

LOL met supervisie

Eindwerkstuk Supervisorenopleiding CHE-Driestar

van

Fenneke Feijen

December 2011

Inhoudsopgave

Inleiding

bld 3

H1: LOL ⁴	bld 5
1.1: Visie achter LOL ⁴	bld 5
1.2: LOL: leren ondernemend leren	bld 8
1.3: Essentie van LOL	bld 9
1.4: Vier keer O	bld
12	
H2: Intermezzo:flow	bld 14
H3: Ruimtemakers	bld
23	
3.1: De drie polen	bld 23
3.2: Ruimte voor LOL binnen de vakken	bld
24	
3.3: LOL-vakdocenten	bld 30
H4: De LOL-makers	bld
34	
4.1: LOL-ingrediënten	bld 34
4.2: De LOL-coach	bld
41	
4.3: Een winning team	bld 45
H5: LOL in supervisie	bld
48	
5.1: LOL met supervisie	bld 48
5.2: De LOL-supervisor	bld 51
5.3: De Vork	bld
57	
H6: LOL tot besluit	bld 59
Geraadpleegde literatuur	bld 62

Inleiding.

Nadenkend over het onderwerp voor de scriptie die ik in het kader van de opleiding supervisie en coaching moest schrijven, waren er verschillende thema's die mij wel aanspraken omdat ze mijn hart hebben, zoals invloed van spiritualiteit, invloed van mens- en wereldbeeld en het belang van het komen tot integratie op het eerste niveau en de voorwaarden die dat mijns inziens stelt aan de persoon van de supervisor. Maar het volgen van een opleiding naast een baan en een gezin houdt in dat je goed met je tijd en energie moet omspringen. Daarnaast wil ik ook graag dat het resultaat niet alleen het behalen van mijn diploma dient, maar ook praktisch gebruikt kan worden. Ook voel ik een soort morele verplichting om, vanwege het feit dat ik deze opleiding mede met behulp van een lerarenbeurs heb kunnen volgen, met mijn scriptie een bijdrage te leveren voor de school waar ik aan verbonden ben. Op mijn werk werd ik gevraagd me te verdiepen in het Entreprenasium, een nieuwe onderwijsstroom die in ontwikkeling is, en na te gaan of en in hoeverre dat iets voor onze school kan betekenen. Het Entreprenasium is bedoeld voor ondernemende leerlingen, die hierdoor de mogelijkheid krijgen dat er op de eigen school recht gedaan wordt aan hun ondernemende attitude en leerstijl. Doel daarvan is natuurlijk ook dat de leeropbrengsten stijgen en er meer intrinsieke motivatie en flow zal ontstaan in het onderwijs.

Terwijl ik me daarin verdiepte, werd ik geraakt door het LOL-concept, dat kenmerkend is voor de fase van het Entreprenasium in de onderbouw. Hierin nemen de leerlingen initiatief en bedenken projecten, die aansluiten bij hun toekomstige bedrijfje of hobby, waarmee ze leerdoelen uit de reguliere vakken op hun eigen wijze kunnen bereiken. Hierin zag ik echter mogelijkheden die verder gaan dan een onderwijsconcept voor alleen ondernemende leerlingen.

Dit houdt echter wel een paradigmaverandering in vergeleken met het traditionele onderwijsconcept: aansluiten bij en coaching van leerlingen in het traject dat zij willen gaan om leerdoelen te bereiken, in plaats van doceren en sturen en instrueren van leerlingen. Om een dergelijk onderwijsconcept werkelijk kans van slagen te geven, is supervisie en/of coaching op verschillende terreinen van essentieel belang, volgens mij. Niet alleen richting leerlingen, maar ook richting docenten. Een dergelijke omslag in benadering van lesgeven en kennisoverdracht, bereik je mijns inziens niet door alleen een cursus te volgen of een boek te lezen. Er is veel meer voornodig dan alleen het aanleren van nieuwe competenties; het gaat om de hele persoon van de docent. Supervisie en/of coaching is bij uitstek een geschikt en volgens mij ook noodzakelijk instrument om ondersteuning te bieden bij een dergelijke omslag in denken en doen. Dit alles tezamen heeft ertoe geleid dat ik in deze scriptie zal nagaan welk soort supervisor nodig is om de coaches en vakdocenten die LOL handen en voeten willen geven, te begeleiden in hun nieuwe rol. Allereerst moet helder worden wat het LOL-concept precies inhoudt. Maar alvorens dan zo'n profiel geschetst kan worden, is het nodig na te gaan vanuit welke visie een dergelijk onderwijsconcept is ontstaan. En ook welke visie op mens en wereld, welke visie op (effectief) leren en welke visie op gewenste leeropbrengsten er mee verbonden is. Vanwege het achterliggende doel

om door nieuwe onderwijsontwikkelingen en –stromen meer flow in het onderwijs te brengen om de leerprestaties en motivatie positief te beïnvloeden, wordt eerst ingegaan op wanneer en hoe flow in het algemeen tot stand komt. Vervolgens wordt nagegaan wat binnen LOL verwacht wordt van de vakdocenten en de LOL-coaches en waarom. Als dat in beeld gebracht is, kan aangegeven worden aan welk profiel een supervisor moet voldoen om LOL tot echte Lol te kunnen helpen vormgeven.

De manier waarop ik in het leven sta en tegen dingen aankijk is in dit alles natuurlijk van wezenlijke invloed op de achterliggende visie op de essentiële ingrediënten voor LOL, op het belang dat ik hecht aan authenticiteit en congruentie en daarmee aan het belang van integratie op het eerste niveau, op het belang van openheid en teamvorming, op het belang van leren leren, op het belang van persoonlijke ontwikkeling en de meerwaarde daarvan voor het functioneren 'voor de klas' en de voldoening die het geeft in werk en leven en dergelijke.

De achterliggende visie die ik beschrijf, de accenten die ik leg en de keuzes die ik maak, zijn dan ook niet willekeurig gekozen. Dat heeft alles te maken met hoe ik tegen begeleiding en in het bijzonder supervisie en coaching, aankijk en hoe ik daar zelf in sta. Dit geeft dus ook een beeld van mijn eigen supervisorprofiel.

Af en toe zal ik stukjes uit gesprekken met mijn supervisanten invoegen ter illustratie en verduidelijking van mijn werkwijze als supervisor.

“ Het werkelijke doel van onderwijs is het beste uit jezelf halen” (Gandhi)

Wie zou er niet met LOL naar school willen gaan? Dat is de uitdaging voor het onderwijs, om leerlingen (weer) plezier en zelfverantwoordelijkheid in het leren te laten krijgen. De onderwijsstroom LOL⁴ wil hierin een bijdrage leveren. Van belang is eerst na te gaan wat we belangrijk vinden dat leerlingen leren en welke visie op onderwijs en leren we dus in feite hebben. Vervolgens komt in dit hoofdstuk het ontstaan van het LOL-concept aan de orde. Daarna wordt ingegaan op de 4 in LOL⁴ en voor welk type leerlingen dit geschikt is.

1.1 Visie achter LOL⁴

In het traditionele voortgezet onderwijs bepaalt de docent, daarbij geleid door en gebonden aan de exameneisen, wat en op welke wijze de leerling moet leren. Het leren is eendimensionaal, gericht op cognitieve kennis. De sturing is meestal extern. Huiswerk maken de leerlingen voor hun gevoel dan ook meestal voor de docent en omdat het moet en omdat docenten ook vaak vinden dat dat zo hoort.

In mijn supervisie aan een LIO van de lerarenopleiding kwam aan de orde dat leerlingen hun huiswerk niet maakten en niet stil waren terwijl ze bezig moesten gaan in de les met hun huiswerk. Dat frustreerde mijn supervisor A nogal. Op mijn vraag wat het doel was van het huiswerk maken, en van het stil zijn daarbij, wist hij eigenlijk in eerste instantie niet goed antwoord te geven. Huiswerk maken hoorde er toch bij, was zijn eerste reactie. Door hierop in te zoomen en te vragen welke betekenis die stilte voor hem had, ontdekte A dat hij stilte interpreteerde als dat de leerlingen met zijn vak aan het werk waren. Hij ontdekte dat hij aannam dat als ze aan het praten waren, dat per definitie voor hem betekende dat ze met iets anders bezig waren. Door te vragen zich in de positie van de leerling te verplaatsen, ‘zag’ hij dat het ook mogelijk kon zijn dat leerlingen door met elkaar te overleggen, zinvol met zijn vak bezig konden zijn en daardoor misschien wel meer konden leren. Door te vragen wat hij met huiswerk wilde bereiken, ging hij hierover nadenken en besepte dat de leerlingen dat nodig hadden om de stof te begrijpen en te kunnen toepassen. Het was in het belang van de leerlingen dat ze het deden., A. ging hiermee experimenteren en ervoer door het in de praktijk te brengen, dat als leerlingen het doel van de opgaven werd verteeld en dat ze hierover mochten overleggen, ze gemotiveerder werden om de oplossing te vinden.

Leerlingen ervaren veelal niet dat wat ze aan schoolse kennis leren van nut is voor het echte leven. De leerstof en oefeningen staan vaak ver af van hun dagelijkse leven. Er wordt niet aangesloten bij de ervaring van de leerling zelf, bij wat hij zou willen leren en waarin hij geïnteresseerd is. In de ogen van leerlingen staan de verschillende vakken ook meestal los van elkaar. Ze weten vaak ook niet waarom ze iets moeten leren en hoe de verschillende zaken die ze leren met elkaar verband houden. Ze komen meestal niet veel verder dan het reproduceren van kennis, zonder dat ze leren nadenken en redeneren om die kennis met elkaar te verbinden en te integreren. Ze voelen zich over het algemeen niet verantwoordelijk voor hun leerproces en intrinsieke motivatie is in de meeste gevallen helaas vaak ver te zoeken.

Flow of lol ervaren in het leren is de meeste leerlingen in het reguliere onderwijs vreemd. En dat terwijl leren veel effectiever en plezieriger is als er geleerd wordt in flow. LOL⁴ wil lol ofwel flow in het leren stimuleren, zodat de leerling, maar ook de

docent, optimaal gaat functioneren vanuit zijn kwaliteiten en kracht, waardoor hij het gevoel krijgt “this is the real me”. De kans daarop is veel groter als er in het onderwijs wordt uitgegaan van concrete, authentieke praktijksituaties. Het vak is dan niet langer de basis waarop het onderwijs wordt gebouwd, aldus Korthagen, maar de echte praktijk vormt het fundament (Korthagen, 2009). Daarnaast is het van belang, als je flow wilt genereren, dat het onderwijs gericht is op de leerling als persoon en op zijn identiteitsontwikkeling. Daarbij is de rol van de docent als persoon essentieel. Bij het leren moet het dus niet alleen gaan om kennis en vaardigheden, maar vooral om het ontwikkelen en inzetten van persoonlijke kwaliteiten, zowel bij de leerling als bij de docent. Reflectie is bij deze vorm van leren een essentiële activiteit, die het zelfsturende vermogen van de leerling zal vergroten.

Een andere reden om andere leeropbrengsten dan de traditionele belangrijk te vinden, is dat in deze tijd, waarin kennis snel verouderd en beroepen voortdurend van aard veranderen, en ook mensen steeds vaker van beroep wisselen, er andere kwaliteiten nodig zijn om je op de arbeidsmarkt staande te houden en in het leven mee te kunnen komen dan 25 jaar geleden. Algemene persoonlijke kwaliteiten als stressbestendigheid, creativiteit, flexibiliteit en inlevingsvermogen worden steeds belangrijker gevonden. *“De school kan dus minder voorbereiden op bepaalde afgebakende beroepstaken, maar moet mensen voorbereiden op het omgaan met veranderingen en op het kunnen doorgroeien in afstemming met wat de omgeving van hen vraagt”*, aldus Korthagen (Korthagen, 2009:26). Persoonlijke ontwikkeling is daarbij van grote betekenis.

Ook als je als school de christelijke identiteit handen en voeten wilt geven in het onderwijs, dan zal aandacht voor het uniek zijn van ieder mens en voor de mens in zijn totaliteit, een belangrijke plaats moeten innemen in de wijze waarop het onderwijs wordt gegeven. De mens is meer dan een verstandelijk wezen dat kennis moet vergaren. De mens denkt niet alleen, maar is ook een voelend, willend en handelend wezen. Vanuit de christelijke identiteit gezien gaat het er om te worden zoals je bedoeld bent. Je te ontwikkelen zoals God je geschapen heeft, en om je talenten die je meegekregen hebt, optimaal te ontplooiën, in verbinding met je naasten en ook ten dienste van de maatschappij waarin je leeft. Het ontwikkelen van authenticiteit en betrokkenheid is hiervoor nodig.

In de bijbel staat het hart van de mens centraal, wie je echt bent. God ziet het hart aan en kijkt achter de maskers waar we ons achter verschuilen, naar wie we echt zijn. Niet wat we met ons hoofd denken en met ons verstand beweren, maar wat we in ons hart denken en vinden, bepaalt en kleurt ons mens-zijn. Leerlingen helpen ontdekken wie ze zijn en hoe ze hun unieke steentje kunnen bijdragen aan de wereld en hoe ze vorm kunnen geven aan een zinvol bestaan, is volgens mij een opdracht voor het christelijk onderwijs.

In het onderwijs hebben we de afgelopen decennia het leren helaas losgekoppeld van het menszijn en van de didactiek van de intermenselijke relatie, zoals Korthagen beweert. Het onderwijs wordt nogal technisch-rationeel bekeken (Korthagen, 2009: 155). *“Terwijl ongelooflijk veel informatie op het internet te vinden is, de winkels voller zijn dan ooit met de meest bijzondere producten, terwijl leerlingen rondlopen met de nieuwste mobiels, gaapt er voor velen van hen een leegte als het gaat om de vraag,*

hoe zij als mens willen en kunnen leven. En dan hebben we het niet over overleven, maar over leven vanuit wie je bent, over vorm geven aan je eigen identiteit in relatie tot anderen en tot wat er om ons heen gebeurt” (Korthagen, 2009: 150) Vanuit de christelijke identiteit van de school hebben we ook de taak om leerlingen te helpen kennis over zichzelf te verkrijgen, hen te helpen om tot zelfverstaan te komen en na te denken over wat werkelijk belangrijk is in het leven. Deze basis hebben ze nodig om zelf daadwerkelijk vorm te kunnen geven aan hun leven, zeker nu de wereld waarin ze leven zo complex is. Deze leeropbrengsten zijn van essentiële betekenis, willen jongeren later in de maatschappij echt kunnen leven en hun unieke bijdrage leveren, in plaats van alleen te overleven. Korthagen noemt identiteitsontwikkeling en zelfverstaan dan ook cruciale onderwijsdoelen.

Hoewel er steeds meer aandacht is voor een holistische kijk op mensen is dat in het voortgezet onderwijs nog een verwaarloosd terrein. De persoonlijke ontwikkeling van leerlingen, waarvoor integratie van denken, voelen, willen en handelen essentieel is, staat niet hoog op de agenda. Leerlingen laten ontdekken wie ze zijn, wat hun kernkwaliteiten zijn en hen leren hun persoon te sturen en eigenaar te worden, niet alleen van hun leerproces, maar ook van hun leven, zodat ze doelgericht hun weg kunnen vinden in het leren en het leven, zijn zaken die in de onderwijsvisie achter *LOL*⁴ een van belang zijn. Belangrijk daarbij is dat we als docenten de kernkwaliteiten van leerlingen (zoals analytisch vermogen, doorzettingsvermogen, handigheid, zorgzaamheid, creativiteit, inlevingsvermogen, daadkracht, geduld, eerlijkheid, moed, optimisme, zelfstandigheid, bescheidenheid, betrokkenheid, flexibiliteit e.d.) leren zien en benoemen. Dit gebeurt volgens Korthagen nauwelijks. Wanneer je als leraar dat echter wel doet, dan voelen leerlingen zich echt op een diep niveau door jou als leraar gezien. “Het is alsof kernkwaliteiten, net als jonge plantjes, beter groeien als er voldoende aandacht aan besteed wordt” (Korthagen, 2009:63).

Daarnaast wil *LOL*⁴ leerlingen leren om hun creativiteit en verbeelding te ontdekken en te gebruiken, hen leren systematisch te denken, hen leren zelfverantwoordelijk te worden voor hun leerproces, hen leren initiatief te nemen en te gaan voor wat hun hart heeft. Er wordt dus ook op andere persoonlijkheidskenmerken een beroep gedaan dan in het reguliere onderwijs.

N (supervisor N). Maar wat is nou het verschil, ja , je kent diegene, tenminste dat denk je..

S (supervisor). welke eigenschap van jezelf, kwaliteit, hoe zal ik het zeggen,iemand gaat je wat vertellen en dan heb je belangstelling,of zeg je, dat interesseert me niet, want ik doe het op mijn manier

N. nee, dan niet ..

S nee, terwijl je het dan ook op jouw manier zou doen , denk ik

N. je hebt dan een band met elkaar, ik zit een persoon in te denken, en daar zou ik dat nooit mee doen,zo...omdat je weet , diegene weet het ook gewoon, die doet het op haar manier..

S. oke, dus die situaties ken je

N. ja

S. en als iemand dan iets vertelt, terwijl ze het op haar manier doet, waar jij een andere keus in maakt, hoe ga je dan daar op in...

N. ik denk dat ik dan wel zou zeggen, nou leuk en wat heb je dan.... Dat ik dat dan wel kan, ...maar omdat je het in je hoofd...

S maar welk kwaliteit van jou

N. ja, vind ik lastig om te zeggen wat daarbij hoort

S . wat maakt dat je dan wel er op in gaat van: goh, leuk, vertel es

N. ik vind het lastig om kwaliteiten te noemen ..luisteren.....Dat ik dan betrokkenheid, is betrokkenheid een kwaliteit?...

S. ja, dat denk ik wel,

N. ja,dat je dat dan in kan zetten. Ik vind...ik weet van mezelf dat ik wel betrokken bij iemand kan zijn, en dat ik dat dan oprecht kan inzetten

S. oke, je bent iemand die betrokken wil zijn, belangstellend, die meeleeft,

N. als iemand een afspraak heeft, vraagt van hoe het is gegaan, zo dat probeer ik wel

S. oke, dat is een kwaliteit van jou, dat je betrokken bent, dat je meeleeft,

N. ja

1.2 LOL: leren ondernemend leren

Het LOL-concept is ontwikkeld door de Stichting Entreprenasium. Het Entreprenasium is bedoeld voor ondernemende leerlingen die al tijdens de middelbare school de gelegenheid krijgen om hun eigen bedrijf op te zetten. De leerlingen moeten daarbij wel begeleid worden, niet alleen m.b.t. het halen van een Havo/Vwo diploma, maar ook bij het komen tot een eigen bedrijf en het in de vingers krijgen van ondernemerschap.

In de brugklas doen alle leerlingen mee aan het project Jij de baas. Dit project laat leerlingen en docenten ontdekken welke leerlingen ondernemend zijn. De leerlingen die voelen voor ondernemend leren, maken in de entreefase na het project Jij de baas in de brugklas, dan een weloverwogen keus voor het Entreprenasium (EP). Daarbij moeten ze laten blijken dat ze waardering hebben voor de relevantie van de inhoud van het bestaande schoolprogramma voor de eigen persoonlijke en ondernemende ontwikkeling. Dit laten ze zien door vakinhouden uit verschillende disciplines op eigen initiatief betekenisvol te laten zijn voor de eigen onderneming, Als leerlingen zijn toegelaten tot het EP, volgen ze in de tweede en derde klas de fase LOL. In deze fase leren leerlingen activiteiten uit het reguliere lesprogramma

zelfstandig te vervangen door ondernemende activiteiten, die minimaal tot dezelfde leerdoelen leiden. Daarnaast kan de leerling een sterke motivatie tot het leveren van prestaties in het ondernemend leren demonstreren en een bij zichzelf passende en haalbare visie, missie, strategie en doelstelling formuleren voor een nog op te richten onderneming. In de volgende fase gaat de leerling een eigen onderneming oprichten en zijn leren daaraan verbinden. In de laatste fase zal de leerling het runnen van zijn eigen onderneming verbinden aan de voorbereiding op het eindexamen, aldus het Onderwijs Ontwerp Entreprenasium.

Tijdens de LOL-fase wordt de leerlingen geleerd hoe ze moeten leren. Belangrijk daarbij is dat de leerdoelen die men met het (reguliere) onderwijs wil bereiken duidelijk en concreet geformuleerd zijn, in de zin van: <wie> <kent/kan> <wat> <wanneer> en <hoe > toont <wie> <wat> aan op <welk niveau>. Als dat helder is, dan kan een LOL-leerling een alternatieve wijze ontwikkelen voor één of meerdere vakken om dezelfde leerdoelen als in het reguliere onderwijs te bereiken. De leerling die voor een bepaald vak een alternatieve route wil volgen voor een bepaald onderdeel van een vak, maakt daarvoor een plan, dat door de vakdocent moet worden goedgekeurd. Op deze wijze kan de leerling de leerstof dienstbaar maken aan zijn eigen interesses en doelen en/of kan hij een manier kiezen om te werken en te leren die aansluiten bij zijn leerstijl en capaciteiten. Op deze wijze kan hij ook tijd 'vrij spelen' om bezig te gaan met zijn 'onderneming'. Dit alles zal eraan bijdragen dat de leerling vanuit intrinsieke motivatie aan de slag gaat en eigenaar wordt van zijn leerproces. Als een leerling groen licht heeft gekregen, kan hij op zijn manier, in het LOL-centrum, aan de slag met zijn leer/werkplan.

De LOL-leerlingen zullen in dit proces begeleid en gecoacht worden door LOL-coaches. Ze zullen dus gecoacht worden in dit leren leren. Dat is dan ook één van de extra leerdoelen van LOL. Leerlingen leren:

- hoe ze er snel en adequaat achter komen wat er precies van hen wordt verwacht,
- wat ze nodig hebben om die verwachting waar te maken
- hoe ze dit efficiënt kunnen bereiken,
- hoe ze zichzelf moeten motiveren om dat te doen ,
- hoe ze het beste aan kunnen tonen dat ze het bereikt hebben.

LOL-leerlingen zullen dus gecoacht worden om een leerstrategie te ontwikkelen die precies bij hem of haar past.

1.3 Essentie van LOL

Wat is de essentie van LOL? Dat is niet dat de docenten LOL maken, maar dat de leerlingen dat doen. Dat betekent dat niet de docenten de projecten bedenken waarmee dan, buiten de normale lessen om, de door de docenten bedachte LOL kan worden 'gemaakt'. Het betekent dat de leerlingen dat zelf doen, en wel allereerst voor de 'gewone' vaklessen. LOL-maken betekent dus dat leerlingen hun eigen leerroute ontwikkelen, waarbij andere leerlingen aan kunnen haken, om op deze manier (onderdelen van) vakinhouden zich eigen te maken op een voor hen betekenisvolle wijze voor hun eigen liefhebberij. En natuurlijk moeten ze daarin worden begeleid, want

ze hebben dit nooit geleerd. Ze moeten worden gecoacht om te leren hun ideeën om te zetten in haalbare projecten waarmee ze de leerdoelen van de vakken die ze willen vervangen, ook halen. Ondernemende leerlingen (Entreprenasium leerlingen= EP-leerlingen) floreren pas echt als ze zelf initiatief mogen nemen en hun creativiteit de ruimte kan krijgen. Als deze leerlingen de ruimte krijgen om andere leerlingen mee te nemen in de door hen bedachte projecten, ontstaat passie, motivatie en eigenaarschap van onderop. Je liefhebberij verbindt het ondernemerschap (of onderzoeksinstelling of ontwerpende kwaliteiten) aan leerdoelen.

LOL: Liefhebberij - onderneming – leerdoel

Binnen LOL is het dus de bedoeling dat leerlingen ruimte krijgen om met initiatieven te komen om onderdelen van verschillende vakken op een andere manier onder de knie te krijgen dan in de reguliere les wordt aangeboden. Het gaat er dus om dat leerlingen doorkrijgen dat ze ook bij de gewone vakken initiatief mogen nemen. Dat is niet meer alleen voorbehouden aan bepaalde projecten die door docenten worden aangeboden. De leerlingen hebben door het project Jij de baas in de brugklas kunnen proeven en ondervinden hoe het is om zelf de baas te zijn. Dat kan hen helpen om dat zelf op te pakken in de leerjaren daarna, als ze met LOL mee willen doen. De leerlingen ontwikkelen daartoe, onder begeleiding van de LOL-makers op het LOL-centrum, projecten. Ze ontwerpen dus hun eigen leerroute naar de reguliere vakleerdoelen. De ondernemende, dus EP-leerlingen, zullen hierin, blijkt uit onderzoek, de initiatiefnemers en bedenkers zijn. Bij de EP-leerlingen gaat het in de onderbouw er niet perse om dat ze daadwerkelijk al een bedrijf starten, maar is het bedrijf een middel om het profiel van de leerling helder te krijgen. Het gaat er om dat ze ondernemend gedrag vertonen. Voor de EP-leerling is het onderscheid tussen het bedrijf dat hij (later) wil en het project dat hij bedenkt, vaak miniem.

Zonder EP is LOL in feite onmogelijk. Want de EP-leerlingen zullen de projectmakers worden. Zij zullen projecten bedenken die een meerwaarde hebben voor hun eigen passie, de onderneming die ze in de toekomst willen opzetten of het interessegebied waarin ze later iets willen doen. Op deze wijze maken de leerlingen de lesstof relevant en betekenisvol voor zichzelf en hun 'onderneming' (hoeft niet perse een bedrijf te zijn). Wat ze op school op deze wijze gaan leren, is nuttig voor de leerling, dat ervaren ze op deze manier ook zo. Daardoor zal het leereffect veel groter zijn en ontstaat er leren van binnenuit. Hoe groter de liefhebberij, hoe beter er geleerd wordt. LOL zal leerlingen in hun passie zetten. Dan gaan vanzelf andere leerlingen mee en wordt de leeropbrengst groter.

LOL: leren – ondernemend – leren

Er zijn echter ook veel leerlingen, die niet zelf met dergelijke initiatieven komen omdat ze niet ondernemend genoeg zijn, maar wel graag en met veel plezier en inzet aan willen sluiten bij dergelijke projecten. Als we ondernemende leerlingen ondersteunen, zullen via de projecten die zij opzetten, de andere leerlingen worden meegenomen. Het EP creëert passie. Dat is ook de lol ervan. En dat is ook de bedoeling. De LOL-makers zullen de leerlingen coachen om tot werkbare en haalbare projecten

te komen, die ook daadwerkelijk tegemoet komen aan de leerdoelen (van onderdelen) van de betrokken vakken, waarvoor dat project een vervanging wil zijn. De LOL-makers zullen ook de LOL-vakdocenten moeten helpen om de leerdoelen van hun vak, als dat nog niet al gebeurd is, helder te formuleren, zodat hij/zij ook kan beoordelen of en in hoeverre zo'n project bepaalde leerdoelen voor zijn vak dekt. Het bijkomende voordeel is dat iedereen zich meer bewust wordt van wat we eigenlijk doen binnen ons onderwijs en waarom. Het kan ook zijn dat een project leerdoelen van verschillende vakken beslaat en dus onderdelen van meerdere vakken vervangt. Let wel, de reguliere leerdoelen moeten de leerlingen nog steeds halen. De vakdocent bepaalt of en in hoeverre een project een toets vervangt. Het kan ook zijn dat de LOL-leerlingen niet de reguliere lessen hoeven te volgen omdat zij door hun project bezig zijn met de leerdoelen, maar dat ze wel gewoon de toets over die leerdoelen mee moeten maken.

LOL: Leerstijl –onderwijsleerstrategie – Leerfunctie

In feite is het doel van LOL om de leerlingen te helpen de onderwijsfuncties (oriëntatie, voorkennis, motivatie, doelstelling, evaluatie, oefening, toetsing, feedback, zorg) in eigen hand te nemen. Dus hen te helpen leren leren. Daarbij ontdekken ze ook welke leerstrategie bij hen past.

Een project dat kinderen bedenken, zal bijna altijd te groot zijn en nog niet concreet genoeg. Het moet concreter worden gemaakt en dat gaan ze leren m.b.v. de LOL-coaches. Omdat het groot is, kunnen er ook andere leerlingen bij betrokken worden. Om zo'n project uit te werken zijn immers vaak allerlei taken, kennis, vaardigheden e.d. nodig. Onderzoekende leerlingen bijv. die onderdelen doen waarvoor hun onderzoekende leerstijl met name geschikt is, de ontwerpende leerlingen zullen die zaken op zich nemen waarvoor een ontwerpende leerstijl van belang is e.d. Ook leerlingen die graag de diepte in willen (hoogbegaafde leerlingen) kunnen aan hun trekken komen, want er is altijd wel een component in zo'n project die daar voor geschikt is. Het kan ook zijn dat alle leerlingen uit een klas mee gaan doen met het project, als de docent helemaal meegaat hierin en met zijn hele klas dit project adopteert. Als anderen mee gaan doen met het project dat de EP-leerling bedenkt, dan wordt de EP-leerling in feite de 'onderwijzer', want hij zal, als hij zijn taak wil doen, andere leerlingen moeten aansturen. Goed onderwijs en goed ondernemerschap vragen n.l. dezelfde vaardigheden. Let wel: alleen leren ondernemen en dus een eigen bedrijf voeren is niet voldoende voor het EP. Het gaat om ondernemend leren.

De ondernemende leerling is de opdrachtgever van het project (ondernemer) en krijgt a.h.w. onderaannemers, werkaannemers en werknemers. Dit kun je vergelijken met de opbouw: instructie-onderwijs – taakgestuurd onderwijs (beide werknemers) – opdracht gestuurd onderwijs- probleem gestuurd onderwijs (beide werkaannemers) – project gestuurd onderwijs (onderaannemers) – ondernemend onderwijs (opdrachtgever =ondernemer). Welke rol een leerling speelt in het project heeft te maken met wat hij doet in het project. Het zal ook afhangen van zijn leervoorkeur en leerstijl. Op deze wijze ontstaat er dus ook echt oog voor verschil.

LOL is dus geslaagd, als er voldoende LOL-projecten ontstaan om de reguliere lessen te vervangen. LOL gaat dan dus echt de vakken in. Als leerlingen naast vaklesvervangende projecten nog tijd 'over' houden, kunnen ze andere projecten bedenken en doen die voortkomen uit hun passie en interesse.

1.4 Vier keer O

In het LOL-concept zoals dat ontwikkeld is door de Stichting Entreprenasium, staat de O voor ondernemend. Het *LOL*⁴-onderwijs, zoals hierboven beschreven, is echter voor meer typen leerlingen geschikt dan degenen die willen leren ondernemen. Wel zullen de ondernemende leerlingen (in de meeste gevallen) nodig zijn om het initiatief te nemen om lesvervangende projecten te bedenken.

Het LOL-leren kan ook heel geschikt zijn voor hoogbegaafde kinderen. Zij vervelen zich vaak tijdens de reguliere lessen en vinden daar te weinig uitdaging en verdieping. Als zij de vrijheid krijgen om, als ze willen, een eigen leerroute te ontwikkelen voor een of meerdere vakken, en de tijd die ze daardoor eventueel vrij spelen mogen gebruiken om zich bezig te houden met onderwerpen of projecten die hun interesse hebben, dan is de kans groter dat ze niet gaan onderpresteren en met meer plezier en uitdaging naar school gaan. Ook kunnen zij in een lesvervangend project bepaalde onderdelen diepgaander uitzoeken en op zo'n wijze verdieping aanbrenge(n), waar dan ook de andere deelnemers aan dat project van kunnen profiteren. En wat te denken van creatieve leerlingen, die graag tijd zouden willen krijgen om bijv. een toneelstuk te schrijven en uit te voeren, te schilderen, muziek te schrijven en te maken of op een andere manier ontwerpnd bezig te zijn. Als zij vrijheid krijgen om doelgericht en efficiënt op hun wijze de leerdoelen te halen voor de verschillende vakken en die waar mogelijk bruikbaar te maken voor hun passie en zo ook tijd krijgen om daarmee bezig te gaan op school, dan zal dat het eigenaarschap van leerlingen voor hun leerproces alleen maar bevorderen. Ook kunnen deze leerlingen hun creatieve en ontwerpnde kwaliteiten inzetten voor het door de EP-leerlingen bedachte project. Om n.l. zo'n project uit te voeren, zijn allerlei verschillende deeltaken en vaardigheden nodig, en deze leerlingen kunnen dan dat doen waar zij affiniteit mee hebben.

Maar ook de Technasium-leerlingen vallen in feite onder dit concept van LOL. Ook zij leren op een zelfstandige wijze een concreet probleem aan te pakken, waarbij ze werk-en leervormen kunnen kiezen die het beste bij ze passen. En het is ook mogelijk dat in een door EP-leerlingen bedacht lesvervangend project ook een Technasium-opdracht of onderdeel zit. Dat zou dan kunnen worden doorgespeeld naar de Technasium-leerlingen.

Kernmerkend voor het LOL-concept is dat ook de persoonlijke ontwikkeling van de leerling van groot belang is. De leerling leert d.m.v. reflectie en coaching zichzelf beter kennen en aansturen. Hij ontdekt als het goed is waar zijn sterke kanten liggen, waar zijn passie ligt en wat zijn valkuilen zijn. Hij wordt begeleid in het zoeken van een weg om vanuit wie hij is te leren en te werken.

De O in *LOL*⁴ staat dus niet alleen voor ondernemend, maar ook voor onderzoekend, ontwerpnd en ontwikkelingsgericht: dus *LOL*⁴.

H2: Intermezzo: flow

The act of being who we are is at the heart of staying well (M. Nepo)

Wat bedoelen we precies met flow en wat zijn voorwaarden voor het ontstaan hiervan? Mihaly Csikszentmihalyi heeft jarenlang onderzoek gedaan naar de positieve aspecten van de menselijke ervaring – genot, creativiteit, het proces van totale betrokkenheid bij het leven - het proces dat hij flow noemt. Ofwel de optimale ervaring.

Ofwel geluk. Hij heeft een aantal principes ontdekt die eraan bijdragen dat flow ontstaat.

Hij ontdekte dat geluk ons niet overkomt. Het is niet het gevolg van toeval of willekeur. Het is niet iets wat we kunnen kopen of afdwingen. Het is niet afhankelijk van de buitenwereld, maar van hoe we die interpreteren. In feite is geluk een omstandigheid die we zelf moeten voorbereiden, cultiveren en verdedigen. We vinden het geluk door volledig betrokken te zijn bij elk detail van ons leven, goed of slecht, en niet door er direct naar op zoek te gaan.

Maar wat heeft dit te maken met leren? Het blijkt dat als we in flow zijn, we veel effectiever leren. En dat is waar we in het onderwijs naar op zoek zijn. Vandaar dat het van belang is na te gaan wat bijdraagt aan het ontstaan van flow. Dat is de reden dat ik wat dieper inga op wat flow inhoudt.

“De optimale toestand van de innerlijke ervaring is die van orde in het bewustzijn. Deze toestand doet zich voor wanneer de geestelijke energie - of aandacht – wordt geïnvesteerd in realistische doelen en de vaardigheden aansluiten bij de mogelijkheden tot actie.”(Mihaly Csikszentmihalyi, 2003:21). Het is dan ook de vraag hoe we het onderwijs zo kunnen organiseren dat het een flow-producerende activiteit wordt. Van belang hierbij is dat we ons niet laten leiden door wat anderen van ons verwachten, of door hoe het hoort, of door wat sociaal wenselijk is, of door onze instincten, of door ons verlangen naar materiële zaken ,of door ons verlangen naar bevestiging van anderen e.d. Dit alles maakt dat we niet vrij zijn om de inhoud van de ervaring zelf te bepalen. *“Onze ervaringen zijn ervaringen van de werkelijkheid, en voor zover die onszelf betreft, kunnen wij haar dus veranderen door invloed uit te oefenen op hetgeen er gebeurt in ons bewustzijn, waardoor we ons ontdoen van de dreiging en verlokking van de buitenwereld “*(Mihaly Csikszentmihalyi, 2003:39)

Epictetus zei ooit al : “de mens is niet zozeer bang voor het ding op zich, maar voor hoe hij dat ding ziet”. Deze waarheid, dat de beheersing van het bewustzijn bepalend is voor de kwaliteit van het leven, is dus niet nieuw.

N. ja	
S. dus dat is jouw kwaliteit, jouw kracht, ..en als je naar haar kijkt, zij maakt dat daar iets voor schiet	
N. ja, het weerhoudt me om nu ..	
N. ja en wat is dat?	
S. en hoe zou jij gewoon, als je nu naar maandag kijkt, kunnen voorkomen dat dat niet gebeurt..	
N. ik denk toch weer angst, ja, vanik sta nu nog niet zo zeker in mijn keuze..ja, wel hier (wijst naar hoofd), maar niet daar (wijst naar buik)..	..
S. en die blokkade, waar staat die voor, weet je dat?	
N. als ik nu het gesprek in zou gaan, dan weet ik dat gaat niet gebeuren, dus dan....ik zit ook nog bij mezelf, wat kan ik dan	nog
S. probeer eens naar die blokkade te kijken, te voelen, te verkennen, waar staat die voor?	
N. ik hoor jou zeggen, hier (wijst naar buik) ben ik nog niet zo zeker, hier zijn je overtuigingen, je gevoelens, waardoor ik twijfel eigenlijk aan wat ik weet met mijn hoofd dat goed is	
N. ja	
S. dat heeft alleen maar met jou te maken en niet met haar.	

Maar hoe werkt dan het bewustzijn? De functie van het bewustzijn is om informatie weer te geven over dingen die in en buiten het organisme gebeuren, zodat die informatie geëvalueerd kan worden en het lichaam daarop kan reageren. Het fungeert dus als een distributiecentrum voor gewaarwordingen, waarnemingen, gevoelens en

ideeën, en het bepaalt welke van de verschillende soorten informatie voorrang krijgen. “ *Met ons bewustzijn kunnen we in overweging nemen wat onze zintuigen ons melden en onze reactie bepalen. Bovendien kunnen we met ons bewustzijn informatie creëren die nog niet bestond: we kunnen dagdromen, liegen, mooie gedichten schrijven, en schitterende wetenschappelijke theorieën verzinnen* “ (Mihaly Csikszentmihalyi, 2003:44).

Het bewustzijn kun je beschouwen als opzettelijk geordende informatie. En omdat externe gebeurtenissen pas bestaan wanneer we ons daar bewust van zijn, correspondeert het bewustzijn met de werkelijkheid zoals wij die ervaren. De kracht die de informatie in ons bewustzijn geordend houdt, noemt Mihaly Csikszentmihalyi intentie. *Intenties verschijnen op het toneel van het bewustzijn zodra iemand beseft dat hij iets wil hebben of bereiken. Intenties zijn ook informatie-eenheden die worden gevormd door biologische behoeften of door de sociale doelen die iemand zich eigen maakt. Ze fungeren als magnetische velden die onze aandacht richten, die ervoor zorgen dat we ons concentreren op bepaalde prikkels*. (Mihaly Csikszentmihalyi, 2003:48).

Ons zenuwstelsel kan echter slechts een beperkte hoeveelheid informatie verwerken in een bepaalde tijd. Onze aandacht selecteert de relevante informatie-eenheden uit de misschien wel miljoenen beschikbare eenheden. Onze aandacht vindt de juiste referenties uit het geheugen, evalueert de gebeurtenissen en kiest vervolgens voor een bepaalde handswijze. Ondanks zijn enorme kracht, kan de aandacht niet buiten bepaalde grenzen treden. Hij kan evenveel informatie opzoeken of vasthouden als de hoeveelheid informatie die gelijktijdig verwerkt kan worden. Wij gebruiken onze beperkte aandacht ofwel door die als een energiestroom bewust te richten op een doel ofwel door die te verspreiden over onsamenhangende, willekeurige bewegingen. De vorm en inhoud van het leven worden dan ook bepaald door de manier waarop de aandacht gebruikt wordt. De aandacht bepaalt wat er wel en wat er niet tot het bewustzijn doordringt. Ook is aandacht nodig voor andere mentale activiteiten, zoals herinneren, denken, voelen, beslissen. Vandaar dat het nuttig is om aandacht te zien als geestelijke energie. Herinneringen, gedachten, gevoelens worden vormgegeven door de manier waarop we onze aandacht gebruiken. Daarom is aandacht het belangrijkste werktuig, aldus Mihaly Csikszentmihalyi, waarmee we de kwaliteit van onze ervaring kunnen verbeteren.

De sleutelfactor van een optimale ervaring ofwel flow, is dat ze een doel op zich is. Mihaly Csikszentmihalyi noemt dat een autotelische ervaring. Een autotelische activiteit is een op zichzelf staande activiteit die niet wordt verricht met het oog op toekomstige beloningen, maar simpelweg omdat ze als activiteit op zich bevrediging schenkt. Lesgeven aan kinderen met het oog op hun ontwikkeling tot goede burgers of met het oog op goede resultaten, is geen autotelische activiteit. Maar als iemand lesgeeft omdat hij het leuk vindt om kinderen iets te leren, is het dat wel. Het verschil zit in de richting waarnaar de aandacht uitgaat: bij een autotelische activiteit richten wij onze aandacht op de activiteit zelf, terwijl wij bij een niet-autotelische activiteit gericht zijn op het resultaat.

Alle flow-activiteiten hebben iets gemeen, n.l. dat ze een gevoel van ontdekking verschaffen, een beweging van het zelf naar een nieuwe werkelijkheid. “*Degene die de*

activiteit verricht wordt gedwongen beter te presteren, wat leidt tot de ontdekking van onbekende aspecten van het bewustzijn. Kortom, het zelf verandert omdat het complexer wordt. En juist deze ontwikkeling van het zelf is de essentie van de flow-activiteit” (Mihaly Csikszentmihaly, 2003: 106). Dit betekent ook dat we niet lang van iets kunnen genieten wanneer we ons steeds op hetzelfde niveau bewegen. Dan gaan we ons vervelen of frustreren. Het verlangen naar genot leidt ertoe dat we onze vaardigheden vergroten, of dat we nieuwe manieren ontdekken om die vaardigheden toe te passen. Het is echter niet zo dat alle mensen die bij een flow-activiteit betrokken zijn, ook flow ervaren. Het gaat er n.l. niet om wat de echte uitdagingen zijn die een rol spelen, maar het gaat om de uitdagingen waarvan iemand zich bewust is. Als we dit toepassen op het onderwijs, dan kunnen docenten nog zoveel uitdagingen zien voor de leerlingen in de lessen die ze geven, maar als de leerlingen dat niet zo zien en ervaren, maar (huis)werk maken en leren omdat dat moet, of omdat ze hun diploma willen halen, dan zullen ze niet tot flow komen. Iets willen begrijpen of kunnen toepassen, moet de uitdaging van de leerling zelf worden, wil leren tot flow kunnen leiden. Als school moeten we ons dus niet in de eerste plaats laten leiden door PR of door resultatenverbetering o.i.d., maar ons richten op het genot dat het leerproces zelf schenkt en de leerlingen daarvan laten proeven.

Mihaly Csikszentmihaly noemt vijf factoren die van belang zijn om in het gezin de optimale ervaring te bevorderen. Het zijn duidelijkheid (doelen en feedback zijn eenduidig), centrering (belangstelling voor het nu, voor de dingen die nu gedaan worden, voor de gevoelens en verwachtingen nu), keuze (kinderen kunnen kiezen uit diverse mogelijkheden, zolang ze de consequenties maar aanvaarden), toewijding of vertrouwen (waardoor het kind zijn verdedigingsmechanismen kan laten varen en het zich niet-zelfbewust aan zijn interesse kan wijden) en uitdaging (het kind krijgt steeds complexere mogelijkheden tot handelen). Volgens mij zijn deze factoren ook nodig om in het onderwijs flow te bevorderen. Als we leren van binnenuit willen stimuleren, dan zullen we hier in het onderwijs dus aandacht aan moeten geven..

We moeten ons echter wel realiseren dat, ook al ziet iemand iets als een uitdaging, er toch belemmerende factoren kunnen zijn, waardoor iemand niet tot flow komt. Als n.l. informatie het bewustzijn verstoort door zijn doelen te bedreigen, is er sprake van een toestand van innerlijk wanorde of psychische entropie, een desorganisatie van het zelf die afbreuk doet aan zijn effectiviteit. Dit kan door (verdrongen) gevoelens die aandacht vragen, lichamelijke ongemakken, innerlijke overtuigingen, zeker als die anders zijn dan je verstandelijke overtuigingen, angst voor wat anderen van je vinden, concentratieproblemen, prikkelgevoeligheid, indruk willen maken, zelfbewustzijn, egocentrisme, jalousie , zorgen, e.d.

S. en het is dus voor jezelf belangrijk dat je die blokkade, zeg maar, dieper gaat leren kennen, zodat je hem kan verwijderen

N. ik denk nu dat kan niet ..die blokkade bijv. van ik denk zij staat al 20 jaar voor de klas, ja, en dat is nu zo dat ik denk dat kan ik nog niet zo maar weghalen, of zo..,

S. oke, welke...is dat een gevoel, is dat een overtuiging, is dat een competentie?

N. een overtuiging, dat ik geleerd heb dat oudere mensen ..

S. oke, jij hebt een overtuiging ontdekt, zeg je nu, oudere mensen zullen het wel beter we-

ten,
 N. ja
 S. je mag die overtuiging houden
 N. (lacht) maar die klopt niet altijd, ja..je merkt als kind is het vaak wel zo maar ik geloof niet dat het klopt
 S. hm.....
 N. en als je daar tegen ingaat...je hebt geleerd jij staat hier en oudere mensen staan daar en als je daar tegen in gaat heb je het gevoel dat dat anders wordt, waardoor het niet gaat kloppen of zo, ja, ..jezelf ..je hebt geleerd..ik heb geleerd ..ik weet niet of het geleerd is, maar ..jij bent minder dan hen vind ik niet het goede woord, maar gewoon, zij weten meer ... en dat je nu merkt dat jij toch er anders over denkt, is dat lastig om dat er in te zetten, ja
 S. oke, je wordt het je nu bewust
 N. ja,
 S. die overtuiging, die innerlijk is, die kritische stem, die ouder moest het beter weten,, dat heb je meegekregen,
 N. ja,
 S. nou wordt je je hem bewust , daarvoor nam je hem gewoon aan
 N. ja
 S. dat het zo was toch?
 N. ja.
 S. oke, nu wordt die helder... nou kan je kijken, oke, die overtuiging komt uit mijn verleden
 N. hm
 S. want als je met je verstand er over na gaat denken dan heb je veel meer ruimte daarin
 N. ja,
 S. dus nu is het aan jou van wat ga ik daar mee doen blijf ik het met hem eens, ..of ga ik als de volwassen N, die niet meer afhankelijk is van ouders e.d..... Oke, ik ga die overtuiging eens tegen het licht houden ..ben ik het er wel mee eens en is dat zo
 N. ik denk dat dat nu al gebeurt ik denk nu, soms klopt het maar soms ook niet.....ze blijven wel ouder maar ik heb toch een andere mening, ja
 S. dus dat is een overtuiging die in de blokkade zit
 N. ja ...
 S. is die onneembaar,denk je?..voor jou?
 N. nee, denk ik,..maar....ik weet wel dat die een grote rol speelt

Hoe vaak merken we niet dat leerlingen zich moeilijk kunnen concentreren. Hun aandacht wordt dan getrokken naar andere zaken dan de lesstof waar ze mee bezig (moeten) zijn.

Het tegendeel van psychische entropie is de optimale ervaring. Die ontstaat dus als de informatie die het bewustzijn ontvangt in overeenstemming is met de gestelde doelen, waardoor de energie moeiteloos stroomt. Er is dan een situatie waarin de aandacht volledig gestoken kan worden in de persoonlijke doelen omdat er geen wanorde is die hersteld moet worden, omdat het zelf niet verdedigd hoeft te worden tegen dreigende gevaren. Er is dan orde in het bewustzijn , ofwel er is flow.

Hoe vaker iemand zijn bewustzijn zodanig kan organiseren dat er flow ontstaat, hoe meer de kwaliteit van zijn leven zal toenemen, volgens Mihaly Csikszentmihaly . In flow heb je volkomen controle over je geestelijke energie, en alles wat je doet geeft je

bewustzijn een betere structuur. Het blijkt dat na een flow-ervaring de organisatie van het zelf complexer is geworden. *“Door steeds complexer te worden, groeit het zelf. Complexiteit is het resultaat van twee algemene psychologische processen: differentiatie en integratie. Differentiatie impliceert een beweging naar uniciteit, naar een anderszijn. Integratie doelt op het tegengestelde: een vereniging met anderen, met ideeën en entiteiten buiten het zelf. Het zelf raakt gedifferentieerd als gevolg van flow omdat iemand zich na een succesvolle inspanning een sterker en zekerder mens voelt.Na elke periode van flow is iemand weer iets unieker en minder voorspelbaar geworden en heeft hij of zij meer specialistische kennis in huis.....Flow stimuleert de integratie van het zelf omdat het bewustzijn in staat van diepe concentratie doorgaans goed georganiseerd is. Gedachtes, intenties, gevoelens en alle zintuigen zij op hetzelfde gericht. De ervaring is in harmonie. En wanneer de periode van flow voorbij is, voelt men een grotere ‘samenhang’ dan voorheen, niet alleen wat het innerlijk betreft, maar ook in relatie tot andere mensen en de wereld in haar geheel.....Een zelf dat alleen gedifferentieerd is - en niet geïntegreerd - kan als individu grote prestaties leveren, maar loopt het risico egocentrisch en egoïstisch te worden. Evenzo kan iemand wiens zelf uitsluitend gebaseerd is op integratie, sociaal en zelfverzekerd zijn, maar autonome individualiteit ontberen. Pas wanneer iemand evenveel energie in beide processen steekt en probeert zowel egoïsme als conformiteit te vermijden, zal het zelf enige complexiteit krijgen”*(Mihaly Csikszentmihaly, 2003: 65-66).

Als flow dergelijke positieve gevolgen heeft voor de ontwikkeling van mensen, dan is het van essentieel belang om na te gaan welke factoren bijdragen aan het ontstaan van flow, en met name, in het kader van ons onderwerp, welke factoren daaraan bijdragen in het onderwijs. Om van een geestelijke activiteit, zoals leren, te kunnen genieten, moet aan dezelfde voorwaarden worden voldaan als die een lichamelijke activiteit tot een genotservaring maakt. De eenvoudigste handeling kan daarbij al genot schenken, wanneer ze op zo'n manier wordt verricht dat ze flow produceert. De essentiële aspecten van dit proces zijn: a) stel een hoofddoel; b) vind een manier om de vooruitgang te meten in termen van gestelde doelen; c) blijf je concentreren op je bezigheid, en maak een steeds subtieler onderscheid tussen de verschillende uitdagingen die deze bezigheid biedt; d) ontwikkel de vaardigheden die nodig zijn om de beschikbare mogelijkheden te benutten; e) stel hogere doelen op het moment dat de bezigheid je gaat vervelen.

Geestelijke activiteiten zijn echter voornamelijk symbolisch van aard, want voor hun structurerende werking zijn ze afhankelijk van natuurlijke talen, wiskunde of andere abstracte notatiesystemen zoals een computertaal. *“Een symbolisch systeem lijkt in zekere zin op een spel, omdat het een aparte werkelijkheid verschaft, een afzonderlijke wereld waarin men handelingen kan verrichten die in die wereld worden geaccepteerd, maar die elders weinig zinvol zijn. In symbolische systemen beperkt de ‘actie’ zich meestal tot de geestelijke manipulatie van concepten. In het symbolisch domein moet men over enige vaardigheid beschikken. Bovendien moeten er regels zijn en moet men een doel voor ogen hebben, alsmede een manier om feedback te krijgen. En men moet zich richten op de mogelijkheden die zich voordoen op het niveau dat aansluit bij de vaardigheid “* (Mihaly Csikszentmihaly, 2003:162).

N. Ik heb ook meer nagedacht van wat voel ik nu, en wat ga ik daar mee doen, wat bewust-ter gedaan. En dat heeft me iets rust gegeven

S.oke, mooi

N. Maar ik vond het wel apart, want je voelt wel iets van angst, ik zie er tegenop....en toch als je dat signaleert geeft dat toch ook weer rust dat je het voelt of zo, het is heel raar, ik weet niet precies wat het was. Maar ik dacht ineens ik voel me nu,... ik zie er tegenop, maar juist doordat ik dat, hoe zeg je dat,.... dat ik het voelde, oke, dat gaf ook weer iets van rust. Heel apart is het eigenlijk.

S. Ja, probeer nu eens daar wat, eh,ik las het ook in je verslag, dat je, en dat vond ik zo mooi, dat je een paar keer deze week bij je gevoel hebt kunnen komen. Dit is één van die momenten dan denk ik geweest, of niet?

N. ja..

S. Kan je proberen er nog wat meer over te vertellen, ja voor jezelf, van ik voelde wel die angst ... N. en toen dacht ik ook waar komt dat vandaan dat ik bangig....en toen dacht, als ik weer keek naar het gesprek van de vorige bijeenkomst, toen dacht ik, het komt gewoon omdat ik, en ik wil het eigenlijk meteen weer verklaren natuurlijk, dat je denkt wat zal die ander denken, je wilt aan de verwachting van een ander voldoen, dat merkte ik sterk, dat ik dat steeds had. ja

S. En wat gaf nu de rust,weet je dat?

N.hm, ik denk dat ik wel wist waar het vandaan kwam, maar eigenlijk gaf het al gewoon rust dat ik wist waar het vandaan kwam of zo, ja, niet eens zozeer dat ik het oploste of dat ik dacht van nou dat hoeft niet, maar, ik was al blij dat ik het kon voelen of zo

S. ja,... Je ontdekt eigenlijk een beetje van hé, dus ergens toch,..... de wortel van wat verwachten ze eigenlijk van me, dat durfde je je bewust te worden, en,hoe ging het verder...

Dit geeft dus voorwaarden waar het onderwijs aan moet voldoen wil het flow mogelijk kunnen maken. In werkelijkheid is het bereiken van zo'n ordelijke geestestoestand echter niet zo gemakkelijk als het lijkt. Ons brein verkeert n.l. normaliter in een toestand van chaos.

Zonder oefening en zonder een object in de buitenwereld waarop we onze aandacht kunnen richten, is de mens niet in staat zich meer dan een paar minuten achtereen te concentreren. Het is betrekkelijk gemakkelijk om ons te concentreren wanneer de aandacht door externe prikkels wordt gestructureerd, bijv. als we t.v. kijken of een sportwedstrijd spelen. Vaak zijn we ons er niet van bewust hoe weinig controle we hebben over onze geest, omdat onze gewoonten en de sociale rollen die de cultuur ons voorschrijft, de geestelijke energie in goede banen leiden. Het lijkt dan dat onze gedachten elkaar zonder enige hapering opvolgen. We handelen a.h.w. op de automatische piloot. Wanneer we echter niets om handen hebben, gaan onze gedachten willekeurige wegen en blijven ze meestal staan bij pijnlijke of verontrustende ervaringen of gevoelens. Maar dit willen we liever niet, zodat we iets zoeken om onze aandacht af te leiden van deze negatieve gevoelens. Dit verklaart volgens Mihaly Csikszentmihaly waarom de mens zoveel tijd besteedt aan t.v. kijken, hoewel hij daar zelden van geniet. Het is natuurlijk veel beter om chaos in het bewustzijn te vermijden door gewoonten aan te leren die controle geven over de geestelijke processen. *“Alle vormen van geestelijke flow,zijn, direct of indirect, afhankelijk van het geheugen. De geschiedenis wijst uit dat de oudste methode om informatie te ordenen draait om de herinnering aan de voorouders, de afstamming die ieder mens een identiteit verleent*

als lid van een stam of een familie” (Mihaly Csikszentmihaly, 2003: 165). Het is echter zinloos iets te onthouden wat niet in een kader geplaatst kan worden, wat niet in verband gebracht kan worden met andere kennis. Hierin ligt voor het onderwijs een belangrijke taak. Willen leerlingen zaken kunnen onthouden, en het kunnen plaatsen in een betekenisvol geheel, dan is het van belang dat ze ‘zien’ waar dat aansluit bij hun (ervarings)kennis en zicht op de werkelijkheid.

Vaak wordt vergeten dat de filosofie en de natuurwetenschappen werden uitgevonden en zich ontwikkelden omdat denken leuk is. Denkers genieten van het gevoel van orde dat het gebruik van syllogismen en getallen en (logische) rangschikkingen e.d. in het bewustzijn creëert. Zonder dat zouden vakken als wis- en natuurkunde waarschijnlijk niet bestaan. Maar een draagbare verzameling regels waarmee ons brein kan werken, kan ook in het leven van alledag nuttig zijn. Mensen zonder symbolisch systeem kunnen gemakkelijk in de handen vallen van de media, volgens Mihaly Csikszentmihaly. Hij zegt dat iemand die geen gebruik meer maakt van zijn symbolische vaardigheden, nooit echt vrij is. Hij zal worden gestuurd door de mening van zijn bureaus, de redacteuren van zijn krant en door de informatievoorziening van de televisiestations. Hij zal overgeleverd zijn aan de ‘experts’.

Een reden te meer om in het onderwijs veel meer aandacht te besteden aan het leren nadenken en redeneren, ofwel het gebruik maken van symbolische vaardigheden. Het gaat niet om de antwoorden alleen, maar allereerst om het onderkennen van wat het probleem is en welke mogelijkheden (en onmogelijkheden) er zijn om dat op te lossen. De bron van het werkelijke genot van de denker is inzicht krijgen in de gebeurtenissen van de omgeving en de ontwikkeling van een begrip van de eigen ervaring dat voor het zelf van betekenis is. Hoe meer we in het onderwijs leerlingen kunnen laten proeven aan dat genot, hoe intrinsieker de motivatie om te leren zal worden. Dan ontdekken ze de uitdaging van lerend leven.

Uit een grootschalig onderzoek dat Mihaly Csikszentmihaly en zijn team onder 48000 mensen uitvoerde, kwam een paradox naar voren: *“op het werk heeft men het gevoel vaardig te zijn en voor uitdagingen te staan, waardoor men zich gelukkiger, sterker, creatiever en tevredener voelt. In de vrije tijd heeft men het gevoel dat er doorgaans weinig te doen is en dat de vaardigheden niet worden benut, waardoor men zich veelal triester, zwakker, lustelozer en ontevredener voelt. Desalniettemin geeft men aan minder te willen werken en meer vrije tijd te willen hebben”* (Mihaly Csikszentmihaly, 2003: 212). Dit komt waarschijnlijk omdat de mensen de kwaliteit van hun ervaring negeren en hun motivatie baseren op het diepgewortelde, culturele stereotiepe beeld van wat werk voor hen zou moeten betekenen. *“Ze beschouwen het als een opgelegde last, een verplichting,, een beperking van hun vrijheid, en dus als iets wat zo veel mogelijk vermeden moet worden”* (Mihaly Csikszentmihaly, 2003:212).

Ditzelfde geldt volgens mij voor het onderwijs. School moet en leren is per definitie niet leuk, is de ongeschreven regel die veel leerlingen op de een of andere manier meekrijgen. Het onderwijs staat voor de uitdaging om dat beeld van leren te veranderen, maar dan moet het wel onderwijs bieden waarin de leerling ook kan ervaren dat wat geleerd wordt ook relevant is voor hem of haar. Maar als docenten zelf niet de lol van leren, begrijpen en denken kennen, dan zullen ze dat ook niet aan leerlingen over kunnen brengen. Als docenten zullen we ook bij onszelf te rade moeten gaan en

nagaan hoe wij zelf tegen geestelijke activiteiten aankijken en die ervaren. En als we ontdekken dat we zelf hierin ook een product van onze tijdsgeest zijn, dan zullen we de consequenties daarvan onder ogen moeten zien. We zullen ons moeten bezinnen op de keuzes die we van daaruit willen maken voor hoe we in het leven willen staan en hoe we onderwijs vorm willen geven. Want *“degene die het leven van alle andere mensen wil verbeteren, maar zijn eigen leven nog niet in de hand heeft, maakt de dingen vaak alleen maar erger dan ze zijn”* (Mihaly Csikszentmihaly, 2003:253). Dit geldt ook voor docenten t.o.v. leerlingen en hun houding t.o.v. leren en ontwikkelen. Volgens Mihaly Csikszentmihaly moet een gemeenschap niet beoordeeld worden naar haar technologische ontwikkeling of materiële welvaart, maar naar de mate waarin het haar leden de kans biedt van zo veel mogelijk aspecten van het leven te genieten en steeds grotere uitdagingen aan te gaan. Evenzo moet de kwaliteit van een school niet beoordeeld worden op basis van het aanzien dat de school geniet, of op het vermogen de leerlingen zo op te leiden dat e zich in de moderne samenleving staande kunnen houden, maar op grond van de mate waarin de school zijn leerlingen kan laten proeven van het genot dat het leerproces schenkt.

“Meer dan zestig jaar geleden merkte de grote Amerikaanse socioloog Robert Park al op: “IK vermoed dat de grootste verspilling van het Amerikaanse leven voortvloeien uit de verkwisting van onze vrije tijd”. De enorm omvangrijke recreatieve industrie die zich de laatste decennia heeft ontwikkeld, moet de mens helpen van zijn vrije tijd te genieten. Maar in plaats van onze lichamelijke en geestelijke middelen te gebruiken om flow te ervaren, spenderen veel mensen elke week een paar uur in een stadion, waar ze kijken naar beroemde sportlui. In plaats van muziek te maken, luisteren we naar opnames van zeer rijke musici. In plaats van kunst te maken, bewonderen we in musea de schilderijen die voor miljoenen guldens werden gekocht. Wij riskeer het niet om op basis van onze overtuiging te handelen, maar kijken liever naar acteurs die pretenderen in avonturen verwickeld te zijn en die zinvolle levens op het toneel of op het witte doek toveren” . (Mihaly Csikszentmihaly, 2003:216).

Het bovenstaande is schokkend, maar waar. En het trieste is dat de meeste mensen het prima vinden op deze manier. Ze kennen de vreugde niet van flow, ze kennen de vreugde niet van het aangaan van uitdagingen om de uitdaging zelf. Ze kennen de vreugde niet van het ontwikkelen van steeds grotere vaardigheden en het kennen en begrijpen van hoe de wereld en wat daarmee samenhangt in elkaar zit. Dat kennis een verrijking is van het zelf, ervaren veel mensen tegenwoordig niet zo. Kennis is nodig om een goed betaalde baan te krijgen of is nodig om je staande te houden in deze snel veranderende maatschappij, is de gangbare opvatting.

Het leren beheersen van het bewustzijn, zodat de aandacht zich kan richten op een doel, moet al jong geleerd worden. *“Tieners die niet leren hun bewustzijn te beheersen, zullen later volwassenen zonder ‘discipline’ zijn. Zij missen de complexe vaardigheden die hun kans op overleven in een competitieve, informatie-intensieve omgeving vergroot. En wat nog belangrijker is: ze kunnen niet van het leven genieten. Zij kunnen geen uitdagingen aangaan en zijn dus niet in staat hun potentiële vermogen te actualiseren”* (Mihaly Csikszentmihaly, 2003: 228). Volgens mij ligt hier een belangrijke taak voor het onderwijs, die veel verder gaat dan de traditionele gewenste leeropbrengsten.

H3: Ruimtemakers

Nu we een beeld hebben van de bedoeling van LOL⁴, gaan we na welke kwaliteiten en vaardigheden de vakdocenten nodig hebben om (met lol) LOL⁴ te kunnen laten ontstaan. Zij zijn als het ware de ruimtemakers voor LOL, want zonder de bereidheid van de vakdocenten om leerlingen de ruimte geven hun eigen leerroute te ontwerpen, kan er geen LOL ontstaan. Inzichten uit de positieve psychologie worden echter eerst besproken omdat die ook van belang zijn voor het omgaan met leerlingen in een dergelijke onderwijssituatie. Maar voordat we daarnaar kijken, zal eerst kort worden ingegaan op de drie polen en onderwijslijnen die nodig om LOL⁴ te kunnen ontwikkelen.

3.1 De drie polen

Het model dat Rob Slagter van de Stichting Entreprenasium voorstelt voor het EP, wil drie polen of lijnen integreren, te weten de maatschappelijke / verantwoordelijke pool, de ondernemende pool en de onderwijspool. Bij elke pool onderscheidt hij drie niveaus, n.l. het operationele, het tactische en het strategische

Deze drie polen vertaalt hij in drie typen mensen die nodig zijn om LOL tot LOL te maken. Het kan echter ook zo zijn dat één persoon twee of misschien zelfs wel drie polen voor zijn rekening neemt in de begeleiding .

De maatschappelijke/verantwoordelijke pool richt zich op de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen, waarbij het er ook om gaat dat ze zich ontwikkelen tot mensen die zich bewust worden van hun maatschappelijke verantwoordelijkheid. Hierbij gaat het om het hart van de leerling, om wie hij is van binnenuit. Doel is de leerlingen in hun kracht te zetten, zodat ze hun unieke bijdrage leren leveren in dit leven. In deze

lijnen heb je op het operationele niveau de LOL-coach, op het tactische niveau de LOL-supervisor en op het strategische niveau de coach van de LOL-supervisor. De LOL-coach draagt er zorg voor dat de leerling op zichzelf en zijn leer- en werkproces reflecteert: Wat wil hij en waar loopt hij tegen aan, welke stappen zou hij kunnen ondernemen om richting gewenste situatie te gaan e.d. De LOL-coach heeft ook als taak om het contact met de vakdocenten te onderhouden en mogelijkheden te helpen creëren voor de LOL-leerlingen om op hun wijze onderdelen van de diverse vakken te doen. Hij wordt hierin getraind en gecoacht door de LOL-supervisor.

De tweede pool is de ondernemende pool, waarin je op het tactische niveau de coördinator hebt, op het tactische niveau de manager en op het strategische niveau de directeur. Deze pool zorgt ervoor dat leerlingen begeleiding en hulp krijgen bij het van de grond krijgen van hun bedrijfje/project.

De derde pool is de onderwijspool, met daarin de onderwijsontwikkelaar op het operationele niveau, de onderwijsontwerper op het tactische niveau en de onderwijsarchitect op het strategische niveau. Deze mensen zorgen ervoor dat er onderwijsmateriaal ontwikkeld wordt dat aansluit bij de vraag van LOL-leerlingen.

3.2 Ruimte voor LOL binnen de vakken

Het beste doel van onderwijs is het beste uit jezelf halen. (Gandhi)

Uit allerlei onderzoeken over de effectiviteit van verschillende soorten therapie, komt naar voren dat: *“First, the therapy relationship does make substantial and consistent contributions to psychotherapy outcome, regardless of the specific type of treatment, and second, adapting or tailoring the therapy relationship to specific patient needs and characteristics enhances treatment effectiveness”*. (Stephen Palmer and Alison Whybrow: 298).

Het blijkt dat : *“Therapists’ individual differences have been found to account for a substantial part of the variance in both the alliance and psychotherapy outcome. In relation to the therapeutic relationship, three factors with client-centred interpersonal skills of the therapist have been found to be common principles of change:*

- *relating to clients in an empathic way*
- *adopting an attitude of caring, warmth and acceptance*
- *adopting an attitude of congruence or authenticity*

Instinctively, these attitudes translate directly to the coaching context. These empathic responses include empathic understanding, exploration, evocations and conjectures, with an overall task of understanding goals as well as moment-to-moment experiences and nuances. Similarly, as with other relationship factors, these interpersonal skills require tailoring to individual client’s needs and the coaching context”. (Stephen Palmer and Alison Whybrow: 311).

De ‘traditionele’ psychologie richt zich vooral op psychopathologie, op het verminderen van pijn en angst en het verbeteren van disfunctionaliteit, in plaats van het bevorderen van het welzijn en het bereiken van doelen door normale, goed functionerende

mensen. De positieve psychologie richt zich op het optimaal functioneren en focust zich op aspecten van de menselijke conditie die leiden tot geluk, voldoening en bloei. *“The science of psychology has been far more successful on the negative than on the positive side. It has revealed to us much about man’s shortcomings, his illness, his sins, but little about his potentialities, his virtues, his achievable aspirations, or his full psychological height. It is as if psychology has voluntarily restricted itself to only half its rightful jurisdiction, and that, the darker, meaner half”* (Maslow, 1954:354).

De positieve psychologie *“is the study of the conditions and processes that contribute to the flourishing or optimal functioning of people, groups and institutions”* (Gabel and Haidt, 2005: 104). En ook: *It is nothing more than the scientific study of ordinary human strengths and virtues. Positive psychology revisits ‘the average person,’ with an interest in finding out what works, what is right and what is improving.... Positive psychology is simply psychology”* (Sheldon and King, 2001: 216). De positieve psychologie daagt ons uit om een meer holistische kijk op de menselijke ervaring te krijgen, die zowel de positieve kant van het menselijke functioneren beschouwt als de negatieve kant van angst, pijn en verwarring. *“Maddux et al. (2004) proposed the adoption of a continuum model of human functioning that does away with the false dichotomisation of people into ‘well’ and ‘not well’, recognizing that all of us are to some greater or lesser extent simultaneously both ‘well’ and ‘not well’.* (Stephen Palmer and Alison Whybrow, 2010: 53). De factoren die bijdragen aan het beter gaan functioneren van mensen die ‘not well’ zijn, zullen er ook voor zorgen dat mensen uit de categorie ‘well’ nog beter gaan functioneren

De positieve psychologie hanteert het uitgangspunt dat *“people are motivated by socially constructive directional forces, and that we need therefore to provide the right environmental conditions to allow them to flourish”* (Stephen Palmer and Alison Whybrow, 2010: 47).

Ze richt zich niet in de eerste plaats op problemen en op wat niet goed gaat, maar op wat je ideale situatie is en welke kwaliteiten je hebt om dat te bereiken. Rudy Vandamme zegt zelfs dat de overstap van een therapeutisch kader naar een ontwikkelingsgericht kader de essentie is van coaching en dat het de culturele overgang bij uitstek is. *“Je hoeft niet ziek te zijn om naar een psycholoog of coach te stappen. We kunnen over onszelf praten zonder dat we daarvoor in een medisch of probleemkader hoeven te stappen (‘Er is iets niet in orde met mij’)”* (Rudy Vandamme, 2007: 292)

S . als zij (werkbegeleider) maandag komt met “leuk joh, de kinderen zijn zo enthousiast en hebben een euk werkje gedaan en weet ik veel wat .. “

N hm, hm, ..

S. wat zou dan jouw ideaal zijn ..hoe je daarop zou kunnen reageren? ...Niet dat je het al kan .. maar wat zou je willen, je ideaal? ..

N. dat ik kan zeggen leuk, maar dat het me ook niet zoveel doet ..zo, ja, dat klinkt heel

S. ja

N. ja, en dat het dat ook eigenlijk is.....net als dat iemand anders zegt ‘ik heb een leuke les gehad’, Ja leuk

S ja ja

Carl Rogers formuleerde het meta-theoretisch perspectief dat mensen een inherente neiging hebben om te groeien, zich te ontwikkelen en optimaal te functioneren, ofwel zichzelf te verwezenlijken. Dit gebeurt echter niet automatisch. Hiervoor is de juiste sociale omgeving nodig. En die juiste sociale omgeving is er één waarin de persoon zich begrepen voelt en gewaardeerd en geaccepteerd zoals hij is. Als aan deze voorwaarden is voldaan, *“people are inclined to self-actualize in a way that is congruent with their intrinsic actualising tendency, resulting in well-being and optimal functioning. But when people do not feel understood, valued or accepted for who they are, but rather feel valued only for being the person they perceive someone else wants them to be, then they self-actualize in a way that is incongruent with their intrinsic actualising tendency, resulting in distress and dysfunction”*. (Stephen Palmer and Alison Whybrow: 212).

Het is mijn overtuiging dat wat hierboven gezegd is over factoren die van wezenlijk belang blijken te zijn voor goede resultaten in therapie en coaching ook gelden voor het onderwijs. Ook in het onderwijs probeer je als docent de leerling in beweging te krijgen, de leerling te laten leren. Wil de leerling van binnenuit geactiveerd worden om te leren, en dus in feite te veranderen en te ontwikkelen, dan zullen dezelfde factoren daarin een cruciale rol spelen. Carl Rogers zegt in zijn boek *‘Leren in vrijheid’*, waarin hij heldere aanbevelingen voor het onderwijs doet: *“Spontaan leren, waarin de hele persoon van de lerende wordt betrokken – zowel zijn intellect als zijn gevoel - is het meest duurzaam en doordringend. We hebben dit ontdekt in de psychotherapie, waar het volkomen betrokken leren kennen van zichzelf dóór zichzelf het meeste effect sorteert. Dit is geen leren dat ‘boven de boord begint’. Het is leren van ‘buikhoogte’, diep en doordringend. Het kan zich ook voordoen in de tastende ontdekking van een nieuw, zelf voortgebracht denkbeeld, of in het aanleren van een moeilijke vaardigheid, of in een artistieke scheppingsdaad – een schilderij, een gedicht, een beeldhouwwerk. Het is de hele persoon ‘die zich laat gaan’ in dit creatieve leren”*. (Rogers, 1973:142)

Van belang is dus dat in het onderwijs een sociale omgeving wordt gecreëerd, die de intrinsieke motivatie van de leerling faciliteert. Daarbij is de persoon van de docent dus minstens zo belangrijk als zijn kennis en vaardigheden. Het gaat erom dat leraren er durven zijn met heel hun denken, voelen, willen en met hun kernkwaliteiten, aldus Korthagen (Korthagen, 2009: 88). Uit onderzoek dat Paulle (2005) deed onder docenten die in moeilijke omstandigheden werken in scholen in Amerikaanse steden, blijkt dat de docenten die het daar redden en er bovendien in slagen een echte bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van de leerlingen, die docenten zijn die ‘helemaal’ zijn wie ze zijn, vaak heel openlijk liefdevol en betrokken, maar op andere momenten stevig, krachtig en kwaad (Korthagen, 2009). Dit geeft wel aan hoe belangrijk het is, niet alleen voor de leerlingen maar ook voor het welzijn van de docent, dat docenten er durven zijn met heel hun denken, voelen, willen en met hun kernkwaliteiten.

De reden dat ik hier zo uitgebreid aandacht aan besteed is dat in het onderwijs in het algemeen er amper aandacht is voor de rol van de persoon van de docent, d.w.z. in

hoeverre hij authentiek en congruent is en in hoeverre hij zijn kernkwaliteiten de ruimte geeft of kan geven. Deskundigheidsbevordering richt zich meestal op het verbeteren van competenties en kennis, of op het toepassen van nieuwe werkvormen e.d. Wat voor docent je wilt zijn, is een vraag die niet vaak aan de orde komt.

S . als zij (werkbegeleider) maandag komt met "leuk joh, de kinderen zijn zo enthousiast en hebben een euk werkje gedaan en weet ik veel wat .. "

N hm, hm, ..

S. wat zou dan jouw ideaal zijn ..hoe je daarop zou kunnen reageren? ...Niet dat je het al kan .. maar wat zou je willen, je ideaal? ..

N. dat ik kan zeggen leuk, maar dat het me ook niet zoveel doet ..zo, ja, dat klinkt heel

S. ja

N. ja, en dat het dat ook eigenlijk is.....net als dat iemand anders zegt 'ik heb een leuke les gehad', Ja leuk

S ja ja

N en dat het daarmee ophoudt, zeg maar

N. in mijn ideaalbeeld zou het misschien wel ..

S. het gaat toch om je ideaal...wat helpt je...hoe zou je verder kunnen reageren, vanuit je ideaal hoe je het zou willen

N. nou, dat je er gewoon over kan praten zonder dat er dan iets van strijd achter is, ja

S. en wat zou jij nodig hebben, voor jezelf ,als je je daarin verplaatst, om zo op haar te kunnen reageren oke, zijn er ook situaties met andere mensen waarbij zoiets ook zou spelen. Iemand doet ook zijn eigen ding en jij wilt het anders doen, waarbij je wel merkt daar kan ik wel vrij op reageren. Zijn er uitzonderingen?

N. ja, ik denk met mensen met je gewoon een goede klik hebt dat je weet dat het niet uitmaakt...

S. oke, mensen met wie jij een goede klik hebt, zeg maar,

N. maar ook dat je weet zeg maar, dat je bij wijze van weet maar oh morgen, ze blijven gewoon normaal tegen je doen

S. en als dan iemand zou zeggen van hé, jij maakt toch een andere keuze en die ander doet iets anders, en die zou iets vertellen, dan kan je er naar luisteren. Welke kwaliteit zet je dan in?

Ndat weet ik eigenlijk niet zo goed.....

S wat doe je dan, zeg maar?

N je respecteert elkaar gewoon en daardoor kun je ook gewoon naar elkaar luisteren maar welke kwaliteit ik dan inzet, vind ik lastig

S . hoe zou je dan in zo'n gesprek gaan, als iemand het dan toch komt vertellen, ook al doet hij iets wat jij niet doet

N. dan zou ik ook oprecht kunnen zijn, denk ik, dan zou je er gewoon over kunnen praten

S. hm...

N. omdat je in je hoofd, zeg maar, ik weet niet precies waar, het gewoon een plek hebt gegeven. Je weet dat diegene er gewoon voor staat en zij weet dat ik er voor sta, nou prima, zo zeg maar..

S. ja, en dan kan je, ook al is het verschillend, zeg je, dan heb ik met zo iemand dat ik wel belangstellend ben en geïnteresseerd.

N ja , zonder dat ik .. ja, er zo'n gevoel aan overhoud

Investeren in de persoonlijkheidsontwikkeling van docenten staat niet hoog op de agenda. Aandacht voor gevoelens en delen daarvan is in het onderwijs een uitzondering. Klagen over werkdruk en ergernissen uiten over 'moeilijke' leerlingen komen regelmatig voor, maar werkelijk aandacht besteden met elkaar aan wat 'iets' je doet, is nog wat anders. Vanuit de positieve psychologie is er meer aandacht voor positieve emoties gekomen, wat tot uitdrukking komt in de de broaden-and-build-theory van positieve emoties van Frederickson. Deze theorie houdt in dat *"positieve emoties, zoals belangstelling, voldoening, vreugde, geluk, trots, opluchting, genegenheid en liefde, iemands bewustzijn verbreden en nieuwe, gevarieerde cognities en gedragingen aanmoedigen en bouwen, waardoor de veerkracht van mensen op de lange termijn toeneemt. Op den zorgt dit bredere gedragsrepertoire voor grotere vaardigheden en sterke kanten."* (Frederike Banning, 2009:43,44). Je moet dus aansluiten bij positieve belevingen van mensen, want die kun je gebruiken om de reeds aanwezige kwaliteiten en competenties vast te stellen, te verbreden en uit te bouwen.

Voor de ontwikkeling van docenten is het dus belangrijk dat er aandacht wordt gegeven aan hun positieve emoties en belevingen, maar minstens zo belangrijk is het dat de docenten op deze wijze hun leerlingen (leren) benaderen. Dat zal n.l. resulteren in meer leeropbrengsten en krachtiger mensen. Ook is positieve bekrachtiging een van de belangrijkste instrumenten, zo niet de belangrijkste, dat leerkrachten ter beschikking staat bij het omgaan met kinderen (en volwassenen), volgens Banning. *"Positieve bekrachtiging helpt bij het oplossen van problemen, maar ook bij het ontplooiën van iemands mogelijkheden, het bevorderen van welbevinden en het onderhouden van aangename relaties"* (Frederike Banning, 2009:155). Als docenten hun eigen persoonlijkheidsontwikkeling niet serieus nemen, zullen ze die van de leerling waarschijnlijk ook niet hoog op de agenda zetten. De kans dat empowerment van de leerling plaatsvindt en er aandacht is voor het ontwikkelen van competenties door gebruikmaking van positieve bekrachtiging, is dan niet zo groot. Reden te meer om aandacht te hebben voor de persoon van de docent.

. als je die inzet, want die zet je dus in in zo'n uitzonderingssituatie, belangstelling voor anderen,..... dus als je bij die kwaliteit kan komen, ook in een moeilijker situatie
N. ik weet ook wel wat de valkuil is
S . ja?
N. ja , omdat ik weet dat als het zeg maardaar hebben we het volgens mij ook wel eerder over gehad, dat je het dan ook over kan nemen, zeg maar dat zit heel dicht bij elkaar, betrokkenheid en
S. ja elke kwaliteit heeft zijn valkuil en zijn allergie
N. ja, ...en dat speelt bij mijn werkbegeleider, of ik die daar ook kan inzetten...
S. maar als jij bij je kern kan komen, bij jouw kwaliteit, bij wie jij bent.....hoe zou jij , je ideaal, zeg maar, willen zijn, wat voor juf...ook in het omgaan met je collega's?
N. dan wel belangstelling voor elkaar hebben, maar dan ook gewoon.....maar dat zou eigenlijk een stapje terug al zijn, dat je gewoon met elkaar kunt wisselen van wat ga jij doen,en wat ga jij doen, oke, nou prima, en dat je dan gewoon belangstelling voor elkaar kunt hebben van hoe gaat het bij jou en ..
S. ik hoor je eigenlijk zeggen, elkaar ook ruimte laten om het op je eigen manier
N ja, ..

S. respect voor elkaars eigenheid,
 N ja,
 S. respect voor je hoeft niet allemaal hetzelfde te doen
 N. ja,
 S. maar wel belangstelling en betrokkenheidis dat een beetje wat ik jou hoor zeggen?
 N ja,.. en ik wil ook altijd kijken wat ik niet wil , van ik heb die keus gemaakt en het gaat lekker goed, dus na,na, na,n a, dus zo...dat gevoel heb je nu
 S. maar dat is iets wat jij niet wil
 N. nee,
 S. dan ga ik terug naar jou kwaliteit, zij maakt dat jij daar inschiet...een beetje, maar wat is jouw kwaliteit...dat is het tegendeel
 N ja
 S. jij wil, oke, jij mag van mij het op jouw manier doen, dat is jouw kwaliteit, ..tenminste wat jij wil N. ja,
 S. oke,iedereen mag..respect voor ieders eigenheid, maar wel belangstelling
 N ja, ...
 S. jij mag het op jouw manier doen...dat is in feite respect voor ieders eigenheid, dat zou je ook een kwaliteit kunnen noemen, denk ik, iemand in zijn waarde laten, ..oke, kan jij je, als je je inleeft in maandag, als je daar bij kunt komen, ongeacht wat zij doet, jij mag het op jouw manier doen.. ..
 N. ja, .
 S. als jij contact hebt met die kwaliteit van jou, je hebt het in uitzonderingssituaties, dan hoef je daar geen moeite voor te doen he,
 N. nee

Anselm Grün schrijft in zijn boek *Spiritualiteit voor managers* (2005) dat het mensbeeld dat iemand heeft bepalend is voor hoe iemand leiding geeft. En je mensbeeld is sterk afhankelijk van je zelfbeeld. Grün schrijft dat hij veel leidinggevend (en docenten geven ook leiding en wel aan jonge mensen die nog volop hun identiteit aan het ontdekken en ontwikkelen zijn) ontmoet die in theorie een positief mensbeeld hebben, maar desondanks stralen ze onbewust minachting uit voor mensen, omdat ze zichzelf in hun jeugd enorm gekleineerd hebben gevoeld . Of ze zijn wantrouwig en denken altijd dat iemand iets in zijn schild voert, omdat ze als kind bijv. niet door hun vader gezien of gekleineerd werden.

Het is dus van belang dat we over ons bewuste en onbewuste zelf nadenken. Sommige mensen durven echter hun eigen waarheid niet onder ogen te zien, uit angst dat de waarheid niet klopt met het beeld dat ze van zichzelf hebben, aldus Grün. Maar: *“Alleen als ons duidelijk is wie we werkelijk zijn, kan er van ons leiderschap iets heilzaams uitgaan”* (Anselm Grün, *Spiritualiteit voor managers*, 2005: 19)
 De waarden van waaruit je leeft, laten zien welke waardigheid een mens in jouw ogen heeft, en van je waarden hangt het af of je leven wel of niet slaagt. Tegenwoordig wordt er vaak gesproken over 'human capital' en dat wekt de indruk dat de waarde van de mens beoordeeld wordt vanuit een financieel aspect, dus vanuit waarden die buiten de mens liggen. Als je wilt werken vanuit een christelijke identiteit, dan is het van belang dat je nagaat in hoeverre een dergelijk mensbeeld je denken en han-

delen beïnvloed. De mens in God's ogen is waardevol en geliefd om wie hij is, niet om wat hij heeft of kan of kan opleveren voor een ander. Ook in het onderwijs zou het heilzaam zijn als we de leerlingen in de eerste plaats als mens in zijn geheel zouden zien en 'benaderen', en niet alleen als iemand die iets (cognitief) moet leren.. Grün geeft aan dat *"Voor de Griekse filosofie en voor de christelijke spiritualiteit moeten de deugden de mens helpen toe te groeien naar het beeld dat God bij de schepping oorspronkelijk bedoeld heeft"* (Anselm Grün, *Spiritualiteit voor managers*, 2005: 27). Hij gaat uit van de vier kardinale deugden en hun aanvullende deugden (rechtvaardigheid → waarachtigheid; dapperheid → trouw; matigheid → verzoening; bezonnenheid → wijsheid), aangevuld met de christelijke deugden geloof, hoop en liefde. Het voert te ver om hier nu dieper op in te gaan, maar ik ben ervan overtuigd dat als we in het onderwijs hier ieder voor zich en met elkaar, ons op zouden bezinnen en ons hierdoor zouden laten inspireren, niet alleen de leerlingen hier bij gebaat zijn, maar ook de docenten zelf. Grün stelt het zelfs zo: *"Je kunt alle mogelijke managementtools leren, maar als de liefde ontbreekt, schiet je er niets mee op"* (Anselm Grün, *Spiritualiteit voor managers*, 2005: 131). Als dit al voor leidinggeven in het bedrijfsleven geldt, hoeveel te meer niet voor leiding en onderwijs geven aan tieners.

S oke , jij zegt respect he

N. ja,

S. hoe is respect tot nu toe eigenlijk ...wat betekent,.. wanneer heb jij respect, zoals je dat hier (wijst naar buik) voelde tot nu toe?

N. ik denk dat dat meer isrespect was nu, dat je haar overtuiging, dat je het daar gewoon mee eens was , misschien wel overnam, ja..

S. je vindt respect belangrijk ..en wat hield respect tot nu toe voor jou in, ik ben het eens met die ander

N. ja, ik hoor het mezelf zeggen, ja , terwijl hier denk ik nu (wijst naar buik)... dat is eigenlijk geen respect

S. oke, het is die kwaliteit van respect voor mensen, dat heb ik je ook horen zeggen, .. dat je merkt eigenlijk heb ik de innerlijke overtuiging dat het betekent dat ik het eens moet zijn met de ander N. ja

S. nou ja...en weer, is dat wat respect inhoudt voor mij

N. ik denk nu niet meer, nee

Mijn ervaring met mijn supervisanten is dat juist op het gebied van integratie van het eerste niveau er heel veel winst te behalen is, zowel voor de docent zelf als voor zijn lesgeven. Bijna alle supervisanten die ik tot nu toe heb gehad, zijn verbaasd als ze gaan ontdekken dat ze wel degelijk voelen, al waren ze zich daar eigenlijk niet zo van bewust. Het is een openbaring en ook vaak een schok voor hen te ontdekken hoe die verborgen gevoelens hun handelen, denken en reageren beïnvloeden. Omdat ze zich er niet van bewust zijn, belemmert het hen in hun functioneren vanuit hun kernkwaliteiten en voorkomt het dat ze in flow komen. De lagen van de ui zitten niet op één lijn.

3.3 LOL-vakdocenten

Geen risico's nemen betekent een groot risico nemen (Carl Jung)

Als aan mensen wordt gevraagd welke docenten indruk op hen gemaakt hebben en welke ze zich jaren later nog herinneren, zijn dat meestal die docenten geweest die getypeerd werden door woorden als betrokkenheid, enthousiasme, passie, bevologenheid en humor. *“Het gaat bij een goede docent vooral om persoonlijke kwaliteiten, kwaliteiten die je als leerling ‘raken’. Naast allerlei vaardigheden waar een docent over moet beschikken, gaat het vooral om wat zich werkelijk voltrekt tussen de docent en de leerling. Het gaat om de vonk die overspringt, om het persoonlijk contact tussen docent en leerlingen (Korthagen, 2009).* Het gaat er daarbij om of de docent echt is, authentiek en congruent. *Luc Stevens zegt: “leerlingen zien direct of er een docent binnen komt of een vak” (Korthagen, 2009: 51).* De Engelse onderwijskundige Thickle stelt dat: *“In de politiek en in de onderwijspraktijk is maar weinig aandacht uitgegaan naar het identificeren en het ontwikkelen van persoonlijke kwaliteiten, die de verbinding vormen tussen persoonlijke deugden en het professionele bestaan, oftewel tussen persoon en professie” (Tickle, 1999: 123).* Hij noemt kwaliteiten als empathie, compassie, het vermogen frustratie en ongeduld te reguleren, begrip en tolerantie, liefde, flexibiliteit, het vermogen met schuldgevoelens en boosheid om te gaan. Dat zijn wezenlijke kwaliteiten voor leraren. Je kunt de professionele ontwikkeling van leraren daarom niet los zien van hun persoonlijke ontwikkeling. En bovendien vergroot het het gevoel van welbevinden als je als docent voor de klas voluit bent wie je bent.

Korthagen sluit zich hier bij aan en ik deel deze visie helemaal. Ik heb verschillende opleidingen achter de rug en de docenten die mij inspireerden en waar ik echt wat van geleerd heb, zijn degenen geweest die vanuit hun hart les gaven, die echt waren en hun mens-zijn inbrachten in de les. Het ging bij hen om meer dan alleen vakken-nis overbrengen. Zij namen je als leerling/student serieus en vonden ook je ontwikkeling als mens belangrijk. Ze brachten ook waarden en deugden over. Het waren mensen uit één stuk, die les gaven vanuit hun menszijn en niet alleen vanuit hun competenties en kennis.

Niet alleen persoonlijke kwaliteiten van docenten ‘moeten’ worden ingezet, maar ook is het van belang dat de persoonlijke kwaliteiten van leerlingen worden gezien, ontwikkeld en ingezet. Docenten hebben hierin een taak, die in het traditionele onderwijs in ieder geval niet expliciet tot het takenpakket behoort. Leerlingen leren reflecteren, niet alleen op hun werk(school) maar ook op zichzelf, is nodig binnen LOL.

Een ander werkzaam bestanddeel om leren van binnenuit te stimuleren, is dat er gewerkt wordt met concrete, authentieke praktijksituaties. Daarnaast is het essentieel dat je als docent helder de leerdoelen formuleert en de leerlingen de ruimte geeft, binnen bepaalde grenzen, om een eigen plan of route te ontwerpen om deze leerdoelen te bereiken. De leerling moet keuzemogelijkheden krijgen, waardoor hij kan leren om zelf verantwoordelijkheid voor zijn leerproces op zich te nemen.

Natuurlijk moet de leerling hierin gecoacht en begeleid worden. De vakdocent zal leerlingen de ruimte moeten kunnen geven om de leerdoelen d.m.v. een eigen bedacht project te bereiken en hij zal ze dus moeten durven loslaten. De docent zal zich niet in de eerste plaats moeten richten op het geven van antwoorden en oplossingen.

Hij zal veel meer de nadruk moeten leggen op het de leerlingen leren een probleem te herkennen en vervolgens hoe ze dat probleem kunnen aanpakken. Hen leren redeneren en nadenken, hen leren verbanden te leggen. Geen trucs leren, maar hen leren ontdekken om welke principes het gaat, zodat ze die in nieuwe situaties kunnen herkennen en toepassen. Hen gereedschap aanreiken, in plaats van antwoorden.. De leerlingen uitdagen dingen zelf uit te zoeken. Kortom hen leren leren.

De dilemma's waar de LOL-vakdocenten dus voor zullen komen te staan zijn:

1. tot op welke hoogte laat je het leren sturen door de praktijkcontext en in welke mate moet de theorie bepalend zijn?
2. welke vrijheid laat je de leerlingen en welke eisen en grenzen stel je?
3. waarbij help je de leerlingen en waarbij daag je ze uit het zelf uit te zoeken? (Lagerwerf en Korthagen, 2006)

Van de LOL-vakdocenten wordt dus zowel op persoonlijk als op vakinhoudelijk en vakdidactisch gebied gevraagd zich te ontwikkelen. Hiervoor is het nodig dat de LOL-docenten daadwerkelijk een leergemeenschap vormen, waarin gezamenlijk op weg gegaan wordt en geleerd wordt van praktijkervaringen die ieder op doet. Het is daarbij van belang dat de hele persoon van de docent daarbij betrokken is, dus zijn denken, voelen, willen en handelen. Het is dan ook noodzakelijk dat je als docent je eigen functioneren als onderwerp van gesprek en reflectie durft en wilt nemen en feedback verwelkomt. En dat laatste is best moeilijk,, want we zijn gevoelig voor feedback omdat we het vaak als afkeuring ervaren van wie we zijn. Het is daarvoor essentieel dat er in het team een sfeer van openheid, aanvaarding en veiligheid is. Dat je niet denkt in termen dat je moet veranderen of dat je het niet goed genoeg doet e.d. maar dat je wilt groeien en ontwikkelen vanuit eigen motivatie. Vanuit een dergelijke houding ga je ook anders tegen feedback aankijken. En dat je vandaar uit ook ontwikkelingsdoelen formuleert op het vlak van gedrag, competenties, (innerlijke) overtuigingen of waarden, omdat je ontwikkeling in de eerste plaats ook ziet als een verrijking en uitdaging voor jezelf .

Voorwaarde hiervoor is dat de docenten bereid zijn om zich kwetsbaar en open op te stellen en elkaar ook die veiligheid bieden om dat te doen. Daarbij is het van belang je te realiseren dat veel van wat voor iemand persoonlijk een uitdaging is, voor buitenstaanders belachelijk eenvoudig lijkt. (Rudy Vandamme, 2008). In een dergelijke leergemeenschap wordt feedback als verrijkend ervaren en leer je van, door en met elkaar.

S. mijn ervaring is in ieder geval dat heel vaak als mensen dingen lastig vinden of moeilijk, dan is het feit dat mensen daarin bevestigd worden, gehoord worden , van goh, wat rot voor je, al zo belangrijk. Voor heel veel dingen zijn geen oplossingen. Jij staat voor die klas, of zij staat voor die klas en als er begrip is van goh ..heel vaak hebben mensen alleen maar nodig om even hun emotie te kunnen delen ...en op het moment dat je daar begrip voor krijgt, vind je zelf al weer , vanuit de bevestiging of vanuit even die, ja hoe moet je het zeggen, begrip, kunnen mensen al vaak weer een heel eind verder ..

N. omdat je weet dat het lastig mag zijn, of zo..

S.. ja

N. ik heb het eigenlijk niet zo vaak meegemaakt dat dat gebeurde, dat iemand dat zei, wat

naar voor je, ...ja, ik vraag ook niet zo vaak om hulp, misschien is dat het ook,

Verder draagt bij aan leren van binnenuit, volgens Korthagen, dat leerlingen kunnen samenwerken en er interactie is in leergemeenschappen, waarin de deelnemers zich samenwerkingspartners voelen in een proces van kennisontwikkeling (Korthagen, 2009). Als meerdere leerlingen zich aansluiten bij een door een ondernemende leerling bedacht project, dan ontstaat er zo'n leergemeenschap, met alle positieve gevolgen van dien.

Samengevat is het dus van belang dat de LOL-vakdocenten en de leerlingen niet alleen hun kennis en vaardigheden inzetten, maar hun hele persoon (denken, voelen, willen en handelen) met hun specifieke persoonlijke kwaliteiten. Cruciaal hierbij is dat ze authentiek en congruent (leren) zijn. Essentieel is dat niet alleen de leerlingen leergemeenschappen vormen, maar ook de LOL- docenten. Het onderwijs richt zich op de door leerlingen bedachte projecten en op de leerling als persoon en op zijn identiteitsontwikkeling, en niet in de eerste plaats op het schoolvak. Er is betrokkenheid op concrete en authentieke situaties en leerlingen krijgen ruimte en keuzemogelijkheden om op hun eigen wijze zich de door de LOL-docenten helder geformuleerde leerdoelen eigen te maken.

H4: De LOL-makers

Nu duidelijk is welk type docenten geschikt is om LOL te laten ontstaan voor zijn of haar vak, wordt het tijd na te gaan welke ingrediënten nodig zijn voor LOL. Als we dat weten, kunnen we ook nagaan welke kwaliteiten voor de LOL-makers van belang zijn. Zij zijn de docenten die de leerlingen begeleiden en coachen in het ontwikkelen en uitvoeren van door de leerlingen bedachte projecten. Zij maken dus LOL. En ook begeleiden ze de LOL-vakdocenten in het ruimte leren bieden aan LOL voor de leerlingen.

4.1 LOL-ingrediënten

“Good practice cannot be reduced to technique: good teaching comes from the identity and integrity of the teacher “(Parker Palmer)

Zoals eerder al besproken is, willen ondernemende leerlingen graag zelf initiatief nemen. Zij willen graag ondernemend leren. Dat wil zeggen dat ze nieuwe kennis, inzichten of vaardigheden opdoen ten behoeve van of door het opzetten en uitvoeren van een eigen project of bedrijf (Entreprenasium, gids voor de organisator, 2010). De leerlingen bedenken dus een project vanuit hun passie voor hun eigen (toekomstig) ‘bedrijf’ of hobby, waarmee ze de leerdoelen van (onderdelen van) reguliere vakken zich eigen willen maken. Zij moeten vervolgens een voorstel maken waarin ze aangeven wat ze willen doen en op welke wijze ze daardoor welke leerdoelen van welk vak denken te bereiken. De vakdocent(en) beoordelen vervolgens dit plan en geven aan of ze met dat plan daadwerkelijk aan bepaalde leerdoelen mogen werken ter vervanging van de reguliere lessen daarover.

Leerdoelen worden onderscheiden in (meta-)cognitieve, affectieve, sociale doelen en motorische doelen. Ieder soort kan weer worden ingedeeld naar niveau. Voor cognitieve leerdoelen is dat bijv. opeenvolgend kennis, begrip, toepassing, analyse/oplossen en reflectie. Bij affectieve leerdoelen gaat het bijv. om aandacht, belangstelling, waardering, inleven en houding. Het is dus van cruciaal belang dat de leerdoelen door de vakdocenten helder omschreven worden, zodat leerlingen weten wat er van hen verwacht wordt. Pas dan kunnen ze hun eigen project(en) ontwikkelen om deze leerdoelen te behalen.

Als je weet wat er van je verwacht wordt (leerdoelen), moet je vervolgens nagaan wat er nodig is om dat effectief en efficiënt te bereiken en hoe je je zelf daarbij het beste kunt motiveren. En natuurlijk moet je uiteindelijk kunnen aantonen dat je aan de leerdoelen voldoet. Natuurlijk hebben de leerlingen hulp en begeleiding nodig om hun project zo vorm te geven dat de leerdoelen worden bereikt. Ook bij de uitvoering zullen ze gecoacht moeten worden. Belangrijk daarbij is dat de leerlingen niet wordt verteld hoe het moet, maar dat ze feedback krijgen op hun ideeën, plannen en resultaten, zodat ze gestimuleerd worden om zelf naar oplossingen en antwoorden te zoe-

ken. Ook door vragen te stellen, help je de leerlingen om zelf dingen te ontdekken. Steve de Shazer zegt, weliswaar in het kader van oplossingsgerichte therapie, het volgende: *“Instructies, verklaringen leiden ons af van het gespreksonderwerp en dragen bij aan de ontwikkeling van vreemde ideeën over mensen. Vragen doen dat niet. Vragen houden therapeuten bij de les..... Vragen stellen weerhoudt me van interpreteren”* (Steve de Shazer en Yvonne Dolan, 2009:115). Voor het LOL-onderwijs kunnen we hier ook een les uit leren. Vaak gaan we ervan uit dat de leerling hetzelfde verstaat onder een begrip of vraag als wij, maar dat is lang niet altijd het geval. Belangrijk is om door vragen er achter te komen hoe de leerling de zaken ziet, bedoelt en verstaat en van daaruit hem verder te begeleiden. Het LAST-principe, dat in supervisie en coaching gebruikt wordt, is dus ook goed van toepassing bij de begeleiding van LOL-leerlingen: L=luisteren; A= aansluiten; T= teruggeven en S=samenvatten.

Als de leerling met een vraag of een probleem komt, moeten we dus niet meteen instructie gaan geven, maar ingaan op wat de leerling precies bedoelt en al weet. Volgens Milton H. Erickson is *‘the most important thing in therapy is to speak the experiential language of the client. The most important thing to do in therapy is to put one foot in the client’s world and leave one foot in your own’*(Louis Caufmann, 2010:26). Caufmann schrijft dat hulpverleners facilitatoren zijn die vanuit hun eigen expertise een context creëren waarbinnen de cliënt geholpen wordt om zichzelf te helpen. Ofwel ze zijn vroedvrouwen die hun cliënten helpen te bevallen van hun eigen mogelijkheden. (Louis Caufmann, 2010). Ook hier kunnen we van leren in het onderwijs. Intelligentie is n.l. meer dan het vermogen om kennis op te doen uit een boek of een hoog IQ. *“Intelligentie is een mentaal vermogen dat onder andere omvat: de vaardigheid om te redeneren, plannen, problemen op te lossen, abstract te denken, complexe ideeën te begrijpen, snel te leren en van ervaring te leren. Intelligentie is het vermogen om onze omgeving te begrijpen en te bedenken wat je kan doen”* (Louis Caufmann, 2010:78). Als docenten een context weten te creëren, waarbinnen de leerlingen worden uitgedaagd om zelf na te denken, te redeneren, problemen op te lossen en te leren, dan wordt er een appèl op de intelligentie van de leerling gedaan en ontstaat er kennis van binnenuit. De leeropbrengsten zullen dan veel groter en blijvender worden. Bovendien zal er dan veel meer flow ontstaan.

Hiervoor is het nodig dat de docent aansluit bij de belevingswereld en de vragen van de leerling. En de leerling geen oplossingen geeft, maar hem helpt te ontdekken wat het probleem is en hoe hij dat het beste aan kan pakken. En natuurlijk zul je de leerling als hij daar aan toe is en er om vraagt, uitleg geven over nieuwe theoretische concepten die hij nog niet (goed) begrijpt. Dan zal hij daar ook meer voor open staan omdat hij die theorie nu zelf nodig heeft voor zijn project. Hij heeft er belang bij om het te snappen.

Wel moet je ervoor oppassen dat je de leerling dan niet wil overvoeren met kennis, waardoor theorie en praktijk weer te veel uit elkaar raken. Leren voltrekt zich volgens Van Hiel van een globaal en intuïtief beeld van een onderwerp naar het geleidelijk formuleren van steeds meer essentiële concepten en verbanden tussen die concepten. Dit principe heeft hij uitgewerkt in de zogenoemde niveautheorie. De docent/coach moet dus doseren in plaats van doceren. (Korthagen, 2009)

Op het moment dat de leerling vastloopt bij zijn zelfgekozen uitdaging is het van essentieel belang welke begeleiding er dan gegeven wordt, volgens Korthagen. De docent/coach moet niet alleen kijken naar wat er 'technisch' of op 'kennisgebied' niet in orde is, maar hij moet goed waarnemen wat er speelt en of er bijvoorbeeld belemmerende gedachten spelen bij de leerlingen, of gevoelens die in de weg zitten vanwege irritaties in de samenwerking. Belangrijk is dan dat de docent/coach de leerlingen in beweging houdt d.m.v. de 'lift': van denken naar voelen naar willen en weer naar denken, enz. Hen helpen zich bewust te worden wat hen inspireert en motiveert zodat ze dat in kunnen zetten, maar hen ook helpen te ontdekken hoe ze zichzelf belemmeren om het beste uit zichzelf te halen. Op deze wijze is er daadwerkelijk oog voor verschil.

S. We hebben het de vorige keer ook over je werkbegeleider gehad en ik hoor je het nu ook wel zeggen, er speelt meer mee dan dat "ze zal het wel beter weten".

N. bedoel je dan dat ze ook mijn werkbegeleider is of dat stukje van angst voor haar?

S. ja, dat denk ik

N. daar heb ik ook aan zitten denken, moet ik zeggen, is dat het? Maar dat wist ik niet zelf of dat het was, ja, misschien wel achter in mijn hoofd.

S ik weet niet hoe jij dat precies zei,de mail, de eerste reactie die jij kreeg was : "oh, dus zo moeten wij het dus ook doen"

N. ja

S. dat maakt dat je je zo afgekeurd voelt,of voelde je dat niet zo?

N ja,

S. jouw plan, oh, dat is foutDat hoor ik je zeggen eigenlijk

N. ja, ja, jawaarom? ...Dat weet ik eigenlijk ook niet, waarom ze dat bij mij oproept.....

ja, ik denk dat het misschien, dat de angst waar zij dan weer toe in staat is, misschien dat dat toch welja..ik vind het lastig om te zeggen waarom dat zo is

S. hm

N. dat ik dan gelijk denk zeg maar

S. jouw reactie hiervandaan (wijst naar buik), niet in je hoofd, ..ik denk dat die hier zit (wijst naar buik)

N. ja, ja..... je gaat gelijk van "hebben wij het wel goed gedaan." Gelukkig dacht ik het in mijn hoofd echt niet

S. ja, maar dat is dus waar het niet met elkaar op één lijn zit

N. ja

S en nu merk je ook die spanning,straks maandag op school, hoe gaat dat dan?

N. ja, dat je weet dat zij gaat beginnen en wij niet (al bezig met Sinterklaas) ...ja, in je hoofd denk je, ik sta nog steeds volledig achter mijn standpunt ...

S. in je hoofd, en hier (wijst naar buik)?

N. minder dan, ja,

S. dus zou het voor jou heel fijn zijn als je er hier (wijst naar buik) ook helemaal achter zou kunnen staan

N. ja, omdat ik dan weet dat ik er maandag ook gewoon voor kan staan

Door op een dergelijke wijze leerlingen te begeleiden krijg je oog voor wat hun sterke en zwakke kanten zijn en krijg je eerder zicht op de persoon van de leerling. Is hij of zij bijvoorbeeld een denker, een voeler of een doener? Als je daar zicht op krijgt, dan kun je in de communicatie met en begeleiding van die leerling daar ook rekening mee houden, wat de effectiviteit van de begeleiding zal vergroten. De verschillende typen mensen en dus ook leerlingen hebben niet alleen verschillende kwaliteiten en bijbehorende valkuilen, maar kennen ook een verschillende 'toegangscode'. Om effectief te kunnen communiceren is het van belang op de basale behoeften van de verschillende typen leerlingen in te kunnen spelen om onnodige weerstanden en (sluimerende) conflicten te vermijden. (Sjaak Overbeeke, 2009).

S. geeft ze jou een schuldgevoel ?

N. ja, toen wel ja.

S. hoe ontstaat dat bij jou?

N. doordat zij dan gaat zeggen nou , ik vind het wel zwaar en , dat zeg maar

S. en?

...

S. komt dat door jou?

N. nee, zij is ook juf. Als ik nu van een afstand kijk denk ik van nee, nee, dat is niet mijn schuld ...

S. wat gebeurt er als zij dat zegt? Wat doe jij dan?

N. in mij handelen of in mijn ..

S. in alles. Zij zegt van: goh, ik vind het wel heel zwaar . Vind jij alles makkelijk op school?

N. nee, nee

S. soms is het voor iedereen zwaar, toch?

N. volgens mij heb ik toen ook gezegd dat begrijp ik wel, dan moeten we in het vervolg kijken hoe we, daar kunnen we het dan nog over hebben ..

S. maar zij zegt: ik vind het zwaar, en jij voelt je schuldig ..hoe werkt dat bij jou?

N. omdat je dan toch denkt van ik heb er een aandeel in, ik geef toch mijn zeven kinderen aan haar

S. hoe is dat in die school geregeld?

N. ja, zo is dat geregeld

S. heb jij dat bepaald dat het zo gaat?

N. nee, we hebben het samen zo afgesproken

S. dus het is zoals het is afgesproken

N. ja,. Ja en toch kun je het je dan weer voorstellen ..dat is dan het nare ervan...ja. Als ik dertig kinderen had dan zou ik ook...je probeert dan toch mee te leven

S. ja, maar als jij meeleeft, zeg maar, je inleeft, oke je zegt, ik begrijp dat het lastig is...Kan je het daarbij laten?

N. nog niet

S. dat is het punt he

N. ja..ja..ja

S. en herken ja dat in andere situaties

N. ja..ja.. dat maakt juist heel veel dingen zwaar, omdat je wel schuldig voelt of denkt

.....maar dan wil je het weer altijd zelf gaan doen ..en dat lukt op een gegeven moment ook niet meer

Ook kan door deze werkwijze aan Human Dynamics, een benadering die op verschillende scholen wordt gebruikt, handen en voeten worden gegeven. Het gaat ervan uit

dat er verschillende systemen van persoonlijkheidsdynamieken te onderscheiden zijn, die holistisch zijn en op vele manieren kunnen worden herkend. *“Ze zijn waarneembaar in de gerichtheid van iemands ogen, in gebaren, in het ritme en het tempo van gesproken taal, in de voorkeur voor bepaalde woorden, in het soort geheugen dat iemand heeft, in de reactie op stress, de manier waarop hij of zij leert, tot en met op welk deel van het lichaam de belangrijkste energie van nature is gericht”.* (Sandra Seagal en David Horne,2001:31).

Human Dynamics is geen typologie maar onderscheidt fundamentele structuren die aan de basis liggen van verschillen in het functioneren van mensen als hele systemen en beschrijft de processen en functies van deze systemen. Hierbij zijn er negen verschillende systemen vastgesteld, waarvan er vijf overheersend zijn in de Westerse culturen. Zo'n systeem wordt een persoonlijkheidsdynamiek genoemd. Elk systeem is samengesteld uit fundamentele ordenende principes – het mentale, het emotionele en het fysieke. HD onderscheid *“fundamentele principes die alle mensen gemeen hebben, die specifiek patronen vormen in de manier waarop mensen innerlijk zijn ‘geordend’* (Sandra Seagal en David Horne,2001:24). Deze specifieke patronen van functioneren worden persoonlijkheidsdynamieken genoemd en deze verschillen duidelijk in de manier waarop ze functioneren. *“Elke persoonlijkheidsdynamiek bestaat uit een specifiek systeem van intellectueel (mentaal), gevoelsmatig (emotioneel) en lichamelijk(fysiek) samenspel en wordt gekenmerkt door de unieke manieren waarop de leden informatie verwerken, communiceren, omgaan met anderen, leren, problemen oplossen en omgaan met hun gezondheid en met stress*(Sandra Seagal en David Horne,2001:24).

Omdat we vaak geen weet hebben van deze uit systemen bestaande verschillen in mensen, leidt dat vaak tot veel misverstanden, conflicten en mislukkingen. Mislukking niet alleen van relaties, maar ook in onderwijzen en leren, en in teamwork en samenwerking. In een coachingsrelatie kun je deze verschillen tussen de leerlingen eerder leren herkennen dan wanneer je op de traditionele manier lesgeeft. Als je in je benadering van de verschillende leerlingen daar rekening mee houdt, en ook de leerlingen begeleidt in het herkennen, respecteren en begrijpen van elkaars verschillen in dynamiek, dan zal dat bijdragen aan betere onderlinge communicatie, effectievere samenwerking, succesvoller leren en het beter benutten van de diverse talenten en affiniteiten. Het blijkt namelijk dat iedere dynamiek gevoelig is voor bepaalde woorden die uitnodigend zijn om in beweging te komen en allergisch is voor andere woorden die juist belemmeren, terwijl die voor iemand met een andere dynamiek juist stimulerend zijn. Daarnaast geeft dit ook een aanwijzing voor de wijze waarop en waarin de leerling gecoacht moet worden om zijn of haar persoonlijke ontwikkeling te stimuleren. In elke dynamiek is namelijk één principe wat de minste 'aandacht' krijgt omdat we voorkeur voor de andere twee hebben. Maar juist door bewust te werken aan dit derde principe en dat te ontwikkelen en te integreren, zullen de andere twee beter tot hun recht komen en zullen we evenwichtiger en doelmatiger worden en vollediger mens worden.

Belangrijk is ook dat er zgn. kernfeedback gegeven wordt, d.w.z. dat kernkwaliteiten herkend en benoemd worden. Dat zijn we niet gewend om als docent te doen en dat zal dan ook training en oefening vragen. Het blijkt dat als je de kernkwaliteiten van de leerlingen benoemt, ze zich echt op een diep niveau door jou gezien voelen. Hierbij kan je denken aan creativiteit, analytisch vermogen, doorzettingsvermogen, handigheid, zorgzaamheid, inlevingsvermogen daadkracht, geduld, eerlijkheid, moed, optimisme, zelfstandigheid, bescheidenheid, betrokkenheid, flexibiliteit, durf, visie, sensitiviteit, helderheid, enzovoort. Ze worden daardoor in hun kracht gezet met alle positieve gevolgen voor hun leren en persoonlijke ontwikkeling. Bovendien groeien kwaliteiten als er aandacht aan wordt gegeven en werkt het motiverend. Ook helpt het leerlingen bij hun identiteitsontwikkeling en heeft het een positieve invloed op cognitieve leerprocessen.

Door aandacht te geven aan de kwaliteiten van mensen, zegt Frederickson, wordt het leren bevordert. Door je te richten op positieve dingen, bijv. je eigen kwaliteiten, wordt je bewustzijn ruimer, waardoor je helderder en creatiever wordt en dat bevordert het leren. (Korthagen, 2009). Vanuit dit principe heeft zij het broaden-and-build-model ontwikkeld, dat ervan uitgaat dat je moet aansluiten bij positieve belevingen van mensen, want die kun je gebruiken om de reeds aanwezige kwaliteiten vast te stellen, te verbreden en uit te bouwen

De oplossingsgerichte benadering, die in de therapiewereld populair is geworden, vanwege het feit dat ze gebaseerd is op het concept van veerkracht, op eerdere oplossingen van de cliënt en op uitzonderingen op diens problemen, wordt steeds meer ook buiten de traditionele psychotherapie toegepast in bijvoorbeeld onderwijs en coaching (Steve de Shazer en Yvonne Dolan, 2009). Het is mijn overtuiging dat deze benadering van belang is om LOL te stimuleren. Het doet een beroep op het vermogen van de leerlingen om zelf na te denken, hun creativiteit in te zetten en vertrouwen te hebben in hun eigen mogelijkheden en kennis. Uitgangspunt is wat de leerling wil bereiken, en niet wat hij niet kan. Ook sluit het aan bij de kwaliteiten van de leerling. Dit past helemaal bij LOL, waar immers de leerlingen hun zelf bedachte projecten willen uitvoeren. De leerlingen zijn hierdoor zelf gemotiveerd om iets te weten te komen of op te lossen. Dit activeert en motiveert het leerproces.

S. ja, en die maandag, he, toen ben je dat gesprek aangegaan. Ontstond dat spontaan of had je je dat echt voorgenomen?

N. ik had het me voorgenomen maar wel van het moment moet er wel zijn, zeg maar. Het was niet gelijk 's ochtends al. Ik was die dag naar school gegaan en ik wilde het vandaag wel een keer bespreken met ze, en volgens mij heb ik het toen 's middags gedaan, dat het toen ineens ter sprake kwam

S. Ja,

N. ik vond het zo leuk, want die kinderen hebben ook gewoon ideeën daarover enanders kunnen we elkaar toch niet verstaan, zeiden ze, en dat is het juist....ze kwamen zelf ook met die oplossing van hand opsteken....het was echt een heel fijn gesprek, want ik denk het zijn gewoon ja.... ja, en toen had ik ook zoiets, ..ik heb het volgens mij met meer dingen zo gedaan, dat ik inderdaad dacht ik heb nu een regel, maar dat ik dacht de kinderen ervaren echt dat het mijn regel is en nu heb ik het echt met de kinderen besproken en daardoor

heb je uiteindelijk nog wel dezelfde regel maar de kinderen zijn zich ook, ...ehm... de kinderen, ...het voelde voor mij meer, van oke, het is nu van ons, zeg maar, en dat scheidt juist meer dat je je één klas voelt met elkaar, ja.... Dat je echt juf N. wordt, zeg maar,...

S. ja,

N. en dat gaf me denk ik ook meer rust, want na deze week had ik wel zoiets van het ging lekker

S. Mooi

Een ander ingrediënt dat van belang is voor LOL, is dat er 'geen vak voor de klas staat, maar een docent/coach. Het gaat niet in de eerste plaats om kennisoverdracht, maar om het begeleiden van de leerlingen in het leren leren. Hoe maken ze van hun project-idee een project-plan dat geschikt is om bepaalde leerdoelen mee te verwezenlijken? Welke stappen zijn vervolgens nodig in de uitvoering van dat plan en welke begeleiding en eventuele training/instructie hebben ze daarin nodig? Hoe help je ze leren van hun eigen proces? Hoe leren ze om zelfstandig te leren? Daarbij is het van belang dat het uiteindelijke projectplan aansluit bij de vaardigheden van de leerlingen, maar wel een uitdaging biedt, waardoor de comfortzone een beetje wordt opgerekt. Dat is ook essentieel voor flow.

Bij het begeleiden van de leerlingen in dit proces is het van grote meerwaarde als de docent/coach niet alleen vanuit zijn competenties handelt maar ook zijn kernkwaliteiten inzet, want daardoor krijgen zijn competenties een heel andere kleur en impact. Korthagen definieert een succesvolle professional als volgt: *'een succesvolle professional beschikt over de noodzakelijke beroepscompetenties, maar zet die in vanuit contact met de eigen kernkwaliteiten'* (Korthagen, 2009:76).

Als iemand handelt vanuit zijn of haar kwaliteit, dat slaat er gemakkelijk een vonk over, en ontstaat er makkelijker flow, volgens Korthagen. En flow is 'besmettelijk'. De drie belangrijkste verschillen tussen competenties en kernkwaliteiten zijn dat kernkwaliteiten ondeelbaar zijn en competenties opgedeeld kunnen worden in deelcompetenties. Ten tweede zijn kernkwaliteiten in beginsel in mensen aanwezig en kun je competenties 'van buitenaf' aanleren. Verder zijn kernkwaliteiten breed inzetbaar en horen competenties doorgaans bij een bepaald (vak)gebied. (Korthagen, 2009). Het gaat erom dat beide geïntegreerd zijn in de persoon van de docent/coach, waardoor de authenticiteit wordt vergroot. Hierdoor zal er eerder een authentieke relatie tussen docent en leerling ontstaan. Bij een authentieke relatie tussen leraar en leerling gaat het volgens Korthagen vooral om aandacht voor ieders gevoelens en behoeften en ieders eigenheid met betrekking tot wat aan de orde is. En daar wordt ook over gecommuniceerd op een open en respectvolle manier. Dit is voor LOL een belangrijk ingrediënt.

Het gaat bij LOL-projecten om veel meer dan vakkennis. Bij LOL gaat het er in feite om dat er een leergemeenschap ontstaat, waarin de deelnemers zich samenwerkingspartners voelen in een proces van kennisontwikkeling. De deelnemers pakken concrete projecten aan, waarbij ze voelen dat ze elkaar nodig hebben. Samen reflecteren op de beoogde doelen en de behaalde resultaten bevordert het tot stand

komen van een eindproduct waar iedereen trots op kan zijn. Dit reflecteren is een onmisbaar ingrediënt. Hierin zullen de leerlingen gecoacht en begeleid moeten worden. Door dit reflecteren worden de leerlingen autonoom in het zelf sturen van hun leren en ontwikkeling, waardoor het leren leren gestalte krijgt.

S. En ook al zijn er allemaal tegenstrijdige gevoelens en gedachten, dat maakt niet uit., want het is in feite een zoekproces, van ja, dit denk ik erbij en het voelt zus en het voelt ook zo, en, eh.....ja, en soms dan heb je ook gewoon een gesprek nodig, en later ga je weer meer dingen je bewust worden, van die laagjes die. Het zit vast aardig vast van binnen die gevoel-slaagjes, dus dat is op zich..... en ook al zou je alleen maar aangeven die werkbegeleider doet wat met me, het wringt ergens

N. Ja , het blijft ook steeds. ..

S. ja, en ik probeer te kijken wat ik voel , maar ik sla dan dicht of zoiets, ik weet niet hoe of wat, maar ik wordt lichamelijk gespannen, het maakt niet uit, dat is reflectie

N. Oke

S. het geeft dus aan dat er bij haar iets is wat iets doet bij jou waar je nog geen zicht op hebt

N. ja, klopt , ik voel dat het niet goed zit, maar ik weet nog niet echt waar het vandaan komt

S. en, omdat het voor jou een beetje, zoals je zegt, beladen is. Dit is best lastig want het is je werkbegeleider

N. ja, ja

S ik weet van mezelf dat sommige dingen.. dat ik wel eens een keer ,dat was terwijl ik eigenlijk wel wist wat me dwars zat of wat ik heel eng vond, ik weet nu niet eens meer precies wat, maar ik heb op een gegeven moment meer dan een halve dag gezeten, ik wist het wel in mijn hoofd hoor, maar ik durfde het niet op papier te zetten, één woord.

N. Ja.

S. Het kan ook zijn dat het ergens zo ingepakt is, ik wil niet zeggen dat het zo is bij jou hoor, maar dat dingen zo ingepakt zijn, zo van 'dat doe je toch niet', 'dat hoort toch niet', 'dat mag toch niet', die zelfcensuur, je mag dat toch niet vinden want je weet toch beter, noem al dat soort gedoe maar op dat we van binnen kunnen hebben, en door juist wel te kijken van, nou ja, hoe ver kan het komen en ook al komt het niet verder, ...ja het gaat er niet om dat jij een goed antwoord geeft, dat is het criterium niet.

N. en dan merk ik weer dat ik dat mezelf weer opleg, Ik wil ook weer een oplossing of zo, voor mezelf creëren..... terwijl dat juist niet de bedoeling is. Daarom misschien ook dat ik het nog niet gedaan heb.

4.2 De LOL-coach

The teacher as a person is the core by which education takes place (L. Tickle)

Nu geïnventariseerd is wat belangrijke LOL-ingrediënten zijn, kan gekeken worden naar de rol van de LOL-coach. Zoals in hoofdstuk 3.1 besproken is, zijn er drie polen of aspecten te onderscheiden bij de begeleiding van LOL : de persoonlijke ontwikkeling, de ondernemende/organisatorische kant en het onderwijskundige aspect.

Om de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen te kunnen begeleiden vanuit de visie zoals hiervoor beschreven, is het nodig om als coach jezelf en je kernkwaliteiten te kennen en ermee in contact te staan. Noodzakelijk is ook dat je zelf kunt 'liften' tussen je denken, voelen en willen. Dit is van belang voor diepgaand leren en voor

het ontstaan van flow. Kenmerkend voor flow is immers dat - tijdens het handelen - het denken, het voelen en het willen allemaal meedoen. Het beeld van de lift komt bij Korthagen vandaan. Hij gebruikt het beeld dat het denken in het hoofd gelokaliseerd is, het voelen in het hart en het willen in de buik. Hij spreekt over de lift: het gaat erom dat de lift soepel langs de drie verdiepingen op en neer gaat zodat het van binnen gaat stromen en al deze drie dimensies mee gaan doen in het leerproces, waardoor er diepgaand leren ontstaat. Als je zelf niet gewend bent te 'liften' kun je leerlingen ook niet goed hierin begeleiden. En het is juist nodig dat de hele persoon van de leerling, dus denken, voelen en willen, betrokken wordt in het leerproces.

S. en als je, want je voelt dat zeg maar, bij jezelf, dat verschil, en wat is er nu anders?

N. ehm

S. kan je dat helder krijgen? wat er voor jou nu anders is en wat gemaakt heeft dat het nu anders is? N. eerst was het zo dat ik die regel, die heb ik toegepast en dan heb ik alles onder controle, dan weet ik hoe het gaat, zo had ik het eerst. Nou, dan weet ik zeker dat het goed gaat, of zo, en nu, ik had met een heel andere intentie....dan kom ik weer met angst op de proppen, misschien, maar in de eerste weken, ik voelde me ook, ...ik moet zorgen dat het ordelijk verloopt, oke, dan doe ik het zo en dan weet ik zeker dat het....maar dat gaf geen gevoel van oke, nu ...dat lukt of zo... en nu, dat gevoel van ik moet het onder controle hebben, was er eigenlijk ook niet,... oke, we zijn er met elkaar, ja, best lastig om het verschil te benoemen.....

S. misschien dat het je kan helpen, probeer eens naar je gevoel te gaan, zeg maar daarvoor en nu.... En je denken, ...

N. eigenlijk voelde ik de eerste keer niet zoveel, het was meer van oke, dat heb ik gezien en dat ga ik toepassen, je voelt meer dat het niet fijn is,.....het voelde gewoon niet goed.....ik kan er eigenlijk geen woorden aan geven..

S. maar het voelde niet goed

N. ja.

S. dus er was wel gevoel

N. ja, want je had zo'n gevoel van, hm, er zit iets wat niet, wat nog niet goed is of zo

S. en wat maakt, ja, hoe....de eerste twee weken voor de klas, ergens voelde je iets van, ja... niet helemaal lekker, en hoe ging je daar mee om? Want dat is één deel van je, je voelen, maar je denken, je willen, je handelen, hoe was het daar mee?

N. ik denk doordat ik dat voelde, ik ook krampachtiger ging handelen, zeg maar, dat je wat, ... gewoon gespannen handelde, dat dat het is. Dat maakt ook het grote verschil, ja ..ik was wel meer gespannen en dit moet zo en dan gaan we dat doen en dan doen we dat, .. het was echt meer wat gespannener.

Verder is het een voorwaarde dat je in staat bent goed te reflecteren, zowel op product, proces en persoon van de leerlingen, maar ook op jezelf. En niet alleen te reflecteren op jezelf, maar ook om daardoor belemmeringen in jezelf, die ervoor zorgen dat er discrepanties ontstaan tussen verschillende aspecten, delen of lagen in jezelf, te ontdekken en met elkaar op één lijn te brengen. Dat is ook nodig om authentiek en congruent te worden en je competenties en kernkwaliteiten te integreren.

Het ui-model van Korthagen is een spiraalmodel en een hulpmiddel om te reflecteren op de persoon. Een cyclisch model is geschikt om op het werk- of leer proces te re-

flecteren, waarbij de leercirkel van Kolb of de kenweg van Van Kessel als model kan dienen. (Frans Siegers, 2002). Korthagen ziet de verschillende krachten in en buiten ons als de lagen van een ui, waarbij er oppervlakkige krachten zijn en krachten die dieper in ons verborgen liggen. Van binnen naar buiten onderscheidt hij de volgende lagen: omgeving (wat kom je tegen?, waar heb je mee te maken?); gedrag (wat doe je?); competenties (wat kun je?); overtuigingen (waar geloof je in?); identiteit (hoe zie je jezelf? Hoe zie jij je professionele rol?); betrokkenheid of spiritualiteit (waar doe je het allemaal voor? Op welk groter geheel voel jij je betrokken?).

Vaak blijkt dat er discrepanties zijn tussen verschillende lagen van de ui, waardoor het niet 'stroomt' van binnen en er dus geen flow kan ontstaan. Het is dan van belang om te reflecteren over de zes lagen van de ui en hun samenhang, de zgn kernreflectie. Bij deze kernreflectie wordt uitgegaan van het ideaal dat je zou willen bereiken en wordt niet in de eerste plaats ingezoomd op de probleemsituatie. Steeds wordt er gelift tussen denken, voelen en willen. Bij elke leerlaag van de ui zijn er vragen aan de orde die helpen die laag te verkennen en mogelijke belemmeringen op die laag op te sporen. Hierdoor ontstaat een leerproces waar alle lagen van de ui bij betrokken zijn. Korthagen noemt dat multi-level learning: leren op verscheidene lagen tegelijk (Korthagen, 2009). Hierdoor word je je bewuster van wie je bent en ook van je kernkwaliteiten. Bovendien levert het veel innerlijke vrijheid en voldoening op als de discrepanties die er tussen de lagen in jezelf zijn, verdwijnen door dit proces van zelfreflectie en zelfsturing dat daardoor mogelijk wordt. Het resultaat van kernreflectie is (herstel van) flow. Dit is niet alleen voor jezelf fijn maar zal ook je professionaliteit als docent vergroten.

S. en dat heeft te maken met jouw innerlijk beeld van, vanuit je innerlijke overtuiging van respect. Dat ken ik van mezelf heel erg, als ik anders dacht dan mijn moeder, dan voelde ik me zo schuldig...
of als ik anders dacht dan iemand anders, dat die me dan niet meer aardig vond, daar heb ik nog wel last van, ..omdat ik zo van huis uit heb meegekregen dat er is maar één die het goed weet
N. ja, dat is de ander
S. of je mag niet anders denken, want dan deug je niet of zo, en waar je dat vandaan haalt, maar gewoon dat dat
N. ja, je moet aardig blijven voor een ander, ja
S. ja, maar goed, ..wat is respect, zit in die blokkade, en die overtuiging 'oudere mensen zullen het wel beter weten', heb ik je horen zeggen, dat dat ergens in die blokkade zit,
N. ja, hoe ervaren mensen je, ja
S. Ja, en wat zie je er nog meer in, wat voel je er nog meer in, in die blokkade?

Het model van de logische niveaus van de persoon van Dilts lijkt sterk op dat van Korthagen. Robert Dilts giet de psychologische factoren die een mens bepalen en in zijn gedrag tot uiting komen, in neurologische niveaus en geeft daarmee aan dat deze niveaus inherent zijn aan het gedrag. Hij onderscheidt de volgende neurologische niveaus: situaties (hebben); gedragingen (doen); competenties (kunnen); overtuigingen (denken); waarden (willen); rollen (rol-zijn); identiteit (zijn) en missie (zin).
"Niet geïnteresseerd zijn in de psychologische niveaus van een gedrag, betekent ei-

genlijk dat je een stuk van het menselijke functioneren ontkent. Op elk niveau is er ontwikkeling mogelijk. Op het vlak van gedrag en context noemt men deze ontwikkeling meestal 'verandering'. Op het vlak van competenties noemt men dit 'leren' en op de hogere logische niveaus, vanaf overtuigingen en hoger, noemt men dit vaak 'persoonlijke ontwikkeling'." (Rudy Vandamme, 2008:37). Bij elk logisch niveau dat Dilts onderscheidt, hoort een omschrijving, een set vragen die je kunt stellen en een aandachtspunt.

S. laten we even kijken, stel je kan deze twee dingen die we nu besproken hebben, kan je je dat voorstellen, oke hier kan ik mee aan de gang , dat is niet alleen maar hier weten (wijst naar hoofd) maar dat moet je op je in laten werkenik krijg het hier voor elkaar (wijst naar buik) om inderdaad dat andere, dat respect niet is het altijd eens zijn met de ander. maar wat je eigenlijk in die uitzonderingen al zei, als je dat echt ook hier (wijst naar buik) helemaal vast kan pakken

N. ja

S. en dat idee dat ouderen het altijd wel beter weten , dat je dat ook hier kan laten landen, oke, kan je je dat voorstellen dat dat hier (wijst naar buik) geland is

N. ja,

S. oke, en dan ga je terug naar je collegais er dan nog iets in die blokkade?

N. hm...even bedenken hoor ...

S. stel in deze houding, kan je dan maandag op school, is dat voldoende

N. ik denk voor nu wel

Een andere reden waarom je als LOL-coach in staat moet zijn tot kernreflectie is dat *'je anderen niet kunt helpen op een laag van de ui waar je in jezelf geen contact mee hebt'* (Korthagen, 2009:105). Als je je niet bewust bent van hoe het eigenlijk op de diepere lagen bij jezelf zit, kun je die lagen bij andere mensen niet herkennen, en kun je ze niet op die laag coachen.

Mijn ervaring is dat veel supervisanten niet wisten dat ze veel voelden omdat ze daar geen contact mee hadden. En ook dat ze zich niet bewust waren van hun innerlijke overtuigingen, die heel anders waren dan hun rationele opvattingen daarover. Door hier zicht op te krijgen en daarmee aan het werk te gaan, groeiden de supervisanten enorm van binnenuit.

Daarnaast moet je als LOL-coach je eigen vak als het ware los kunnen laten en je richten op het proces waar de leerlingen in zitten. Daarvoor is het nodig dat je zicht hebt op welke fasen de leerlingen doorlopen tijdens zo'n project. Door hen te bevragen help je hen na te denken en zelf tot inzichten te komen en verbanden te ontdekken. Daarnaast is het geven van feedback op wat leerlingen doen en laten zien belangrijk. Daarbij gaat het niet om fouten te benoemen, maar om te spiegelen en leerlingen te helpen betere resultaten te behalen met hun project. Daarbij is het van belang dat je als coach niet alleen kijkt naar het product maar ook naar de persoon van de leerling en naar zijn kwaliteiten. In de feedback is het daarbij van belang dat je de kwaliteiten van de leerling benoemt en waardeert, en daar een beroep op doet.

Als LOL-coach moet je de leerlingen helpen om te leren leren. Daarvoor is het nodig dat je daar zelf goed zicht op hebt. Ook moet je creatief zijn en denken in mogelijkheden. Dat is nodig om de project-ideeën van de leerlingen met hen te ontwikkelen tot

project-plannen die realistisch en uitvoerbaar zijn binnen de gestelde tijd en ook de gewenste leerdoelen bereiken.

Daarnaast moet je ook een soort 'bemiddelaar' zijn tussen de vakdocenten en de LOL-leerlingen. Het kan zijn dat de vakdocenten de leerdoelen niet concreet genoeg geformuleerd hebben zodat het moeilijk te beoordelen is of het LOL-project een deel van de lessen kan vervangen. De LOL-coach zal de vakdocent moeten kunnen helpen om de leerdoelen zo te formuleren dat er LOL mee te maken is.

Daarnaast zullen de LOL-vakdocenten niet alleen gecoacht moeten worden bij het formuleren van de leerdoelen en het beoordelen van de door leerlingen voorgestelde projecten ter vervanging van deze leerdoelen, maar zal er ook supervisie en/of coaching nodig zijn van de vakdocent m.b.t. deze nieuwe manier van werken en de inzet van zijn persoon daarin.

Ook op organisatorisch vlak zal er waarschijnlijk regelmatig een en ander geregeld moeten worden voor de LOL-projecten. Ook daar zal de LOL-coach de leerlingen bij moeten helpen, zeker als het gaat om zaken die de leerlingen niet zelf kunnen of mogen beslissen of regelen.

En verder is de LOL-coach natuurlijk ook vraagbaak voor de LOL-leerlingen en zal hij indien nodig, moeten kunnen doorverwijzen naar anderen voor de gevraagde expertise of kennis.

Ook zal de LOL-coach, in overleg met de leerlingen, moeten nagaan welke vorm van onderwijsondersteuning nodig is voor het succesvol uitvoeren van de LOL-projecten. Zo nodig zal hij daar zelf ook materiaal voor ontwikkelen.

Vanwege het feit dat LOL zo'n wezenlijk andere benadering is van het onderwijs, is het beslist noodzakelijk dat er minimaal twee LOL-coaches worden aangestelde. Dan is het ook mogelijk dat bijvoorbeeld de één zich meer gaat specialiseren op de persoonlijke begeleidingskant en de ander meer op de onderwijskundige of organisatorische pool.

4.3 Een winning team

"Het geheel wordt je woning als je jezelf inbrengt en er je woning van maakt. Wat je inbrengt is je eigenheid" (Rudy Vandamme)

Ook zullen de LOL-vakdocenten onder leiding van de LOL-coaches tot een echt winning team gevormd moeten worden, om gezamenlijk, geïnspireerd, betrokken, lerend van en groeiend aan elkaar LOL tot echte LOL te maken, zowel voor de leerlingen als zichzelf. Bij coachend leiding geven aan een team is de coachende attitude volgens Vandamme gebaseerd op de volgende zes waarden: gelijkwaardigheid, aandacht (waarbij je de binnenkant van de ander als realiteit neemt), aanvaarding (waarbij je liefde voor de mens hebt en aansluit bij waar die ander nu staat), passie (waarbij je samen zoekt naar de intrinsieke motivatie), zelfverantwoordelijkheid (waarbij je erop vertrouwt dat de ander het goed bedoelt en verantwoordelijkheid kan nemen) en leren (waarbij je werkt met een opbouwend scheppend denkkader en inspeelt op wat mensen al kunnen). Vandamme geeft aan dat een attitude aanwezig is als je het ge-

drag stelt omdat je ervoor kiest omwille van de waarden en niet omdat het moet. Je moet dus in feite coach worden op het niveau van je overtuigingen en waarden. Bij de vorming van een winning team is het noodzakelijk dat mensen die bij dat team komen dat niet doen omdat het moet, maar omdat ze dit zelf willen. De LOL-visie spreekt hen aan en ze willen anders leren omgaan met leerlingen en hun vak. Ze willen leren om initiatief bij leerlingen te leggen en aan te sluiten bij waar de leerlingen mee komen aan projecten, om controle los te laten, leren experimenteren, leren van elkaar, vooronderstellingen m.b.t. leren, mensbeeld, onderwijs e.d. onder de loep te nemen, naar zichzelf te kijken en te luisteren waar weerstanden, angsten en belemmeringen zitten en onderzoeken of en hoe die aan te pakken zijn. Kortom, ze willen zichzelf ontwikkelen.

N. ik was ook echt bewust er mee bezig deze twee weken. Ik dacht, oke ik moet nu, nou ja, moet nu, ik wil gewoon weten wat ik voel of zo
S. nou ja, moeten, je gebruikt het, maar je wilt het niet
N. nee, want het is geen moeten, .. maar je wil wel, zoals de eerste keer, toen had ik echt het idee ik voel gewoon niks eigenlijk, maar je merkt wel dat je zo'n paniekaanval had, z eg maar. Toen ik hier weg ging, dacht ik, ik wil me nu echt bewust worden wat ..
S. wat zei je nu?
N. Ik wil me bewust worden
S. Ik wil ..
N. Ja ,ik wil,.... willen ,dat is het eigenlijk
S. en wat is het, als je die woorden eens gaat proeven, Ik wil of ik moet, ...wat is het verschil?
N. Ja, moeten dan leg ik het mezelf weer op en willen, ja, dan wil je het, ...bij moeten dan leg ik mezelf weer op, dan moet ik voelen, daar wordt het gelijk weer dwingerig van, ik wil, dan is het iets..., iets wat ik echt wil , wat ik van binnenuit echt wil. Ik ga dat even opschrijven. Wel mooi dat je al pratend toch de goede woorden vind

Ontwikkeling gebeurt echter niet op een eiland noch door te behoren tot een kudde. *“Ontwikkeling is het proces waarbij de individualiteit van een deel in verbinding gaat met andere delen van het geheel. Verschil biedt daarbij meer ontwikkelingsvoedsel dan gelijkens. Gelijkens creëert veiligheid en gezelligheid, Verschil prikkelt. Het prikkelt tot ontwikkeling. Het stimuleert je om jezelf te profileren en de ander te erkennen in zijn profiel. Doe dit bij voorkeur in dialoog waarbij je elkaar stimuleert individueel deel te zijn én dat in gemeenschap te brengen. Wij moeten met zijn allen leren om te ontmoeten en daarin de verschillen te vieren”* (Rudy Vandamme, 2009: 42).

Het vraagt nogal wat om een team op een dergelijke ontwikkelingsgerichte wijze te coachen, zeker als men in de organisatie niet gewend is om op zo'n manier samen te werken en van elkaar te leren. Het zal in veel gevallen verstandig zijn om een externe coach in te schakelen die de LOL-coaches ondersteunt in dit ontwikkelingsstraject. Vandamme heeft hiervoor een beproefde methode ontwikkeld, de ontwikkelingscirkel (Rudy Vandamme, 2008, 73)

Om te komen tot een dergelijke leergemeenschap zullen de LOL-coaches de visie achter en op LOL geïnternaliseerd moeten hebben. Ze zullen meer moeten weten dan de doelstellingen van en middelen tot LOL. Ze zullen zich moeten verdiepen in

de visie die er achter zit, zowel m.b.t. (ontwikkelingsgericht) coachen, als m.b.t. mens- en wereldbeeldbeeld, als m.b.t. leren. Want *“je kunt bijvoorbeeld prachtig materiaal (laten) maken, maar als de docenten de visie op leren die daarachter zit niet helemaal in hun hoofd en in hun hart meedragen, dan kan er met het mooiste materiaal toch weer een soort traditioneel onderwijs ontstaan”* (Korthagen, 2009:117). De visie zullen ze ook op inspirerende wijze aan het LOL-team moeten kunnen overbrengen. Inspiratie, inspiratie en nog eens inspiratie zal nodig zijn, om er voor te zorgen dat LOL niet ontaardt in min of meer hetzelfde als wat we hadden, maar dan in een nieuw jasje en met een aansprekende naam.

Binnen de uitgezette lijnen op basis van de LOL-visie, zal er ruimte moeten zijn om de aanwezige ambivalenties te onderzoeken, om mee te denken, om frustraties, onzekerheden, angsten, mislukkingen maar ook positieve ervaringen te delen en om door vallen en opstaan te mogen en te durven leren en ontwikkelen aan de hand van concrete ervaringen. Het is van belang om niet te snel op te geven als er tegenslagen komen. Vaak blijkt dat nieuwe dingen worden afgeschaft nog voor ze goed ontwikkeld zijn. Tegenslagen duiden vaak op zaken waar nog te weinig oog voor was en waar te weinig rekening mee was gehouden. Als je op deze wijze tegenslagen weet te duiden, kan dat gezien worden als een kans en aanwijzing voor de richting waarin verdere ontwikkeling en groei mogelijk is.

De LOL-coaches zullen in dit proces een belangrijke rol spelen. Zij zullen het moeten durven en kunnen uithouden bij tegenslagen, onvolkomenheden en weerstand bij de LOL-vakdocenten als gevolg van frustraties e.d. Niet gaan praten tegen de ‘klagers’ om ze te overtuigen door te gaan bijvoorbeeld, maar met ze praten vanuit hun eigen inspiratie. Zij zullen hiertoe alleen in staat zijn als ze van binnenuit de visie achter LOL omarmen en geïnternaliseerd hebben en zich niet uit het veld laten slaan door obstakels op de weg. Want *‘geen risico’s nemen betekent een groot risico nemen’*, aldus Carl Jung

H5: LOL in supervisie

In het onderwijs worden de ingrediënten en kwaliteiten die in het voorgaande hoofdstuk aan de orde kwamen, meestal niet expliciet van docenten gevraagd. Wil LOL kunnen slagen, dan zal er ook voldoende en adequate training en ondersteuning

voor LOL-coaches moeten komen. In dit hoofdstuk wordt eerst aangegeven waarom supervisie daarvoor een geschikt instrument is. Daarna wordt een profiel geschetst van de LOL-supervisor. Tot slot wordt de VORK-methodiek besproken als de aange-
wezen methodiek voor LOL-supervisie.

5.1 Lol met supervisie

Uit het voor gaande is wel gebleken dat LOL een heel andere benadering van de leerling vraagt dan gebruikelijk is in het voortgezet onderwijs. En niet alleen van de leerling, maar ook van het vak dat je als docent geeft. Voor deze benadering zijn we niet opgeleid en de achterliggende visie is niet van binnen geworteld in de harten van docenten. In feite heb je te maken met een paradigma verandering, zoals onder-
staand sprookje zo mooi weergeeft:

Het Loopland

Er was eens een land waar geen vervoermiddelen waren. Die waren daar gewoon nooit uitgevonden. Lopen was eigenlijk de enige manier om je te verplaatsen. Lopen was dus heel belangrijk in dat land.

Nu waren er een paar slimme mensen die dachten: Lopen is zo belangrijk voor ons, we moeten ervoor zorgen dat het lopen van onze burgers efficiënt gaat. We moeten daar systematisch aandacht aan besteden! Zo ontstonden er loopscholen. Daarin werd lesgegeven in de anatomie van het been en in de mechanica van het lopen. Er waren ook oefenlessen waarin de theorie kon worden toegepast en er waren toetsen waarmee de kennis over lopen geëvalueerd werd. Er was zelfs een landelijk examen dat op alle scholen op dezelfde tijd werd afgenomen.

Aan de universiteiten deden wetenschappers veel onderzoek naar lopen en men ontdekte allerlei zaken die het lopen nog efficiënter konden maken. Die zaken werden vervolgens ook allemaal op de scholen onderwezen. Men ontdekte bijvoorbeeld dat er verschillende loopstijlen waren en dat het goed zou zijn als loopleraren in hun onderwijs zouden aansluiten bij de loopstijl van de individuele leerlingen.

Men had dit alles dus prachtig voor elkaar. Er was slechts één probleem: de leerlingen vonden het niet leuk op die loopscholen. Voordat ze leerplichtig werden liepen ze eigenlijk al best lekker en nu raakten ze door al dat geleer steeds meer verkramp. Als ze uit school kwamen, dan liepen ze stiekem op hun eigen manier en niet op de manier die ze op school hadden geleerd en die toch eigenlijk de beste was. Ze waren op den duur steeds minder gemotiveerd voor de systematische kennis die op school werd onderwezen en dat leidde tot allerlei orde problemen. De leraren werden daardoor ook minder gemotiveerd en zo ging het eigenlijk helemaal niet goed.

Toen was er op een dag een loopinstituut dat een geheel nieuwe manier van lopen introduceerde: 'natuurlijk lopen'. Dat kwam er kort gezegd op neer dat de leerlingen op hun eigen manier mochten lopen! Nou, dat was iets bijzonders! En dat instituut kwam met nog een vondst, namelijk 'prestaties'. Het centrale idee daarin was dat het eigenlijk veel leuker is om ergens héén te lopen dan zomaar steeds het oefentraject te gaan. En dat je vanzelf beter wordt in lopen door het te doen. Dat gaf een beroering! Vooral de wetenschappers die al die kennis over lopen hadden verzameld wa-

ren ervan overtuigd dat dit nooit goed kon zijn. Er ontstond veel discussie in het land over deze nieuwlichterij en ook de regering ging zich ermee bemoeien. Maar de leraren en leerlingen trokken zich niet veel aan van al dat gediscussieer. Ze waren heel blij met de nieuwe ontwikkeling en ze liepen nog lang en gelukkig. (Korthagen, 2009:37,38)

Voor een dergelijke wezenlijk nieuwe benadering van leerlingen en het 'vak', is het onvoldoende om een cursus te volgen, een boek te lezen of aan bijscholing te doen. Het is van belang dat je training 'on the job' krijgt en aan de gang kan met situaties waar je in de praktijk tegen aanloopt.

Als docenten zijn we zo gewend om antwoorden te geven, uit te leggen en te bepalen wat goed is voor de leerlingen, dat deze cultuuromslag niet zonder slag of stoot gepaard zal verlopen. Je zult hoogstwaarschijnlijk jezelf tegen komen als docent en dan is het van belang dat er ingegaan wordt op jouw specifieke, persoonlijke (werk)ervaring. Het is dan niet alleen van belang om praktische tips te krijgen hoe je een situatie aan kunt pakken, maar veel belangrijker is het om zicht te krijgen waar de belemmeringen zitten: in de omgeving, in kennis, of vaardigheden, of gedrag, of overtuigingen of gevoelens of identiteit. Vaak zal blijken dat de belemmeringen zich vaak voordoen op één van de lagen van de 'ui'. Integratie op het eerste niveau verdient dan als eerste aandacht.

S . de eerste keer zei je "van mijn gevoel ben ik me niet bewust ...nu voelde je heel duidelijk die schrik , had je dat een tijd geleden ook al dat je als zulk soort dingen gebeurden, dat je dat gevoel ook zo sterk voelde

N. nee ik denk niet dat het zo sterk nee, dan was het ook een ander gevoel , maar hoe anders weet ik niet, het was anders, dan was het meer voor jezelf, dan was het meer , hoe noem je dat, niet zenuwachtig of zo , maar meer ...dan kwam er meer spanning of zo, oh en nu, wat moet ik nu doen

S. en die spanning, wat deed dan die spanning met jouw gevoel

N. die schakelde dat ongeveer uit, denk ik, toen voelde ik niet veel

S. oke, ook geen spanning

N. ja lastig om mijn gevoel erbij te bedenken

S ja... je gevoel werd eigenlijk een beetje ondergesneeuwd door die schrik, door die spanning..en wat ging je dan doen..kan je dat terug halen? ...Als je spanning kreeg, wat gebeurde er dan met jou..vanuit die spanning?

N. ik denk,.. als ik in zo'n situatie zou zitten dat ik dan voor mezelf allerlei dingen zou gaan veranderen, dus dan zou i k bij mezelf blijven, dan moet ik nu dit en dat, en dan komt het toch nog goed

S. oke

N. en dan niet naar buiten het tegen iemand zeggen...

S. dus die spanning maakte dat jij heel erg hard aan het werk ging om weer controle te krijgen

N. ja

S. zeg ik het zo goed?

N. klopt ja

Supervisie is het aangewezen middel om daar wat aan te doen. Maar ook met betrekking tot praktische zaken waar je als LOL-coach tegenaan zult lopen, zoals anders omgaan met je vak en de leerlingen, is supervisie en/of ontwikkelingsgerichte coaching bij uitstek geschikt om de nodige ondersteuning te verlenen. Integratie op het tweede niveau wordt door middel van supervisie en/of ontwikkelingsgerichte coaching immers bevorderd: dat jij met jouw unieke persoonlijkheid je beroep in de concrete werksituatie waarin je verkeert, zo goed mogelijk leert uit te oefenen.

En dat is bij LOL nodig, omdat hier(nog) geen algemeen geldende normen voor zijn en het gaandeweg door er mee aan de gang te gaan, gestalte moet krijgen. Belangrijk is dan dat de docent geholpen wordt te reflecteren op zichzelf in deze nieuwe werksituatie, om zodoende zichzelf te leren aansturen in een dergelijk veranderingsproces.

Een andere reden waarom supervisie of ontwikkelingsgerichte coaching nodig is om deze cultuurverandering mogelijk te maken, is dat hierdoor de coach/docent ook beter zicht leert krijgen op zijn kernkwaliteiten. Daarnaast zal supervisie eraan bijdragen dat de 'lagen van de ui' meer op één lijn komen te liggen, waardoor de congruentie en authenticiteit van de coach /docent toeneemt. En zoals eerder is gezegd, zijn dat belangrijke ingrediënten voor LOL.

Supervisant N, een pracht meid, ontdekte al in de eerste bijeenkomst hoe ze zonder dat ze het wist gehinderd werd door de gedachte wat anderen van haar verwachten en hoe ze aan die verwachtingen wilde voldoen. Er was een jongetje dat niet lekker in zijn vel zat en een andere juf zei dat ze hem maar op schoot moest nemen. Tijdens het supervisiegesprek kwam dit voorval bij haar naar boven en ze gaf aan dat het niet goed voelde, maar ze wist niet waarom. Door in te gaan op wat het haar deed, en hoe haar ideaal er uit zou zien, ontdekte ze dat ze het jongetje op schoot genomen had om het maar goed te doen in de ogen van die andere juf. Door haar te vragen zich voor te stellen wat voor juf zij wilde zijn ontdekte ze dat ze vanuit haar eigen intuïtie en aanvoelen van de kinderen wilde reageren. Een andere ontdekking voor haar was dat ze heel vaak zei dat ze iets moest. Ik herhaalde dat woord met een vraagteken. Moet dat, vroeg ik, van wie? Ze ontdekte dat ze dat vaak overgenomen had van andere collega's die dat zo deden of omdat ze dat geleerd had. Ze kwam er achter dat als ze naging wat ze zelf wilde, er veel meer ruimte kwam in haar relatie en omgaan met de kinderen. Ze kreeg daardoor ook veel meer plezier in haar werk. Het was heel mooi en ontroerend zelfs om te zien wat er in heel korte tijd gebeurde in N, doordat ze zich openstelde voor wat ze voelde. Tegelijkertijd ontdekte ze allerlei zaken uit haar socialisatie die eraan hadden bijgedragen dat ze zo gericht is op wat anderen belangrijk vinden. Door te durven voelen en haar innerlijke overtuigingen, haar buikdenken zoals ik dat noem, onder ogen te zien, te verkennen en na te gaan wat haar ideaal was en wat ze zelf wilde, kwam ze bij haar passie terecht en begonnen haar ogen te stralen: flow

Daarnaast kan lesbezoek aan scholen die op een vergelijkbare wijze al bezig zijn, natuurlijk helpend zijn, evenals workshops of lezingen over kernkwaliteiten, ondernemend leren, e.d. Maar dat alleen is niet voldoende.

5.2 De LOL-supervisor

“De beste weg naar een stip aan de horizon is meestal geen rechte lijn” (Erik Versteeg)

Nu duidelijk is welke cultuuromslag er voor LOL nodig is en welke eisen dat stelt aan vakdocenten en LOL-coaches, is het tijd om te inventariseren wat dat betekent voor de LOL-supervisor. Hij is degene die de LOL-coaches door middel van supervisie en/of coaching zal ondersteunen en begeleiden in de ontwikkeling die ieder nodig heeft om met lol de gewenste bijdrage te kunnen leveren aan LOL voor de leerlingen. Hoewel Siegers aangeeft dat er in Nederland een generiek concept van supervisie ontstaan is en supervisie zich geprofileerd heeft als een exclusief didactische methode met een speciale grondstructuur, en dus de exclusieve band met het uitvoerende beroep is losgelaten, pleit ik ervoor dat de LOL-supervisor het onderwijs van binnenuit kent. En dat is nog niet voldoende. Hij moet ook de visie achter LOL en de paradigma-verandering die dat met zich mee brengt, goed begrijpen en aanvoelen. Hij zal zicht moeten hebben op de ontwikkeling, zowel beroepsmatig/didactisch als persoonlijk, en zowel individueel als in teamverband, die nodig is om met lol ruimte te kunnen maken voor LOL.

Vanwege het feit dat authenticiteit en congruentie wezenlijke ingrediënten zijn voor LOL, is het essentieel dat de LOL-supervisor zelf authentiek en congruent is en contact heeft met alle ‘lagen van de ui’ in zichzelf en goed kan liften tussen denken, voelen en willen. Hij zal van binnenuit moeten ‘begrijpen en ‘kennen’ wat er aan de hand is als er op de verschillende lagen van de ui of in de logische niveaus van Dilts ‘blokkades’ zitten. Als je vertrouwd bent met alle lagen in je zelf en niet bang bent voor wat er in en op die lagen aan het licht kan komen, maar kunt aanvaarden dat de innerlijke werkelijkheid van jezelf vaak anders is dan je zou wensen, dan kun je het ook uithouden bij de ander als daar dingen naar boven komen die verwarrend, beschamend, heftig, pijnlijk of irrationeel zijn. Bovendien gebruik je als supervisor/coach je gevoelsleven en je ervaring om de eigenheid van de ander te begrijpen (Rudy Vanden Damme, 2007). Als je gevoelsleven nog behoorlijk op slot zit, mis je aansluiting bij de ander.

N ja, misschien ben ik veel te makkelijk, maar als iemand zegt zullen we aan een taak werken en iemand heeft dan omstandigheden, dan denk ik he, dat snap ik wel, dan doe ik het wel even veel te lief af en toe

S. ja, is het te lief?

N. het is niet voor je zelf opkomen of zo..... je moet ook aan jezelf natuurlijk denken

S. maar wat maakt dat jij wel meteen geneigd bent, zoals je zegt, om dan de oplossing voor haar te zoeken

N. dat je het andere mensen naar de zin wilt maken

S. Oke, en jezelf? Wat je zo straks zei, jij krijgt dat rotgevoel ...

N. ja, ...

S. en wat doe jij met dat rotgevoel? Mag dat er zijn?haar rotgevoel, oh ze heeft het moeilijk... kan je het daarbij uithouden da t iemand zegt ik vind het hartstikke lastig, ik zit er

doorheen,

N. ik denk niet dat ik dat mag, nee, dat is wel lastig als je het alleen daarbij laat, zeg maar S. naast iemand gaan staan, goh, hartstikke vervelend voor je

N. ik denk dat ik dat wel lastig vind ik denk dat zoiets wel gebeurt, maar dan blijft zoiets wel nog heel lang door ..

S. en wat doet dat met jou? Op welke knop drukt dat bij jou?

Als het gaat om de ontwikkeling van je persoon, je identiteit, is volgens Vandamme de essentie van de benadering dat je durft kijken naar gevoelsreacties die diep in het lichaam zitten en vaak onbewust zijn. *“Dat is bijvoorbeeld zoiets als ‘Ik wordt niet gehoord’, ‘Ik kan op niemand rekenen’, ‘Ik ben onveilig’ en sterker ‘Ik ben ongewenst’.* Deze waarheden heb je als kind van vier jaar leren hanteren door een overlevingsstrategie in te zetten. Misschien ben je koel geworden. Of misschien ben je heel lief gaan doen. Misschien ben je perfectionistisch geworden of lijd je aan faalangst. In het heden uiten deze ooit nuttige overlevingsstrategieën zich via hardnekkige gedragspatronen, onvermogens, verslavingen, sabotage mechanismen of hindernissen in doelgerichte plannen. (Rudy Vandamme, 2011:124).

Als je als supervisor/coach bij jezelf nog niet hebt durven kijken naar dergelijke diep weggestopte gevoelsreacties, dan is de kans klein dat je de ander zal kunnen begeleiden om daar te komen en daar contact mee te maken. De kans is groot dat je het rationeel benadert en geen recht doet aan de diepte, pijn en impact van dergelijke ‘ontdekkingen’ op gevoelsniveau omdat je het niet ‘verstaat’ omdat je bij jezelf nog voor die laag afgesloten bent.

Je kunt het er dan niet echt laten zijn, je kunt het dan niet empathisch met de ander verkennen en ‘aanraken’ en zult snel in de valkuil stappen om te gaan verklaren, rationaliseren, veroordelen, vergoelijken, oplossingen aan dragen, tips geven e.d.

Als je zelf bijvoorbeeld geen of weinig contact hebt met je gevoel, en het leven rationeel benadert, dan zal de ander, als je vraagt naar zijn gevoel in een bepaalde situatie, zich daarin hoogstwaarschijnlijk niet ‘gekend’ of ‘herkend’ voelen. Hij zal dan misschien wel informatie geven, maar de kans dat hij daarin tot ‘ervaren’ komt is veel kleiner dan wanneer de supervisor vertrouwd is met dergelijke gevoelens en als het ware die gevoelens bij de ander kan en durft ‘aanraken’ en ‘vastpakken’.

Weten dat er verschillende lagen zijn en daarnaar vragen, is volgens mij dus niet voldoende om een proces op gang te brengen waarbij die ander zich gezien, begrepen en bevestigd voelt in die ‘laag’. Als je zelf die laag kent en er niet bang voor bent, durft de ander dieper te ervaren wat er speelt en leeft op die betreffende laag. Daardoor durft hij/zij er eerder echt contact mee te maken en het er te laten zijn. Dat is van essentieel belang om te komen tot aanvaarding van wat er is. En als je wilt leren op de juiste manier met feedback om te gaan, dan moet je aanvaarden dat je onvolmaakt bent. Bij veel mensen is er een verschil tussen weten en inzicht. Je kunt de oplossing wel weten, maar dat wil nog niet zeggen dat die ingrijpt op het niveau van de ervaring. Maar dat is van belang om daadwerkelijk tot intentioneel leren en liefdevolle zelfsturing te komen, volgens mij.

S.... als je niet zelf je binnenkant hebt leren kennen en daar, wat jij nu merkt, niet zelf ge-

weest bent, dan kan je dat ook nooit bij een ander, dan voel je dat niet aan, dan ga je oplossingen zoeken, en tips en rationeel . Maar je ziet, de winst zit niet in het rationele maar door je bewust te worden van, in heel veel situaties, van...

N. je had ook kunnen zeggen, ga maandag daar naar toe en vraag dan dit, maar dan was het nog niet goed geweest, zeg maar, dan had ik nog steeds met spanning gezeten van oh ja, ja wat gebeurt er nu en waarom en ...

S. ja ..en dan kan je wel een competentie aanleren of..maar dat is dan niet van binnen uit
N. ja,

S. ja, want als je van binnen uit, dan zul je merken dat in andere situaties , het is in jou zelf...het gaat meekomen van binnen uit , dus dan heeft het overal effect

Mijn indruk is dat lang niet alle supervisors en coaches voldoende goed geïntegreerd zijn op het eerste niveau. Tijdens mijn opleiding merkte ik dat een groot deel van de supervisors in opleiding weerstand hadden om in contact te komen met hun gevoel. Ook waren ze bang dat supervisie te therapeutisch zou worden als je in zou zoomen op de gevoelens en wat daarachter zit. Deze vrees komt mijns inziens voor een deel ook voort uit het feit dat ze hun eigen socialisatie en overlevingsstrategieën en de oorzaken daarachter, nog niet of slechts ten dele op gevoels- en identiteitsniveau onder ogen hebben gezien en aanvaard.

Wel vind ik het van belang dat het naar boven komen van innerlijke belemmeringen, overtuigingen en gevoelens, die hun oorsprong in het verleden hebben, geen doel op zich worden in supervisie. Het supervisie 'recept' dat Siegers, de autoriteit in Nederland op supervisiegebied, voorstaat, draagt het gevaar in zich dat er teveel geproblematiseerd wordt en dat het verkennen van de 'lagen van de ui' en het ontdekken door de supervisor van wat er achter en aan een werkervaring 'vastzit', teveel doel op zich wordt. Het gaat erom dat het onderzoeken van je belemmeringen gebeurt in het kader van het willen bereiken van een gewenste situatie die je voor ogen hebt. Als je daarbij tegen 'hindernissen' aanloopt is het bezig zijn met die hindernissen geen doel op zich meer staat het in dienst van iets positiefs dat je wilt bereiken.

Het komen tot het formuleren van supervisieledoelen wordt door Siegers erg benadrukt. Dat is voor veel supervisanten, zeker de jongere, vaak erg lastig. Het is mijn ervaring dat als je vraagt naar de ideale situatie die ze voor ogen hebben, er veel meer respons komt.

Het inleven en verbeelden van de ideale situatie maakt ook dat de supervisor in het nu al verbinding maakt met wat hij/zij wil. Van daaruit zorgen schaalvragen, waarbij ze aangeven op een schaal van 1 tot 10 waar ze nu staan en wat er in dat cijfer zit, vaak voor veel zelfinzicht bij de supervisor in hoe hij zijn situatie ervaart en hoe dat komt. Van daaruit vragen naar wat voor verschil de ideale situatie zou maken met de huidige situatie maakt vaak positieve energie vrij om te willen veranderen en een eerste stap te gaan zetten naar bijvoorbeeld een halve of hele punt hoger op de schaal. Een dergelijke vraagstelling, die uit de positieve psychologie stamt, helpt de supervisor vaak sneller tot intentioneel leren te komen dan de route die Siegers voorstaat. Wat mij betreft is de ontwikkelingsgerichte coachingsbenadering de nieuwe supervisiebenadering.

Ook vragen naar situaties waarin het gewenste wel lukte, geeft zicht op de kwaliteiten die de supervisant bezit om ook in moeilijker situaties verschil te kunnen aanbrengen. Door deze vraag naar uitzonderingen, leert de supervisant zijn kracht kennen.

S mm ..en wat is er dan anders als je er geen bijzondere bedoelingen mee hebt ..
N. ik denk dat ik het ..ze heeft het in dit gesprek wel niet gedaan, dan had ik het misschien nog gedaan, maar meer om....eh....mijn eigen gemoedsrust tevreden te stellen, of zovanen ik denk dat je dan meer van oh, je hebt het toch leuk gedaan, maar dan denk ik hé, had ik het maar....dat je dan die strijd gewoon voelt . Je kan niet oprecht zijn als je dat dan zo gaat vragen ..
S. is dat het gevoel 'ik doe het fout'
N. ja , ja..
S. bedoel je dat?
N. ja..ja
S. op het moment dat jij hier (wijst naar buik) echt kan landen van oke, wij doen het op deze manier en zij mag het op die manier doen... en dat heeft niks te maken met de een doet het goed en de ander doet het fout , en als je het dan vraagt, dan is het anders?
N. ja, ..dan is het oprecht, bij mij is het dan oprecht
S. ja, dan geeft het je geen spanning
N. nee,en ik merk dat ook nu de spanning weg is
S. ja, mooi
N. ik heb eigenlijk wel zin in maandag

Wil LOL echt LOL worden, dan is er veel meer voor nodig dan het aanleren van nieuwe vaardigheden door de LOL-docenten en LOL-coaches. Je kwaliteiten en dus je eigenheid inzetten, een andere visie op leren, loslaten van controle e.d. zijn nodig. Maar ook al zou het alleen om nieuwe vaardigheden gaan, dan nog is het van belang de persoonlijke factoren erbij te betrekken, want als deze niet congruent zijn met de aangeleerde vaardigheden, dan is de kans groot dat je de aangeleerde vaardigheden niet zult inzetten (Rudy Vandamme, 2011).

Binnen LOL kun je niet terug vallen op een boek of een methode. Elke situatie is anders, want de leerlingen komen immers met voorstellen. Het is dus van belang dat je als coach en docent je zelf kunt aansturen. Daarnaast maak je deel uit van een team, dat met elkaar LOL ontwikkelt en mogelijk maakt. Ook is er nog de reguliere schoolorganisatie, waar je ook je bijdrage aan zult moeten leveren.

Vanwege de structureel andere benadering en betrokkenheid die LOL met zich meebrengt, zowel op het gebied van de manier van werken zelf, als op het gebied van je persoon, de benodigde zelfsturing en het geheel waar je deel van uit gaat maken, is 'de Vork' de aangewezen methodiek voor ontwikkelingsgerichte supervisie binnen LOL. Dit betekent dat de LOL-supervisor vertrouwd moet zijn met deze methodiek en die moet kunnen hanteren en de achterliggende visie omarmen.

Ontwikkelen wordt in deze visie niet gezien als één mogelijkheid naast de vele anderen, maar als een manier waarop je de andere mogelijkheden inkadert en doet. Ontwikkelen is een mindset, een filosofie van het leven en tegelijk de manier waarop je omgaat met het leven. Het is dus iets waar je voor kiest. Ontwikkelen van je identiteit

betekent in deze visie: het eigenlijke meer tevoorschijn laten komen. Je doet de wik- kels af. Je neemt het beschermende omhulsel weg. Zinvol ontwikkelen houdt in dat het 'iets' dat zich ontwikkelt steeds over het leven gaat. Je ontwikkelt het leven waar je de drager van bent. Als het om een organisatie gaat betreft het de eigen unieke aard van de organisatie in zijn totaliteit, die zich ontwikkelt.

Het gaat er dus om dat je kijkt naar de eigenheid van de persoon, het team of de or- ganisatie die zich aan het ontwikkelen is en dat je stopt met spreken over ontwikke- len zonder te specificeren wat zich aan het ontwikkelen is. Een ander belangrijk prin- cipe hierbij is dat je problemen, uitdagingen en voldongen feiten herkadert tot kansen voor ontwikkeling. Veranderingen in de buitenwereld, zoals de organisatie waarin je werkt, dagen je wel uit tot aanpassing en bijscholing, maar dat betekent niet per se ontwikkeling. Het wordt pas ontwikkeling als je de verandering voor jezelf zinvol maakt in functie van je eigenheid als persoon. Ontwikkeling is geen behoefte maar een verlangen, een verlangen. Het is een manier om jezelf terug te vinden in een zin- vol verhaal van voortgang. Zo'n zinvol verhaal biedt een plek om je in thuis te weten. Alles kan voedsel zijn voor ontwikkeling als je het maar weet te herkaderen.

S. Oke, Je ontdekt de angst en nou ja, oke, het mag er zijn, en ik ben bang wat anderen van me vinden..nou en? Zoiets?

N. ja , dat ja dat inderdaad, ja,.. maar toch voel je daarna nog wel angst, maar toch wel iets minder of zo, het was er gewoon,

S. ja, en hoe....Kun je je indenken hoe je eigenlijk daarvoor, voordat je dat bewust was, daar aandacht aan besteedde ...Wat is het verschil met hoe het eerst ging,zeg maar .

N. Dan zou ik echt denken ik weet niet meer wat ik allemaal moet doen en dan zou ik hele- maal geen raad weten, denk ik, dan zou ik weer zo'n dip krijgen, denk ik, en dat heb ik ei- genlijk nu niet gehad, terwijl ik het eigenlijk wel verwacht had. Eigenlijk is dat wel vreemd. Normaal heb ik altijd zoiets van ik weet niet meer wat ik moet doen, wat ik het eerst en het laatst moet doen, en ik zie er allemaal tegen op en het wil niet, maar dat heb ik eigenlijk he- lemaal niet gehad, nee, wel dat ik dacht het is veel, die angst zeg maar, maar niet zo'n ont- ploffing of zo.

S. Vind je het voor jezelf de moeite waard om nu eens te kijken van, hé ,wat maakt nu het verschil, want het is nogal een verschil voor jezelf.

N. Ja, ja

De LOL-supervisor zal zelf ook deze houding moeten hebben, wil hij/zij de LOL- coach/docent op een dergelijke ontwikkelingsgerichte wijze kunnen begeleiden. Een ander belangrijk principe is dat je creatief aansluit op wat er al is, waarbij je op termijn een wezenlijk verschil scheidt. Dat betekent dat continuïteit en discontinuïteit samen moeten gaan, wil er sprake zijn van ontwikkeling. Ontwikkelen is geen lineair proces dat eindigt als het doel bereikt is. Het is een cyclisch, spiraalvormig gegeven en dus nooit af. Er ontstaan steeds nieuwe fases, die anders zijn dan de vorige, wat niet betekent beter. Ontwikkeling moet je ook durven laten gebeuren. Integratie tus- sen oud en nieuw gebeurt namelijk door juist niet actief en cognitief bezig te zijn. Daarnaast gebeurt ontwikkeling niet op een eiland, noch door te behoren tot een kudde. Het is een proces waarbij de individualiteit van een deel in verbinding gaat met andere delen van het geheel. Verschillen bieden daarbij meer ontwikkelings-

voedsel dan gelijkheid. Van belang hierbij is om met zijn allen te leren om te ontmoeten en daarin de verschillen te vieren. Je helpt namelijk ontwikkelen door te ontmoeten. (Rudy Vandamme, 2011).

Dat betekent dat ook de supervisor/ coach de ander 'moet' ontmoeten en dus zichzelf en zijn eigenheid inbrengt in de supervisie. De supervisor zal in deze visie dus niet alleen luisteren, vragen stellen, teruggeven, samenvatten en spiegelen om de ander te helpen expliciteren, concretiseren, problematiseren, reflecteren en te komen tot handelingsalternatieven en leren leren, maar zal ook n.a.v. wat aan de orde is, 'iets' kunnen aanreiken. Dat kan kennis of inzichten zijn m.b.t. wat aan de orde is of eigen praktijkvoorbeelden die kunnen zorgen voor herkenning en daarmee bewustwording van wat (onbewust) meespeelt in de inbreng die aan de orde is. Dat 'iets' kan ook zijn het aanreiken van een situatie en de ander uitnodigen daar in zijn verbeelding 'naar binnen' te gaan en te kijken en ervaren wat dat doet. Dat kan erg helpend zijn om je bewust te worden van zaken die een (onbewuste) rol spelen. Ook kan het zijn dat wat de supervisor inbrengt kan helpen om de ander nieuwe ideeën of handelingsalternatieven te laten ontdekken.

S ja, jij zegt zelf zij kan mij een schuldgevoel aanpraten

N. ja

S. en dan denk jij , wat jij zegt, dat zij iets voelt of ervaart wat niet fijn is

N. (lacht) verwachtingen, ja ..ja....ja....je snapt het gewoon.....

S. misschien dat het je kan helpen ...verplaats je eens in haarhoe zou zijwant ik hoor jou nu steeds zeggen "zij zal het wel beter weten en is ouder en heeft ervaring en ...", maar verplaats je eens in haar..hoe zal zij zich kunnen voelen en hoe zal zij kunnen denkenwant jij hebt een interpretatie

N. mm

S. vanuit jou ..van wat jij ervaart. Dat heeft te maken met jouw innerlijke overtuigingen, met jouw angst, met jouw het goed willen doen , noem maar op

N. ja ...

S. maar hoe zou zij ...kijk als ik jou ...we hebben het nu een aantal keer over je werkbegeleider gehad, dan denk ik dat zij gigantisch onzeker isen bang voor concurrentie, bang dat anderen .. N. dat is ook wel eens gezegd, ja

S. dat ze eigenlijk heel onzeker is, ..misschien wel het gevoel heeft dat ze het eigenlijk niet goed aankanof op die manier alles onder controle wil , dus het heel erg confronterend vindt als ze ziet dat anderen het op een ontspannen manier leuk hebben met de kinderen in de klas of ervan genieten o f...ik weet niet of het zo is, maar die indruk kan ik hebben door wat jij vertelt..zo zou het ook kunnen zijn..ik zeg niet dat het zo is

N. ja, ik heb dat wel ervaren datnou, zij heeft het wel een keer gezegd 'ik vind het ook wel lastig, maar ik heb heel veel structuur in mijnklas dus het gaat goed

Met 'iets' aanreiken wordt niet bedoeld het geven van tips of adviezen. Verandering van binnenuit, die dan ook zal doorwerken in andere, nieuwe situaties, ontstaat namelijk alleen als de dieper liggende lagen congruent worden met het nieuwe gedrag dat geadviseerd wordt.

Dit aanreiken en meedelen gaat verder dan de meedelende supervisor, waar Siegers het over heeft, waarbij de supervisor over supervisie kan vertellen en daarmee een kader schept voor de supervisant zodat het de supervisant duidelijk wordt wat de su-

pervisor te bieden heeft en welke supervisiesituatie hij daarom probeert te scheppen, te handhaven en zo nodig te vernieuwen. (Frans Siegers, 2002).

5.3 De Vork

De Vork is een meersporenmodel van ontwikkeling en een operationalisering van zinvolle en duurzame ontwikkeling, aldus Vandamme. Bij zinvolle en duurzame ontwikkeling kijk je wat je wilt behouden, wat je wilt toevoegen en wat je wilt loslaten en het heeft een lange termijnperspectief. Deze Vork-methode is gebaseerd op het onderscheiden van verschillende onderdelen van ontwikkeling, die vervolgens worden samengebracht in onderlinge samenhang.

Met de Vork kun je iedere soort ontwikkeling vormgeven. De Vork is een metafoor voor de methodiek voor ontwikkeling die het voorstaat. Met een vork prik je dingen vast als je van voedsel wilt voorzien en dus krijg je met de vork greep op de zaak. De steel van de vork staat voor het ongedifferentieerd bezig zijn. In de steel zijn de tanden van de vork nog niet onderscheiden. Je merkt dat je bijvoorbeeld in een werksituatie zit waar van alles gaande is en waar je geen vrede mee hebt, zonder te weten of helder te hebben waar de onvrede precies vandaan komt of hoe die is op te lossen.

De tanden zorgen voor een splitsing van de steel. De Vork is dus ook een metafoor van splitsing. De steel splitst zich in vieren: dat zijn vier manieren om met ontwikkeling bezig te zijn. Die tanden worden ook wel sporen genoemd. Elk spoor is een manier van voortgang. Net als bij een echt spoor, met stations en wissels, is het mogelijk en soms ook nodig om van spoor te wisselen en dus op een ander spoor verder te gaan met ontwikkeling en voortgang. Je richt je aandacht dan op een ander aspect van het geheel.

De vier sporen staan niet hiërarchisch t.o.v. elkaar, maar zijn gelijkwaardig en elk spoor is noodzakelijk. Ze hebben elk een nummer en een naam, met een eigen kernactiviteit die door een werkwoord is uit te drukken:

1. Project: naar welke concrete doelen gaat je aandacht en energie? Voortgang in projecten gaat over doen: je doet acties in een concrete context die een verschil creëren. Een project is de manier om geaard bezig te zijn met ontwikkeling. Het doel om meer zelfvertrouwen te krijgen is bijvoorbeeld nog geen project maar een verlangen. Het wordt pas een project als je het concretiseert en bijvoorbeeld het project formuleert: ik wil mijn leidinggevende durven vertellen wat ik belemmerend vind voor mijn werk in deze organisatie en wat ik nodig heb van hem om beter te kunnen functioneren. Let wel, van alles waar je onvrede mee hebt en anders zou willen, kun je een project maken.
2. Zelfsturing: hoe ben je bezig met wat je doet? Voortgang op dit spoor gaat over leren: je wordt bekwamer in de competentie om voortgang te boeken. Reflecteren over hoe je bezig bent gaat over het bewustzijn van je verhouding met dingen. Het gaat om de onderliggende keuze voor kritisch denken, vanuit je eigen geweten handelen en je bewust zijn van invloeden. Zelfsturing is een manier om te emanciperen van omstandigheden die je overmannen.

3. Identiteit: wie ben je door je levenservaring en ontmoetingen? Voortgang hier gaat over bewegen: je beweegt je gedurende je leven en door de contexten heen en zo ontwikkel je een eigenheid. Identiteit is voornamelijk een ervaring van eigenheid waarin je een verschil voelt tussen jezelf en de omgeving. Het is de creatie van een psychische binnenruimte die noodzakelijk is om je integriteit als levend wezen te handhaven. Het besef van eigenheid kan het kompas worden in de zee van vrijheid en mogelijkheden die zich aandienen. Door dit spoor toe te voegen aan het spoor van je project, wordt je ontwikkeling gebaseerd op wie je bent en gaat het niet meer om resultaten najagen zonder meer, maar om een authentiek gevoel van de juiste weg.
4. Groter geheel: hoe ontwikkelt het groter geheel zich waar jouw ontwikkeling een deel van is? . Voortgang op dit spoor gaat over verbinden: het groter geheel ontwikkelt zich beter als je daarin je plek beter inneemt. Je ontwikkelt alleen iets, als je ook kijkt op welke manier die ontwikkeling tegelijk ook de ontwikkeling van het groter geheel mee vormgeeft. Ook wordt je individuele ontwikkeling krachtiger als je ze koppelt aan die van anderen van je groep en aan de ontwikkeling van het geheel..De waarde van dit spoor ligt in het openbreken van het individualisme.

Het is essentieel om de vier sporen als een geheel te zien. Ze moeten samengaan en dat maakt ontwikkeling duurzaam. Het is dus niet: dit spoor of dat spoor, maar: dit spoor en dat spoor. Vanuit duurzaamheid gedacht, roept het ene spoor het andere op: aandacht voor concreetheid roept de vraag op naar het waartoe van de resultaten; aandacht voor het 'wat' roept de vraag op naar het 'hoe'; verlangens vragen om projecten; met het geheel bezig zijn vraagt om de individuele bijdrage daaraan. Als je vastloopt op het ene spoor is het helpend om de aandacht te verleggen naar een ander spoor om de voortgang te deblokken en duurzamer te maken (Rudy Vandamme, 2011).

5.4 Coaching van LOL-supervisoren

Als het Entreprenasium, waar LOL een onderdeel van is, zich verder ontwikkelt en meerdere scholen deze onderwijsstroom gaan aanbieden, dan is het van belang dat ook de coaching die eigen is aan LOL op elkaar wordt afgestemd en verder wordt ontwikkeld, toegespitst op wat leerlingen, docenten en coaches op het Entreprenasium en LOL in het bijzonder, nodig hebben. De LOL-supervisoren die aan de verschillende scholen verbonden zijn, zullen daartoe zelf ook gecoacht en onderwezen moeten worden. Degene die zich daarmee bezig houdt, zal thuis moeten zijn op strategisch en beleidsniveau m.b.t. het Entreprenasium en daarin ook een rol moeten hebben. Het voert hier te ver om dat verder uit te werken.

H6. LOL tot besluit

LOL in het onderwijs heeft als uitgangspunt dat ondernemende leerlingen het initiatief nemen om projecten te bedenken waarmee zij leerdoelen van de reguliere vakken onder de knie willen krijgen. Andere leerlingen kunnen aansluiten bij dergelijke projecten en op die manier ruimte krijgen om hun onderzoekende, ontwerpende of verdiepende leerstijl in te zetten. Door aan te sluiten bij de talenten en voorkeuren van leerlingen is de kans op flow in het onderwijs groter. Voorwaarde is wel dat de leerdoelen van de vakken helder en duidelijk zijn geformuleerd.

De leerlingen zullen daarbij gecocacht moeten worden door de LOL-coaches. Belangrijke extra leeropbrengsten hierbij zijn dat ze op deze manier leren leren en ook, en misschien wel het belangrijkste, dat hun persoonlijke ontwikkeling expliciet aandacht krijgt. Oog voor de kwaliteiten van de leerlingen en daar bij aansluiten zal bijdragen aan ontwikkeling van hun identiteit en de intrinsieke motivatie stimuleren. LOL is dan ook een ontwikkelingsgerichte vorm van onderwijs.

Van belang is dat de LOL-docenten niet alleen hun competenties en vakkennis inzetten, maar hun hele persoon met zijn kernkwaliteiten. Daardoor krijgen de competenties een ander kleur en grotere impact op leerlingen. Daarvoor is het nodig dat docenten hun eigen persoonlijke ontwikkeling serieus nemen en bereid zijn niet alleen hun lesgeven maar ook hun persoon als onderwerp van (zelf)reflectie te nemen. Authenticiteit en congruentie bij docenten zijn namelijk van groot belang om flow te creëren en de leeropbrengsten te vergroten bij de leerlingen.

De LOL-vakdocenten zullen door de LOL-coaches ondersteund worden in het beoordelen of de door leerlingen bedachte projecten geschikt zijn om de leerdoelen te bereiken. Daarnaast zullen ze coaching geven in de wezenlijk andere didactiek die nodig is. Ook zullen de LOL-vakdocenten onder leiding van de LOL-coaches een winning team moeten vormen, waarin ze met elkaar LOL handen en voeten gaan geven en verder ontwikkelen. Voorwaarde om deel te kunnen nemen aan dit team is dat docenten zelf deze ontwikkeling willen en dus bereid zijn zich in het team open op te stellen en niet alleen hun vak en werkwijze maar ook zichzelf in te brengen. Dat laatste houdt ook in dat de docenten bereid moeten zijn om te liften tussen denken, voelen en willen en de 'lagen van de ui' te verkennen als ze tegen belemmeringen of weerstanden aanlopen.

De LOL-coaches hebben de visie achter en op LOL geïnternaliseerd. Zij zetten zich in met wie ze zijn in en hebben contact met de lagen van de ui in zichzelf. Zelfreflectie is hun eigen. Zij coachen de LOL-leerlingen, waarbij ze niet vertellen hoe het moet maar de leerlingen helpen zelf tot oplossingen te komen. Ze zullen de leerlingen hier toe laten reflecteren, niet alleen op het 'product', maar ook op het (samenwerkings)proces en zichzelf. Daarnaast ondersteunen ze de LOL-vakdocenten en nemen initiatieven om tot een daadwerkelijk winning team te komen, waarin het geheel meer is dan de som der delen.

De LOL-coaches staan voor een enorme grote uitdaging en moeten het wiel in feite uitvinden. Zij zullen, naast zich verdiepen in literatuur over begeleiding en leren e.d., ook 'on the job' training nodig hebben in de vorm van supervisie. De supervisor die daarvoor verantwoordelijk is, zal de visie achter en o LOL goed moeten kennen en verstaan. Vanwege het feit dat LOL uitgaat van een ontwikkelingsgerichte benadering van leerlingen en ook docenten, is het zaak dat de supervisor ook deze ontwikkelingsgerichte coachingsbenadering, die in feite supervisie plus is, hanteert. De methodiek die hierbij voor de hand ligt is de VORK-methodiek.

Of LOL ook echt LOL wordt, is afhankelijk van de bereidheid van docenten om van binnenuit mee te gaan in de paradigma-verandering die LOL met zich meebrengt. Alleen dan bestaat de kans dat er een winning team ontstaat, wat een voorwaarde is om LOL te introduceren in het onderwijs.

Geraadpleegde literatuur

- Bannink, F. (2009). *Positieve psychologie in de praktijk*. Amsterdam: Hogrefe.
- Caufmann, L. (2010). *Simpel; Oplossingsgerichte positieve psychologie in actie*,. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Csikszentmihalyi, M. (2003). *Flow; Psychologie van de optimale ervaring*, 5^e druk. Amsterdam:Uitgeverij Boom.
- De Shazer, S & Dolan, Y. (2009). *Oplossingsgerichte therapie in de praktijk; Wonderen die werken*. Amsterdam: Hogrefe.
- Gable, S. L. & Haidt, J. (2005) What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology* 9:103-110.
- Grün, A. (2003). *Spiritualiteit voor managers; Leidinggeven vanuit waarden en deugden*, 2^e druk. Kampen: Ten Have.
- Korthagen, F & Lagerwerf, B. (2009). *Leren van binnenuit; Onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd*. Barneveld: Nelissen.
- Maslow, A. (1954) *Motivation and personality*. New York: Harper
- Overbeeke, S. (2009). *Beter communiceren met voelers, denkers, doeners*. Deventer: Kluwer.
- Palmer, S. & Whybrow, A. (2010). *Handbook of coaching psychology; A guide for practitioners*. New York: Routledge.
- Rogers, C. R. (1973). *Leren in vrijheid*. Haarlem: De Toorts

- Seagal, S & Horne, D. (2001). *Human Dynamics; Samen leven, samen werken*, 2^e druk. Plaats onbekend: Scriptum Management.
- Sheldon, K.M. & Kasser, L. (2001) Why positive psychology is necessary. *American Psychologist* 56: 216-217
- Siegers, F. (2002). *Handboek supervisie*. Houten: Bohn Stafleu.
- Tickle, L. (1999). Teacher self-appraisal and appraisal of self. IN R.P. Lipka & T.M. Brinthaupt (Eds.), *The role of self in teacher development* (pp. 121-141). Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Vandamme, R. (201). *De vork; Methodiek voor persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling*, 2^e druk. Oostende: Vandamme Instituut
- Vandamme, R. (2007). *Handboek ontwikkelingsgericht coachen; Een hefboom voor zelfsturing*, 4^e druk. Soest: Nelissen.
- Vandamme, R. (2008). *Handboek coachend leiderschap; De ontwikkelingsgerichte benadering*, 3^e druk. Deventer: Entos V.O.F.