-/kleuterklas *26*
Bewegen *27*
Creativiteit *27*
Dragers van het licht (Palmpasen vs Sint-Maarten) *28*
Dierkunde *29*
Driekoningen *29*
Eerbied *30*
Fantasiekrachten *31*
Handschrift *31*
Jaarfeesten *32*
Kunstzinnigheid *32*
Leren lezen, leren schrijven *33*
Maria-Lichtmis *33*
Menskunde *34*
Mineralogie *34*
Nieuwjaar *35*
Op-groeiende kinderen *36*
Ouderavonden *36*
Paaseieren *37*
Palmpasen *37*
Periodeonderwijs *38*
Pinksteren *39*
Plantkunde *39*
Religie *40*
Ritme *41*
Seizoentafels *41*
Sint-Jan *42*
Sint-Maarten *42*
Sint Michaël *43*
Sint-Nicolaas *44*
Slapen *44*
Spreuken *45*
Terughouding *46*

Toneel *47*
Verhalenstof *47*
Vertellen en luisteren *48*
Vreemde talen *49*
Vrij spel in de kleuterklas *50*
Warmte voor hoofd, hart en handen *50*
Wortelkinderen *51*

Oorsprong en kader

In 1919 werd op vraag van de arbeiders en van de directeur Emil Molt van de Waldorf- Astoriafabriek in Stuttgart de eerste Vrije School opgericht.
Rudolf Steiner (1861-1925), een Oostenrijkse wetenschapper, filosoof en pedagoog, formuleerde de pedagogische doelstellingen van deze school als volgt:
"De grondslag van opvoeding en onderwijs moet steeds een waarachtige mens- kunde zijn. Men moet daarbij niet vragen: wat behoort een mens te weten om ingepast te worden in de bestaande sociale orde? Het uitgangspunt moet zijn: welke vermogens, welke aanleg kunnen in hem ontwikkeld worden? Pas dan wordt het mogelijk, vanuit een opgroeiende generatie, steeds nieuwe krachten aan de sociale orde te laten toevloeien. In deze sociale orde kan dan altijd datgene leven wat de veelzijdig ontwikkelde mens tot ontwikkeling brengt. Dit is iets geheel anders dan wanneer de opgroeiende generatie aan de bestaande orde wordt aangepast. Daarom moet men pedagogisch kunnen werken, vrij van staatsinmenging (die de mens vernauwt tot burger) en vrij van alle economische invloed (die de mens vernauwt tot een al dan niet nuttige schakel in het productiesysteem)."
Deze doelstellingen zijn meer dan ooit actueel. Sinds 1919 werden in 65 landen op de vijf continenten meer dan 1.194 Waldorfscholen opgericht, geïnspireerd door de vernieuwingsimpuls van Rudolf Steiner.
In 2019, naar aanleiding van het honderjarige bestaan, werden twee indrukwekkende documentaires gemaakt die een zeer mooi beeld geven van het steineronderwijs. U kunt ze hier bekijken.

De Antwerpse Rudolf Steinerschool

Dit verhaal begint reeds voor de Tweede Wereldoorlog bij Emile Gevers. Daarna komt het in een stroomversnelling. In 1946 gaat er een 'pedagogisch steiner-weekend' door in de Charlottalei 29. Daar was toen nog het Institut Bosquet gehuisvest, een Franstalige meisjesschool.
Aan dit weekend nam de jonge Caroline Van Giel deel (ze is beter gekend als – na haar huwelijk – Caroline Smits) en stelde er de vraag 'waar men dat kon leren'. Vervolgens ging ze naar Den Haag om er een opleiding in de steinerpedagogie te volgen.
In 1948, 70 jaar geleden, start Berthe Gevers, de vrouw van Emile Gevers, in een privéwoning een allereerste 'klasje' met 3 kleuters.
Een echt 'kleuterschooltje' komt er in 1949. In een appartement worden twee klasjes ingericht: een klasje met Nederlandstalige kinderen onder de vleugels van Caroline Smits en een Franstalig klasje met Lucie Lieutenant. Tevens wordt een schoolcomité opgericht dat zich tot doel stelt een echte school op te richten.
Na één jaar verhuizen de klasjes naar de Van Schoonbekestraat 38, waar ook René en Ria Pandelaers hun intrek nemen. Deze 'echte 'school wordt in 1954 plechtig ingehuldigd. De kleuterklasjes werden toen reeds als *het Speelschooltje* aangeduid.
Na nog een passage langs de Lange Lozannastraat komt het Speelschooltje terecht in de Transvaalstraat nummer 21. Het gebouw werd in 1977 aangekocht. Caroline Smits heeft hier in dit gebouw nog kleuters met warmte omhuld. De *villa* of *chalet*, zoals het huis in de Transvaalstraat 21 indertijd werd genoemd, was een van de eerste huizen die er werden gebouwd.

In 1954 was het de beurt aan de lagere school met de oprichting van drie klassen. Het ministerie van Nationale Opvoeding en Cultuur erkende in 1965 het leerplan van de lagere school en nam het op in de subsidieregeling.
Vijf jaar later (1970) werd de secundaire afdeling opgericht, de Hiberniaschool.
In 1979 werd het Hibernia-leerplan goedgekeurd. Binnen de nieuwe eenheids- structuur kreeg het secundair onderwijs een eigen plaats als 'Rudolf Steinerpedagogie – ASO'.

De Rudolf Steinerpedagogie

De pedagogie vindt haar uitgangspunten en inspiratie in de antroposofie. Inhoudelijk richt ze zich op het gedachtegoed en de impuls van Rudolf Steiner en zijn medepioniers van de eerste Waldorfschool.
De verdere ontwikkeling van de steinerpedagogie gebeurt onder meer in de pedagogische academies en seminaries, verspreid over de gehele wereld. De individuele leraren geven in vrijheid het onderwijs gestalte op grond van een voortdurende studie en van een zorgvuldige observatie van de leerlingen die hen zijn

toevertrouwd. Steinerscholen willen opvoeden tot een zo volledig mogelijk mens-zijn: naast intel- lectuele, realiseren zich ook sociale, kunstzinnige en religieuze impulsen.

Leerplan en leerstof

In het pedagogisch handelen is de leerstof geen doel op zich, maar het middel waardoor de leerling meester wordt van zichzelf en van de wereld. De leraar ordent de leerstof niet naar uiterlijke, praktische of toevallige omstandigheden, maar op een zodanige manier dat het kind en de leerstof zich met elkaar kunnen verbinden.
Om aan de ontwikkeling van het kind tegemoet te komen, moet de leraar zich voortdurend scholen in menskunde. In een Rudolf Steinerschool heeft de leraar de taak het wezen van het opgroeiende kind te doorgronden, het te voeden en ten volle tot ontplooiing te brengen. Opvoeden wordt een kunst.
Het Waldorfleerplan steunt op de wetmatigheden bij de ontwikkeling van het kind en op de wezenlijke eisen van de tijd. Het tijdstip waarop een leerinhoud wordt gebracht, is bepalend voor de wijze waarop die in het latere leven van het kind werkzaam is.
De steinerpedagogie onderscheidt in de ontwikkeling van het kind drie zevenjaarsfasen: de baby- en kleuterleeftijd (tot de tandenwissel), de lagere schoolleeftijd (tot bij het begin van de puberteit) en de middelbare schoolleeftijd (tot bij het begin van de volwassenheid).

Jaarfeesten

In heel ons pedagogisch concept speelt ritme een grote rol: in een les, een dag, een week, maar ook doorheen het jaar. Het jaar tekent een grote krans die het ademproces van de aarde zichtbaar maakt. De jaarfeesten zijn de herkenbare hoogtepunten in die krans. In onze school vieren we deze feesten intens, sommige enkel met de kinderen, andere samen met ouders. Op school vieren we Sint-Michaël, Sint-Maarten, Sint-Nicolaas, het kerstfeest, Driekoningen, Palmpasen, Pasen, het pinksterfeest en Sint-Jan.

Het pedagogisch project van de steinerscholen[1]

Het meest fundamentele uitgangspunt van de steinerscholen vinden we terug in hun visie op de mens en zijn ontwikkeling en hun visie op de zin en het doel van opvoeding en onderwijs. Wie is de mens die wordt onderwezen of onderwijst en waarom en waartoe is er opvoeding en onderwijs?
De klaspraktijk en de gebruikte methodes kunnen in principe op een dynamische, creatieve en persoonlijke wijze door de leraar ontwikkeld worden. Hierbij steunt de leraar op zijn inzicht in en engagement voor deze grondslagen. Natuurlijk zijn er tijdens de reeds honderd jaar onderwijspraktijk in steinerscholen (wereldwijd) bepaalde werkvormen en inhouden ontstaan. Deze worden door de meeste leraren aangewend. Soms gaat het dan om de verder ontwikkelde werkvormen of inhouden die R. Steiner in de beginjaren als schoolleider mee vorm gaf of als mogelijkheid aanreikte. Elke school maakt hierover ook schoolafspraken. De steinerscholen in Vlaanderen hebben dan weer een gezamenlijk leerplan. Deze werkvormen en inhouden op zich vormen echter niet de kern van het pedagogisch project. Ze ontlenen hun belang en betekenis slechts aan de mate waarin ze op een bepaald tijdstip en op een bepaalde plaats een waardevolle bijdrage leveren aan het realiseren van de fundamentele doelstelling van deze pedagogie: het ondersteunen van kinderen in hun ontwikkeling tot
vrije en (moreel) verantwoordelijke individuen, bekwaam en vaardig om de eigen idealen na te streven in een tijd die nog voor ons ligt. De inzichten van waaruit gewerkt wordt, kunnen niet omgezet worden in uit te voeren modellen of toe te passen systemen of methodes. Elke onderwijsdaad moet bemiddeld worden door de persoon en de gezindheid van de leraar. De term ‘methodeschool’ stelt de steinerscholen dan ook op een verkeerde wijze voor.

[1] Federatie Steinerscholen Vlaanderen

Visie op de mens en zijn ontwikkeling

Autonomie

In de mensvisie die aan de steinerpedagogie ten grondslag ligt, wordt het ‘ik’ van de mens erkend als een geestelijke realiteit. Dit ‘ik’ is een autonome (f)actor bij de menselijke ontwikkeling en dit gedurende de hele levensloop. Ook de leraar is in eerste instantie een mens in ontwikkeling.
Het ‘ik’ van de mens kan niet herleid worden tot een - weliswaar voor iedereen unieke - combinatie van genetische factoren en sociale beïnvloeding. Het vandaag wijd verbreide mensbeeld ziet de mens in feite als het resultaat van twee ‘krachten’: de genetisch bepaalde ‘hardware’ die beschreven wordt met maatschappelijke ‘software’. In de steinerpedagogie worden de determinerende invloeden van erfelijkheid en maatschappij niet ontkend. Maar in de visie waarop de steinerpedagogie steunt, vervult het ‘ik’ als derde kracht een cruciale rol. Door dit ’ik’ heeft de mens de mogelijkheid boven zijn biologische en sociale bepaaldheden uit te stijgen en wordt vrijheid principieel mogelijk. Zonder deze vrijheid kan de mens geen betekenisvolle oordelen vormen over waarheid en moraliteit. Doel en zin van opvoeding en onderwijs knopen hierbij aan.

Mens- en ontwikkelingsgeoriënteerde pedagogie

Deze mensvisie steunt verder op het gegeven dat de ontwikkeling van de mens niet zonder meer rechtlijnig verloopt. In de loop van deze ontwikkeling zijn er scharnierpunten.
Zo verandert de wijze waarop kinderen leren, de wijze waarop kinderen zich verhouden tot
en betekenis geven aan hun omgeving, zichzelf en anderen op fundamentele wijze rond het 6e
à 7e levensjaar, rond de puberteit, enzovoort. De opdracht van de leraar in de steinerschool
is dan ook niet om de kinderen die vaardigheden en competenties bij te brengen die kunnen bijgebracht worden. Het gaat erom datgene te helpen ontwikkelen wat op een bepaalde leeftijd aan de orde is, gezien vanuit dit perspectief van ontwikkelingswetmatigheden. Aan de tendens om de politiek en economisch wenselijk of nuttig geachte vaardigheden zo vroeg mogelijk bij te brengen (‘leren participeren zoals volwassenen dat doen’, ‘ICT- vaardigheden’, ‘vervroegd formeel en cognitief leren’, ’nuttige competenties voor de arbeidsmarkt’ ...) willen steinerscholen niet toegeven. Dit zou immers getuigen van weinig inzicht in of respect voor het kind en zijn leeftijdseigen ontwikkeling. Steinerpedagogie is in eerste instantie een

mens- en ontwikkelingsgeoriënteerde, geen (kennis)maatschappijgeoriënteerde pedagogie. Dit neemt uiteraard niet weg dat steeds een evenwicht gezocht moet worden tussen het begeleiden van de ontplooiing van elk kind volgens zijn eigen aanleg en
het bijbrengen van de noodzakelijke kennis en vaardigheden om in de samenleving van morgen een eigen weg te kunnen gaan. Deze aanpassing aan de concrete maatschappij (en tijdgeest) dient niet in de eerste plaats de belangen van deze maatschappij, maar die van het kind. De maatschappelijke realiteit wordt hiermee geenszins uit het oog verloren. Is een open samenleving niet het meest gebaat met intellectueel en moreel vrije mensen die zin hebben voor sociaal engagement en initiatief?

Drievoudige verhouding
De mens is niet enkel een lichaam, maar ook een ziel en een geest. Hij ontwikkelt hierdoor een drievoudige verhouding tot de wereld. De ziel - die het denkvermogen, het gevoel en de wil omvat - neemt in de ontwikkeling en opvoeding een centrale plaats in. In veel hedendaagse onderwijskundige visies vormt de mens zijn verhouding tot de wereld, zichzelf en anderen vooral door middel van de opbouw van cognitieve structuren. Dit maakt dat de cognitieve ontwikkeling centraal komt te staan. De weliswaar groeiende aandacht voor het sociaal-emotionele en het motorisch-wilsmatige staat echter nog te vaak in functie van de cognitieve ontwikkeling.
In de steinerscholen krijgt de cognitieve ontwikkeling uiteraard de nodige aandacht, maar de ontwikkeling van het gevoel en van de wil hebben een eigen, opzichzelfstaande betekenis. Cognitieve structuren alleen leiden immers niet tot een gezond levensgevoel, waarachtigheid, empathisch vermogen, enthousiasme, gevoel voor schoonheid, interesse in de wereld en
de medemens, rechtvaardigheidsgevoel en evenmin tot motivatie, doorzettingsvermogen, idealisme, engagement, toewijding enz. De ontwikkeling van de cognitieve vermogens moet geschraagd worden door deze gevoels- en wilsmatige kwaliteiten. In elk gezond leerproces zijn deze drie aspecten steeds op innige wijze verbonden. Het is deze eigen visie op de mens die de steinerscholen niet alleen noodzaakte tot het opmaken van een eigen leerplan (een subsidievoorwaarde), maar ook van eigen eindtermen.

Visie op het doel van opvoeding en onderwijs
“De vraag is niet: wat de mens moet kunnen en weten teneinde zich in de bestaande sociale orde te kunnen inpassen, maar wel: wat is in aanleg in de mens aanwezig en wat kan in hem ontwikkeld worden? Dan wordt het mogelijk dat de opgroeiende generatie aan de maatschappij steeds nieuwe krachten aanreikt. Dan zal in de samenleving steeds datgene tot ontwikkeling kunnen komen, wat de er binnentredende generatie van mensen in zich draagt. Maar van de opgroeiende generatie mag niet datgene gemaakt worden, wat de bestaande maatschappij van deze generatie maken wil.”
Op deze wijze formuleerde Rudolf Steiner het doel van onderwijs. Niet de overdracht van wenselijk geachte kennis, vaardigheden, waarden ... staat centraal, wel de ontwikkeling van een zelfstandig oordeelsvermogen (met inbegrip van een waarderend vermogen). De optimale ontwikkeling van de mogelijkheden van het kind wordt beïnvloed door de wisselwerking - op het vlak van lichaam, ziel en geest - met de omgeving, maar vooral door de omgang met andere mensen, in de ontmoeting ‘van ziel tot ziel’.

Geen confessionele school
Morele en religieuze opvoeding nemen in de steinerscholen een belangrijke, geïntegreerde plaats in. Het is evenwel niet de bedoeling de kinderen een of andere filosofische, morele of religieuze overtuiging bij te brengen. In overeenstemming met haar uitgangspunten wil de steinerpedagogie de kinderen in staat stellen in vrijheid een eigen overtuiging te ontwikkelen. De school richt zich tot alle kinderen, ongeacht hun levensbeschouwelijke achtergrond (of die van hun ouders). De hierboven kort geschetste visie op de mens, situeert zich uiteraard binnen een bredere levensbeschouwing. Deze levensbeschouwing heeft een ‘algemeen christelijk’ te noemen dimensie, zij het onafhankelijk van elke godsdienst, leerstelling of institutie. Het aanwenden van aan het christendom ontleende religieuze beelden (bv. het kerstverhaal, Michaël, ...) in de opvoeding is niet gericht op het bijbrengen van een of andere overtuiging, maar op het ontwikkelen van het religieuze vermogen.
De steinerscholen worden door de overheid ingedeeld bij de vrije, niet-confessionele scholen.

De klaspraktijk

De klaspraktijk krijgt in belangrijke mate vorm door de leraar, in wisselwerking met de leerlingen. Aan de optimale ontwikkeling van de mogelijkheden van elk kind kan een leraar pas werken indien hij niet in de eerste plaats een uitvoerder moet zijn van vaste en algemene richtlijnen, doelstellingen, methodes. Rekening houden met en tegemoetkomen aan de noden van elk kind, vraagt een voldoende mate van autonomie en pedagogische vrijheid. Van een leraar mag natuurlijk wel verwacht worden dat hij zich - achteraf - kan verantwoorden hoe deze pedagogische vrijheid werd ingevuld. Deze pedagogische vrijheid verhindert niet dat er een gezamenlijk pedagogisch beleid gevoerd wordt waarbij voor iedereen geldende keuzes en afspraken gemaakt worden.
In de kleuterschool wordt doorgaans gewerkt met leeftijdsgemengde klasgroepen. Kleuters blijven in principe hun hele kleutertijd bij dezelfde kleuteronderwijzer(es). Het ontwikkelingsprincipe is de nabootsing. Ritme, herhaling en gewoontevorming zijn belangrijke pedagogische middelen in de kleuterklas. Het fantasierijke spel en het zintuiglijke beleven van zichzelf en de wereld, zijn de belangrijkste en voor deze leeftijd meest geëigende leervormen. Het voorgestructureerde, niet-spontane leren wordt vermeden.
In de lagere school wordt gewerkt met leeftijdshomogene groepen. Toch kan er niet gesproken worden van een leerstofjaarklassensysteem. Doordat de leraar gedurende meerdere jaren bij eenzelfde klasgroep blijft, kan bij het verwerven van de leerstof in de tijd gedifferentieerd worden (sommige kinderen leren bv. lezen in de eerste klas, andere aan het einde van de tweede klas). Het onderwijs in de lagere school is niet gericht op een wetenschappelijke verklaring der dingen ‘op kindermaat’. Het begrijpen van de wereld gebeurt op die leeftijd niet door middel van abstracte begrippen, maar door levende beelden. Een kunstzinnige aanpak spreekt niet alleen het verstand aan, maar ook het gevoel en de wil. De verhouding tot de wereld is op deze leeftijd nog sterk gevoelsgebonden. Een goede leraar wordt door het kind als autoriteit ervaren. Dit zet aan tot navolging. Het steeds breder wordend aanbod van vakken volgt de ontwikkeling van het kind.
De overgang van de kleuterschool naar de lagere school valt niet noodzakelijk samen met het leerplichtig worden van de kinderen. Slechts wanneer vastgesteld wordt dat het kind in zijn sociale, emotionele, motorische en cognitieve ontwikkeling ‘klaar’ is voor het schoolse leren, wordt de overstap gemaakt.
Er vindt bij de zesjarigen een uitgebreid schoolrijpheidsonderzoek plaats, in samenwerking met het CLB.

De schoolstructuur

De verantwoordelijkheid van elke individuele leraar voor zijn eigen pedagogisch handelen maakt dat het pedagogisch beleid op schoolniveau ook door de leraren wordt gedragen. Logischerwijze worden bepaalde beleidsbevoegdheden aan bepaalde personen gedelegeerd. Aangezien een steinerschool haar bestaansreden dankt aan de vraag van ouders naar deze pedagogie, dragen ouders medeverantwoordelijkheid voor de juridische en financiële bestaansmogelijkheden van de school.
Elke school geeft op een eigen en dynamische wijze vorm aan deze uitgangspunten. Steinerpedagogie is enkel mogelijk in een klimaat van pedagogische en organisatorische vrijheid.
Onderwijsvrijheid is in meervoudig opzicht een basisvoorwaarde voor steinerpedagogie. Ook hiervoor heeft de school nood aan de actieve verantwoordelijkheid van de ouders.

Ontwikkelingsdoelen, eindtermen en leerplannen

Het leerplan van de Federatie Steinerscholen bevat een uitgebreide beschrijving van de leerlijnen per vak en hoe elk vak bijdraagt aan de ontwikkeling van de kinderen. De leraren hebben hiermee, naast een keuze aan vakliteratuur, een concrete leidraad voor hun lessen. Zij verzorgen zelf het lesontwerp dat ze hierdoor nauwkeurig kunnen afstemmen op de klas waaraan ze lesgeven.
Naast dit lesontwerp – eenmalig en alleen al hierom kunstzinnig – heeft de school een keuze aan oefenstof vooral voor rekenen, lezen, spelling en taal. Deze oefenstof is belangrijk omwille van de verankering van de lesinhouden door middel van gevarieerde herhaling. De oefenstof ontwerpt de leraar in de regel niet zelf. Dat is een specialisme voor experts. Kwaliteitsvolle differentiatie van
de lesstof gaat hand in hand met kwaliteitsvolle oefenstof. Het leerplan is ook leidraad voor de doorlichting van de steinerscholen door de onderwijsinspectie. U vindt het op de website van de Federatie Steinerscholen: www.steinerscholen.be

De kleuterschool

De kleuter is nog niet in staat om zich bewuste voorstellingen van de wereld te vormen. Spontaan bootst de kleuter alles na. Vriendelijkheid, vrolijkheid, aandacht, daadkracht en oprechtheid zijn de positieve opvoedende krachten.
De ontwikkeling van het kinderlijke denken gebeurt in de beleving van doelgerichte en overzichtelijke handelingen zoals tuinverzorging, broodbakken, wassen, spinnen, naaien enz. Het typische speelgoed, uit hout of andere natuurlijke materialen, geeft vorm aan de beweeglijke fantasie van het kind. Een kleuter heeft boven alles behoefte aan geborgenheid en zekerheid. Daarom zijn rust, ritme en regelmaat in het klasgebeuren uitermate belangrijk en wordt
een harmonische afwisseling tussen inspanning en ontspanning opgebouwd. De voornaamste activiteiten zijn schilderen, boetseren, plakken, tekenen, zingen, vertellen, rollenspelen en vrij spel.

Het kleutervolgsysteem

Het kleutervolgsysteem (KOI) volgt de ontwikkeling van de peuters en kleuters, te beginnen met het kennismakingsgesprek. In dat gesprek groeit een eerste beeldvorming van het kind, van het gezin en van wat de school voor hen kan betekenen. Elk half jaar vinden regelmatige observaties plaats aan de hand van de ontwikkelingsdoelen. Deze observaties noteren we digitaal.

De lagere school

In de lagere school leert het kind vakken en vaardigheden door de bezielende kracht van het concrete beeld.
De vertelstof (zie verder) biedt geschikte gelegenheden voor de verkenning van de constructieve elementen van de taal, voor ontleding, voor heemkunde, geschiedenis, volkenkunde, wetenschappen ...
Het kind komt met de harmonieuze wereld der getallen enthousiast in contact door ritmisch tellen, lopen, klappen, springen ... In een steinerschool leert het kind rekenen vanuit de kwaliteit van het geheel: bij de optelling vanuit de som, bij het vermenigvuldigen vanuit het product enz. In de vierde klas komen voor het eerst de breuken aan bod. In de zesde klas worden in de vormleer alle vlakte- en inhoudsmaten geleerd: niet abstract, maar al doende.
Het kunstzinnig weergeven van het beleefde en het geleerde is bij elk vak een vanzelfsprekend- heid. In de lessen muziek, schilderen, tekenen, vormtekenen e.a. wordt actief gestreefd naar de beleving van het schone.

De klasleraar

In de lagere school gaat de leraar in principe gedurende enkele jaren mee met zijn klas en onderwijst alle hoofdvakken. Hij leert op die manier elk kind grondig kennen zodat hij optimaal diens talenten kan laten ontplooien. Door deze standvastige leiding verwerft het kind rust en stabiliteit.

Hoofd- of periodeonderwijs

Alle steinerscholen geven periodeonderwijs.
Dit betekent dat de lesinhouden van een bepaald vak gebundeld worden door elke dag, gedurende enkele weken (meestal drie), van half negen tot half elf hetzelfde vak te geven.
Zo heeft men de periode taal, de periode wiskunde, heemkunde ...
Hiermee gaan we niet enkel de versnippering van de leerstof in het lessenrooster tegen, we maken tegelijkertijd gebruik van de wakkerste momenten van het kind: de eerste uren van
de voormiddag, wanneer de aandachtscurve optimaal is. Die ochtendtijd is uitermate geschikt voor nieuwe leerstof die vooral het hoofd moet aanspreken.
De ‘dal’momenten van de aandacht worden vervolgens gebruikt voor het inoefenen, het bewegen, het werken met de handen en het zuiver kunstzinnig onderwijs (muziek, tekenen, boetseren, toneel).
Op die manier worden de kinderen vanuit hun natuurlijke ritmiek op het juiste moment aangesproken. Dit bevordert het onthouden, het geheugen op korte termijn en wat men ‘de innerlijke verbinding met de leerstof’ zou kunnen noemen. Door de aandachtscurve te volgen, gaat de leerstof niet het ene oor in en het andere er weer uit.
Bijkomend voordeel van deze manier van werken is dat de les dagelijks weerkeert: wat vandaag wordt onderwezen, komt morgen terug in een uitgebreide vorm en op een ander niveau. De leerstof knoopt aan bij de vorige dag en groeit organisch verder, waardoor er een dieper contact ontstaat met het onderwerp.
Kinderen krijgen een bad. In plaats van een willekeurig tijdsverloop ontstaat het gevoel van duur, van onderdompeling in de tijd.

Zorg

In een steinerschool gaan liefdevolle benadering, gerichte waarneming en systematische peilingen hand in hand.
Daardoor zal en kan een beoordeling nooit herleid worden tot de optelsom van meetbare en toetsbare kenmerken en eigenschappen. De vastgestelde feitelijkheden zullen steeds gerelateerd worden aan het beeld van dit specifieke zich ontwikkelende kind, met zijn individualiteit en zijn persoonlijke context.
Precies daarom richt onze zorg zich in belangrijke mate op de motivatie en het welbevinden van de kinderen. Het stimuleren van zelfstandigheid is hierbij een sleutelbegrip: wanneer een kind de kans krijgt om zichzelf te zijn, met zijn vermogen én zijn onvermogen, kan het een duidelijker
zelfbeeld ontwikkelen en een beter zelfgevoel krijgen. Vanuit dit ‘goed’ basisgevoel ontwikkelt het kind initiatief en creativiteit en kan er een leef- en leerklimaat ontstaan die gebaseerd zijn op verbondenheid en wederzijds respect.

En dit zorgt dan weer voor minder pestgedrag, aangezien elk kind aanvaard en gerespecteerd wordt in zijn eigenheid. Een verdraagzaam leef- en leermilieu werkt op die manier organisch ondersteunend voor sociaal zwakkere kinderen of kinderen met een bepaald probleem of een specifieke stoornis.
In die optiek zou je kunnen stellen dat de steinerpedagogie ervoor zorgt dat de zorgvraag bij ieder kind zo minimaal mogelijk is. Toch blijft een structurele zorgwerking belangrijk, in die zin dat we de mogelijke leer- en ontwikkelingsachterstanden en/of -problemen helder in kaart brengen (oorzaak, omstandigheden) om ze te kunnen opvangen, remediëren en zo op lange termijn de zorgvragen te verkleinen (preventie). Om dit te realiseren, is voor kinderen met specifieke onderwijsbehoeftes een uitgestippeld begeleidingstraject nodig, een helder handelingsplan, dat nauwlettend wordt opgevolgd en geëvalueerd. Dit handelingsplan omvat een uitgetekende tijdlijn met aanpak, methodiek en terugkoppeling.
Belangrijke partners bij dit alles zijn de ouders. Zij zijn de ervaringsdeskundige wat hun kind aangaat. Gedeelde zorg, wederzijds respect en erkende ongelijkheid in kennis en ervaring vormen de bouwstenen voor een constructieve samenwerking.
Gedeelde ervaringen worden zo gebundeld tot een gezamenlijke aanpak.

Handboeken

In de lagere klassen gebruiken we in principe zo weinig mogelijk handboeken. Elk kind maakt zelf, onder begeleiding van de leraar, een eigen, rijk geïllustreerd handboekje of periodeschrift.

Cultuur en cultuurbeschouwing

Een buitengewoon aanbod aan humane leerinhouden brengt de kinderen in contact met de culturele erfenis van de mensheid. In de lessen cultuurbeschouwing wordt er ook gewerkt aan sociale vaardigheden. De vertelstof in de lagere school gaat geleidelijk over in ‘geschiedenis’. De inhoud van de vertelstof en/of de geschiedenis neemt in het leerplan een centrale en vakoverschrijdende plaats in. De thematiek komt tegemoet aan de ontwikkelingsnoden van het kind in die bepaalde leeftijdsfase.

Eerste klas: sprookjes

Sprookjes zijn de volksverhalen die mondeling werden overgeleverd en door de gebroeders Grimm werden opgeschreven. We vertellen de oorspronkelijke sprookjes. Het is belangrijk dat een eersteklasser vertrouwen en zekerheid krijgt en dat bieden deze verhalen, want sprookjes lopen altijd goed af.

Tweede klas: fabels en legenden

In de fabels hebben de dieren menselijke trekjes die niet altijd zo lief zijn en daar kunnen de kinderen zich aan spiegelen. Vaak laat de klasleraar na het voorlezen de kinderen de fabel naspelen: dan valt op hoe feilloos ze een dier kiezen dat past bij hun eigen temperament. Bij de heiligenlegenden vinden de tweedeklassers mensen waarnaar ze kunnen opkijken. Zo geven de fabels en legenden een totaalbeeld van de mens.

Derde klas: het Oude Testament

Leidersfiguren zoals Abraham, Jacob, Mozes ... zijn niet altijd de volmaakte mensen, maar toch plegen zij grote daden en leiden zij mensen naar een nieuwe wereld. De kinderen kunnen zich daaraan spiegelen om later zelf de stap te zetten naar het eigen ik.
Aangezien de verhalen uit het Oude Testament verweven zijn met de geschiedenis, vormt dit ook een mooie aanleiding om de kinderen hiermee in contact te laten komen.

Vierde klas: Noorse en Germaanse mythen en sagen

De fantasiewereld maakt plaats voor de harde realiteit, waar niet alles perfect is: er is haat, jaloezie, leugens ... en de goden gaan ten onder aan menselijke ondeugden. Maar de godendeemstering eindigt met een hoopvol toekomstbeeld: door moed en volharding wordt uit het oude een nieuw evenwicht verworven.

Vijfde klas: voorchristelijke culturen tot en met geschiedenis van Griekenland

De vertelstof begint in Atlantis en gaat over Oud-Indië verder langs de Perzen, Mesopotamië, Egypte tot aan de Grieken. De oude Griekse kunst is een vijfdeklasser op het lijf geschreven: ordenen en maat leren houden in gedachten, emoties en hartstochten, fantasie en wilsimpulsen.

Zesde klas: Romeinse geschiedenis en christelijke middeleeuwen als uitvloeisel van de Romeinse beschaving

De strikt georganiseerde en gereglementeerde Romeinse samenleving nodigt een zesdeklasser uit om te oefenen in discipline en maatschappelijke 'gehoorzaamheid'. Tegelijkertijd leert het hem dat een mens verantwoordelijkheid moet dragen voor de eigen daden. En last but not least: de zesdeklassers leren via de Romeinen een eigen gezichtspunt, een idee te verdedigen. Ze gaan argumenteren met klasgenoten die een ander standpunt hebben.

Wetenschappen

Wetenschappen onderwijzen de leraars experimenteel en fenomenologisch. Kinderen voeren proeven uit die ze vervolgens aandachtig observeren, beschrijven en bespreken, om daaruit zelf de wetten af te leiden. In dit proces ontwikkelen ze een onafhankelijk denken en een gezond oordeel.

Kunst en kunstzinnigheid

Toneel, schilderen, tekenen, boetseren ... vormen een geïntegreerd deel van de totale leer- stof, wiskunde en wetenschappen inbegrepen. Dit kunstzinnig onderwijs wekt de verbeelding en de creatieve vermogens. Muziek doordringt en harmoniseert het leven in een steinerschool.

Praktische vakken

Handwerk en houtbewerking zijn geïntegreerd in het leerplan. Lang voordat wetenschappelijk onderzoek en kennis van de meervoudige intelligentie dit kon bevestigen, ontdekte Rudolf Steiner de samenhang tussen het denken en de motoriek. Handenarbeid in de lagere klassen leidt tot motorische vaardigheden die later weerkeren onder de vorm van levendig denken en verruimde intellectuele vermogens.

Vreemde talen

Vanaf de eerste klas hebben de kinderen contact met twee vreemde talen, aanvankelijk in de vorm van liedjes en spelletjes. Hierdoor ontstaat voeling met en liefde voor andere culturen.

Huiswerk

De leerlingen krijgen af en toe een opdracht als huiswerk. Tenzij uitdrukkelijk anders vermeld, zijn het opdrachten die de leerlingen zelfstandig kunnen uitvoeren. Zo krijgen ze een extra gelegenheid om te oefenen. Het is zeker niet de bedoeling om kinderen na schooltijd zwaar te belasten.
Met huiswerk bedoelen we: lessen, taken en werkbladen met als doel de leerstof te herhalen, te verdiepen, uit te breiden, af te werken en de behandelde methodieken toe te passen, aangepast aan elke individuele leerling.
Huiswerk past binnen het ontwikkelingsdoel van zelfstandig werken - leren leren - maar is daarvoor uiteraard niet het enige middel.
Zoals in het leerplan aangegeven, heeft het leergebied 'leren leren' vooral betrekking op het cognitieve aspect van het leerproces (verwerken van informatie). Memoriseren gebeurt vanaf de kleuterschool (liedjes, versjes), maar ook doorheen de hele lagere school aan de hand van spreekbeurten, toneelteksten, versjes ... In het hoofdonderwijs wordt dagelijks met en door de leerlingen de voorgaande leerstof herhaald.
Via opdrachten (spreekbeurt, jaarwerk e.a.) oefenen de leerlingen het zelfstandig zoeken, ordenen en verwerken van informatie. Dit gebeurt hoofdzakelijk in de 'hogere' klassen: dierkunde in de vierde klas, plantkunde in de vijfde klas en aardrijkskunde in de zesde klas. Uiteraard lenen ook andere vakken (bv. geschiedenis) zich tot het zelfstandig hanteren van informatie. Ook het zoeken van begeleiding bij medeleerlingen, leraren, ouders en anderen komt hierbij aan bod.

Opbouw van het huiswerk

Eerste graad (eerste en tweede klas)

In de lagere klassen moeten de leerlingen zelf leren onthouden welke taken zij hebben en wanneer ze die moeten afgeven. Dit is een goede geheugenoefening en een ondersteuning van het taak- en tijdsbesef. Het huiswerk kan het afwerken van een tekening zijn of het maken van werkbladen. Deze zijn sterk repetitief. Het zijn korte taakjes die bij een bepaalde strategie horen. In de eerste klas is het verinnerlijken van kennis via huiswerk nog niet aan de orde. In de tweede klas wordt er gestart met heel concrete en duidelijk afgebakende taken.

Tweede graad (derde en vierde klas)

In de derde klas noteren de kinderen hun huiswerktaak in een schriftje of op losse bladen.
Ten laatste vanaf de vierde klas oefenen de leerlingen het plannen en organiseren van het schoolwerk op langere termijn. In de klassikale voorbespreking, geleid door de leraar, ontdekken ze hoe ze tot leren komen. Ze ontwikkelen een gepaste attitude ten opzichte van de leeropdrachten. Vanaf het vierde leerjaar noteren de leerlingen het huiswerk in hun agenda en geven het steeds de volgende dag af, tenzij er uitdrukkelijk een ander tijdstip werd genoteerd.

Derde graad (vijfde en zesde klas)

De kinderen leren werken volgens een planning: zelfstandig plannen en uitvoeren. Ze leren het proces én het resultaat bekijken en beoordelen. Meer en meer ontwikkelen de kinderen eigen leertechnieken en kunnen ze deze uiteindelijk zelfstandig aanwenden in functie van de opdrachten.

Impressies uit het schoolleven

De peuterklas

Onze peuterklassen in de Transvaalstraat en de Lamorinièrestraat bieden een omgeving waar peuters de nodige rust, regelmaat en ritme krijgen om op eigen tempo die grote wereld met al zijn indrukken tot zich te kunnen nemen.
De peuterjuffen zorgen er in de eerste plaats voor dat de kinderen zich veilig weten en warm omhuld zijn, zodat ze van daaruit hun wereld kunnen verkennen.
Een dag in de peuterklas is dan ook een weerspiegeling van de basale huishoudelijke arbeid die een peuter maar al te graag nabootst: eten, afwassen, poetsen, gras harken en vooral meegaan in de stroom van het dagelijkse, gewone leven.
'Zorgen voor' is een belangrijke rode draad doorheen dit peuterleven: drie maal per dag op het potje, elke dag een gezellig theemoment, drie maal per week soep helpen maken én proeven, samen brood maken, fruit snijden én opeten, jas en schoenen leren aandoen en zich getroost weten bij een valpartij of botsinkje.
Een peuter van 2,5 jaar heeft nog geen ik-impuls of zelfbewustzijn en versmelt nog volledig met de ander en met zijn omgeving.
Hij ervaart zich als het centrum van de wereld, vandaar dat de ander 'nog niet' de ander is. Daarom huilen peuters zo snel mee wanneer een andere peuter huilt: hij ervaart verdriet als één geheel en niet als het verdriet van een andere peuter dat eigenlijk zijn verdriet niet is. En daarom kan een peuter schijnbaar zeer egoïstisch het autootje van een andere peuter zonder boe of ba afnemen: omdat hij nog geen sociaal bewustzijn heeft of een eigen moraliteit heeft ontwikkeld.
De belangrijkste taak voor een peuter is: aankomen in zijn lichaam.
In de peuterklas worden geleide activiteiten en vrij spel afgewisseld in een rustig tempo.
Er zijn activiteiten in de kring en momenten waarop de peuters zelf kunnen opgaan in hun belevingen, maar vooral is er de rust en liefde, mee met de seizoenen, op de het ritme van de aarde.
Stralend stijgt de zon omhoog Rijzend langs de hemlelboog Brengt zij ons de dagen Door de stille nacht omhuld Werden wij met kracht vervuld Voor een nieuwe dag Dankbaar gaan wij aan het werk Blij en sterk En dan begroet de peuterjuf ieder kind persoonlijk.
Elke peuter komt aan in de groep met een knusse gezamenlijkheid en evolueert van een spelen naast elkaar naar een spelen met elkaar.
Tijdens deze periode vertoont hij vaak een sterke koppigheid. Dat heeft hij nodig om zijn ik-bewustzijn tot stand te brengen. Eenmaal dat volledig is ontwaakt, lonkt de kleuterklas.
Onze peuterklassen in de Volkstraat en de Transvaalstraat bieden een omgeving waar peuters de nodige rust, regelmaat en ritme krijgen om op eigen tempo die grote wereld met al zijn indrukken tot zich te kunnen nemen.
De peuterjuffen zorgen er in de eerste plaats voor dat de kinderen zich veilig weten en warm omhuld zijn, zodat ze van daaruit hun wereld kunnen verkennen.
Een dag in de peuterklas is dan ook een weerspiegeling van de basale huishoudelijke arbeid die een peuter maar al te graag nabootst: eten, afwassen, poetsen, gras harken en vooral meegaan in de stroom van het dagelijkse, gewone leven.
'Zorgen voor' is een belangrijke rode draad doorheen dit peuterleven: drie maal per dag op het potje, elke dag een gezellig theemoment, drie maal per week soep helpen maken én proeven, samen brood maken, fruit snijden én opeten, jas en schoenen leren aandoen en zich getroost weten bij een valpartij of botsinkje.
Een peuter van 2,5 jaar heeft nog geen ik-impuls of zelfbewustzijn en versmelt nog volledig met de ander en met zijn omgeving.
Hij ervaart zich als het centrum van de wereld, vandaar dat de ander 'nog niet' de ander is. Daarom huilen peuters zo snel mee wanneer een andere peuter huilt: hij ervaart verdriet als één geheel en niet als het verdriet van een andere peuter dat eigenlijk zijn verdriet niet is. En daarom kan een peuter schijnbaar zeer egoïstisch het autootje van een andere peuter zonder boe of ba afnemen: omdat hij nog geen sociaal bewustzijn heeft of een eigen moraliteit heeft ontwikkeld.
De belangrijkste taak voor een peuter is: aankomen in zijn lichaam.

Geleide activiteiten en vrij spel worden afgewisseld in een rustig tempo.
Er zijn activiteiten in de kring en momenten waarop de peuters zelf kunnen opgaan in hun belevingen, maar vooral is er de rust en liefde, mee met de seizoenen, op de het ritme van de aarde.
Stralend stijgt de zon omhoog
Rijzend langs de hemlelboog
Brengt zij ons de dagen
Door de stille nacht omhuld
Werden wij met kracht vervuld
Voor een nieuwe dag
Dankbaar gaan wij aan het werk
Blij en sterk
En dan begroet de peuterjuf ieder kind persoonlijk.
Elke peuter komt aan in de groep met een knusse gezamenlijkheid en evolueert van een spelen naast elkaar naar een spelen met elkaar.
Tijdens deze periode vertoont hij vaak een sterke koppigheid. Dat heeft hij nodig om zijn ik-bewustzijn tot stand te brengen. Eenmaal dat volledig is ontwaakt, lonkt de kleuterklas.

De kleuterklas

Op het einde van de peutertijd begint het kind zichzelf als een eigenheid te ervaren: het valt niet meer volledig samen met zijn omgeving, maar kan er zich tegenover zetten.
Er ontstaat een grens tussen binnen en buiten, tussen ik en de ander. De kleutertijd is dan ook de periode waarop het kind zichzelf en de buitenwereld leert kennen. De buitenwereld, dat is: de ander, maar ook 'het' andere: materialen, natuur, cultuur …
Dit 'leren kennen' gebeurt door te doen, door te spelen en te bewegen.
Het vrije fantasiespel staat hierbij centraal: in een onuitputtelijke stroom neemt het kind dingen uit zijn omgeving en vormt die innerlijk om tot wat het nodig heeft. Het schept en herschept datgene wat hij heeft gezien tot een eigen werkelijkheid.
Het vrije spel is in de kleuterklassen fundamenteel: de kinderen maken een tekening, bouwen een kamp, spelen winkeltje, kijken in een prentenboek of staren een beetje dromerig voor zich uit. Elk op hun eigen tempo en volgens hun eigen temperament. Dat dit in de allergrootste rust kan gebeuren, is te danken aan de duidelijke klasafspraken en gewoontes die alle keuters kennen: niet met spullen gooien, voorzichtig zijn met bepaalde materialen (en met elkaar ;-))
Binnen dit kader kan een kleuterjuf op de achtergrond vertoeven en nauwlettend observeren. Er ontstaat een 'speelstroom' waarbij ze enkel tussenkomt wanneer de rivier dreigt op te drogen of buiten de oevers te treden.
Naast het verwerken van de indrukken over de buitenwereld, is dit vrij spel eveneens de ideale oefening in het omgaan met elkaar. Want wat als het winkeltje vol is en jij wil er ook graag bij? Of als dat ene kind geen zin heeft om met jou te spelen of omgekeerd?
Het onbewuste oefenen van deze sociale vaardigheden in de kleutertijd zijn de grondleggers voor het verdere leven.
Het leven in een kleuterklas is één grote stroom, waarbinnen iedere kleuter zijn veilig en geborgen plekje weet.
Dat het leven in de klas ogenschijnlijk dit gangetje gaat, is natuurlijk te danken aan het grote geheim van de herhaling: elke dag opnieuw heeft de dag zijn vaste verloop: dat was gisteren zo en vandaag weer en morgen opnieuw. En het andere grote geheim zijn natuurlijk de drie r'en: rust, ritme en regelmaat. Binnen deze veiligheid en rust kunnen de kinderen zich laten meevoeren.
En zo komt het dat dit vrij spel haast onmerkbaar overgaat in een opruimmoment, dat de juf aangeeft met een liedje. Sommige kleuters horen het onmiddellijk en staken hun spel, anderen laten zich meevoeren in deze opruimstroom, waardoor het allemaal ogenschijnlijk heel spontaan verloopt en niemand eigenlijk merkt dat juf de kleuters bepaalde taken geeft. Al het materiaal krijgt terug zijn vertrouwde plek. In diezelfde stroom der gewoontes en regelmaat ontstaat in de opgeruimde kleuterklas als vanzelf een kring waar de kinderen gaan zitten en het fruit wordt verdeeld.

Na een kopje thee brengt de juf het arbeidsspel: een verhaal dat gebracht wordt in woord en gebaar. De kinderen doen de bewegingen mee vanuit de nabootsing. Drie weken lang wordt dit verhaal gebracht. Het thema sluit aan bij de natuurwereld en gaat over dieren, ambachten, planten, seizoenen. Na deze drie weken zijn de beelden van het arbeidsspel bij de kinderen verinnerlijkt en komt er een nieuw verhaal.
Daarna gaan ze met z'n allen rond de tafel zitten: samen tekenen, boetseren met bijenwas, brood bakken …
En dan is het tijd om naar buiten te gaan. Ze doen de jassen en schoenen aan, alweer elk op eigen tempo, de kleintjes geholpen door de groteren. Buiten ontdekken de kinderen de natuurwereld en zijn wetmatigheden: klimmen, sjouwen, de zon op hun huid, kleine dieren zoeken, bladeren verzamelen …
's Middags wordt er samen gegeten en dan is het voor de kleinsten (tot 4 jaar) tijd voor de middagdut. De andere kinderen gaan terug naar hun juf in eigen klas. Daar is er een kort rustmoment en wordt er een verhaal verteld. De kinderen kunnen daarna vrij kiezen of ze gaan spelen of aan tafel gaan werken aan een handwerkje of een andere opdracht.
Kleuters blijven meestal drie jaar in dezelfde klas. Elk schooljaar komen er nieuwe kinderen bij, terwijl er schoolrijpe kinderen naar de eerste klas gaan. Differentiatie gebeurt zo op een organische manier en elke kleuter beleeft het klasleven een keer als een van de jongsten en een keer als een van de oudsten. Door die gemengde samenstelling komen alle kleuters tot hun recht: de oudsten hebben de kleinsten nodig om hun spelideeën vorm te geven (een kapitein heeft bijvoorbeeld drie kleine matrozen nodig) en de kleinsten groeien aan de beelden en de kansen die ze aangereikt krijgen door de oudste kleuters. De grote kinderen helpen de kleinsten: jas aandoen, veters strikken, soepkommetje naar de tafel brengen, naar het toilet gaan … er liggen dus heel wat ontwikkelingskansen voor het grijpen zonder dat juf ze moet creëren.
En dan komt de periode dat een oudere kleuter zich begint 'te vervelen': de blokjes zijn niet langer een gsm, een trein of een kabouterhuis, maar gewoon saaie blokjes. De magie is verdwenen. Het is een tussenfase waar ieder kind zelf door moet, waarbij het zijn innerlijke creatieve stroom, de bewegingen in zichzelf, zelf opnieuw moet vinden. Door zich te kunnen vervelen, zal hij uiteindelijk kunnen doorstoten naar het schoolrijpe kind dat 'het spel omwille van het spel' achter zich laat.
De grote kleuter heeft een plan en zal iets bewust in de wereld zetten: hij regisseert als het ware zijn eigen voorstelling en laat zich niet meer mee-stromen.
Hij wil leren!
Het is tijd voor de eerste klas.

De eerste klas

Een eersteklasser is – zeker in het begin – nog een grote kleuter vol beweging en fantasie. Om de overgang niet te bruusk te maken, verloopt het klasleven nog heel veel vanuit de kring.
Zo gebeurt het **rekenen** met pittenzakken die we in een kring doorgeven. Het tellen wordt ondersteund door bewegingen en als de cijfers groter worden, ziet dit er vaak ingewikkeld uit.
En dan zijn er de **letters**! Elke letter heeft zijn verhaal: de nijvere naaister, de sissende slang, de dikke dwerg. Na het verhaal komen er versjes rond die letter, wordt er gesprongen en geklapt op een bepaalde letter, zingen we liederen met letters, tot die ene, naakte letter overblijft.
De **vertelstof** in de eerste klas zijn de sprookjes: de volksverhalen die mondeling werden overgeleverd en door de gebroeders Grimm zijn opgeschreven. We vertellen de oorspronkelijke sprookjes. Het is belangrijk dat een eersteklasser vertrouwen en zekerheid krijgt en dat bieden deze verhalen, want het loopt altijd goed af.
Ze leren ook de **Franse en Engelse taal** kennen door middel van versjes en liedjes. Ze tellen, springen en klappen.
Bij het zingen gebruiken we heel veel bewegingen en ervaren ze de verschillende ritmes: de slak zingt traag en de haas snel. Ook hoge en lage klanken worden aangeboden, niet om ze uit te leggen, maar om het hen te laten voelen.
In de **muziekles** zijn het vaak actieve liedjes, waarbij ze kunnen rondlopen. En natuurlijk worden er pentatonische liederen gezongen, met een dromerige en sprookjesachtige stemming die aansluiten bij de vertelstof. Als Sinterklaas de blokfluit heeft gebracht, leren ze liedjes spelen met twee en drie tonen.
Bij **handwerk** leren ze breien: eerst verkennen ze de wol door van de strengen een bolletje te maken (niet evident voor een eersteklasser) en ze maken ook de priemen zelf: het houten stokje glad schuren, er een

puntje aan slijpen en dit puntje fijn schuren. Ze breien een blokfluitzak die klaar is tegen de komst van Sinterklaas. Leren breien gebeurt aan de hand van een versje:
Kom maar binnen door het deurtje
Gauw een sjaaltje rond gedaan
Door het poortje weer naar buiten
En uit wandelen gegaan.
Het breien ondersteunt vooral de wisselwerking tussen de verschillende handen zodat ze soepel kunnen samenwerken.
Het **turnen** sluit nog nauw aan bij het kleuterturnen. Vele spelen beginnen nog vanuit de kring en sluiten aan bij de vertelstof: ze spelen wolf of schaapherder en kunnen zich helemaal laten gaan in hun fantasie. Jongleren is een perfecte oefening voor de oog-handcoördinatie: in de eerste klas gebeurt dit met één bal van links naar rechts. En ze leren ook de koprol voorwaarts: dat is goed voor de vormspanning van het lichaam en de oriëntatie in de ruimte (ondersteboven is een eersteklasser nog vaak zijn gevoel van richting kwijt).
Een dag in de eerste klas wordt aan elkaar gezongen, bewogen en geklapt. Elke overgang wordt ondersteund door een lied: verfspullen uitspoelen en opbergen, pantoffels aan en uit, de overgang naar een volgende les …
Het is belangrijk dat er gewoontes zijn die ze allemaal kennen zodat alles in een 'flow' gebeurt en de aandacht kan gaan naar datgene wat er werkelijk toe doet. Een goede gewoonte is op tijd komen. De kinderen vinden het fijn dat er een **vaste regelmaat** is.

De tweede klas

Een tweedeklasser zit middenin de tandenwissel. Dagelijks valt er wel een tand uit bij iemand in de klas: wat worden ze groot! Dat vinden ze ook van zichzelf: daar waar een eersteklasser de juf nog graag een hand én een knuffel geeft bij het binnenkomen 's ochtends, laat een tweedeklasser die knuffel algauw achterwege.
Op sociaal gebied komen in de tweede klas de minder lieve kantjes van iedereen naar boven. Ze merken die ook op bij elkaar, vandaar dat het sociale leven ietwat woeliger verloopt dan in een eerste klas, waar de kinderen gewoon fijn samen spelen.
De ideale leeftijd dus, om hen als **vertelstof** fabels en heiligenlegenden aan te bieden. In de fabels hebben de dieren menselijke trekjes die niet altijd zo lief zijn en daar kunnen de kinderen zich aan spiegelen. Vaak laat de juf na het voorlezen de kinderen de fabel naspelen: dan valt op hoe feilloos ze een dier kiezen dat past bij hun eigen temperament. Bij de heiligenlegenden vinden ze mensen waarnaar ze kunnen opkijken en het bereidt hen ook voor op de vertelstof van de derde klas, de verhalen uit het oude testament.
Bij het **rekenen** leren ze de getallenwereld tot 100. En aangezien een tweedeklasser een kei is in het memoriseren, is dit ook dé ideale periode om met de maal- en deeltafels te beginnen. Deze maaltafels worden gestapt, gezongen en geklapt. En als vanzelf ontdekken ze dat de maaltafel van 2 en de maaltafel van 3 in feite de maaltafel van 6 vormt. Want als je die maaltafels allebei moet opzeggen en op 2, 4, 6, 8, 10, 12 met de handen klappen en op 3, 6, 9, 12 met de voeten stampen dan …"Hé, er zijn cijfers waarop we beide moeten doen: de 6 en de 12!"
Ze leren ook de 'rekentaal' kennen: vermeerderen en verminderen en de brug over tien.
En dan is er de tijd en het lezen van de klok. Want tegen een tweedeklasser kan je al zeggen: "Je heb nog een kwartier voor deze oefening" (of voor het bedtijd is ;-). Hieraan gekoppeld bezoeken ze de klokkenoren van Lier, wat echt wel imposant is.
Waar de **taal** zich in de eerste klas inzette met korte en lange klanken en tweeklanken, wordt dit in de tweede klas uitgebreid naar de open en gesloten lettergrepen.
Lezen wordt op alle mogelijke manieren ingeoefend: samen lezen ze met de klas in Vos en Haas, daarna in kleinere groepjes (dus ook intenser) met de ouders, maar het mooiste is toch het tutor-lezen met de vijfdeklassers, waar elk kind zijn eigen persoonlijke lezer-ondersteuner krijgt.
Frans en Engels worden verder verkend en sluiten vaak aan bij de periode. Wat dacht u van: "Je cherche un chiffre moins que dix."
Ze tellen, springen en klappen en Français en in English. En kent u Jean Petit?

Jean Petit qui danse
Jean Petit qui danse
De son doigt il danse
De son doigt il danse
De son doigt, doigt, doigt,
De son doigt, doigt, doigt,
De son doigt, doigt, doigt,
Ainsi danse Jean Petit
Jean Petit qui danse
Jean Petit qui danse
De sa main il danse
De sa main il danse
De sa main, main, main,
De son doigt, doigt, doigt,
De son doigt, doigt, doigt,
De son doigt, doigt, doigt,
Ainsi danse Jean Petit.
En zo gaat dat verder met alle mogelijke lichaamsdelen …
Loopspelletjes, klapspelletjes en rijmspelletjes in een vreemde taal vinden ze heerlijk: kinderen hebben op deze leeftijd ook enorm veel taalgevoel. Alles verloopt auditief, het neerschrijven is voor later.
Het **tekenen** is meestal verwerken van de leerstof en bij het nat-in-nat-schilderen is het tijd voor de tussenkleuren. Waar eersteklassers enkel de drie hoofdkleuren gebruiken, ontdekt een tweedeklasser wat er gebeurt wanneer een vrolijk geeltje en een treurig blauwtje in elkaar opgaan. Ook hier ligt de nadruk op het zelf vinden van die tussenkleuren.
Bij het vormtekenen krijgen ze oefeningen die hen voorbereiden op het lopend schrift: krullen en bogen. Ook het spiegelen wordt geoefend: een tweedeklasser krijgt namelijk het besef dat zijn linkerkant het spiegelbeeld is van zijn rechter. De b en de d worden daardoor minder en minder met elkaar verwisseld.
In de **muziekles** wordt er nog steeds pentatonisch (zonder halve tonen) gezongen en sluiten de liederen aan bij de jaarfeesten of de vertelstof (dierenliederen). De blokfluit wordt verder ingeoefend met lagere tonen en er wordt al eens een ander instrument geïntroduceerd: xylofoon, klokkenspel, eigen instrument …
Bij **handwerk** leren ze haken. Dat is een volslagen nieuwe techniek die ook verbonden is met het lussenschrift. Bij haken moeten ze leren het overzicht houden: een haakwerk zit niet zo dicht als een breiwerk in de eerste klas en het vergt ook wel extra concentratie.
In de tweede klas maken ze een punchinello, een poppetje uit één lange haaksliert die gewikkeld wordt rond kaarten en vervolgens in elkaar geknoopt. Het hoofdje wordt gevilt en het hoedje wordt gehaakt met een vaste haaksteek.
Bij het **turnen** sluiten de spelen aan bij de fabels en legenden zoals het Sint Jorisspel. Het jongleren van de eerste klas (perfecte oefening voor de oog-handcoördinatie) gaat over naar gekruist jongleren. En de koprol is dit jaar rugwaarts, ter voorbereiding van de handstand stut. Dit jaar komt ook het touwspringen aan bod: goed om de coördinatie tussen boven- en onderlichaam met elkaar in verbinding te stellen.

De derde klas

In de derde klas staat de mens centraal. Een derdeklasser wordt ‘wakker’: hij begint de intieme periode van kleuter en eerste/tweedeklasser af te sluiten om een brug te vormen naar het ‘ik ben een mens in de wereld’ van een vierdeklasser. Ze ontdekken dat de juf zich ook al eens kan vergissen en voor het eerst duiken vragen op zoals ‘is dit wel waar wat je vertelt?’ Er beginnen barsten te komen in datgene was ze voordien onvoorwaardelijk voor waar aannamen. Dat ontdekken van de ander verloopt vanzelfsprekend niet altijd rooskleurig, maar vaak met schuren en wrijven. Bij dit alles blijft het wij-gevoel nog steeds een belangrijke rol spelen: we ontwikkelen elk ons eigen verhaal, waarbij we verschillen zien bij elkaar, maar samen vormen we nog wel één groot verhaal.
Om de stap naar ikzelf als mens te kunnen zetten, is het belangrijk over een goed fundament te beschikken, rechte muren, een veilig dak. Pas als het kind zich beschut weet, kan het uit zijn comfortzone treden en een

volgende stap zetten.
De **vertelstof** sluit hier zeer mooi bij aan: leidersfiguren zoals Abraham, Jacob, Mozes … zijn niet altijd de volmaakte mensen, maar toch plegen zij grote daden en leiden zij mensen naar een nieuwe wereld. De kinderen kunnen zich daaraan spiegelen om later zelf de stap te zetten naar de eigen ik. Maar eerst is er het mythologisch verhaal van Genesis, het scheppingsverhaal, dat een kind aanvankelijk helemaal voor helemaal waar aanneemt, maar als een volleerde derdeklasser toetst aan meningen van anderen. Aangezien de verhalen uit het Oude Testament verweven zijn met de geschiedenis, vormt dit ook een mooie aanleiding om de kinderen hiermee in contact te laten komen.
Een belangrijke periode is de **bouwperiode**, waarin de kinderen letterlijk een huis bouwen. Symbolischer kan het niet: om een goed huis te bouwen, moet je een stevig fundament hebben, moeten de muren recht zijn … Het is belangrijk dat ze aan hun beschermlaag bouwen, dat alles stevig is, dat alles past, zodat ze verder kunnen. Ze bouwen samen een huis, maar met hun eigen accenten: het gemeenschappelijke, het wij, zit er nog in, maar het individuele komt al kijken.
De **Bothmergymnastiek**, die in de derde klas zijn intrede doet, sluit volledig aan bij deze periode, waarbij ze via bewegingen samen het huis bouwen: wij komen uit de verte aangelopen en gesprongen …
En ook hier worden de voorwaarden voor een goed huis met het lichaam uitgedrukt:
Zuilen zo hoog (stevig met de voeten op de grond)
Vensters zo wijd (handen en armen horizontaal)
En voor het eerst laten ze de wereld toe; vanuit het geborgene van het huis, kijken ze naar buiten:
Open het venster
Open en nog verder
Hemelhoog
Vleugelwijd
En ze weten: jij bent zo en ik ben anders, maar samen zijn we wij:
Jij en ik
Ik en jij
Zoeken elkaar
Vinden elkaar
Ik en jij
In het **vormtekenen** kan deze kennismaking met de buitenwereld ook aan bod komen. Vormen van buiten naar binnen en hoe die buiten- en binnenvormen inwerken op elkaar: ik en de buitenwereld, de ander en ik en hoe we samen kunnen zijn. Het spiegelen uit de tweede klas wordt uitgebreid naar links en rechts
In **taal** komen de woordsoorten aan bod, die als het ware een skelet vormen, een fundament van waaruit we de taal verder opbouwen. Ook hierin spreken we de drie geledingen van de mens aan: het hoofd, het hart en de handen. Via doe-woorden (wilskracht), hoe-woorden (gevoelskracht) en naam-woorden (denkkracht). Hetzelfde gaat op voor de mededelende zin (hoofd), de uitroepzin (hart) en de vraagzin (handen). Vaak spelen de kinderen rollenspelen om te kijken of hun vraag, hun mededeling wel juist bij de ander overkomt.
Kleuren kunnen hierbij ondersteunend werken, zeker bij kinderen die visueel zijn ingesteld (blauw spreekt de geest aan, rood de handen, en geel/groen het hart).
De vulpen doet zijn intrede (dank u, Sinterklaas!), maar eerst is er een heel verhaal aan voorafgegaan van schrijven met een veer (hoe schrijft een dikke pen, en een dunne?), met een pennenstok … als voorlopers van de vulpen. En wanneer in de vertelstof Jozef in Egypte zit, maken de kinderen een uitstapje naar het hiëroglyfisch schrift.
Bij **rekenen** komen we aan de getallen in het 1000-veld en blijven we het hoofdrekenen verder inoefenen. En als de basis goed zit, het fundament en de muren recht staan, kunnen we overgaan naar het handig rekenen.
Het cijferen doet zijn intrede: moeilijke bewerkingen onder elkaar zetten. Het is een systeem, een orde en kinderen met een goede innerlijke structuur kunnen zich dat gemakkelijk eigen maken.
Alle bewerkingen, alle taal wordt verbonden met de vertelstof, de bouwperiode, de **ambachtperiode**, waarin de menselijke activiteiten alle aandacht krijgen. Het rekenen wordt praktisch toegepast: derdeklassers wegen, meten en berekenen in functie van … Het huis moet geschilderd, er zijn x muren en

met 1 liter verf kan je een halve muur schilderen. Hoe veel potten verf heb je nodig en, als je weet dat één zo'n pot x euro kost, hoe veel krijg je dan terug als je met 2 briefjes van 50 betaalt?
Ook de **uitstappen** houden verband met de vertelstof en met de ambachtenperiode: het Rockoxhuis, de Sint-Annakapel (vertelstof), de molen (graanperiode) en de steenbakkerij (bouwperiode), een ambachtelijke schoenmaker die nog zelf schoenen maakt … Kinderen poetsen in de klas schoenen, maken vlecht- en snijwerk …
Een derdeklasser weet uiteindelijk: alles houdt verband met elkaar. Ook ikzelf. Het is die onderlinge verbondenheid die we in een steinerschool vanuit verschillende invalshoeken aan de kinderen willen aanreiken.

De vierde klas

Een vierdeklasser steekt de 'Rubicon' van de twijfel resoluut over en sluit de periode van het jonge kind definitief af. Het kind heeft een eigen zekerheid herwonnen en kijkt nu anders naar zijn ouders en leraren: kritisch, observerend, wegend, oordelend en veroordelend. De juf en de ouders weten blijkbaar echt niet alles. Dat botst wat in het begin: "Wie ben ik, waar is mijn plaats in de wereld?" En ook: "Zijn mijn ouders echt wel mijn ouders?" Vierdeklassers beginnen de grenzen af te tasten. Ze voelen zich groot en willen échte dingen. Noem ze vooral geen 'kindertjes'!
In alle vakken worden zij opgeroepen om hun wil te laten zien, want er ontstaat bij hen een gericht bewustzijn: ze worden wakker aan de wereld en aan zichzelf.
De **vertelstof** over de Noorse en Germaanse mythen en sagen sluit hier goed bij aan: de fantasiewereld maakt plaats voor de harde realiteit, waar niet alles perfect is: er is haat, jaloezie, leugens … en de goden gaan ten onder aan menselijke ondeugden. Maar de godendeemstering eindigt met een hoopvol toekomstbeeld: door moed en volharding wordt uit het oude een nieuw evenwicht verworven.
Een vierdeklasser is toe aan nieuwe en andere dingen: bij **rekenen** maken ze kennis met de breuken. Die illustreren hoe het oude vertrouwde (de getallenwereld) openbreekt en er een nieuwe dimensie aan toegevoegd wordt.
Ook hier leren ze uit ervaring: als juf één pannenkoek wil verdelen over heel de klas, is het voor eens en altijd duidelijk dat 1/26e heel wat kleiner is dan ½.
Aangezien een vierdeklasser zich meer bewust is van de tijd en nadenkt over de toekomst, ligt de nadruk bij **taal** op de werkwoorden waarin de tijden veranderen. Voordien was het werkwoord enkel een 'doe-woord': een woord dat een handeling uitdrukt, nu krijgt het ook de dimensie van een 'tijd-woord'. Ze schrijven verhalen en zinnen in verschillende tijden en denken na hoe je het verleden en de toekomst kunt uitdrukken.
De gekende woordsoorten (werkwoord, lidwoord, zelfstandig naamwoord) worden uitgebreid met tussenwerpsels, voorzetsels, voegwoorden, telwoorden, en verschillende voornaamwoorden. Begrijpend lezen wordt intensiever geoefend.
Het vinden van een plaats in de wereld krijgt voedsel in de lessen **heemkunde** (aardrijkskunde, geschiedenis) waar de nadruk ligt op de bewuste waarneming van de dingen rondom en hen wakker maakt voor hun omgeving. Ze leren zich oriënteren in de ruimte, maken een plattegrond van de klas, van de speelplaats, van de dakspeelplaats … Ze verwonderen zich over onze mooie voorgevel en gaan op ontdekking in de stad, waar ze een bewuste verbinding krijgen met ruimte en tijd. Het eerste historische besef wordt gewekt door dieper in te gaan op de geschiedenis van Antwerpen.
Dit bewustzijn voor de omgeving trekt zich ook door in **mens- en dierkunde**, waar de samenhang tussen dieren en hun omgeving wordt besproken (neen, een hamster wordt niet in een kooi geboren ;-). De kinderen maken een spreekbeurt over de dieren.
Naast een bezoek aan het Vikingenmuseum in Tongeren en de zoo, gaan vierdeklassers dit jaar voor het eerst samen op **driedaagse**, waar ze hun wereld verruimen en opnieuw hun plaats in de wereld verkennen.
Frans en Engels worden schriftelijk vastgelegd, aangezien de kinderen nu over de mogelijkheid beschikken om bepaalde wetmatigheden en structuren verstandelijk te doorzien en te begrijpen.
In het **kunstzinnige** stappen we af van de zuivere en heldere kleuren om over te gaan naar de realistische aardkleuren en grijstinten. Het figuratieve doet zijn intrede, al krijgen sfeerbeelden in het schilderen nog volop hun plaats: het schilderen met waterverf en het beleven van kleuren maakt de kinderen meer

‘stromend’.
In het **vormtekenen** is er veel aandacht voor symmetrievormen waarbij ze het evenwicht zoeken tussen links en rechts, boven en onder, binnen en buiten (een veelzijdige oriëntatie). Vlechtmotieven (wegen die kruisen) en Keltische en Noorse motieven zijn hierbij de logische thema’s.
Aangezien een vierdeklasser zich wat afzet tegen de rest van de wereld, introduceren we in de **muzieklessen** de canonliederen, waarbij de kinderen hun toon moeten behouden tegenover die van de ander. Ze krijgen ook een kaft met partituren en mogen -eindelijk- meespelen in het orkest dat de jaarfeesten en toneelvoorstellingen ondersteunt.
In de lessen **lichamelijke opvoeding** wordt de Bothmergymnastiek verdergezet: in het begin nog gezamenlijk, maar de nadruk komt gaandeweg op het individuele te liggen. Jongleren blijft belangrijk, maar nu is dit gekruist jongleren met meerdere ballen per hand.

De vijfde klas

Een vierdeklasser die de Rubicon oversteekt en zijn ‘kleine’ kindertijd achterlaat, doet dat niet in één twee drie. Dat werkt ook in de vijfde klas nog na. Vooral in het hoofd en het gevoelsleven: verdriet en emoties worden sterker. En ja … daar ontluikt de interesse voor het andere geslacht. Maar vooral komen ze in deze periode een beetje meer tot innerlijke harmonie en worden ze echt nieuwsgierig om de wereld rondom zich te leren kennen. Ze zijn zich bewust van hun omringende wereld en kunnen die ook plaatsen.
Als je met een vijfdeklasser op vakantie vertrekt naar Zuid-Frankrijk, zal die in Mechelen heus niet vragen of “we er al zijn?”. Dat was enkele jaren geleden wel even anders.
De **vertelstof** begint in Atlantis en gaat over Oud-Indië verder langs de Perzen, Mesopotamië, Egypte tot aan de Grieken. De oude Griekse kunst is hen op het lijf geschreven: ordenen en maat leren houden in gedachten, emoties en hartstochten, fantasie en wilsimpulsen.
Maar vooral ontdekken ze linken met wat ze vroeger hebben geleerd. Want is dat verhaal uit het Oude Testament over de Ark van Noach niet krak hetzelfde als dat van Manu en de vis in Oud-Indië, maar dan 9.000 jaar eerder? Een vijfdeklasser kan op die manier de tijd indelen en verbanden leggen tussen vroeger en nu.
Voor abstracties draait een kind in de vijfde klas zijn hand niet meer om: **rekenen** na de komma, oppervlakteberekening, breuken delen door breuken, vraagstukken, graden, procenten … het kan allemaal.
Ook in de **taal** gaan we dieper op de zaken in: daar waar ze toch al wel best trots waren op het feit dat ze zo maar eventjes tien woordsoorten kenden (voornaamwoord, werkwoord, telwoord, voegwoord enzovoorts) leren ze nu dat er van elke woordsoort nog eens 8 soorten zijn. De blik wordt verruimd met hulpwerkwoorden, koppelwerkwoorden, zelfstandige werkwoorden, het kan niet op. Ook hier worden verbanden gelegd en beginnen ze creatief om te gaan met wat ze kennen: een zin is niet langer zomaar een zin.
Geschiedenis en aardrijkskunde zijn volop met elkaar verweven. Ook hier liggen de linken voor het rapen: mensen zijn verbonden met de plaats waar zij leven. Hun verschijningsvorm, taal, godsdienst, gewoonten zijn niet los te denken van het klimaat, de geografie en de planten en dieren rondom hen. En vooral: ieder mens hangt samen met een onwaarschijnlijk aantal andere mensen.
Frans en Engels volgen vanaf nu een andere weg, omwille van het feit dat er van overheidswege eindtermen opgelegd worden voor Frans maar niet voor Engels. Inzake Frans wordt er veel van de kinderen gevraagd: grammaire, vocabulaire, uitspraak, toetsen … Het Engels biedt hier een evenwicht omdat het daar wat losser mag aan toegaan.
Het **vormtekenen** sluit vanzelfsprekend aan bij de vertelstof: Griekse meanders, bijvoorbeeld uit de schat van Agamemnon, hoekige meanders waarmee de Grieken versieringen aanbrengen, randornamenten uit Klein-Azië, een vloermozaïek van de Zeustempel in Olympia, Dorische, Ionische en Korintische zuilen …
Ook de **muziek** wordt complexer: twee- en driestemmige liederen op blokfluit, ingewikkelde ritmes en vreemde maatsoorten, de altfluit wordt geïntroduceerd en er wordt veel gewerkt op toon en klank: technische precisie.
In de lessen **lichamelijke opvoeding** komen voor het eerst de balspelen aan bod. Daarnaast gaat ook veel aandacht naar individuele sprongoefeningen die gericht zijn op een correcte uitvoering, waarmee de kinderen de verschillende tegenstellingen in een beweging ervaren (boven/onder, hoog/breed,

licht/zwaar).
In de lessen **handwerk** weven we als het ware op een kunstzinnige manier aan de verbinding van het kind met de zich omringende wereld die naar de zesde en zevende klas toe meer op losse schroeven zal komen te staan door de verandering van kind naar puber. Binnenkort gaan ledematen buiten proporties geraken door explosieve groei en als voorbereiding daarop concentreren we de aandacht van het kind op de uitlopers van die ledematen: de handen en de voeten. Waarnemend denken en kunstzinnig handelen worden gebundeld in functionele en 'passende' zaken zoals sokken, pantoffels, wanten … Het biedt de kans om technieken aan bod te laten komen zoals patroonontwerpen, knippen met naad, juist ineen naaien, versieren met speciale steken, breien met vier priemen of haken, vilten rond een mal en rekening houden met inkrimpen.
Om de gevoelsverhouding verder te stimuleren, maken we dit jaar een dier: de kinderen staan stil bij het karakter van een dier en brengen dit over in een juist patroon, een juiste vorm -zonder dat het wezen van dit dier 'verloren gaat'. Het boetseren van een dier is de eerste stap, vervolgens zetten we dit driedimensioneel gegeven om naar een tweedimensioneel patroon. Maar het kan ook anders: door de pluizige, ongebreidelde wol langzaamaan om te vormen en te verinnerlijken.

De zesde klas

De woeligheid van de vierde- en vijfdeklasser zet zich in de zesde klas ook nog verder. Door de fysiologische verandering van het skelet, gaat de natuurlijke sierlijkheid van de beweging verloren: de ledematen worden zwaar en hangend, de prepuberteit zet in. Deze tweede lengtegroei van het skelet komt tot afsluiting in het spierstelsel. Het kind/de jongere vindt het heerlijk om objectief waar te nemen en observaties exact te verwoorden (met de nadruk op exact: "juist is juist"). Door zelf te denken, komt hij ertoe om vanuit oorzaak en gevolg eigen besluiten te trekken.
Toch verloopt alles nog in een dualiteit: een zesdeklasser vindt van zichzelf dat hij echt al heel veel weet en toch neemt hij ook nog veel aan van een volwassene. Hij heeft graag de puntjes op de i (wijst de juf er op wanneer ze dit letterlijk vergeet te doen op het bord), maar is tegelijkertijd laks en slordig met zijn spullen. Zijn peterschap over een eersteklasser vertoont een gelijkaardige dualiteit: soms vindt hij het vervelend om die 'trage' eersteklasser te moeten begeleiden naar het speelplein, en tegelijkertijd is hij er het hart van in wanneer 'zijn' eersteklasser hem vertelt dat hij liever met zijn vriendje aan de hand naar het parkje gaat … Of ook: zo graag zelfstandig zijn, maar tegelijkertijd: "Ik heb dat niet mee, juf, want mijn mama heeft dat niet in mijn boekentas gestopt".
Hij heeft nood aan een vaste structuur (springt helemaal in de kramp wanneer de leerkracht in een toets een 'zijweg'-vraag stelt) en vindt het tegelijkertijd heerlijk om na school te blijven 'hangen' en luidruchtig te wezen.
Een zesdeklasser is nog heel beweeglijk, speelt graag en verwerft langzaam aan enige zelfstandigheid: hij mag alleen naar school, met de fiets, het skateboard en het openbaar vervoer en … zesdeklassers hebben allemaal een gsm.
In de **vertelstof** staan de middeleeuwen en de Romeinse cultuur met zijn veroveraars centraal. De strikt georganiseerde en gereglementeerde Romeinse samenleving nodigt hen uit om te oefenen in discipline en maatschappelijke 'gehoorzaamheid'. Tegelijkertijd leert het hen dat een mens verantwoordelijkheid moet dragen voor de eigen daden. En last but not least: de zesdeklassers leren via de Romeinen een eigen gezichtspunt, een idee te verdedigen. Hij gaat argumenteren met klasgenoten die een ander idee hebben. Al jaren met stip op nummer één: zesdeklassers en rechtvaardigheid.
Het is niet voor niets dat een zesdeklasser als eindtoneel het middeleeuws 'Reinaert de Vos' opvoert, en ook hier vaak rollen kiest waar hij zich volledig mee kan verbinden (ook al is het voor de buitenwereld soms een onverwachtse keuze).
Bij **rekenen** voel je die grote wil naar exactheid, causaliteit en objectiviteit die een zesdeklasser de nodige houvastheid geeft. Het vormtekenen evolueert naar meetkunde. De benen van de passer vragen fijne motoriek, net op het moment dat armen en benen slungelachtig worden. Door de meetkundige activiteit krijgt het kind invloed op de eigen motoriek: er ontstaan creatieve figuren, waaruit wetmatigheden worden afgelezen en samengevat. Meetkundige formules van waaruit ze de exacte basis en hoogte moeten berekenen: dat wordt smullen!

Qua **taal** doet de grammatica zijn intrede: abstraheren is een voorwaarde om de opbouw van zinnen te kunnen doorzien. De woordenschat wordt nog steeds actief uitgebreid en toegepast in creatieve schrijfsels. Een zesdeklasser houdt nog veel van voorlezen (genietend lezen, mooi woord hé) en gaat actief naar de bib (op school en buitenshuis). Al beginnen hier soms wel barstjes in het graag lezen te komen en primeren andere vrijetijdsbelevingen boven het boek.
Ook in de Franse les bereiden ze zich volledig voor op het **middelbaar**, met zich steeds uitbreidende vocabulaire, werkwoorden die op alle mogelijke manieren moeten vervoegd worden, zinnen die negatief worden gemaakt, bijvoeglijke naamwoorden die aan het zelfstandig naamwoord moeten aangepast worden … Engels spitst zich toe op spreken, Engelse teksten lezen en brieven schrijven naar medeleerlingen in andere steinerscholen in de wereld.
In **aardrijkskunde** verdiepen ze zich in klimatologie, doen elke dag nauwkeurige waarnemingen (wind, temperatuur, neerslag) en houden van atlasoefeningen waarbij ze alles nauwkeurig moeten opzoeken aan de hand van lengte- en breedtegraad.
Bij het tekenen komt het **perspectieftekenen** aan bod, waarbij ze tekenen vanuit één vluchtpunt en deze verworvenheid spontaan gebruiken in hun creatieve schrifttekeningen.
Het **handwerk** is het sluitstuk van hun lagere schoolcarrière: de aangeleerde technieken van de vorige jaren worden samengebundeld in een werkstuk dat aansluit bij het 'zijn' van de zesdeklasser: zijn veranderende lichaam en zijn kritisch oordeelsvermogen. Door zelf een pop te maken leert een zesdeklasser omgaan met het lijfelijke en zichzelf te aanschouwen als mens. Er moet bijzonder fijn genaaid worden om alles in de juiste verhouding te krijgen en tegelijkertijd kan het kind, binnen de strikte lijnen van de juiste uitvoering, veel creativiteit aan de dag leggen.
In de lessen **lichamelijke opvoeding** worden de balspelen verder uitgewerkt en wordt er gewerkt met geometrische figuren, vaak met stokken, wat aansluit bij de periode meetkunde en geometrie.
In de zesde klas krijgen ze voor het eerst **houtbewerking**. De groep is opgesplitst in twee: sommigen maken marionetten (en in de handwerkles kleren voor de marionet), anderen (die in handwerk een pop maken), bewerken het hout tot schaaltjes, spatels, holle en bolle lepels en leren werken met een guts en een rasp. De marionetten spelen ook hier in op de 'uitschietende ledematen' van een zesdeklasser: in het zachte balsahout zorgen ze ervoor dat schouders, ellebogen, knieën en hoofd met elkaar verbonden worden op een dusdanige manier dat ze afzonderlijk kunnen bewegen.

Meer achtergrond bij het dagelijks leven op school

Adventstijd

De Germanen zagen de adventstijd tijd als een nieuw begin. Al het oude werd opgeruimd, zelfs de vuren werden even gedoofd. Ook hadden zij net als de Kelten, Grieken en Romeinen een traditie om groene takken en bomen te gebruiken in hun riten rond de midwintervieringen. Deze planten en bomen werden magische eigenschappen toegedicht, omdat zij groen bleven en niet afstierven in de winter.
Tegenwoordig begint ons nieuw begin een paar dagen later dan het oude midwinterfeest: met Nieuwjaar. Een nieuw begin dus vroeger en nu. Wij kunnen hier ook in ons eigen leven mee aan de slag: het huis opruimen, spullen uitzoeken en wegdoen, zodat er ruimte ontstaat voor de advents- en kerstspullen. Maar misschien ook opruimen van binnen, zodat er ruimte ontstaat om het wonder en het licht van het Christuskind te ontvangen.
In de adventstijd bereiden we ons voor op het licht dat zal komen. We groeien naar het licht toe.
Het is een tijd van hoopvolle verwachting, van stilte na de herfststorm.
In deze periode zuiveren we het innerlijke, net zoals we in de tijd voor Pasen het fysieke lichaam zuiveren.
Tijdens deze donkere tijden kijken we naar binnen. We worden teruggeworpen op onszelf. Door de donkerte buiten, worden we niet afgeleid door hetgeen zich buiten ons afspeelt: het daagt ons uit om een innerlijke weg te gaan.

Advent in de kleuterschool

Het innerlijke pad vinden we in de kleuterklas terug in de adventsspiraal. Dit is een spiraal van dennengroen op de vloer op de eerste maandag van de advent. In het midden staat de adventskrans waarop de eerste adventskaars brandt. Ieder kind krijgt een appeltje, waarin een kaarsje met een sterretje zit. In alle rust mag het de spiraal inwandelen om in het midden zijn kaarsje aan te steken aan de adventskaars. Op de terugweg krijgt het kaarsje een plek tussen het dennengroen. Wanneer ieder kind dit gedaan heeft, is er een lichtende spiraal te zien. Zo is de weg, die eerst donker was, op het einde verlicht.
Het hele gebeuren wordt begeleid met muziek en gezang.
Op het einde van de dag krijgen de kinderen hun kaarsje mee naar huis. Het is mooi als dit thuis ook een speciale plek krijgt.
Het is bijzonder om zien hoe ieder kind zijn eigen weg bewandelt. De ene doet het snel, de andere traag, weer iemand anders loopt dwars door de spiraal of volgt hem minutieus. Er zijn er die het niet alleen durven of die alleen maar naar hun kaarsje kijken en vergeten te wandelen … prachtig om te zien.

Advent in de lagere school

In de lagere school zitten de kinderen op maandag in de euritmiezaal, rond een groene spiraal. Ze verwelkomen de eersteklassers met een lied. Deze stappen in de spiraal en steken hun kaarsje aan.
Een mogelijk lied dat gezongen wordt:
Stil nu, stil nu maak nu geen gerucht,
Stil nu, stil nu ’t ruist al door de lucht,
Het wonder komt er zachtjes aan
’t Kerstkind wil naar binnen gaan.
Stil nu, stil nu maak nu geen gerucht.
De klasleraar vertelt een verhaal. Vervolgens haalt van elke klas een kind een lichtje voor elke klas.
Het moment eindigt stemmig met een lied en enkele spreuken.

Autoriteit

Het hoogtepunt van de omkeringsfeesten is carnaval, waarin de hiërarchische autoriteiten even aan de kant geschoven worden en de nar koning en de bedelaar keizer wordt. Prins Carnaval heerst één dag in het jaar, maar een autoriteit is hij geenszins, eerder een gekroonde clown zonder gezag en zonder macht.

Rudolf Steiner spreekt regelmatig over de leerkracht als autoriteit. Wat bedoelt hij? Is de leerkracht de machthebber in de klas, waar hij als schipper naast God functioneert of is hij de nar? Geen van beide. Steiner was zowat de eerste die autoriteit zag in een breed netwerk van mensen die samenwerken voor een bepaald doel. Een school wordt geleid door alle leerkrachten samen, ieder evenwaardig aan de ander.

Geen hiërarchisch top-downinstituut waar een directeur aan het hoofd staat en alles vanuit de hoogte oplegt, maar een republiek van leerkrachten die samen beslissingen nemen in gezamenlijk overleg. De wekelijkse lerarenvergaderingen op donderdag zijn daarvan de uiting.
Toch staat er in de steinerscholen een directie aan het hoofd van de school, maar zij/hij is eerder de primus inter pares, de eerste onder de gelijken, die als coördinator optreedt en de school tegenover derden (ouders en overheid) representeert. Alle beslissingen op pedagogisch vlak worden genomen door het lerarencollege. Alle besluiten met een bestuurlijke en financiële impact komen toe aan de raad van bestuur waarin ieder lid evenveel zeggenschap heeft. Zo is de steinerschool een voorloper van wat hedendaagse sociologen en psychologen 'nieuwe autoriteit' noemen, waarin het horizontale netwerk van gelijken de taak overneemt van de ouderwetse 'piramidale of hiërarchischeautoriteit'.
Dankzij de lerarenvergaderingen waarin de pedagogische visie – o.a. via de kinderbesprekingen - door de hele lerarengroep gedragen wordt en er daarnaast tijd is voor studie en opleiding kan elke leerkracht uitgroeien tot een autoriteit in zijn klas en zijn vak. Zij/hij weet zich gedragen, niet alleen door de lerarengroep, maar ook door zijn plaats in het geheel van de cultuuroverdracht – wat onderwijs in feite is. De leerkracht die zich bewust is van zijn taak in de eeuwenlange keten van pedagogen die cultuur van vorige aan volgende generaties doorgeven,ontwikkelt zich tot een pedagogische autoriteit. Want dit is opvallend: in steinerscholen heerst cultuur en is er visie op mensheidsontwikkeling.
Mocht ooit de hiërarchische macht zoals die nu nog in vele instellingen bestaat, vervangen worden door een horizontale netwerkautoriteit zoals dit nu al in steinerscholen gebeurt, dan heeft carnaval geen zin meer. Er is dan geen behoefte meer om één dag per jaar een nar tot gekroonde, machteloze prins als karikatuur van een hogere macht uit te roepen.

Begrenzing in de peuter-/kleuterklas

'Was het thuis maar zo eenvoudig als op school,' hoor ik menige ouder zuchten, 'thuis gaat er geen boterham in en op school eet mijn dochter van drie netjes alle boterhammetjes op, zonder problemen, zegt de juf.' Hoe komt dat toch?
Dit komt omdat de school een organisatie is met duidelijke regels, waarin een nieuwe peuter/kleuter opgenomen wordt zonder er zijn eigen willetje te kunnen opleggen; waarin het voorbeeld van de andere kinderen en van de leerkracht zo indrukwekkend is dat het kind zich als vanzelf voegt naar de gewoonten en gebruiken van de groep. Met andere woorden: er gelden regels en grenzen. Als die regels – zelfs onuitgesproken – duidelijk genoeg zijn en door de andere kinderen gevolgd worden, zal ieder nieuw kind zich hierin kunnen vinden en meedoen, al zijn er zeldzame uitzonderingen.
Een groot voordeel van de steinerkleuterscholen is dat elke kleutergroep een 'leefgroep' is, dit wil zeggen dat er kinderen van verschillende leeftijden samenzitten. Een nieuwe kleuter komt in een groep die gevormd is, die de gewoonten kent en spontaan de nieuwkomer opneemt en inwijdt. Het zijn de oudere kleuters die voor een groot deel de taak van de leerkracht overnemen zonder dat daarom gevraagd wordt; het gebeurt heel organisch. Het voordeel hiervan is dat niet alles via het woord moet uitgelegd worden, maar dat het de voorbeelden van juf en kinderen zijn die de regels en de grenzen duidelijk maken. Het meedoen is voor een kleuter belangrijker dan het inzicht.
De organisatie van de kleuterklas, onder de leiding van de kleuterleidster/-leider is van dien aard dat ieder kind zich persoonlijk aangesproken weet en zich tegelijk opgenomen voelt in een groter geheel. Het is een zeer gestructureerde omgeving met een vaste opeenvolging van activiteiten, waardoor er vertrouwen ontstaat: elke dag is organisatorisch hetzelfde maar inhoudelijk verschillend. Elke dag op hetzelfde uur beginnen en eindigen, elke dag op hetzelfde moment pauze of aan tafel gaan of vrij spelen of een vingerspelletje oefenen of luisteren naar een verhaal: deze vaste regelmaat – die alleen onderbroken wordt voor feesten – is vertrouwenwekkend en gezondmakend. Weinig kleuters voelen daardoor de noodzaak om uit de band te springen, ook omdat in deze kleuterscholen alle activiteiten klassikaal gebeuren, maar met aandacht voor ieder individueel kind.
De begrenzing zit in de structuur, de regelmaat en de klassikale aanpak. Daarbinnen heerst een grote geestelijke, kunstzinnige en fysieke vrijheid, zodat ieder kind zich op zijn manier en in zijn tempo binnen een respectvol kader kan ontplooien onder het begripsvolle oog van de leerkracht die uitgaat van het besef

dat een goede opvoeding een liefdevolle maar consequente autoriteit vereist. Het is waar: op school gaat dit eenvoudiger dan thuis.

Bewegen

In het steineronderwijs is 'beweging' niet voorbehouden voor de speeltijd of de lessen L.O. Voortdurend spreken leraren de 'hele' mens aan: kinderen beleven ook met hun benen en voeten een ruimtelijke vorm: *"dan vormt hij die op het papier door middel van tekenen: het geheel gaat vanuit de gehele mens over in de vingers. De totale mens wordt werkelijk psychisch-geestelijk-lichamelijk aan het werk gezet. Er wordt niet abstract geleerd: het kind maakt met zijn vingers de A, en we laten in zijn vingers binnenstromen wat hij eerst zelf als totale mens uitvoert. Dat alles geeft het kind innerlijk leven en beweging, en we kunnen dan uit de zuivere teken-schildervormen de lettertekens laten ontstaan"*, zei Rudolf Steiner.
Vanzelfsprekend is beweging niet enkel voorbehouden voor de lessen rekenen, maar doordrongen in alle vakken.
In de kleuterklas hebben we het vrij spel, waar de kleuters volop in beweging zijn. Deze kinderen spelen veel buiten, en de juf werkt met beweging onder de vorm van kinderdans, bewegingsspel, ritmespelletjes, kringspel enzovoorts.
In de lagere school klappen en stappen de kinderen de tafels van vermenigvuldiging en deling, bij optellen en aftrekken, bij het inoefenen van teksten, woordsoorten en vreemde talen. Ook bij de jaarfeesten zien we telkens bewegingsmomenten: volksdans (Pinksteren), optocht (Palmpasen), loopparcours (Lichtmis), lantaarntocht (Sint-Maarten) …
Daarom ook dat we buitendagen zo belangrijk vinden.
"Door zinvol bezig te zijn dartelen we niet alleen rond in de geesteswereld, maar door zinvol te bewegen bij ons werk nemen we ook het geestelijke geleidelijk in ons op. Wanneer we onze handen uitsteken om zinvol werk te doen, dan verbinden we ons met het geestelijke en dan hoeft de geest niet zoveel onbewust meer te werken in de slaap, omdat wij bewust met hem werken."
(Rudolf Steiner)

Creativiteit

Mensen beschikken over creatieve vermogens: ieder van ons is in staat om iets nieuws toe te voegen aan het bestaande. Dat kan een technische uitvinding zijn, een wetenschappelijke theorie, een muziekstuk, de oplossing voor een maatschappelijk vraagstuk, het vinden van een argument, het ontwerpen van een huis, de inrichting van een woonkamer, het bereiden van een gerecht, de vorm van een kapsel …
Hoe uitzonderlijk dit scheppende vermogen ook kan lijken, hoe verborgen dit soms kan sluimeren, het is het wezen van het mens-zijn, de kern van het ik. Tegelijkertijd is dit kostbare niet vanzelfsprekend: het vraagt om een inspanning. Maar eenmaal actief, vermenselijkt de mens. Multatuli zei het al: "Het is de roeping van de mens om mens te zijn."
Omdat het niet vanzelfsprekend is dat we deze vermogens beoefenen, omdat ze de activering van het diepste en meest fundamentele in onszelf veronderstellen, speelt de opvoeding in het mens-worden een cruciale rol. En in die opvoeding, de aandacht voor deze vermogens die sluimeren in het constructieve, nabootsende spel, later in het actief-esthetische vormgeven van alles, en nog later in het vinden van een eigen oordeelsvermogen in denkprocessen.
Deze opvoeding vraagt om tijd, om een beschermende omgeving die de vrije individualiteit stimuleert, ze vraagt om langdurige oefening en concentratie. In die zin kan je er niet vroeg genoeg mee beginnen en – even belangrijk – je kan er niet lang genoeg mee doorgaan; ze zou bij elke mens zelfs tot het eenentwintigste jaar (de derde zevenjaarsfase) moeten kunnen duren.
Kinderen moeten zich jarenlang kunnen oefenen om actieve producenten te kunnen worden, scheppers van hun eigen leven én van een samen-leving.
Waarom is dit zo belangrijk?
Indien we onszelf activeren tot een creatieve handeling, zullen we merken dat we daarin niet alleen staan. Dat ook anderen over deze vermogens beschikken. Dat zij, weliswaar op hun manier, eveneens putten uit diezelfde wereld van mogelijkheden en dat wij elkaar hierin kunnen verrijken.

Hier ligt de kern van het echte ont-moeten, de bron van het gesprek, van vriendschap, van de ervaring van gelijkheid. Hier ligt de basis van het samen-spreken, het onderhandelen, het afspreken.
Enkel wanneer wij tot samenspraak in staat zijn – tot democratie, dus -, zullen wij ook in staat zijn om het geproduceerde te verdelen op basis van gerechtvaardigde behoeftes in plaats van op basis van winstbejag, bezit, corruptie en het eenzijdig accumuleren van kapitaal dat niet meer ten dienste staat van de ander.
Een vrij geestesleven levert de mogelijkheid om te groeien naar een op gelijkheid gebaseerd sociaal samenleven. Dit kunnen we realiseren door te vertrekken vanuit de vrije ontplooiing van talenten om zo te evolueren naar een broederlijke samenleving.
Dit vrij maken is de maatschappelijke zin en roeping van een steinerschool. Deze expliciete visie van Rudolf Steiner moest indertijd niet alleen de opvoeding van een nieuwe tijd worden, maar van een nieuw tijdperk dat nog honderden jaren zal duren. En dat is nodig.

Dragers van het licht (Palmpasen vs Sint-Maarten)

Een van de opvallende tradities (én vernieuwingen) van de steinerschool zijn de jaarlijkse 'stoeten'. In de kleuter- en lagere school zijn er twee per schooljaar, niet toevallig één in het najaar en één in het voorjaar. We komen met kinderen en ouders in een mooie optocht feestelijk naar buiten, op straat of in de natuur, met muziek en zang. In het voorjaar is dit naar aanleiding van Palmpasen (normaal het feest van de blijde intocht van Jezus in Jeruzalem, een week voor Pasen) en in het najaar rond de feestdag van Sint-Maarten (11 november, op zich ook een feestdag ter gelegenheid van het einde van de Eerste Wereldoorlog). Deze twee optochten zijn in zekere zin elkaars tegengestelde.
Het feest van Palmpasen wordt met een kleurrijk versierde palmpasenstok gevierd die de kinderen samen met hun juf/klasleraar in de klas maken tijdens de weken die aan het feest voorafgaan.
Je zou deze palmpasenstok kunnen beschouwen als een (verchristelijkte) voorjaarsboom in het klein. Met Sint-Maarten maken de kinderen mooie, transparante, gekleurde lantaarns, die ze ronddragen op de avond van het feest.
Tegenover de veelkleurige stok van Palmpasen staat de transparante lantaarn van Sint-Maarten. In beide gevallen zijn het de cruciale elementen van de optocht. Met Palmpasen gaat de wandeling van het donker naar het licht, met Sint-Maarten van het licht naar de duisternis. Ieder feest is een feest van het licht, een feest van de zon. De wandeling van het licht naar het duister gebeurt met een verlichte lantaarn: het kind brengt letterlijk het licht in de duisternis. Dit in de tijd van het jaar waarin het duister het overheersende element is. De kleurige lantaarn kan ook de vorm aannemen van een uitgeholde en van binnenuit verlichte pompoen, bij uitstek een groente van warmte en zon, een warmte- en zonnereservoir. Als hij van binnenuit belicht wordt, lijkt hij van goud.
In de lente komen kinderen en ouders overdag naar buiten met kleurige wimpels, brood, ~~ge~~zang en dans. Het Sint-Maartenfeest brengt ingetogenheid, vroomheid, ingekeerdheid, het palmpasen-feest brengt uitbundigheid, expressie, vreugde.
Zoals het palmpasenfeest een band heeft met het feest van Pasen, de opstanding en de verrijzenis (het kruis staat voor het sterven en het terug opstaan), zo staat het Sint-Maartenfeest in relatie met Kerstmis (het feest van de geboorte van het licht in de duisternis, van de zege van het licht op het duister). Het licht dat met Kerstmis zijn zegetocht begint, wordt in zijn eerste ontkieming met Sint-Maarten het duister binnengedragen.
Palmpasen en Sint-Maarten zijn ook feesten van gemeenschapsvorming. Bij Sint-Maarten zoeken we in de koude en de duisternis een mantel bij elkaar en delen die. De stoet is een naar elkaar op zoek gaan in het donker met ons allerkleinste, allersterkste licht om het te delen met elkaar. Er hangt mededogen en solidariteit in de lucht. Met Palmpasen heeft ieder zijn individuele kracht en kleur hervonden en gaat het om een uitbarsting omdat het licht rijp geworden is om te gaan stralen. Niet om beter te zijn dan de ander, maar om een samendans van kleuren te vieren, een orgie van het nieuwe licht. Lang is het licht in stilte ingehouden en gerijpt van binnen, nu kan het niet meer tegengehouden worden. Dit individualiseringsproces wordt samen gevierd als een bevrijding. Niet alleen mijn bevrijding, neen: ik ben blij met de bevrijding van anderen.
Sint-Maarten en Palmpasen hangen samen als zaad en bloem, als verantwoordelijkheid en vrijheid. Het eerste feest eindigt binnen, het tweede buiten.

Dierkunde

Van jongs af aan zijn kinderen gefascineerd door dieren. Het spreekt dan ook vanzelf dat verhalen over dieren de rode draad vormen doorheen kleuterklas en lagere school. Of het nu prentenboeken (*Kleine Beer, Beatrix Potter, Maurice Sendak* e.a.) zijn waaruit de juf aan de kleuters vertelt of de korte verhalen van Toon Tellegen (*Misschien wisten zij alles al*) in de lagere school: steeds reageren de kinderen enthousiast en luisteren ze geboeid.
Zelfs de afzwaaiende twaalfdeklassers denken nog vol tederheid en met een tikkeltje heimwee terug aan hun rol als lammetje, ezel of os in een kerstspel.
Beginnende lezers in de eerste klas zijn in de wolken met *Muis, mol en rat*. Sprookjesdieren zijn binnen de vertelstof alomtegenwoordig: sprookjes met een wolf of een beer, met een geitje of een ezeltje.
In de tweede klas leren de kinderen veel over het leven van de dieren dankzij de fabels, en krijgen ze tegelijk een spiegel van de mens voorgehouden. Maar hét hoogtepunt vormen de legenden over Franciscus van Assisi: zijn preek voor de vogels en zijn liefde voor broeder wolf, zijn legendarisch.
In de derde klas liggen boeken met verhalen over dieren figuurlijk in de bovenste schuif. Hoe mooi is het om twee meisjes te zien oefenen in het tekenen van paarden; hoe ze het steeds beter kunnen waardoor ze spontaan verschillen en gelijkenissen tussen paard en mens ontdekken.
Van daaruit is het een logische stap om in de vierde klas de dierenwereld via de lessen wereldoriëntatie te leren kennen. Vanuit de drieledige mens – hoofd, romp, ledematen – wordt de dierenwereld op een kunstzinnige manier benaderd. De wakkere zintuigen van de inktvis, het 'grote' hart van de leeuw, de spijsvertering van de koe, zijn de archetypen van waaruit tal van andere dieren aan bod komen. We vertrekken hierbij steeds vanuit de levenswijze van het dier, dan volgt de observatie en we sluiten af met de biologische gegevens. De kinderen verwerken dit alles op een kunstzinnige manier: schilderijen, tekeningen, schetsen, opstellen, gedichten en spreekbeurten maken het beeld van het dier levendig en begripvol.
In de vijfde klas zijn de periodes plantkunde, aardrijkskunde en geschiedenis ideale aanleidingen om over dieren te spreken: Hoe anders zijn de dieren in het koude noorden in vergelijking met de woestijn- en oerwouddieren? Waar leven pinguïns en waar kun je ijsberen ontmoeten? Welke dieren verbonden hun lot aan dat van de mens bij het ontstaan van de landbouw? Wie leeft er in de savanne en wie voedt zich met algen? Vertel je over de spar, dan horen daar levensbeschrijvingen van eekhoorn en kruisbek bij. Graslanden (prairie, steppe) kunnen niet benaderd worden zonder bijzonderheden over bizons, herten en leeuweriken (de indianen en de cowboys niet vergeten!). En ook korstmos, rendier en Lappen horen onafscheidelijk bij elkaar.
In de zesde klas kun je evenmin om dieren heen: de Romeinen en hun wrede circusspelen met wilde dieren; de middeleeuwse mens die zo afhankelijk was van het dier dat hij er allegorische verhalen over verzon (*Reinaert de vos*) en hen in monsterlijke en humoristische afbeeldingen vereeuwigde in miniaturen, preekstoelen en kathedralen.

Driekoningen

De koninklijke gaven goud, wierook en mirre (een gomhars) staan voor zon (goud), maan (wierook) en aarde (mirre) en tegelijkertijd voor hoofd, hart en ledematen van de mens.
Op die manier schenken de Drie Koningen het Kind alomvattende gaven.
Maar men kan het mysterie van het getal drie -karakteristiek voor dit feest- nog verder uitdiepen. Niet alleen door er de heilige of goddelijke Drievuldigheid -Vader, Zoon, Geest- mee te verbinden, maar ook onze bewustzijnskrachten. Deze krachten kunnen we onderscheiden in denken (hoofd), voelen (hart) en willen (ledematen). Of nog anders: waken, wakker zijn (hoofd), dromen (hart), slapen (wil).
Deze driegeleding van het menselijke wezen zit niet alleen in de vorm-elementen van ons lichaam en in de zielekrachten die hiermee verbonden zijn, maar kunnen ook fysiologisch beschreven worden: een samengaan van ons zenuw-zintuigsysteem (dat zijn centrum in de hersens heeft, maar in het hele lichaam aanwezig is), ons ritmisch systeem (met het centrum in het hart en de ademhaling dat het hele lichaam samenbindt en stuwt) en ons spijsverteringssysteem (het centrum in het onderlichaam dat door de verbranding in alle spieren aanwezig).

Wil men de mens in zijn geheel bekijken, dan bestaat hij niet enkel uit lichamelijkheid (lichaam), maar ook uit spiegelende innerlijkheid (psyche, ziel) en geestelijke productiviteit (geest).
De mens is lichaam, ziel en Ik-geest.
Dit alles belichamen deze fameuze Drie Koningen van 6 januari.
Deze drie-eenheid weerspiegelt zich ook in de maatschappelijke functies: cultuur (geestesleven), recht (staat) en economie (markt).
In de cultuur gaat het om het kunnen uiten en ontwikkelen van vermogens, talenten en begaafdheden die zeer divers kunnen zijn en die smeken om vrije expressie en productie (van binnen naar buiten) of vrijheid.
In het economische leven gaat het om behoeftebevrediging. Om ons voortbestaan te verzekeren, eigenen we ons dingen van de buitenwereld naar binnen toe, voor onszelf. We consumeren goederen die in principe schaars zijn, maar we kunnen niet zonder: daarom is broederlijkheid, eerlijk delen -met respect voor de natuur: fair en bio- voor het economische leven niet meer dan billijk.
Tussen cultuur en economie – tussen deze bewegingen van binnen naar buiten en van buiten naar binnen die zonder evenwicht enkel met elkaar kunnen botsen -,bevindt zich het rechtsleven. Een recht dat enkel gezond kan vormgegeven worden als het ademend tussen cultuur en economie staat, zich opbouwend vanuit afspraken tussen mensen die elkaar als gelijken beschouwen.
Cultuur: vrijheid, recht: gelijkheid, economie: broederlijkheid.
Vrijheid, gelijkheid, broederlijkheid: nogal eens van gehoord?
Het Driekoningenfeest bevat dus ook een na te streven maatschappelijk ideaal: vrijheid voor het geestesleven (onderwijs en cultuur), gelijkheid voor het rechtsleven (doorgedreven democratie) en broederlijkheid (solidariteit, samenwerking en eerlijk delen) in het economisch leven.
Een op de menselijke natuur gebaseerde opvoeding, die recht doet aan de driegelede aard van de mens draagt bij tot het ontstaan van deze driegeleding van het sociale organisme van de toekomst. In die zin werken opvoeding en toekomstige maatschappij op elkaar in.

Eerbied

Ken je die school waar de kinderen ’s morgens met een stevige handdruk en een vriendelijk woord ontvangen worden?
Het is een goede gewoonte in steinerscholen om elk kind bij aanvang en einde van de schooltijd op deze manier te groeten; een teken van respect van de leraar ten opzichte van het kind en vice versa. Zo begint en eindigt de schooldag telkens met een blijk van eerbied voor elkaar.
Een eerbied die trouwens de hele pedagogische werking doordrenkt.
Vanuit een respectvolle houding ten opzichte van de ontwikkeling van elk kind wordt de pedagogische inhoud met zorg vormgegeven.
Zorgzaamheid ontstaat uit eerbied, en dat merk je aan de manier waarop leraren zich voorbereiden, hun lessen gestalte geven en omgaan met de hun toevertrouwde kinderen.
Je merkt het aan de zorg waarmee het schoolbord gevuld wordt.
Je merkt het aan de zorg die kinderen aan hun opdrachten besteden.
Je ziet het aan de aandacht die elk kind individueel krijgt.
Je ontdekt het in de vele stimulansen die ieders talenten krijgen om zich te ontplooien en te openbaren.
Je ondervindt het in de uitdagingen die ieder, leerling en leraar, op zijn niveau krijgt.
En vanzelfsprekend gaat dit gepaard met respect en aandacht voor het materiaal, voor de omgeving, voor de maatschappij en voor al wat leeft. Alles wat de school aanbiedt en van de leerlingen terugkrijgt, is immerswaardevol.
Uit zorgzaamheid en respect ontstaat altijd een gevoel voor schoonheid. Dit gevoel is immanent verbonden met het kunstzinnige en manifesteert zich in alles wat het kind presteert. Dat gevoel is zeer individueel en is daardoor een belangrijk element in de pedagogische aanpak. Want ondanks een klassikale aanpak, kan net door het aanspreken van het gevoel, ieder zijn eigen weg gaan binnen de sociale context en tot eigen inzichten komen.
Zo ontstaat er een gevoel voor waarheid: in hun tekeningen en teksten realiseren de kinderen geleidelijk een verbinding tussen fantasie en waarneming. In de kleuterfase en de lagereschooltijd overheersen

verbondenheid en verwondering. Alles is nog een geheel. Het karikaturale komt later, wanneer de kritische blik ontwaakt en waarin de doorgedreven analyse en de dissectie zullen leiden tot het abstracte weten. Eerbied is een waardevolle motivator.
Sterke wilskracht, kunstzinnige benadering en geïnteresseerde aandacht zijn het resultaat.

Fantasiekrachten

In de peutertijd worden de fantasiekrachten wakker. De pluchen beer of aap doet daarmee zijn voordeel, maar een knuffeldoek speelt met even veel overgave de rol van onafscheidelijke vriend aan wie alles kan gezegd worden en die zelfs met een hoekje van zijn slip voor troost kan zorgen. Om soep te maken en patatjes te koken is een blikken kommetje, een plastic lepeltje en wat lucht meer dan voldoende.
Dan wordt een stoel een trein of een autobus en weldra komen er verbeelde reizigers en rijdt de kleuter van dorp tot stad en beleeft hij ingebeelde avonturen waarover hij honderduit fantaseert. Niets is wat het is: alles wordt gekleurd door fantasie en verandert razendsnel van functie: wie of wat daarnet nog kindje was, is nu plots mama en voor ze het weet is ze prinses of, waarom niet, koning. De tijd is rijp om naar verhalen te luisteren om de verbeelding richting te geven. Verbeelding die onmisbaar is om het denken aan te zwengelen, om stilaan wakker in het leven te staan. Daarom zijn er de verhalen, de sprookjes, legenden, fabels, en mythologieën die op school verteld worden. Zij zijn de poort naar de wereld, naar de cultuur en naar de wetenschap.
Een beluisterd verhaal zet aan tot schilderen of meer nog tot tekenen, dat weer de aanzet geeft tot waarnemen, want hoe teken je een paard? In de derde klas tekenden twee meisjes tijdens de middagpauze paarden, steeds opnieuw, dag na dag. Waarom? Ze wilden paarden tekenen zoals paarden er écht uitzien. Van fantasie gingen zij over naar werkelijkheid, maar andersom ging net zo vlot, want paarden zagen zij in gedachten al galopperen en door de rivier waden bij het verhaal van Bucephalos.
Een leerkracht die bij zijn leerlingen een levendige fantasie kan opwekken – wat bij het vertellen als vanzelf gaat – kan in alle andere vakken daarvan gebruikmaken om creativiteit op te wekken. Net zoals Mozart zijn fantasie de vrije loop liet op de melodie van Ah, vous dirai je maman zo kunnen kinderen in de lagere school improviseren op de blokfluit of een tweede stem verzinnen al zingend of neuriënd. Ze ontdekken verborgen geheimen in de wereld der getallen, waarbij ze geen nood hebben
aan kitscherig voorgetekendeappelbomen met besomde appeltjes erin. Ze schrijven aan de hand
van eenvoudige waarnemingen boeiende verhalen en gedichten. Ze leven zich in inhet leven van inktvis en arend. Ze beelden karakters meer dan levensecht uit op het toneel, maar even goed kan hun fantasie de saaie woordleer verbinden met muzikale kwaliteiten en stevige ritmes. Bij het handwerk zien ze al hoe hun pop zal worden nadat ze nauwelijks één steek genaaid hebben. Tastend om de scherpe randen van amethist of bergkristal wanen ze zich diep in de bergwand waar de steen gedolven is. Hoe heerlijk is het om in de les fysica te ondervinden dat wat je ziet niet steeds is wat er staat: je fantasie gaat met je aan de haal!
Creatief zijn, ontdekkingen doen, natuurgeheimen ontsluieren, wetenschap beoefenen, kunstenaar worden? Niets van dat alles kan zonder fantasie.

Handschrift

Wellicht heb je ooit op vraag van je vierjarige kleuter zijn naam op zijn tekening geschreven. Hoe deed je dat? Veel kans dat je zijn naam in blokletters hebt ‘getekend’. Inderdaad getekend, want blokletters schrijven is een vorm van tekenen. Je kleuter heeft al snel in de gaten hoe hij zijn naam nu ook kan tekenen en het maakt hem niet uit of hij deze nu van links naar rechts tekent of andersom of gespiegeld of links of rechts of midden op het blad en liefst van al groot. Zijn fijne motoriek laat doorgaans nog geen kleine lettertjes toe; dielukken pas veel later.
Als de schoolrijpheid zich aankondigt tekent de kleuter zijn naam al vlot en zie je dat de rechte en gebogen lijnen daarin met vaste hand neergezet zijn. Tijd dus om met het vormtekenen te beginnen. Dit tekenen van vormen gaat uit van wat de ex-kleuter, nu eersteklasser, beheerst: de rechte en gebogen lijnen, waarbij alle mogelijkheden van de fijne motoriek geoefend worden: vanuit de schouder, de elleboog, de pols en de vingers. De stevige druk van kleurpotlood of waskrijt op het starre tekenblad verandert stilaan in de lichte

toets van schetspotlood en vulpen op het veel soepeler schrijfpapier. Juiste pengreep en bijpassende elegante schrijfhouding vullen de vrijere houdingen en bewegingen van het tekenen aan.
Via tientallen mooie, sierlijke maar ook stevige lijnoefeningen, waarin alle kenmerken van het gebonden schrift verwerkt zitten, komt in de loop van de eerste en tweede klas het gebonden schrift – de kinderen noemen het lopend schrift - tot stand. Waar aanvankelijk de blokletters nog mochten getekend worden voor namen en woorden bij de sprookjesachtige letterbeelden, schrijven kinderen van de tweede klas briefjes en verhaaltjes in letters die soms inventief, soms vrolijk, soms haperend met elkaar verbonden zijn.
Hoe snel evolueert het kinderlijk schrijven daarna tot een eigen handschrift waarin temperament en karakter tot uitdrukking komt. Sommigen schrijven groot en hoekig, anderen houden van klein en sierlijk. De een drukt hard en produceert met zwaar labeur dikke letters die bladzijden verder nog te herkennen zijn in de afdruk die ze achterlaten in het papier; een vastlopend schrift in 3D als het ware. De ander zweeft met de pen over het blad en laat etherische, haast onzichtbare teksten na als zijn ze met engelenhand geschreven. Gestileerde uniformiteit, ondanks de gezamenlijke oefeningen en de methodische aanpak is na enkele jaren ver te zoeken, en zo hoort het ook, want aan zijn geschrift ken je het kind. Je bent zoals je schrijft en vice versa.

Jaarfeesten

Feesten, jaarfeesten spelen een belangrijke, pedagogische rol in het ritme van een schooljaar op een steinerschool.
Voor het lerende en het zich ontwikkelende kind ordenen deze feesten de tijd door een verhoogde beleving in denken, voelen en willen. Steinerscholen sluiten hiermee aan bij traditionele christelijke feesten, maar geven hen een antroposofische transformatie waardoor ze door en voor iedereen een denkbare inhoud krijgen.
Deze nieuwe mensheidsfeesten sluiten aan bij de belangrijke seizoens- en natuurwisselingen. De belangrijkste feesten die wij op school vieren, zijn: Sint Michaël, Sint Maarten, Sinterklaas, advent, Kerstmis, Driekoningen, Pasen, Pinksteren, Sint Jan. De wijze van vieren is telkens aangepast aan de levensfase van de kinderen en jongeren.

Kunstzinnigheid

Het kunstzinnige, het muzische is het eerste waarmee een kind in zijn ontwikkeling te maken krijgt. Tekenen, schilderen, boetseren, dansen, zingen: het zijn de meest opvallende verschijnselen van de ontwikkeling die een kind doormaakt in de eerste levensjaren.
Kunstzinnigheid is in alle leerstof op onze school (en in alle steinerscholen) verweven. Omdat dat de enige manier is om bij de kinderen een diepgaande emotie los te maken en van daaruit het denken aan te spreken. Dat denken wordt aangesproken omdat de emotie de aanzet is tot een sterke wilsimpuls. De wil om te leren krijgt een ware injectie. We kunnen immers een kind niet iets leren, maar we kunnen het wel aanzetten om iets te leren.
Het kunstzinnige is de meest rechtstreekse manier om dat te doen.
Leraren brengen de leerstof op een kunstzinnige wijze, dus niet zomaar overgenomen uit een handboek. Ze hebben zich verdiept in de leerstof, er over nagedacht en er een totaal eigen werk van gemaakt. Ze brengen de leerstof (wiskunde, taal, geschiedenis, aardrijkskunde, àlle vakken) op een kunstzinnige manier, waarbij vooral de vertelkunst aan bod komt. Het woord is het eerste en belangrijkste kunstzinnige aspect in het onderwijs. Boeiend en beeldend leren vertellen is de allereerste opdracht voor een leraar.
Kunstzinnig wil ook zeggen dat men de essentie, de kern van een zaak kan treffen. Zoals de beste hedendaagse kunstenaars erin slagen de toeschouwer aan het denken te zetten door een installatie of welk ander kunstwerk dan ook, zo maakt de leraar de kinderen wakker voor, en zet ze dus aan het denken over de essentie van de leerstof.
Elke leerstof is ook muzikaal. Dat is niet het op muziek zetten van de leerstof, maar de leerstof zo brengen dat er een muzikale sfeer van uitgaat. Dit houdt in dat spanning en ontspanning, in- en uitademen, zwak en sterk elkaar afwisselen in een muzikaal ademend ritme.

Kunstzinnig betekent ook verbindingen leggen. Zoals kleuren die kunnen geproefd worden, zoals smaken die harmonieën oproepen en geuren die verre geluiden en beelden in herinnering brengen. In elk thema van elk vak zitten er mogelijkheden om geschilderd, getekend, gemusiceerd, geboetseerd, gedramatiseerd te worden. Zoals er in taalkundige ontleding (woordsoorten) een bijzonder rijk muzikaal gegeven schuilt en in wiskunde maat en ritme te vinden zijn, zo kan in alles een diepere, vakoverschrijdende dimensie gevonden worden.
Kunstzinnig is ook de oppervlakte verlaten en een tweede, misschien zelfs een derde laag ontdekken in elk leerstofgegeven. In elke opgave zit méér dan alleen maar die opgave. Het kan zitten in een reeks sommen waarin als tweede laag een bepaald schema zit. Het kan zijn in een woordenrij waarbij een tweede laag een heel andere dimensie naar boven brengt. Het is zoals met het schilderij: "Ceci n'est pas une pipe". De leerstof is altijd meer dan wat je op het eerste gezicht ziet. Waarbij we vooral uitgaan van die diepe waardevolle gevoelselementen die de wil aanspreken.

Leren lezen, leren schrijven

Met grote verwachtingen komen de schoolrijpe kleuters na de zomervakantie naar de eerste klas om te ontdekken wat daar te leren valt.
Blokfluitspelen, rekenen, vormtekenen, breien, Frans en Engels, maar het zijn toch vooral het leren lezen en het leren schrijven waarnaar de kinderen uitkijken.
Mooie rechte lijnen in vele kleuren en gebogen lijnen in verschillende vormen zullen op de tekenbladen verschijnen als aanloop naar het schrijven. Rechten en krommen mogen ze stappen en met grote gebaren in de lucht, op de vloer, op reuzenbladen, op elkaars rug en zachtwit papier tekenen tot het mooie, sierlijk gevormde letters worden.
Letters die ze intussen ook al ontdekt hebben in de sprookjesbeelden die de leerkracht op het bord getoverd heeft. Is het de K van Koning Lijsterbaard of de B van Beer? Of zal het een verbAzingwekkende A zijn of een betOverende O? Geen letter of ze heeft wel een sprookjesachtige achtergrond zodat ze geen leeg abstract gegeven is. Hoe intrigerend is het voor de kinderen om die letters te ontdekken in woorden en zinnen om er dan weer nieuwe woorden mee te mogen maken. Of namen te zoeken waarin die letter staat of als klank te horen is: heb jij ook de M in je naam? Of de L? En die C, hoe moet je die nu lezen?
Leren lezen gebeurt via intensief oefenen van analyse en synthese. Analyse van zinnen en woorden is het gevoelvolle ontdekken van gekende letters dat de kinderen tot enthousiast lezen kan brengen. Synthese geeft hen de kans om zelf creatief te zijn met klanken en letters. Want zo gaat het leren lezen: uit sprookjesbeelden mooie letters laten ontstaan die ontdekt worden in reeds gekende sprookjes- en liedteksten en gedichten om die spelenderwijs samen te voegen tot nieuwe woorden.
Spelen met klanken en letters? Ja natuurlijk, in verrassende versjes met rijmwoorden; in stevige ritmes op korte en lange klanken met temperamentvolle variaties; stappend, klappend of lieflijk en lenig bewegend in een kring of op een lijn. Leren lezen zet het héle kind aan het werk, want bewegend leren is het beste wat je kind kan overkomen.
En kijk toch eens hoe mooi en met hoeveel zorg de kapitale letters getekend en gekleurd worden. De kinderen genieten ervan, vergelijken elkaars letters terwijl ze stil of fluisterend of op zachte toon neuriënd aan het werk zijn en tegelijk spellen ze, lezen ze en schrijven ze. Nog vóór je het beseft lezen ze je voor wat er op de winkelruiten staat of spellen ze bij het kruispunt het verkeersbord 'STOP'.

Maria-Lichtmis

Maria-Lichtmis is een omkeringsfeest: na Kerstmis, het dieptepunt van de winter, keert het seizoen. Sint-Maarten wordt 40 dagen voor Kerstmis gevierd, Maria-Lichtmis 40 dagen erna.
Lichtmis wordt aan het begin van de schooldag gevierd, Sint-Maarten op het eind.
Met Sint-Maarten brachten we met onze lampion het licht naar binnen, met Maria-Lichtmis brengen we het licht naar buiten.
In vroegere tijden moest een vrouw 40 dagen na de bevalling, een reinigingsoffer brengen. Maria deed dit op 2 februari. Daarom is deze feestelijke dag naar haar genoemd.
En daarom poetsen we die dag de klas.
Met dit feest sluiten we de kersttijd af, die we met Sint-Maarten begonnen.

Die dag maken we kaarsjes in de klas met de restjes bijenwas uit de afgelopen kersttijd.
We laten het innerlijke licht varen en geven ons over aan het uiterlijke (zon)licht dat ons terug zal dragen. We kunnen het licht missen en brengen het naar de voorzichtig ontluikende natuur.
Het rijkgevulde tafelen is voorbij. Een sobere tijd breekt aan. Pannenkoeken zijn de eenvoudigste bereiding in de keuken. Daarom eten we die dag pannenkoeken.

Menskunde

Mens- en dierkunde staat er in het leerplan van de steinerscholen bij het vak Wereldoriëntatie in de vierde klas. Uitgaande van de drieledige mens – hoofd – romp – buik/ledematen – beeldend weergegeven door het 'sterrenmannetje' met zijn hoofd als zon, de romp als maansikkel, en de ledematen als sterren krijgen de kinderen levendige beelden en verhalen van de dierenwereld. Over menskunde wordt echter niet meer gerept in het leerplan. Toch geeft Rudolf Steiner aan dat 'u alles aan de mens zal moeten relateren. Tenslotte zal alles wat het kind in zich opneemt moeten uitmonden in de idee van de mens.' Dit wil zeggen dat menskunde doorheen het héle leerplan en door de héle schoolwerking aanwezig is.
Door de verhalen (cultuurbeschouwing) krijgen de kinderen de hele cultuurgeschiedenis van de mensheid te horen. Deze verhalen zijn tevens de aanknopingspunten om het over de mens in zijn totale ontwikkeling te hebben. Gilgamesj – het oudste neergeschreven verhaal van de mensheid – stelt direct de meest prangende vragen over leven en dood. De Griekse mythen onthullen hoe de mens zich de wereld eigen maakt. De Romeinse sagen spreken over moed en opoffering. In plantkunde vernemen de kinderen dat ademhaling en voortplanting van de mens in bepaalde opzichten tegengesteld zijn aan deze van de planten. Het hoofdstuk over kalk in de mineralogieperiode geeft aanleiding tot het ontdekken van het menselijk skelet. De spijsvertering van de herkauwers, maar ook die van de vogels hebben aspecten die verschillen van de menselijke. Vanzelfsprekend vertelt de leerkracht over de typische voedingsgewoonten van verschillende dieren en vergelijkt hij met de mens. Zo ook voor de zintuigen: het scherpe oog van de adelaar; de opvallende reukzin van de hond, het fabelachtige gehoor van de vleermuis, de tastzin van het paard. In de licht- en kleurenleer (fysica) ondervinden de kinderen dat de menselijke zintuigen misleid kunnen worden, maar ook tot wetenschappelijke ontdekkingen en kunstzinnige uitingen kunnen leiden. Het eerste rekenen begint met delen, eerst weggeven, dan optellen: wiskunde is altruïstisch. Eén onderwerp in de wiskunde – de binaire getallen – leidt tot het verrassende resultaat dat we allemaal familie van elkaar zijn. In aardrijkskunde vergeten we niet dat alle mensen economisch met elkaar verbonden zijn, ongeacht hun etnische afkomst. De lessen lichamelijke opvoeding laten de kinderen ervaren hoe het spierstelsel in elkaar zit, maar wekken ook bewustzijn voor ademhaling, training, uithoudingsvermogen en samenwerking. Dat laatste is een van de mooiste aspecten van deze pedagogie, want via al de kunstzinnige activiteiten die in elk vak en elke les aan bod komen, leren de kinderen samenwerken en leren ze waardering voor elkaars werk en talenten opbrengen.
Menskunde is het meest verborgen vak in het leerplan, maar het meest aanwezige in de praktijk van het lesgeven; het doordringt elk vak en elke les.

Mineralogie

Zie hoe de kleine jongen, baby nog, amper anderhalf jaar oud, neerhurkt op de oprit van de buren en er mooie kiezelsteentjes opraapt. Papa mag ze dragen en straks thuis uitstallen. In de kleuterklas liggen bergkristallen, amethisten en andere halfedelstenen te schitteren op de seizoenentafel, waar kleuters met grote ogen dag na dag de mineralen bewonderen en er hun bolle handjes verlangend naar uitstrekken om ze even aan te raken. Wat is er heerlijker dan op je verjaardag in de lagere school een mooie steen cadeau te krijgen van je leerkracht en die op te bergen in je schatkist. Later in de zesde klas zal je stenenrijkdom te pronken liggen tijdens de mineralogieperiode en zul je meer dan alleen de schoonheid ervan ontdekken. De kristalvorm zal zich openbaren en je zult leren hoe de stenen ontstaan en gevormd worden in de aardkorst. Meetkunde en aardrijkskunde (geometrie en geografie) vloeien samen in glans en schittering.
Onvergetelijk, zoals ik mocht ervaren bij oud-leerlingen.
Maar wat houdt een mineralogieperiode in de zesde klas in?
Ze begint met de ontdekking dat de aardkorst hoofdzakelijk uit twee tegengestelde gesteenten bestaat: basalt en graniet, al hebben beide een zeszijdige kristalstructuur. Basalt vormt wonderlijke geologische

structuren zoals de Giant's Causeway en de Devil's Tower. Graniet steekt boven de groene valleien uit met zijn Alpen- en andere hoge bergtoppen. Basalt schenkt ons harde en mooi glanzende stenen als obsidiaan en olivijn. Graniet schenkt een overvloed aan prachtige kristallen: wie kent er niet de doorschijnende bergkristal, de paarse amethist, de rozenkwarts en zo veel andere oogstrelende mineralen? Woestijnen, duinen en heide zijn landschappen die we aan graniet te danken hebben.
Een derde gesteente is kalk, afkomstig van levende wezens die vele miljoenen jaren vóór ons de aarde bevolkten. We vinden ze terug in fossielen, marmer, arduin en tal van andere gesteenten in onze omgeving. Dankzij kalk genieten we van vruchtbare landerijen en weilanden, maar laten we ons ook verrassen door grillig verweerde rotsen en geheimzinnige grotten. En op school is krijt onontbeerlijk, net zoals ons lichaam niet zonder een kalkskelet kan bestaan. Kalk is het mineraal dat het leven eeuwig verder draagt. Graniet en kalk omgeven ons: geen metselwerk zonder kalk, geen baksteen zonder graniet. En terwijl we ons 's nachts in ons huis terugtrekken staat aan de hemel een basalten maan te schijnen.
Mens en mineraal horen bij elkaar en zijn onafscheidelijk: dat beseffen de kinderen ten volle na zo'n heerlijke mineralogieperiode. En vele jaren later kijken ze nog vol verwondering naar de zelf getrommelde stenen, de schitterende mineralen, de kostbare edelstenen en een periodeschrift met prachtige tekeningen en schilderwerken als neerslag van de hun geopenbaarde schoonheid van de mineralen.

Nieuwjaar

"Ik ben wakker gebleven tot de volgende dag", vertelde een kind over de avond van oud naar nieuw.
Maar wanneer begint *de volgende dag*? Is dat 's avonds, na zonsondergang, zoals het hier vroeger was? Kerstavond is er nog een restant van, want we vieren Kerstmis op de avond vóór Kerstmis.
Of begint *de volgende dag* 's morgens bij zonsopgang?
En wie heeft bepaald wanneer die volgende dag begint? De tijd verloopt immers in geleidelijke overgangen. Licht gaat via schemer over in duister en duister via schemer in licht. Behalve in het zuidelijk halfrond: daar knipt men als het ware het licht aan en uit.
Het is de mens die de tijd is gaan opdelen in dagen, uren, minuten, seconden en nog veel fijnere onderverdelingen. Dit 'mensenwerk' geeft het iets wispelturigs en geheimzinnigs.
Kippen en konijnen hebben geen kalender. Voor hen, net als voor de hele natuur, is er slechts die ritmische opeenvolging van licht en duister: zij beleven de tijd als een rechtlijnig, eeuwig voortdurend gegeven.
Mensen beleven de tijd ook op die manier, maar hebben al millennia geleden een andere beleving van de tijd ervaren: de tijd als cyclisch gegeven. Zij stelden vast dat lente, zomer, herfst en winter in een vast schema terugkeerden. Zo ontstond het jaarbesef.
In de geschiedenisperiode van de vijfde klas leren de kinderen dat de Sumeriërs ontdekten dat de zon bij elke nieuwe lente doorheen hetzelfde sterrenbeeld trok, en dat dit na ongeveer twaalf maanmaanden gebeurde. Twee kalenders ontstonden: een zonnekalender en een maankalender. De Egyptenaren stemden die twee kalenders op elkaar af: na 12 maanmaanden van 30 dagen schoten er vijf dagen over voor de zon weer op dezelfde plaats tussen de sterren stond. Zij noemden dit de vijf schrikkeldagen. Dit waren de dagen buiten de tijd, de dagen waarop de mensen niet mochten werken omdat het de geboortedagen van de goden waren. Goden kennen immers geen tijd, zij zijn tijdloos. Op de vijfde dag van deze schrikkeldagen werd Seth, de duivelse god, geboren. Uit schrik en angst werd er vreselijk kabaal gemaakt om de duivel te verdrijven. Honderden jaren later steken mensen nog altijd vuurwerk af met nieuwjaar …
Maar waarom vieren we nu op 1 januari Nieuwjaar?
1 januari is nog niet zo heel lang nieuwjaarsdag.
Joden vierden en vieren nog steeds nieuwjaar in september, op het moment dat de oogst binnen is en de velden klaargemaakt worden voor de volgende cyclus. Islamieten vieren nieuwjaar telkens op een andere datum, want zij volgen een maankalender: elke dertiende Nieuwe Maan is het voor hen Nieuwjaar. In hun land van oorsprong kenden zij geen seizoenen, een cyclische zonnekalender had dan ook geen nut. Hun jaar is daardoor gemiddeld elf dagen korter dan ons jaar. Andere culturen hebben nog andere nieuwjaarsdagen.
Aan de namen van de maanden ontdekken de kinderen in de derde klas dat er iets mis met die namen. September betekent zevende, maar is de negende maand. Oktober (= achtste) is de tiende, november (= negende) de elfde en december (= tiende) is de twaalfde maand. Hoe komt dit? De oorzaak vinden we bij de Romeinen, weten de zesdeklassers.

Toen Rome nog een boeren- en herdersstad was, begon het nieuwe jaar op 1 maart (nu zou dat 21 maart zijn, het begin van de lente). Het jaar eindigde op de dertigste dag van februari, de dag waarop de goden stierven. Duivels en demonen hadden dan vrij spel en moesten met veel kabaal verjaagd worden (daar is het vuurwerk weer). Op 1 maart werden de goden – gelukkig maar – herboren, want ze bestaan eeuwig en kennen geen tijd.
Toen Rome een republiek werd, werden er elk jaar twee consuls gekozen als leiders van de stad en het rijk. Hun opdracht liep van 1 januari tot 31 december. De jaren werden genoemd naar deze consuls, maar omdat hun aanstelling over twee verschillende jaren liep, was het verwarrend. Dus besloot men – althans volgens historicus Titus Livius – om de jaartelling te laten samenvallen met de begin- en einddatum van het consulaat.
Zo werd 1 januari nieuwjaarsdag en kreeg Janus, de god met twee gezichten, plots de opdracht terug te blikken en vooruit te kijken. Iets wat we nog steeds doen. Januari dankt aan deze god zijn naam.
Nu, meer dan tweeduizend jaar na het Romeinse consulaat, vieren we nog steeds Nieuwjaar op 1 januari. Zo werd een louter praktische maatregel een tijdsgrens.
Kinderen op onze school leren beseffen dat grenzen en overgangen relatief zijn en cultureel bepaald worden. Ze leren inzien dat wat voor ons vanzelfsprekend is, dit in andere omstandigheden en culturen niet is. Respect voor die andere culturen krijgen zij via verhalen en beeldende geschiedenislessen als vanzelfsprekend mee in hun opvoeding.

Op-groeiende kinderen

Er moet van de opvoeder verlangd worden dat hij zich bij de beoefening van zijn kunst gedraagt als de tuinman, die een plant in de grond zet en verzorgt. Deze kan niets van zijn eigen wezen overgieten in de groeikracht van de plant. Hij moet slechts de plant gelegenheid geven haar eigen krachten te ontplooien.
Rudolf Steiner, 1922
Leraren in een steinerschool vertrekken niet vanuit een vooropgesteld beeld hoe (of tot wat) het kind zich moet ontwikkelen. Dat is een van de grote verschillen met het ‘reguliere’ onderwijs. Enkel door het kind in de gelegenheid te stellen de in zichzelf reeds aanwezige krachten te ontplooien, kan het op een gezonde manier op-groeien. Zo kan het in alle vrijheid zelfs grotere talenten ontwikkelen dan de leraar of ouder zelf bezit.
Daarom is het belangrijk dat we niet onze eigen (toekomst-)beelden en -verwachtingen op het kind projecteren. We kunnen nu eenmaal op voorhand niet weten waartoe een kind in staat is, welke weg het zal gaan, welke grenzen het zal tegenkomen en welke nieuwe horizonten het zal ontdekken.
We kunnen natuurlijk wel zorgen voor ‘vruchtbare aarde’ en voldoende ‘water en licht’. Goede voeding, het aanreiken van verrijkende en passende leerstof, aandacht, kaders en liefde kunnen helpen bij de groei, maar het is geen garantie voor een verwachte groei.
Groei is vaak mooi om te zien, maar soms ook zo onvoorspelbaar dat het moeilijk te bevatten is. Kinderen kunnen ons eigenlijk alleen maar verrassen. Hoe belangrijk is het niet om vol verwondering en dankbaarheid naar onze kinderen te blijven kijken?

Ouderavonden

Op school gaat alles goed met mijn kind – dat denk ik toch – waarom zou ik dan naar de ouderavond gaan?
Voor de gezelligheid met cake en kopje thee? Daar betaal ik geen babysit voor.
Voor een babbel met andere ouders van de klas? Die zie ik toch al elke dag aan de schoolpoort.
Om te horen dat alles oké is of niet? Dat zie ik zelf wel aan mijn kind.
Om een zoveelste uitleg te horen over de werking en de achtergronden van de pedagogie? Die lees ik wel in de weekberichten, als ik er tijd voor heb.
Er zijn tal van argumenten te verzinnen om niet naar een ouderavond te komen, maar geen enkele is echt valabel. Elke ouderavond is namelijk tegelijk een studie-, een contact- én een gezelligheidsmoment. En wie zijn die leraren die 180 dagen per jaar ten dienste staan van uw kind? Op een ouderavond leert u ze kennen, in al wat hen bezielt en drijft.
Een ouderavond in de steinerschool gaat niet alleen over de studieresultaten van uw kind met wat commentaar erbij in een kort persoonlijk gesprekje aan een schoolbank op een te lage stoel in een zielloos

verlicht lokaal. Nee hoor, een ouderavond is een gezellig moment in een warme klas waarin het kleurrijke werk van de kinderen opvalt (de te lage stoelen hebt u daar zeker voor over); een moment van intense samenwerking en studie naar aanleiding van het feit dat u samen met de leraren instaat voor de opvoeding en de scholing van uw kind.
Daar verneemt u welke menskundige inzichten – de pedagogie – aan de basis liggen van de manier – de didactiek – waarop de leraren de leerstof brengen om uw kind via de inhoud ervan een gedegen opvoeding te geven. Hoe ze uw kind daarbij betrekken in zijn hele wezen: via een sterke oproep aan zijn wilskracht (doen), een enthousiasmerende aanpak van zijn gevoelswereld (kunst) en steeds meer wakker makende impulsen voor zijn groeiend intellect (kennis).
In een ouderavond krijgt u een nieuwe kijk op uw kind en de andere kinderen van de klas. Daar hoort u hoe uw kind sociaal in de groep staat en hoe het in samenhang en samenwerking met anderen evolueert en leert. Daar ontdekt u dat het schoolleven meer dan eens een ander leven is dan thuis, een plaats waar andere aspecten van uw kind aan bod komen.
Een ouderavond is een groepsactiviteit waaraan leraren en ouders als evenwaardige partners deelnemen in functie van de kinderen binnen het kader van de school. Tegelijkertijd leert u daar de school van uw kind in al haar facetten kennen en waarderen.
Maar hoe zit het dan met de persoonlijke gesprekken tussen leraar en ouder? Die zijn weggelegd voor de oudercontacten, twee maal per jaar. Is dat voldoende? Ja, want er zijn ook nog rapporten en getuigschriften en elke ouder heeft bovendien de mogelijkheid om op elk moment van het schooljaar een persoonlijk gesprek met de leraar aan te vragen.

Paaseieren

Meer dan de zaden op de palmpaasstok zijn de eieren met Pasen een vruchtbaarheidssymbool: het zaad moet vergaan in de aarde om nieuw leven tot stand te brengen; het ei draagt het nieuwe leven, de toekomst reeds in zich.
Het ei is een beeld van de volmaakte onthulling. In de kalkschaal ontwikkelt zich het jonge leven tot het voldoende uitgegroeid is om door de schaal te breken en zelfstandig op de wereld te staan. De eierschaal houdt het leven verborgen, ze behoedt het, tot het moment dat het leven zich openbaart.
Daardoor is het ei het perfecte beeld voor Pasen: het leven ontworstelt zich aan de ‘dode’ minerale wereld; het leven ‘verrijst’.
De eieren worden door de paashaas gebracht: een jonge traditie die de plaats inneemt van de klokken die vroeger op Witte Donderdag naar Rome vlogen, van waar ze op paaszaterdag terugkeerden, beladen met paaseieren die ze hier en elders royaal uitstrooiden.
Het ei als symbool van het nieuwe of zich vernieuwende leven vind je in vele scheppingsmythen terug. Zoals in het joodse verhaal van de vogel Milcham. Hij plant zich voort zoals andere vogels, maar als er duizend jaar om zijn, verbrandt hij zichzelf en zijn hele nageslacht. Slechts één ei blijft over, en uit dat ei komt de nieuwe vogel Milcham, die dan weer duizend jaar zal leven en zich voortplanten. Hij lijkt daardoor op de feniks, de mythologische vogel die volgens de Oudgriekse mythologie ergens in het Oosten bij een koele bron woont, als dienaar van de zonnegod Apollo. Bij zonsopgang baadt hij zich in het water van de bron en zingt daarbij zo mooi dat de zonnegod zich inhoudt om te luisteren. Om de duizend jaar (sommige legenden spreken van 500 of 1461 jaar) verbrandt hij zijn nest en verrijst hij verjongd uit de as. Om die reden werd in de christelijke symboliek de verrezen Christus afgebeeld als een feniks.

Palmpasen

Met het palmpasenfeest vieren we het einde van de winter en begroeten we de nieuwe lente. We vieren dat de zon exact in het oosten opkomt, een natuurlijk gegeven dat samenhangt met de lente: de lente begint pas als de zon stipt in het oosten opkomt. Daarvoor situeerde de zonsopgang zich meer in het noordoosten en daarna zal die geleidelijk meer en meer naar het zuidoosten verschuiven. In werkelijkheid is dat het moment waarop de zon loodrecht boven de evenaar staat. Dag en nacht zijn dan ook even lang: vanaf nu gaan de dagen lengen (en de nachten korten) tot aan het midzomerfeest. Het palmpasenfeest is daardoor een lichtfeest.

We vieren het feest in de voormiddag en aangezien de lente gepaard gaat met vreugde en blijdschap, vieren we dit door te zingen en te dansen. Vroeger trokken de christelijke gelovigen in een processie langs velden en weiden om er de as van de verbrande palmpaastakjes van het vorige jaar uit te strooien of in te graven, en om de pasgewijde palmtakjes in de grond te planten. Zo werd vruchtbaarheid over het veld afgesmeekt.
De jongste kinderen hebben op dit feest een versierde palmpaasstok, de oudsten dragen een versierde hoed. Palmpaasstokken zijn een restant van wat eertijds een meiboom was. Alle lentefeesten zijn verbonden met zo'n meiboom. Met Palmpasen is het een miniatuurboom die rondgedragen wordt door de kinderen. Hij heeft de vorm van een kruis als verwijzing naar de vier seizoenen en de vier windstreken. Sommigen hebben ook een cirkel, als symbool van de kringloop van het jaar en de kringloop van het leven. De oudste meiboom bestond uit een stok, een krans en een haan. Die vinden we in de palmpaasstok ook terug, alleen is de haan van koekebrood.
De palmpaasstok is versierd met kleurige linten en bloemen (lentesymbolen) en slingers van gedroogde vruchten (wintersymbolen). Het geheel is een symbool voor de vruchtbare aarde zoals het in diverse vormen in alle tijden is vooropgesteld.

Periodeonderwijs

Alle steinerscholen geven periodeonderwijs. Dit betekent dat de lesinhouden van een bepaald vak gebundeld worden: elke voormiddag (van half negen tot half elf) krijgen de kinderen gedurende enkele weken hetzelfde vak. Zo is er de periode taal, de periode wiskunde, heemkunde ...
We doen dit om twee redenen:

- we maken gebruik van de wakkerste momenten ('s ochtends)
- we kunnen de leerstof op een verdiepende manier aanbieden.

De eerste uren van de voormiddag is de aandachtscurve optimaal. Die ochtendtijd is uitermate geschikt voor nieuwe leerstof die vooral het hoofd moet aanspreken.
De 'dal'momenten van de aandachtscurve gebruiken we voor het inoefenen, het bewegen, het werken met de handen en het zuiver kunstzinnig onderwijs (muziek, tekenen, boetseren, toneel).
Op die manier worden de kinderen vanuit hun **natuurlijk ritme** op het juiste moment aangesproken. Dit bevordert het onthouden, het geheugen op korte termijn en 'de innerlijke verbinding met de leerstof'.
Door de aandachtscurve te volgen, gaat de leerstof niet het ene oor in en het andere er weer uit.
Een tweede voordeel van deze manier van werken is dat de les dagelijks weerkeert: wat vandaag wordt onderwezen, komt morgen terug in een uitgebreide vorm en op een ander niveau. De leerstof knoopt aan bij de vorige dag en groeit organisch verder, waardoor er een dieper contact ontstaat met het onderwerp.
Kinderen krijgen een bad. In plaats van een willekeurig tijdsverloop ontstaat het gevoel van duur, van onderdompeling in de tijd.
Slaap is hierbij een belangrijk element. Het steineronderwijs is vermoedelijk de enige vorm van onderwijs die op een doelbewuste manier rekening houdt en zelfs werkt met het element slaap: tijdens de nacht wordt de leerstof van de dag verwerkt en de dag erna wordt hij gereactiveerd. Door de leerstof 's nachts los te laten en hem de dag nadien opnieuw tot leven te brengen, ontstaat er een verbinding zodat de leerstof één groot geheel wordt.
Door de langere lesduur (twee lesuren na elkaar) is het voor de leraar ook mogelijk om af te wisselen qua methodiek en dezelfde leerstof vanuit een ander gezichtspunt of werkvorm te benaderen. Er treedt een zekere onthaasting in het leren op, waardoor het leren dieper gaat.
En ten slotte, is er het recht om te **vergeten**. Na de intense periode wordt het vak losgelaten en begint er een nieuwe periode.
Vergeten als verteren, als transformatie. Loslaten, om er maanden later intenser, gerijpter en gemotiveerder op terug te komen.
Ook het kind heeft dit kunnen laten rijpen en kan er nadien nieuwe ervaringen en begrippen aan toevoegen.
Zo wordt leren een levensproces.

Pinksteren

Samen met Pasen en Hemelvaart is Pinksteren een van de feesten om het nieuwe leven in de natuur te vieren.
Met Pasen ontspringt nieuw leven uit een schijnbaar dode natuur, met Hemelvaart richt de natuur zich op, ontsluiten de knoppen en komen er bloemen. Met Pinksteren zijn er de vruchten, waardoor het leven kan voortgaan en alles volgend jaar opnieuw kan terugkeren.
In oude gebruiken komen verschillende beelden over het pinksterfeest steeds weer boven. Zowel deze uit de heidense natuurfeesten (pinksterbruid en -bruidegom, pinksterkroon, meiboom en meitak) als de christelijke symbolen (witte duif, witte vogel …) nemen wij mee in de viering van ons pinksterfeest.
In de middeleeuwen kozen de mensen een zogenaamde pinksterblom of -bruid. Dat was het mooiste meisje uit het dorp, dat in het middelpunt stond van het drie dagen durende feest, vaak vergezeld van een pinksterbruidegom. Het bruidspaar liep met bontgekleurde papieren kronen op het hoofd door het dorp. De kinderen, versierd met haarkransjes, gingen zingend met het bruidspaar langs de deuren. De bruid werd versierd met zoveel mogelijk sieraden en bloemen.
Bij de kleinsten vieren we dit feest met de pinksterbruid en -bruidegom. Dit draagt het beeld in zich van de aarde die zich tooit als bruid omdat het leven zich voortzet: het symbool van nieuwe groei- en bloeikracht in de natuur.
De hemel raakt de aarde aan en de bloesems verschijnen aan de bomen. Het is het feest waar we de verbondenheid met elkaar vieren, het feest waarop alles ontwaakt en kan begeesteren …
Pinksteren is het feest van de vrijheid en van de toekomst. Het feest van de vrijheid van de geest en dus van de persoonlijke ontwikkeling, van de ontwikkeling van het hogere Ik. Het is een feest van het bewustzijn, van de scheppende menselijke geest. Daarom werden de versieringen voor het bloemenfeest van Pinksteren altijd zelf gemaakt van gekleurd papier (behalve enkele echte bloemen zoals de pinkster- en boterbloemen). Ook wij maken de versieringen voor ons pinksterfeest zelf.
Pinksteren is een feest van licht, lucht en kleur, van vogels en van bloemen.

Plantkunde

Bomen zijn er om in te klimmen, gras dient om te sjotten, bloemen moet jeplukken, fruit is er voor het ‘hapje’ in de pauze; een bos is een speelbos, paddenstoelen triggeren sprookjesvisioenen en groenten zijn er om te lusten of niet; dat is iets te kort door de bocht de verhouding van kinderen tot de plantenwereld, want er is meer. Kleuters genieten intens van geur en kleur van bloemen, helpen dolgraag mee in de keuken thuis en in de klas bij het snijden van groenten voor de soep en fruit voor de fruitmand of fruitsla. Of ze maken heerlijke boeketten van wilde bloemen of oergezellige herfsttuintjes met mos, eikeltjes, paddenstoelen en kleurrijke blaadjes tussen de wortels van de bomen in de schooltuin. Bomen zijn een bijna obligaat onderdeel van hun tekeningen en dat blijft zo in de lagere school, waar de kinderen trouwens meer en meer begeleid worden in het aandachtig waarnemen van bomen en planten. Dat merk je aan de tekeningen en de schilderwerken tijdens een seizoenen- of granenperiode in de laagste klassen. In sprookjes (de twaalf broers) en fabels (de eik en het riet), in legenden en Bijbelverhalen (de boom van goed en kwaad), in de mythologieën (de Yggdrasil) spelen planten een belangrijke rol.
De plantenwereld spreekt alle zintuigen aan: kleur en vorm, geur en smaak, zacht of hard en zelfs het ruisen of kreunen in de wind. Daarmee heeft elk kind ervaring vóór een plantkundeperiode in de vijfde klas op het programma staat;plantkunde in de meest ruime en traditionele betekenis van het woord, inclusief zwammen, schimmels, korstmossen en algen.
Vanuit een kunstzinnige, associatieve benadering zoals Goethe (de oerplant) en Steiner (de plant als omgekeerde mens) het voordeden, ontdekken de kinderen de plant in relatie tot de vier elementen. Dichters als Hugo (lepapilllon et la fleur) en Gezelle (’t groeit overal entwat), en musici zoals Cockenpot (colchiques) en Mozart (in iedere kleine appel) maken het intens beleven van de plantenwereld mogelijk. Maar ook de exacte waarneming komt aan bod, want plantkunde is ook W.O.: Wereldoriëntatie volgens het leerplan, maar veel meer nog: Waarnemingsonderricht en beter nog: Wereldontdekking. Aardrijkskunde (klimaatzones en plantengroei), geschiedenis (van varen tot steenkool; tulpenhistorie in Nederland; turf in de Kempen; Rozenoorlog), dierkunde (dieren in hun habitat), ecologie, mineralogie (kalkbodems), getallenleer (bloemen, zaden), meetkunde (vierhoek, vijfhoek, zeshoek),

voedingsleer (mineralen), menskunde (spijsvertering, voortplanting), kunstgeschiedenis (Redouté) zijn voor de hand liggende en gewenste uitbreidingen van dit vak.
Kennis van de plantenwereld wordt opgebouwd aan de hand van grote contrasten: het verschil tussen den en spar bij de naaktzadige planten, het verschil tussen lelie en roos bij de bedektzadigen. En tot slot van de periode de rijke verscheidenheid van de meest volmaakte planten: de tweezaadlobbigen met onder andere kruisbloemigen, vlinderbloemigen, composieten en andere plantenfamilies, maar vooral de voor de mens zo belangrijke rozenfamilie met haar enigmatische pentagram (én de gulden snede), waarover Bernardus dit vijfregelig vers schreef:
Vijf broeders staan in 't rond geschaard.
Twee van hen met baard geboren,
Twee zijn echter gladgeschoren.
Eén van hen is half behaard
En draagt dus slechts een halve baard.

Religie

Nauwelijks is het schooljaar van start gegaan of uw kind komt thuis met verhalen over een aartsengel met een blinkend sterrenzwaard. Enkele weken later stapt u met uw kind 's avonds in het donker mee in een stoet met een flakkerend lichtje in een kleurige papieren lantaarn ter ere van Sint-Maarten. Dat Sinterklaas kort daarop zijn komst meldt, is niet verwonderlijk, want dat gebeurt overal, ook in areligieuze omgevingen. Maar dat hij de bode is, de heilige vertegenwoordiger van de advent, die dankbaarheid bij de kinderen komt oogsten om als geschenk te geven aan het Jezuskind dat weldra geboren zal worden, dat is waarschijnlijk nieuw voor u. U, de argeloze ouder van een kind op de steinerschool, die enkele weken later een enthousiaste toeschouwer zal zijn van eerbiedsvolle kerstspelen en kerstfeesten.
Tegen het einde van het schooljaar zijn er dan ook nog de feesten van Maria-Lichtmis, Palmpasen, Pinksteren en Sint-Jan en denkt u ongetwijfeld: zit mijn kind nu in een school met een geloofsovertuiging?
Het gaat zelfs nog verder: tweedeklassers leren nog meer heiligen kennen zoals Hiëronymus, Christoffel en Sint-Franciscus en derdeklassers komen thuis met verhalen over Jahweh, Adam en Eva, Abraham en Mozes en andere Bijbelse figuren.
Is dit een joodse school, een katholieke school, protestants misschien? Hoe zit het nu?
Het antwoord is eenvoudig: de steinerschool dompelt kinderen onder in een cultuurbad.
Jezus, heiligen, aartsvaders en -engelen maken al tweeduizend jaar lang deel uit van onze beschaving. Die figuren zomaar weglaten uit de opvoeding is onverantwoord, alleen al omwille van het feit dat onze leefomgeving vol staat met relicten uit die eeuwenoude cultuur: kerken, schilderijen en beelden allerhande en overal; denk maar aan de vele Mariabeeldjes in Antwerpen.
Maar de kinderen krijgen niet alleen de joods-christelijke cultuur mee: ook de Griekse, Romeinse, islamitische en oudere culturen zoals die van Egypte, Indië en Perzië maken deel uit van het curriculum.
Waarom al die culturen? Omdat het uitingen zijn van de religieuze ingesteldheid van de mens.
Ieder mens is in se religieus en dat religieuze bevindt zich in wat in de steinerpedagogie het middengebied genoemd wordt: het gevoelsleven tussen doen en denken, tussen wil en intellect. Daarin vind je datgene wat in de steinerschool in grote mate gecultiveerd wordt: gevoelens van eerbied, respect, dankbaarheid, bewondering, evenwicht, harmonie, schoonheid, liefde en zo veel meer.
Niet alleen ten opzichte van een hoger wezen dat in religies een naam krijgt die God betekent, maar ook ten opzichte van ouders, leerkrachten en vooral ten opzichte van elkaar en alles waarmee het kind in aanraking komt: levende en niet levende materie zoals dieren, planten, materialen, gebruiksvoorwerpen enz.
Religie is datgene wat vanuit het gevoelsleven in de gehele mens doordringt en zijn gedrag en houding bepaalt.
Een religieuze houding is dan ook veel belangrijker dan het zich bekeren tot een bepaalde religie. Die religieuze houding vind je in de steinerschool en merk je als het ene kind de tekening of het schilderwerk van een ander kind bewondert, of opgaat in de samenzang en het muzikale samenspel, of in zichzelf gekeerd is tijdens een spreuk, of enthousiast meegesleept wordt in een vrolijk herdersspel op het podium.

Telkens dat kleine eigen ikje met zijn behoeften en verlangens, met zijn denken en zijn willen, overstegen wordt, treedt het religieuze op de voorgrond.
Daarom zijn er die heiligen, die spreuken, die toneelstukken, die muziek, dat schilderen, dat tekenen, dat dansen, dat kleien, dat kerven in weerbarstig hout, ja zelfs het turnen met zijn ruime aandacht voor evenwicht en samenwerking. Het zijn allemaal elementen van dat rijke religieuze gevoel dat de verbinding vormt tussen daadkracht en intellect.
In dat opzicht is de steinerschool een religieuze school, vrij van elke vorm van georganiseerde – en daardoor beperkende – religie. Daarom heet ze in Nederland ook vrijeschool.

Ritme

Gezellig zitten de kleuters te knutselen aan hun palmpasenstokken. Een meisje maakt vlechtjes van crêpepapier om er haar palmpasenstok extra mooi mee te versieren en toont tussendoor aan een jongere kleuter hoe hij het zijdepapier rond de stok moet wikkelen, want zij weet dat nog van vorig jaren. Zo verliep het in de kleuterklassen ook bij de vorige en zal het weer gebeuren bij de komende feesten, Pinksteren en Sint-Jan. Het grote jaarritme wordt er dankzij de feesten zichtbaar en tastbaar en wordt telkens weer door de kinderen enthousiast herbeleefd.
Elk ritme steunt op herhaling; een herhaling die het kind naar een hoger niveau en een hogere ontwikkeling stuwt zoals dat telkens weer duidelijk te zien is in de voorbereiding van de jaarfeesten.
Week- en dagritmes werken mee aan de ontwikkeling van het kind, dankzij het vertrouwen dat ze wekken. Het is voor het jonge kind een geweldige troost en een grote geruststelling dat elke dag zijn eigen vaste ritme heeft.
Voor een baby is dit vanzelfsprekend. Voor een kleuter hoort daar een weekritme bij waardoor de dagen ‘gekleurd’ worden: de ene dag schilderen, de andere dag broodjes bakken, enzovoort.
Voor een lagereschoolkind krijgt het weekritme kleur door de wekelijks op hetzelfde moment terugkerende vaklessen, terwijl de periodelessen het dagelijkse, standvastige patroon vormen, waarvan zo min mogelijk afgeweken wordt. Pas als de lagere school ten einde loopt, ontwaakt bij het kind het verlangen naar het onverwachte, de ontdekking en het avontuur, en mag het constante ritme al eens stevig doorbroken worden. Maar in de kleuter- en lagere school is het gefundeerde ritme het patroon waarbinnen elk kind zich in al zijn mogelijkheden kan ontplooien. De vaste vorm (het ritme) is noodzaak voor de innerlijke vrijheid (de geestelijke ontwikkeling).
Er is nog een fijner en kleiner ritme dat zeer belangrijk en noodzakelijk is voor een gezonde ontwikkeling: het ritme binnen elke les. Het is een ademend ritme dat voorziet in een afwisseling van luisteren en spreken, van opnemen en afgeven, van kijken en doen, van spanning en ontspanning, van stilzitten en beweging, van droom en wakkerheid. Geen enkele andere pedagogie gaat daar zo bewust mee om als de steinerpedagogie. Daarin hanteren we een muzikale aanpak. En ritme is muziek. Ritme schenkt vertrouwen en maakt daardoor graduele en tegelijk gezondmakende ontwikkeling mogelijk.

Seizoentafels

In een steinerschool leven we volgens het ritme van de seizoenen.
Jaarfeesten spelen hierin een belangrijke rol.
Bij jaarfeesten hoort een seizoentafel: een onmisbare hoek in de klas die de nodige aandacht trekt, een tafeltjes, kastje of kistje met daarop thematisch seizoenmateriaal.
Een seizoentafel geeft de kinderen (en onszelf) de mogelijkheid om het hele jaar door mee te leven met de jaarfeesten en alles wat zich in de natuur afspeelt. Het maakt de kinderen wakker voor wat er in de natuur gebeurt en kan hen aanzetten om te genieten van de mooie dingen die het leven te bieden heeft.
De seizoentafel helpt ons verbonden te zijn met de seizoenen, maar ook met verandering. Zo leren we de kinderen op een natuurlijke en onbewuste manier loslaten.
Op de herfsttafel vinden we appels, kastanjes, graan, een pompoen, gedroogde bladeren, nootjes, een biet … en lapjes stof in zachte, rood-paarse, goudgele en groenbruine tinten. Ook de feestgebonden voorwerpen krijgen een plaats op de tafel. In dit seizoen is dat het zwaard van Sint Michaël.

Wanneer de herfst overgaat in de winter, veranderen de kleuren van de seizoentafel mee met de natuur en wordt het geheel - net zoals de natuur - wat kaler: stenen, kristallen en een vaas met groenblijvende takken. Op de achtergrond zijn er sterren, een sfeervolle afbeelding of een zelfgemaakte Sinterklaas.
Nadat de Sint is vertrokken, verschijnt de adventskrans met zijn vier kaarsen en de verschillende natuurrijken: het mineralenrijk, het plantenrijk, het dierenrijk en het mensenrijk. De wintertijd is een tijd van inkeer. De aarde houdt zijn adem in, maar als de lente in aantocht is, komt de uitademing langzaam op gang.
Op de lentetafel verschijnen groen en geel, nog niet in al zijn felheid, maar teder, licht, bijna doorschijnend. Om zo te evolueren naar de uitbundige en rijke zomertafel.
Elke klasleraar gaat op een eigen manier om met 'zijn' seizoentafel. Het is een groeiend proces. Net zoals de ontwikkeling die een kind op elke leeftijd doormaakt, verandert daarmee ook de manier waarop de seizoentafel groeit. Op die manier vormt de seizoentafel een weerspiegeling, een sfeerbeeld van wat er leeft bij de kinderen, in de feesten en in de natuur.

Sint-Jan

Het licht van de zon doorstroomt de weidsheid van de ruimte
Het gezang van de vogels klinkt door het landschap van de lucht
De zegen van de planten ontkiemt uit het aardewezen
En mensenzielen verheffen zich met gevoelens van dankbaarheid tot de geesten van de wereld.
Rudolf Steiner
"Met Sint-Jan draait het blad zich om."
Na deze dag treedt een langzame verandering op in de natuur.
De vogels matigen hun gezang. Zij worden rustiger, nu het jonge broed is uitgevlogen en zijn eigen weg gaat, zodat het voortbestaan van de soort verzekerd is.
In plaats van de uitbundigheid van het voorjaar, komt de volheid van de rijpe zomer. De planten hebben hun volle wasdom bereikt, het groen heeft zich volledig ontplooid. Ze hebben gebloeid, de vrucht is gezet, de rijping begint.
Op deze midzomer staat de zon op haar hoogtepunt aan de hemel. We geven ons over aan licht en warmte, aan strand en water, aan bossen en buitenlucht.
De sint-jansdag is de tegenpool van de kerstnacht: het uiterlijke licht en de uiterlijke zonnewarmte staan tegenover de geboorte van nieuw innerlijk licht in de diepste duisternis.
Na Sint-Jan zal de warmte de komende maanden nog toenemen, maar het uiterlijke licht neemt af. Sint-Jan roept ons op naar binnen te keren om het vuur en het zonlicht in onszelf te ervaren. Om de uiterlijke zonneschijn om te vormen tot een wakkere, innerlijke warmte en liefde voor het leven.
Op talloze plaatsen in Europa worden sint-jansvuren ontstoken, een gebruik uit de voorchristelijke tijden. Men kende aan het vuur een reinigende werking toe. Boze geesten konden erdoor worden verjaagd. Sprong men door de vlammen van het vuur, dan kon men ongeluk en ziekte overwinnen. Hoe hoger de vlammen, hoe rijker de oogst.
Ook onze kinderen (en ouders) springen over het vuur. Zij dragen hun verworven kennis en inzichten in de wereld verder, als zaad dat weer ontkiemen zal.
Tijdens de vakantie krijgt het innerlijke leven een kans zich te ontwikkelen. Daardoor zal na de zomer, in een volgende klas, het gevoel voor de wereld rondom nog meer ontluiken, waardoor zelfstandigheid en eigen wil nog meer worden aangesproken.

Sint-Maarten

Na de herfstvakantie maken we ons klaar voor het tweede jaarfeest: Sint-Maarten.
Op het Sint-Maartensfeest gaan leraren, kinderen en ouders in een feestelijke optocht naar buiten, op straat of in de natuur, met muziek en zang. De kinderen hebben in de klas mooie, transparante, gekleurde lantaarns gemaakt, die ze op de avond van het feest ronddragen.
De kleurige lantaarn kan ook de vorm aannemen van een uitgeholde en van binnenuit verlichte pompoen: een groente van warmte en zon, een reservoir van de zomer. Als hij van binnenuit belicht wordt, lijkt hij van goud.

Het Sint-Maartensfeest staat in het teken van het licht: we wandelen van het licht (zomer) naar de duisternis (winter). Door te wandelen met een verlichte lantaarn, brengt het kind letterlijk het licht naar de duisternis, het licht in de duisternis. Dit in de tijd van het jaar waarin het duister het overheersende element is. Sint-Maarten brengt ingetogenheid, vroomheid en ingekeerdheid.
Het Sint-Maartensfeest is ook het eerste feest van de grote advent en staat zo in relatie met Kerstmis: het feest van de geboorte van het licht in de duisternis, van de zege van het licht op het duister. Het licht dat met Kerstmis zijn zegetocht begint, wordt in zijn eerste ontkieming met Sint-Maarten het duister binnengedragen.
Sint-Maarten, Martinus van Tours, leefde van 316 tot 397 en staat erom bekend dat hij zijn soldatenmantel in twee sneed en hiervan de helft aan een bedelaar gaf. Daarom gaat het Sint-Maartensfeest ook over delen. Bij Sint-Maarten zoeken we in de koude en de duisternis een mantel bij elkaar en delen die. De stoet is een naar elkaar op zoek gaan in het donker met ons allerkleinste, allersterkste licht om het met elkaar te delen.
Martinus gaf een halve mantel en zorgde ervoor dat hij ook nog wat voor zichzelf hield. Het heeft immers geen zin om roofbouw te plegen op jezelf door alles weg te geven.
Maar het betekent ook: de omhulling die wij iemand schenken, mag niet verstikkend zijn en moet de ander in zijn waarde laten, hem innerlijke kracht geven om door te gaan zodat hij uiteindelijk zelf het heft in handen kan nemen.
In die zin is Sint-Maarten de held van de eerlijke verdeling, de herverdelende rechtvaardigheid, het zinnenbeeld van het evenwicht tussen de ander en ik.

Sint Michaël

Het eerste jaarfeest van het schooljaar is het Sint-Michaëlsfeest. Het wordt gevierd op 29 of 30 september, als dag en nacht weer ongeveer even lang zijn, bij het begin van de herfst. Het is een tijd van het ontwaken tussen binnen en buiten.
Iedereen is in de zomertijd naar buiten geweest, heeft alle vier de elementen beleefd: de lichtkrachten van de zon, de wind aan de zee, het water, de aarde. Er was de warmte van een brandende zon of een gezellig kampvuur ...
Aan het einde van die zomertijd is het goed om de balans op te maken: wat was van belang, welke ervaringen sterken mij om mee de winter in te nemen?
Ook de natuurkrachten maken een neerwaartse beweging, alles keert terug naar de aarde: bladeren en vruchten vallen van de bomen, het zonlicht neemt af … Maar de oogsten worden binnengehaald en de rijkdom van de natuur bewaren we goed om het koudste seizoen door te komen. We vinden moed en kracht om de winter in te gaan.

De nazomer is een tijd van afscheid nemen. De vlammende kleuren van bomen en struiken laaien nog één keer op voor ze zich terugtrekken en ze de bomen en akkers leeg achterlaten.
Licht en donker, leven en dood zijn in deze periode nog even in balans, maar ook van het licht zullen we weer afscheid moeten nemen. Althans, van het uiterlijke licht.
Sint-Michaël is traditioneel een oogstfeest: we danken Michaël voor de goede oogst die het mogelijk maakt om de koude wintermaanden te doorstaan.
Maar even goed is Michaël de moedige engel die de draak verslaat. Die moed hebben wij ook nodig: de overgangstijd waarin wij leven, vereist geestelijke moed van ons. De moed om het in het donker van deze herfsttijd uit te houden, ons vertrouwen te bewaren en onze gevoeligheid te beschermen.
Maar 'het kwaad' waartegen Michaël vecht, is niet altijd een macht buiten onszelf. De herfst is de uitgelezen tijd om de blik naar binnen te richten en ten strijde te trekken tegen de drakerigheid in onszelf. Ook daar is moed voor nodig. Wie het aandurft om zijn eigen duistere kanten onder ogen te zien, moet bereid zijn een stuk ego op te geven en dit te laten 'sterven'. Dit vraagt een bijna bovenmenselijke, michaëlische moed.
Het feest dat aan Michaël wordt gewijd, is niet alleen een feest van geestelijke moed, maar ook van helder inzicht. Michaël wil ons helpen om de gebeurtenissen die op ons afkomen, te doorzien, zodat we weten op welke gebieden en op welke manier wij een geestelijke strijd met de draak kunnen voeren. De draak van de

angst, die ons verhardt en ons onverschilliger maakt. De draak van de emoties, die te veel ruimte voor onszelf opeist en ons egoïstisch maakt.
Herfst is ook het loslaten van oude inzichten en het zoeken naar nieuwe, persoonlijke inzichten.
Michaël leert ons daarbij de weg van het midden, van het evenwicht. Niet voor niets is hij een zonnegeest: verbonden met de zon en dus met liefde en hartenkracht.

Natuur, uw moederlijk bestaan
Ik draag het in mijn willend wezen;
En vuurkracht van mijn willen
Kan nu mijn geestkracht stalen
Waaruit het zelfgevoel geboren wordt
Mijzelf in mij te dragen
Rudolf Steiner

Sint-Nicolaas

In de hemel bereidden Maria en het Jezuskind zich voor op hun tocht naar de aarde.
Maria's weg voerde van ster tot ster. Iedere ster gaf het mooiste wat hij bezat: een draad van goud.
Daarmee wilde Maria een kleedje weven waarin ze het Jezuskind bij zijn geboorte wilde wikkelen.
Maria begon te weven. Maar de gouden draden wilden niet bij elkaar blijven. Ze wilden steeds uit elkaar gaan, als heldere stralen. Maria maakte zich zorgen want met Kerstmis, wanneer de koude wintermaanden zouden beginnen, moest het kleedje klaar zijn.
In het rijk van de zon, maan en sterren, ontmoette Maria Sint Nicolaas. Ze vertelde hem dat ze zo graag een kleedje wilde weven voor het Jezuskind, maar dat het niet wilde lukken.
Sint Nicolaas, die ook op weg was naar de aarde om geschenken naar de kinderen te brengen, beloofde dat hij haar de vreugde zou schenken van de kinderharten, die stralen als fonkelende aardesterren.
En zo gebeurde het dat Sint Nicolaas in de nacht van 5 december naar de aarde ging om zijn geschenken naar de kinderen te brengen. De sterrenkinderen brachten de goede daden, gedachten en woorden van de kinderen op aarde naar Maria en veranderden ze in goud. Het goud van de kinderzielen op aarde.
Dankzij de hulp van de sterrenkinderen en de aardekinderen kon Maria haar zachte kleedje, geweven met gouden draden, op tijd afkrijgen.
Het feest van Sint Nicolaas wordt gevierd in het begin van de advent. Het eerste kaarsje op de adventskrans is al aangestoken. Buiten wordt het donkerder en binnen wordt het steeds lichter.
In deze tijd, waarin alles en iedereen wacht op wat komen gaat, brengt de goede Sint ons een bezoek.

Slapen

De vrolijke kleuter die met een smile tot achter de oren de juf bij de schoolpoort een hand komt geven en begeesterend ‘Goede morgen, juf’ zegt, ziet er uitgeslapen uit: letterlijk. Helemaal klaar is hij om de nieuwe schooldag tegemoet te gaan en vele leuke en nieuwe ervaringen op te doen, zodat hij na zijn middagboterham zo moe is dat hij blij is om even met gesloten ogen te mogen liggen achter gesloten gordijnen. Niet te lang, want de dag en de wereld hebben nog heel wat in petto voor hem. Vervuld en tevreden verlaat hij de school, stapt voluit vertellend aan de hand van mama of papa naar huis, rent de tuin in of tekent aan de keukentafel tussen potten en pannen. Lekker eten – niet alles lust hij, wat had je gedacht? – een spetterende douche en met kleine oogjes luisteren naar een verhaaltje voor het slapengaan, zelfs al is het nog niet helemaal donker, om morgenvroeg weer de vrolijke kleuter te zijn die met een smile… enzovoort.

Zo kunnen de schooldagen van een kind dat goed geslapen heeft, eruitzien. De school draagt haar steentje bij om dit waar te maken. Hoe? Door de kleuters een vast ritme aan te bieden. Elke dag hetzelfde ritme binnen het grotere kader van week- en jaarritme bevordert de goede nachtrust die zo noodzakelijk is om al de nieuwe ervaringen te verwerken.

Nieuwe ervaringen? Ja, al is het ritme zo stevig in de schoolstructuur verankerd dat het als een rots van vertrouwen en zekerheid is, toch biedt dit juist de mogelijkheid om dagelijks nieuwe dingen te leren en mee te maken.
Zoals ieder mens en ieder levend wezen op aarde van nature gebonden is aan het ritme van dag en nacht, zo is het leren verknoopt met het vaste schoolritme.
Niet alleen in de kleuterschool, ook in de lagere school is dit zo. Denk daarbij niet enkel aan de vastgelegde schooluren en het dag- en weekplan, want dat gaat enkel over het uiterlijke ritme van waken en slapen. In een steinerschool vind je dit gezondmakende waak- en slaapritme ook in de innerlijke structuur van de lessen en van de inhoud die er wordt aangeboden. Structureel door de leerstof in te delen in bewegende en verstillende elementen, innerlijk door bewust te werken met het waardevolle van de slaap via de drieledige opbouw van de leerstof: vooruitblik – nieuwe leerstof – terugblik.
Als de periode- of vakles ten einde loopt, blikken leraar en kinderen kort terug op de voorbije les en geeft de leraar een vooruitblik op de leerstof van de volgende dag.
Nemen we als voorbeeld de dierkundeperiode van de vierde klas. ‘Morgen ga ik jullie vertellen over de leeuw,’ kondigt de leraar aan, ‘de koning van de dieren, het grootste roofdier van Afrika, symbool voor al wie dapper en sterk wil zijn en daarom op zo veel vlaggen van landen wordt afgebeeld.’ Daarmee heeft hij in een korte vooruitblik meegedeeld welke elementen er in het verhaal aan bod gaan komen: predator (dierkunde), Afrika (aardrijkskunde) en symbool (geschiedenis). De kinderen gaan naar huis, zijn in gedachten en gesprekken al bij de leeuw, nemen hem mee in hun slaap en dromen wellicht over hem en over wapperende vaandels boven stoere ridders en wie weet wat nog meer. De volgende morgen komen ze vol spanning naar de klas, zien een prachtige leeuw op het bord getekend en geen woord van het levende beeld dat de leerkracht schetst via zijn verhaal, ontgaat hen. Ze komen zelf aan het woord en tekenen, schilderen en schrijven.
Na een korte terugblik vertelt de leerkracht dat het morgen zal gaan over andere katachtigen, dieren verwant aan de leeuw en dat de kinderen zelf mogen vertellen (en schrijven) over hun kat of over een dier dat tot de familie van de katachtigen behoort. Ziezo, weer gaan de kinderen met de leeuw en nu ook de kat in gedachten en gesprekken huiswaarts, observeren de kat thuis of raadplegen boeken, Youtube of Wikipedia en nemen de katachtigen tezamen met al wat ze die dag over de leeuw vernomen hebben mee in hun slaap. En de volgende dag zijn ze klaar om hun kennis over deze dieren uit te breiden en kunstzinnig vast te leggen in beeld, woord en spel. Weer zal de les eindigen met een terugblik en een vooruitblik naar morgen. Zo is in deze school de slaap – de nacht – een essentieel onderdeel van de pedagogie.

Spreuken

Een van de op het eerst gezicht misschien vreemde aspecten van een steinerschool zijn de spreuken. Spreuken worden gezegd bij het begin en einde van de dag, voor het begin van een maaltijd, bij het begin en einde van een vergadering, bij een feestelijke gelegenheid ….
Er zijn ook bijzondere spreuken voor het afscheid van de twaalfde klas, voor een gestorven leerling, voor de inwijding van het schoolgebouw en andere blije of droevige gelegenheden.
Iedere leerling krijgt, vooral in de lagere school, een persoonlijke spreuk op het einde van het schooljaar. Zij zijn in woorden gevat door Rudolf Steiner zelf, maar kunnen ook van anderen zijn. Bijvoorbeeld van de leraar of – later zelfs – van de leerling: er bestaan ook spreuken speciaal voor leraren.
Vooral de ochtendspreuk is een meditatie die leerlingen hun hele schooltijd begeleidt.
De ochtendspreuk van de eerste tot de derde klas luidt als volgt:
Het lieve licht der zonne
Verheldert mij de dag
De geestesmacht der ziel
Geeft hand en voeten kracht
In zonnelicht en glans
Vereer ik diep, o God
De mensenkracht die Gij
In ’t binnenste van mijn ziel
Vol goedheid hebt geplant

Dat ik met blijdschap werken
Met vreugde leren kan
Van U straalt licht en kracht
Tot U stromen liefde en dank.
Vanaf de vierde tot en met de twaalfde klas begint de dag met:
Ik zie rond in de wereld,
waarin de zon haar licht zendt,
waarin de sterren fonkelen,
waarin de stenen rusten,
de planten levend groeien,
de dieren voelend leven,
waarin de mens bezield
de geest zijn woning geeft;
Ik schouw diep in mijn ziel,
die binnen in mij leeft,
De Godesgeest, hij weeft
in zon- en zielenlicht,
in wereldruimten buiten,
in zielendiepten binnen.
Tot u, o Godesgeest,
wil ik mij vragend wenden,
dat kracht en zegen,
voor leren en voor arbeid,
zich in mijn ziel ontplooien.

De leerlingen zeggen deze spreuken klassikaal en dit iedere dag.
Ze zijn de belichaming van het opvoedkundige belang van dagelijkse herhaling.
Iedere dag bezin je voor je begint en je geeft nooit op.
In wezen is dat iedere dag hetzelfde, ook al beleef je dat alle dagen anders.
In deze spreuk sta je even stil bij je plaats in de wereld, in de kosmos, in de natuurrijken, tussen de mensen, bij je plaats als mens in de wereld.
Je vraagt aan de geest die dat grote geheel doorweeft, kracht voor leren en werken.
Je plaatst jezelf even in het centrum van de tijd en de ruimte met een moment van stilte dat toch ook gedachten-rijk is, vol geestelijke potentie.
Een minuut stilte waarin iets niet-alledaags gezegd wordt over het wezen van de dag. Iets wat grootser is dan onze alledaagse beslommeringen, maar deze tegelijk niet in de steek laat.
Een spreuk geeft innerlijke kracht.
Dit bezinnen met een spreuk onderscheidt zich in wezen van het gewone bidden, dat een bijzonder geloof veronderstelt. Ook van het gedicht, die welluidende compositie van verrassende en originele frases.
De spreuk heeft iets van beide: van het gebed de innerlijke houding en de vraag, van het gedicht de betrokkenheid bij de wereld, de aandacht voor de woorden.

Terughouding

De kinderen van de eerste klas zitten in een kring en luisteren geboeid naar een herfstverhaal van hun leraar. Sommigen wriemelen op hun stoel heen en weer of zitten op het randje, klaar om het woord te nemen, anderen steken hun hand of vinger op en houden die minutenlang in de hoogte, terwijl ze hoopvol naar de leraar kijken: Zal hij de vinger zien en hen aan het woord laten? Een proeve van geduld en terughouding is hun deel.
De potten water en potjes blauwe en gele aquarelverf staan op tafel, het papier is nat gemaakt, de juf heeft een boeiende beschrijving gegeven van de twee kleuren die met elkaar op het blad in gesprek zullen gaan. Enkele kinderen grijpen al naar het penseel. Maar dan toont de juf eerst nog de schilderwerken van de vorige schilderles met een korte bespreking erbij zodat intussen de natte bladen net voldoende kunnen

opdrogen. Met het penseel in de hand, kringen makend in de lucht luisteren de haastigaards, klaar om bij het laatste woord in de blauwe verf te duiken. Maar nu nog even terughouden.
Er zit een kleuter met een gouden kroontje op het hoofd stralend naast de juf aan tafel. Hij staat op en gaat met een schaal vol cake rond. Iedere kleuter kiest zijn stukje en wil maar al te graag toehappen. Maar met een schuine blik op de juf, weet de kleuter dat hij nog even moet wachten. Eerst moet iedereen bediend zijn. O, o, o, wat duurt dat lang! Dan klinkt er uit alle keeltjes een welgemeend 'dankjewel' en mag de cake smakkend verdwijnen. Wat kan geduldig zijn toch lekker zijn!
Het dessertje dat papa – of was het mama? - heeft meegegeven voor de middag staat uitnodigend te lonken naast de boterhammen. Even de vinger erin steken en proeven? O nee, daar klinkt plots de spreuk: *Aarde droeg het in haar schoot, zonlicht bracht het rijp en groot, zon en aarde die dit schenken, wij zullen dankbaar aan u denken. Ook de mensen niet vergeten die 't bereiden tot ons eten.* Wat een geluk dat kinderen op deze school aan tafel dat kleine beetje terughouding mogen leren met die mooie spreuk van Christian Morgenstern.

Toneel

Kunstzinnige vorming speelt een belangrijke rol in het steineronderwijs. Daarbinnen neemt het toneel een wezenlijke plaats in. Niet omdat steinerscholen kinderen willen opleiden tot acteurs (net zomin als ze met veel aandacht voor muziek de kinderen wil vormen tot professionele muzikanten), maar omdat kunstzinnige activiteiten een noodzaak zijn voor ieders ontwikkeling. Steineronderwijs wil kinderen en jonge mensen opvoeden tot levenskunstenaars.
In steinerscholen worden álle vakken op een kunstzinnige wijze benaderd, ook de vakken die in de periode-uren worden gegeven. Zo wordt er tijdens de lessen geregeld gereciteerd, gezongen, getekend of geschilderd. Bijna in elk leerjaar werken de leerlingen aan de klassikale opvoering van een toneelstuk, gekozen in functie van de klasgroep en vaak in verband met de leerstof uit dat leerjaar. Naast de kunstzinnige waarde hiervan heeft een klastoneel ook een belangrijk sociaal-vormend aspect: het biedt bijvoorbeeld uitstekende mogelijkheden om niet alleen aan taal, maar ook aan gebaar, houding en beweging te werken. Oefenen, inleven en spelen vormen tevens een sociale attitude: toneel kan bij kinderen capaciteiten ~~worden~~ aanspreken en ontwikkelen die nergens anders aan bod komen (organisatie, decor, belichting, overleg, enz.).
Toneelspelen is een kunstzinnige activiteit en heeft zijn plaats in de rij van tekenen, schilderen, boetseren, muziek, dans ... Net zoals er kinderen uitblinken in tekenen of boetseren of muziek, zijn er kinderen die schitteren in het toneelspel. Zij moeten de kans krijgen om zich te tonen, net zoals begaafde muzikanten of tekenenaars hun kans krijgen.
De onderwerpen die in het toneel aan bod komen zijn vaak verhalen uit de verhalenstof: sprookjes, fabels, legenden, sagen, mythen, heldensagen, Bijbelverhalen en verhalen uit de volksoverlevering. Ook literaire verhalen zoals Robinson Crusoë, Robin Hood, Don Quichot, Reinaert de Vos, Karel
ende Elegast, Parsival worden vaak gespeeld.
Muziek is een belangrijk gegeven bij toneelspelen: vooral slagwerk, blokfluiten en de instrumenten die de kinderen op de muziekschool leren. Soms biedt dit de ideale gelegenheid om klasoverstijgend te werken: de ene klas speelt toneel, de andere klas zorgt voor de muziek.

Verhalenstof

Met een gezonde blos op de kaken en grote ogen luisteren de kinderen van de vijfde klas geboeid naar de lotgevallen van Gilgamesj, de koning van Uruk die op zoek is naar de onsterfelijkheid. Maar als mens blijkt hij te zwak om dit doel te bereiken.
Dit spannende verhaal uit de Mesopotamische mythologie – het oudste opgeschreven verhaal van de mensheid – is het mooiste en waardevolste van alle verhalen die ooit verteld zijn en op school een van de hoogtepunten van het wekelijkse verteluur.
Iedere klas krijgt in haar verhalenstof enthousiasmerende, maar tegelijk louterende beelden van de mensheidsontwikkeling. Want ieder goed verhaal is een cultureel ontwikkelingsverhaal met hoogte- en dieptepunten, met overwinningen en nederlagen, met beelden van strijd waarmee de mens zich op aarde

handhaaft en er een innerlijke catharsis doormaakt.
Die geweldige verhalen vind je in de mythologieën van de oude culturen uit Rome, Griekenland, Perzië, Egypte, Indië, IJsland, Finland, Gallië … de belangrijkste culturen voor de ontwikkeling van de Westerse beschaving.
Vijfde- en zesdeklassers voelen zich er sterk mee verbonden en gaan helemaal op in de aangeboden verhalen die voor hen een ontdekkingsreis vormen doorheen de cultuur. Hoe fantastisch is het om mee te leven met Perseus, Odysseus, Gilgamesj, Indra, Väinemöinen en andere grote imaginaire goden en helden. Dezelfde beelden, met andere namen en in andere oorden, krijgen de vierdeklassers, wanneer zij zich in hun dapperheid en strijdlust aangesproken voelen door de wan- en weldaden van de Noordse goden. Hoe kan Odin, maar toch vooral Thor, hen begeesteren, en hoe knijpen ze hun ogen tot listige spleten als ze horen over de listen van Loki.
Maar ook de Bijbel heeft zulke prachtige verhalen. Die krijgen de derdeklassers voorgeschoteld. Zij ontdekken hoe een volk, door zijn god geleid, zich doorheen ontzettend moeilijke tijden steeds weer opricht en streeft naar verlossing en eeuwig licht.
In korte, krachtige beelden vertellen de fabels hetzelfde in de tweede klas, waar ook de grote heiligenlegenden zoals die van Joris, Maarten, Christoforus, Franciscus, Hiëronymus en andere tot voorbeeld strekken.
De sprookjes in de eerste klas, en dan vooral deze van Grimm, zijn mythologieën op kindermaat. Maar hoe mooi en rijk en fantasievol zijn de beelden daarin uitgewerkt! Na eeuwenlang sluimeren en sudderen in de volkse vertelkunst zijn de mythen tot heerlijke sprookjes omgevormd. En de mooiste daarvan, waarin op subtiele wijze de ontwikkeling van ieder ik verbeeld wordt, krijgen ook de kleuters te horen op een manier en in een taal die van het puurste respect voor de inhoud doordrongen is. Een waarachtig tegengif voor wat film en tv ervan gemaakt hebben.
Zo horen kleuters en lagereschoolkinderen de échte verhalen, te beginnen bij Roodkapje en Sneeuwwitje, gevolgd door vos en raaf, via Jahweh en Mozes, langs Balder en Nibelungen, over Mithras en Zarathoestra, met Herakles en Hector, uitmondend in de grote middeleeuwse sagen van ons oude Europa. Zo kunnen zij innerlijk vervuld de moderne wereld tegemoetgaan, waar zij in elk museum en in elk kunstwerk de grote mensheidsbeelden herontdekken.

Vertellen en luisteren

Beelden zeggen meer dan woorden, is een wijdverbreide mening, maar ze geldt niet voor verhalen. Kijk maar eens naar kleuters die in een prentenboek bladeren. Slechts enkele seconden weten de prenten de aandacht van het kind te trekken. Resoluut draait de kleuter met een dwingende vinger het blad naar de volgende tekening om en om en om...
Maar als de kleuterjuf bij elke prent in het boek vertelt wat er allemaal te zien is en als zij dit tot een verhaal verbindt, dan gaan de kinderen daar helemaal in op, zien ze plots veel meer en willen ze ook allemaal de prent nog eens van dichtbij bekijken. Het zijn de woorden van de juf, het verhaal dat de kinderen beluisterden, die hen tot kijken aanzetten.
Toen een zesde klas uit een steinerschool in het museum van Kassel (Duitsland) kwam, bleven de kinderen al bij het eerste schilderij staan en ontspon er zich spontaan een boeiend gesprek. ‘Hé, dat is het verhaal van Kaïn en Abel,’ liet een kind zich ontvallen, waarop een ander: ‘Daar ligt Abel, met de schaapjes naast zich op de grond.’ Een derde vulde aan: ‘Kijk eens naar Kaïn, die is wel heel woest getekend.’ En toen een klas in het vlak bij de school gelegen Museum voor Schone Kunsten op bezoek was, werden de bezoekers in de zaal plots heel stil toen enkele kinderen, zonder op de omstaanders te letten, luidop de verhalen begonnen te vertellen die ze op de schilderijen van Rubens afgebeeld zagen. In het publiek werden de audiogidsen gelaten voor wat ze waren en luisterden de bezoekers geboeid naar de verhalen die de kinderen vertelden.
Hoe kan dat?
Heel eenvoudig omdat de kinderen gewoon waren om met heel hun wezen te luisteren naar de verhalen die hun leraren, opgeleid en ervaren in de kunst van het vertellen, hen in de loop van kleuter- en lagere school gebracht hebben tijdens de vele verteluren. Verhalen uit de eeuwenlange verhalenstof van de

mensheid, levendig en boeiend verteld, werken diep in op het gevoel en nestelen zich onuitwisbaar in het geheugen.
Kijk eens naar een klas waar de leerkracht vertelt. Als vanzelf worden de kinderen stil en geven zich helemaal over aan het verhaal. Als in een droom beleven ze mee wat er in het verhaal gebeurt. Zij zien vol ontzag de hoge bergpieken voor zich, drijven mee op de woelige wateren van de zee, bibberen angstig mee in het duister van het woud, begeven zich joelend in het strijdgewoel en juichen innerlijk om de overwinning. Hoe levendig kan een stilte zijn waar geluisterd wordt.
Beeldend vertellen, dit wil zeggen, een verhaal zo vertellen alsof het zich voor de ogen van de kinderen afspeelt, is een ode aan het woord. En als een kind geleerd heeft om met eerbied en respect te luisteren naar de leraar – wat vooral dankzij de verhalen gebeurt – dan krijgt het een wondermooie luisterhouding, die ook het opnemen van de leerstof ten goede komt.
Al is de steinerschool wijd en zijd bekend om haar kleurrijke kindertekeningen, handwerken en werkboeken, toch is zij vooral een school van het woord. Het is dankzij het intensieve gebruik van het woord dat de leerlingen er openbloeien in wilskracht, kennis en schoonheid.

Vreemde talen

Bij de oprichting van de eerste steinerschool in 1919 in Duitsland, zette Rudolf Steiner twee vreemde talen op het programma: Frans en Engels. Het was toen niet enkel een revolutionaire daad in het naoorlogse nationalistische Duitsland, maar toonde vooral het belang aan van het mensvormende element van de vreemde talen.
Tot op de dag van vandaag krijgen alle kinderen in alle steinerscholen wereldwijd, vanaf de eerste klas (en zelfs de kleuterklas) twee vreemde talen.
Ook onze school is zo gestart, maar kreeg af te rekenen met een strikte overheidsinmenging toen onze basisschool officieel erkend werd: de enggeïnterpreteerde taalwetgeving verbood toen vreemde talen in het lessenpakket vanaf de eerste klas. Op straffe van intrekking van de subsidies moesten ze geschrapt worden. Frans werd pas officieel toegelaten vanaf de vijfde klas. De uitmuntende creativiteit van de klasleraren zorgde er toen voor dat vreemde talen werden ‘binnengesmokkeld’ in de vakken wereldoriëntatie.
Gelukkig is de wetgeving inmiddels versoepeld, sterker nog: nu is de teneur dat men niet vroeg genoeg kan beginnen met vreemde talen. Of hoe visionair de steinerpedagogie wel niet is …
De eerste tot en met derde klas is een gouden tijdperk voor het onderwijs in vreemde talen. Tot het negende jaar is de nabootsingsdrang bij kinderen sterk genoeg om taal alleen via het gehoor op te nemen. Via spreuken, liedjes, verzen, verhalen, spelletjes en tonelen die allemaal door beweging ondersteund worden, treedt het kind ongemerkt de vreemde taal binnen. Taal wordt in deze klassen vooral zintuiglijk aangeboden en wil via klank en beweging vooral vreugde opwekken.
Taal is niet in de eerste plaats communicatie, maar creatief spel. Het kind verwerft spelenderwijs de basiswoordenschat en grammaticale structuren, en legt hiermee onbewust een basis waarop verder kan gebouwd worden.
Vanaf de vierde klas komt het hoofd zijn rechten opeisen en wil het gevoel voor schoonheid bevredigd worden. Alle grammaticale structuren, alle woordenschat worden nu bewust gemaakt: het kind wil de contouren zien. Beeld en beweging behouden hun waarde, maar er wordt iets aan toegevoegd: *la reine était très belle, mais la sorcière était horrible à voir*.
En weet u dat de Engelsen opwassen in plaats van af? En in liefde vallen?
De grammatica wordt ingeleid via ritmische oefeningen: zowel de werkwoorden en hun uitgangen als de persoonlijke voornaamwoorden. Vreemde talen is voor de leerlingen vooral een plezier en een leren leren van een andere taal.
Op het einde van de lagere school is een zesdeklasser op die manier helemaal voorbereid voor de vreemde talen in het middelbaar.

Om het nog eens met Goethe te zeggen: “Wer nicht fremde Sprachen Spricht, weiss nichts von seiner eigenen.” Duits staat in Hibernia op het programma vanaf de negende klas.

Vrij spel in de kleuterklas

'Nu was jij de papa en ik de mama, en jij was het kindje en we gingen naar de winkel. Tuut, tuuut, vroem!' Daarnet zaten de drie vierjarige kleuters op hun houten stoeltjes nog in de trein en plots staan de stoeltjes in een auto. Hun fantasie schakelt sneller dan het licht. Bovendien gaan ze bijzonder creatief om met taal, want de verleden tijd is voor hen toekomst. En dat het meisje nu plots een papa is: een probleem waar alleen volwassenen mee zitten. Voor een kleuter is alles beweeglijk, niet alleen zijn fantasie, maar ook zijn fysiek. Daarom is het vrije spel in de kleuterklas het belangrijkste onderdeel van de schooldag, want de kleuter kan er zijn fantasie uitleven in oneindig gevarieerde vormen van beweging. Klimmen, vallen, kruipen, springen, rennen, opstaan en weer doorgaan. Jongleren en bouwen met houten planken, zitkubussen, schommelboot, 'winkeltjes' en doeken. Eindeloos fantaseren, ervaringen opdoen, de kwaliteit en duurzaamheid van de natuurlijke speelmaterialen in de klas uittesten, evenwicht zoeken op ijverig opgetrokken maar wankele 'kampen', het plafond aanraken boven op een iets te bouwvallige toren en enthousiast roepen als alles instort; al kan het ook verdriet en teleurstelling zijn en moet de juf even troost bieden of een handje toesteken. De kleuterleidster/-leider kijkt namelijk niet alleen toe, maar helpt ook, stimuleert, stelt vragen, leidt af als het tot conflicten komt, kortom zij/hij is een actieve en betrokken observator. Het sociale leven in de kleuterklas kent zijn hoogtepunt in dit vrije spel: oudere kleuters nemen jongere mee op sleeptouw, wijden hen nadrukkelijk of terloops in in bouw-, stapel- en spelgeheimen. Of een vierjarige zit ijverig naast een vijfjarige spinnenwebben te tekenen aan tafel, maar slaagt er niet in binnen de randen van het blad te blijven zoals zijn wat oudere kleuterbuur. Naast hen hebben twee bijna schoolrijpe kleuters een poppenkast in elkaar gestoken en geven een voorstelling voor een qua leeftijd en geslacht gemengd publiek dat enthousiast commentaar geeft en daardoor het spel in alle richtingen dirigeert.

Maar wat is dat gehamer achter in de klas? Met de tong uit de mond probeerde een kleuter een stok door te zagen en is nu ijverig aan het hameren op iets wat een kruis lijkt, maar even later een zwaard blijkt te zijn in de hand van een ridder met zilveren mantel op een stokpaardje.

Bij de juf aan tafel probeert een meisje een kwartje appel in stukjes te snijden voor de fruitschaal straks, maar het mes wil niet door de weerbarstige appel. 'Juf, mijn mes is bot, dat gaat niet!' Juf neemt het mes, draait het om, met de scherpe snee naar beneden en plots lukt het wel. En dan is het tijd om de tafel te dekken voor de fruitmaaltijd. Twee kleuters weten perfect hoe dit moet: van de kast naar de tafel heen en weer met bordjes en kopjes, al tellend: net zo veel bordjes en theekopjes als er kinderen in de klas zijn. Van hen moet ook de juf even opschuiven, anders kunnen ze voor haar niets klaarzetten. Juf profiteert ervan om met een zacht klingelend belletje de klas rond te gaan, waarop de kinderen al dan niet met goesting beginnen op te ruimen terwijl ze met hoge stemmetjes zingen: ''t Is tijd om op te ruimen, 't is hoge tijd…'. Einde van het vrije spel, de rust keert weer, en even later hoor je alleen het zachte smakken van smullende kleuters.

Warmte voor hoofd, hart en handen

Warmte ligt aan de basis van alle leven: planten, dieren, mensen …

De mens is ontstaan uit warmte, uit de liefde tussen twee mensen. De foetus ontwikkelt zich in de warmte van de moeder. Als het kind geboren wordt, is er meestal een warme ruimte waar omhullende armen op het kind wachten. Het krijgt een warm deken, een warm bedje, warme moedermelk, warme verzorging … Zonder die omhulling zou het kind geen gezonde warmtezin kunnen ontwikkelen.

Zonder warmte zou het kind niet kunnen groeien. Het heeft warmte nodig omdat er in zijn lijfje nog veel werk aan de winkel is. Alle organen zijn aanwezig, maar die zijn pas volgroeid rond het negende levensjaar. Als er in de omgeving te veel koude is (materieel of emotioneel), gebruikt het kind zijn warmte als verdedigingsmechanisme tegen die kou in plaats van het aan te wenden als 'cement voor zijn innerlijk bouwwerk'. Te veel kou is dus niet goed.

Om het warmtezintuig goed te helpen ontwikkelen, hebben geest, ziel en lichaam (hoofd, hart en handen) tegelijkertijd warmte nodig.

Om zijn geest te voeden, is het goed dat het kind omringd wordt door geïnspireerde mensen die hem warm maken voor de wereld. Het zal hem helpen om later met een ideaal in de wereld te staan. Dit hoeven geen grootse dingen te zijn, maar kleine, oprechte waarden die een volwassene in zijn leven nastreeft.

De zielenwarmte is een communicerende warmte, aangezien de ziel de brug vormt tussen lichaam en geest. Zielenwarmte is ont-moeting, is een hechte verbinding tussen mensen. Kinderen kunnen zich verwarmen aan een (figuurlijk) warme omgeving.
Maar ook letterlijk heeft het lichaam van het kind warmte nodig: aanraken, masseren, een warm bad, een warmwaterkruik of kersenpit. Een kind dat zijn lichaam als een leuke plek ervaart, voelt de warmte in zich opstijgen.
De huid is zijn eerste omhulling, daarna komt de kledij. Dierlijke vezels zoals wol en zijde staan dichter bij de mens dan plantaardige (katoen en linnen) en zijn daarom herkenbaarder voor het menselijk organisme.

Wortelkinderen

Over het bedauwde grasperk, nog nat van de vorst die er ’s nachts overheen gegaan is, zweeft een etherische sluier van paars en wit. De wilde hyacinten zijn tot bloei gekomen in deze koudste van de wintermaanden. De scherpe zang van het winterkoninkje snijdt van tussen het kale struikgewas door de koude lucht, terwijl het roodborstje de dag tegemoet zingt met welluidende klanken en de lijster op het topje van de donkere conifeer eindeloos zijn melodieën varieert. Vlakbij geeft de wilg zijn grijswitte katjes de vrijheid en op het grasveld openen de gecultiveerde krokussen uitdagend in wit, geel, oranje en blauwpaars hun minder bedeesde bloemen. De bloesem van de toverhazelaar licht felgeel op in het eerste zonnelicht; de katjes van de gewone hazelaar blijven bescheiden licht- en donkerbruin en mengen zich met de donkergroen ontluikende bladeren van de vlier. En onder de houtige stengels van de struiken waaraan dauwdruppels in groen, geel, oranje, rood in het zonlicht schitteren, licht een groen waas op van het jonge blad van de wilde hyacinten met daartussen de bengelende witte klokjes van het sneeuwklokje.
Mijn oud-leerlinge die onlangs promoveerde tot doctor in de biologie zou me haarfijn kunnen uitleggen welke processen er nu in de natuur aan de gang zijn om al dit jonge plantenleven naar buiten te stuwen, maar een kwarteeuw geleden genoot zij als kleuter intens van de verhalen over Moeder Aarde en haar Wortelkinderen. Zij hoorde hoe die Wortelkinderen tijdens de koude wintertijd ijverig werkten, onder het aardoppervlak, in de zalige omhulling van Moeder Aarde, om de planten klaar te maken voor de nieuwe lente. Zij maakte mee de kleine instrumentjes, trommeltjes, schuddebusjes, regenpijpjes, klankstaafjes, woodblocks en andere, om hoog zingend ermee door de tuin te trekken en de plantjes voorzichtig wakker te maken met ingetogen, uitnodigende geluiden. Een veel vriendelijker geluid dan de schrikwekkende klanken van helle blaas- en slaginstrumenten die natuurvolkeren in dit jaargetijde hanteerden om de krachten van het duister te verdrijven. Als kleuter beleefde zij beeldend wat er geheimzinnig vlak onder de aardkorst aan nieuw leven ontstond. Een beeld dat ze enkele jaren later in de lagere school weer ontmoette in het verhaal van Yggdrasil, de levensboom, waarvan een van de wortels onophoudelijk door Urd, Werdandi en Skuld van voedingsrijk melkwit water werd voorzien. De drie Nornen zijn het oerbeeld van wat in de natuur onzichtbaar onder de aardkorst leeft en voor kleuters vertaald wordt in het beeld van de Wortelkinderen.
Kijkend met de ogen van de kunstenaar, de impressies opnemend en beeldend in woord en schildering uitdrukkend, leven kleuter en schoolkind mee met de natuur, terwijl langzaamaan de onderzoekende blik van de wetenschapper zich opent waarmee de geheimen van de natuur respectvol sluier per sluier worden opgelicht.
Dit is de tijd waarin de klare kracht van het denken waarvoor de winter symbool staat zich mengt met het dromend beeldende van de prille lentekleuren.