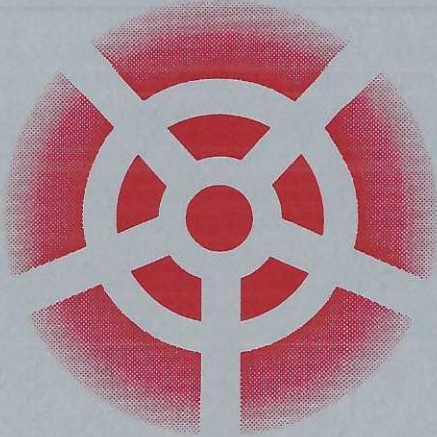
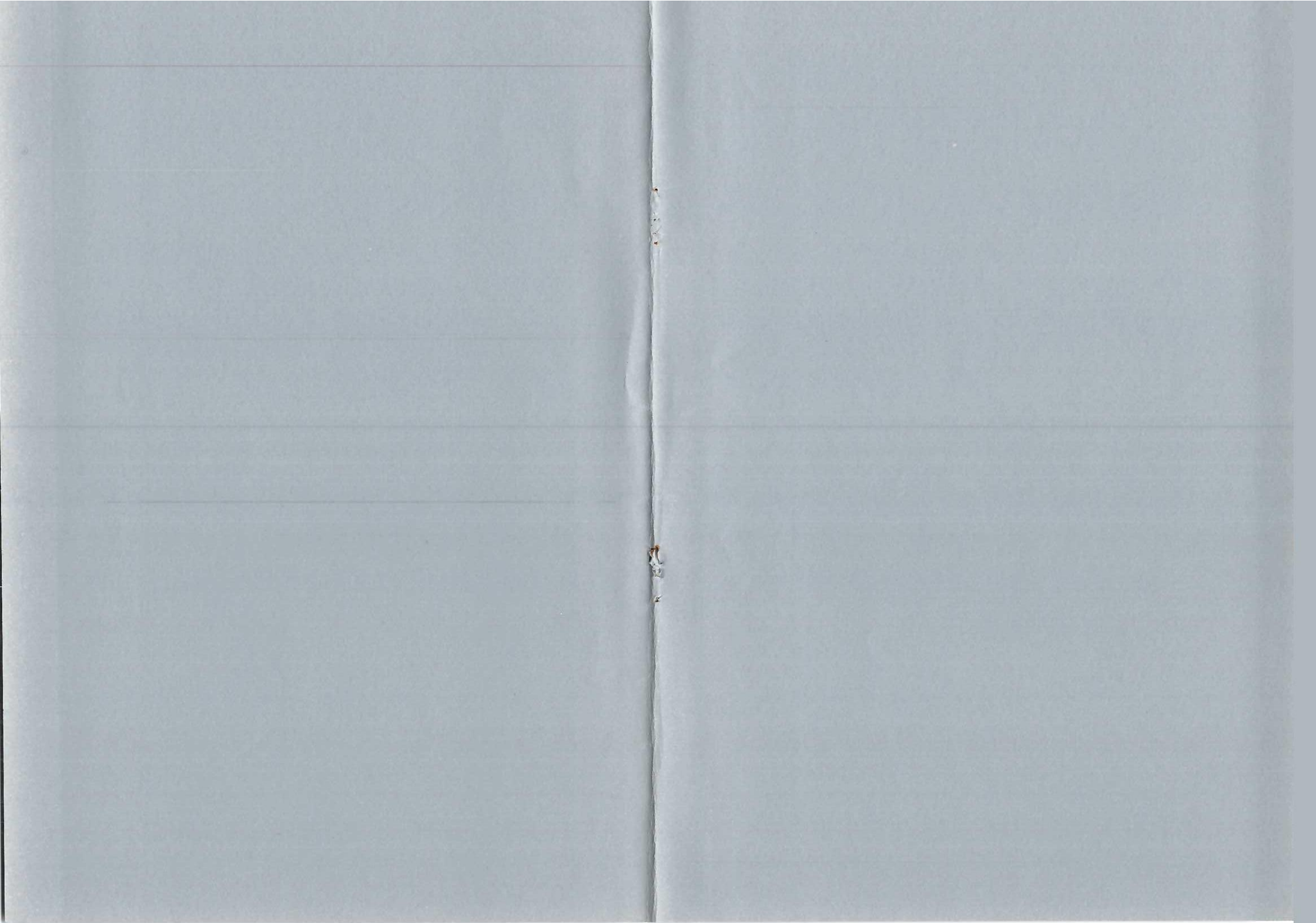


Verkenningen Individual psychologische



41e jaargang, nr. 4 december 1993



41e jaargang, nr. 4

december 1993

INDIVIDUAL
PSYCHOLOGISCHE
VERKENNINGEN

is een uitgave van
Nederlandse Werkgemeenschap
voor Individual Psychologie

**redactie adres:
Potgieterlaan 21
2394 VA Hazerswoude Rijndijk
tel:01714 - 16110**

MEDEDELINGEN

CURSUS

5 tot 15 februari 1994:

Het Alfred Adler Instituut in Israël organiseert:

International Course for organizing and teaching parent education groups and centers.

Folders te verkrijgen bij de redactie.

LEDENVERGADERING

Beleid:

Bestuur en Advies cie hebben de taken verdeeld conform de besluiten in de vorige ledenvergadering. Dit betekent dat het bestuur zorg draagt voor het wel en wee van de vereniging. De Advies cie zal vooral activiteiten ontplooiën rond het reguliere cursus aanbod, cursussen op maat en publikaties.

Vooraf dit laatste is van belang om in Nederland de Individualpsychologie in de aandacht te houden. Leden worden daarom opgeroepen om publikaties te doen. De Advies cie is bereid hierbij ondersteuning te bieden.

Bestuurssamenstelling:

Binnen het bestuur zijn twee vacatures, die tijdens de ledenvergadering niet konden worden vervuld. De heer Kulker is door de leden als voorzitter van de Vereniging herkozen.

NALATENSCHAP

Omdat er weleens bij het bestuur naar wordt gevraagd, vestigen wij er de aandacht op, dat zij die de vereniging in hun testament willen opnemen, dat in de volgende vorm kunnen doen:

‘Ik legateer (vrij van rechten en kosten) aan de Nederlandse Werkgemeenschap voor Individual Psychologie te Amsterdam, een bedrag in contanten, groot f .—.’

of

‘Ik benoem tot mijn erfgenaam voor .. gedeelte van mijn nalatenschap de Nederlandse Werkgemeenschap voor Individual Psychologie te Amsterdam.’

Zo nodig is het bestuur graag bereid u te helpen met de praktische invulling ervan.

Redactie:

Mevr. F. Dijkstra

Dhr. G. Kulker

oplossing, dan wordt besloten tot invoering hiervan. Dit wordt genoteerd in het notitieboek. Komt er een meningsverschil over het wel of niet geplaagd hebben, dan vraagt de leerkracht de mening van de klas. De meerderheid beslist.

Alle activiteiten gaan met de klok mee. Als je wat te zeggen hebt, steek je je hand vooruit.

Discussie is om twee redenen van belang:

1. Leren discussiëren en luisteren naar elkaar; bij het onderwerp blijven; geen verwijten maken; hetgeen jezelf betreft niet op een ander afschuiven; mee blijven doen.
2. Tijdens het discussiëren kan gelet worden op de vier doelstellingen doonbewuste motieven van het gedrag.
(aandacht, macht, wraak en verondersteld onvermogen)

Het "ontmaskeren" door onbewuste motieven van het gedrag aan de orde te stellen, mag nimmer ten koste gaan van het kind. Het is immers heel menselijk dat men dingen doet om ergens bij te horen of om gewaardeerd te worden. Als leerkracht kan men wel dit soort discussies aanmoedigen om een kind inzicht te geven in het eigen gedrag en het aan te moedigen tot een adequate (=acceptabele) wijze van het bereiken van een bepaalde doelstelling.

Een leerkracht kan hiertoe te volgende vragen in een klasgesprek aan de orde stellen:

Aandacht:

Wie van jullie weet iets voor een ander te doen om de aandacht te krijgen ?

Macht:

Heeft een van jullie een jonger broertje of zusje wel eens gedictieerd wat er gedaan moest worden ? Gewoon omdat ? Gewoon omdat en dus de baas bent.

Wraak:

Hebben jullie dat weleens gehad ? Dat je thuis op je kop hebt gekregen van je ouders en dat je daarna in je boosheid hierover op een ander onnodig boos werd ?

Verondersteld onvermogen:

Heeft een ander weleens iets voor jou gedaan dat je eigenlijk zelf kon doen, maar je het liever zelf niet deed uit angst dat er iets mis zou kunnen gaan.

INHOUDSOPGAVE

VOORWOORD	5
DIDACTISCH HANDELEN IN EEN PEDAGOGISCHE RELATIE	7
NOG EENS ADLER	15
KLASSEVERGADERINGEN IN DE BASISCHOOL	17
MEDEDELINGEN	27

Froukje Dijkstra
december 1993

Dwaalt een vergadering af dan kan de leerkracht het onderwerp afkappen. Het is de taak van de leerkracht om de kinderen aan de hand van door hen aangedragen suggesties onderscheid te leren tussen “logisch gevolg” en “straf”. Wanneer dit begrip voor de kinderen bekend terrein is geworden, kunnen straffen die kinderen elkaar “uitdelen” ter zijde worden gesteld.

Notulen:

Van de vergadering wordt een verslag gemaakt door de leerkracht of bij de oudste kinderen door hen zelf. Kinderen en de leerkracht kunnen de notulen raadplegen wanneer bijvoorbeeld een gemaakte afspraak niet wordt nagekomen. Dit onderwerp komt dan opnieuw op de agenda en er wordt gezocht naar een betere oplossing.

Onderwerpen:

1. Vergaderingen met het oog op planning van activiteiten:
Hierdoor krijgen onderwerpen een plaats zoals wereldoriëntatie met een keuze voor projecten, excursies en volgorde in werkzaamheden in de morgen, middag of de week.
2. Probleemoplossende vergaderingen:
 - a. praktische problemen zoals jassen die steeds op de grond liggen.
 - b. sociaal emotionele problemen zoals de klacht van een kind: “Ik wordt steeds uitgescholden !”

II. Te volgen procedure.

1. Agendapunten.

Begin een klasvergadering met complimenten. Kinderen en leerkrachten zijn gemakkelijker geneigd de negatieve punten op te noemen dan de positieve. Het noemen van positieve punten kan voor beide partijen een goede oefening zijn. De leerkracht leest hierna de andere punten van de agenda voor. Degene die een punt heeft ingebracht, wordt gevraagd of het probleem nog steeds van belang is.

2 Discussie over agendapunten:

Degene die een punt op de agenda heeft geplaatst en daar een discussie over wenst, vertelt de klas precies wat er aan de hand is. Degene die bij dit probleem betrokken zijn wordt om hun mening gevraagd. Daarna wordt gekeken wat de logische gevolgen van de door hen gestelde daad zouden moeten zijn. Is de meerderheid van de leerlingen het eens met het geopperde voorstel ter

DE WERKWIJZE.

I. Reglement voor het houden van klasvergaderingen:

Tijd:

Eenmaal per week voor elke groep op een vast tijdstip.

Duur:

De duur van de vergadering varieert naar gelang de leeftijd van de kinderen. 20 minuten is lang genoeg voor de jongere kinderen; 30 minuten voor de ouderen.

Hoe te zitten:

In een kring. In een kring kan iedereen elkaar zien. Dit geeft een gevoel van gelijkwaardigheid. De oudere kinderen hebben een vaste plaats, de jongere niet. Gedraagt een kind zich storend dan moet het de kring verlaten. Het kan weer meedoen als het besloten heeft zich aan de geldende regels te houden.

Agenda:

Elke klas schaft een schriftje of notitieboek aan. Dit boek ligt op een vast plaats. Elk kind en ook de leerkracht kan hierin schrijven wat hij of zij wenst te bespreken in de klas. Bij de kleuters gebeurt dit niet. Zij vertellen de leerkracht wat er aan de hand is. Deze schrijft dit op of het kan ook meteen besproken worden. Een voordeel van de agenda is dat ruzies kunnen afkoelen; dat kinderen zelf oplossingen vinden voor probleempjes die zij zelf kunnen oplossen. Als er erg veel punten op de agenda staan, besluit de klas welke punten behandeld zullen worden.

Grondregels:

Twee regels zijn essentieel voor het bewerkstelligen van een sfeer van samenwerking in de klas.

1. De leerkracht en de leerlingen brengen wederzijds respect in de praktijk:

- luisteren naar de ander,
- wachten op je beurt,
- het bedenken van oplossingen.

2. Iedereen doet mee en denkt mee om eventuele moeilijkheden op te lossen en zodoende elkaar te helpen.

De rol van de leerkracht is van bijzonder belang om het gewenste proces in de klas op gang te brengen.

Zo kan de leerkracht een eind aan een pijnlijke discussie maken door te vragen:

“Denken jullie dat dit Alfred helpt ?”

VOORWOORD

Geachte lezer,

Het nummer dat voor u ligt gaat grotendeels over de wijze waarop Individual Psychologische begrippen een plaats gaan krijgen in het onderwijs. Op dit gebied zijn een aantal van onze leden actief en zij vinden een zekere weerklank op het binnen het onderwijs. Een werkveld dat maatschappelijk gezien de laatste tijd aan enige kritiek werd blootgesteld.

Na afloop van de jaarlijkse ledenvergadering werd eveneens verslag gedaan van deze ontwikkelingen. Van de ledenvergadering vindt u een korte weerslag in dit nummer.

De serie interviews waarmee zo voortvarend in het vorige nummer werd begonnen, heeft in dit nummer tijdelijk geen vervolg vanwege een verandering van de werkring van ondergetekende. De energie die daarin is gaan zitten, liet geen ruimte.

Tot slot wenst de redactie u plezierige feestdagen en een voorspoedig en gezond 1994.

De kopij voor het volgende nummer dient voor 31 maart 1994 gezonden te worden aan het redactie adres.

Namens de redactie:
Gerard Kulker

helpen om zichzelf te begrijpen. Het doel te onderkennen dat het met zijn gedrag wil bereiken, zijn persoonlijke logica zien.

Voor kinderen zijn gevoelens van veiligheid, zekerheid en geborgenheid essentieel.

Mist het kind deze gevoelens dan kan het onaangepast gedrag gaan vertonen.

Aan dit gedrag kunnen 4 doelstellingen ten grondslag liggen:

1. Aandacht vragen.

Het kind vraagt aandacht, ten einde van de ander iets gedaan te krijgen.

Zonder dit zou het kind zich verloren en waardeloos voelen.

2. Macht (domineren)

Het kind probeert met macht te bewijzen dat het meetelt.

Het kan doen wat het wil en trotseert zo de druk vanuit de leerkracht of de ouders.

3. Wraak (vergelden).

Het kind voelt zich door anderen gekwetst en neemt wraak door anderen te kwetsen

4. Voorondersteld onvermogen (zich terugtrekken).

Het kind trekt zich terug zolang er niets van hem wordt verwacht.

Het voelt zich waardeloos en "bewijst" dat zodra er wel iets van hem wordt gevraagd

Bij de voornoemde doelstellingen kunnen kinderen passief en actief zijn.

Zij kunnen constructieve en destructieve methoden gebruiken om hun doel te bereiken.

Of een kind actief of passief reageert, hangt samen met zijn gevoel voor eigenwaarde, de moed die het heeft en zijn aanleg.

Het grondpatroon van activiteit of passiviteit is één van de eerste gedragspatronen die op zeer jeugdige leeftijd tot stand komt.

Enkele karakteristieke gedragspatronen, die bij schoolgaande kinderen voorkomen zijn:

1. Actief - constructief gedrag treedt naar voren in de buitengewone ambitie om "haantje de voorste" te zijn. Deze kinderen zijn vaak de "lieverdjes van de juf".
2. Actief - destructief gedrag vertoont het kind dat zich storend gedraagt door de clown, de vechtersbaas, de onbeschaamde uitdagende rebel uit te hangen.
3. Passief - constructief gedrag komt voor bij kinderen die zich met hun charme speciale aandacht weten te verwerven.
4. Passief - destructief gedrag komt tot uitdrukking in luiheid en halsstarrigheid.

Bij alle vormen van gedrag van kinderen geldt dat het van groot belang is om hen te bemoedigen. Niet te belonen en ook niet te straffen.

DIDACTISCH HANDELEN IN EEN PEDAGOGISCHE RELATIE

Deelnemendheid:

Deelnemendheid heeft betrekking op het "gemeenschapsgevoel" tussen mensen. (Sociale interesse) Het is de eigenschap die mensen gebruiken om zich op anderen in te stellen en zich om anderen te bekommeren.

Een opvoeding die uitgaat van de kernbegrippen uit de Individual Psychologie bevordert een geest van vriendelijkheid, samenwerking en vreugde, die ontstaat in een omgeving waarin mensen zelf - op elkaar afgestemde - keuzen maken en op grond daarvan coöperatief handelen.

Dit betekent dat deelnemendheid een relatie heeft met verantwoordelijkheid, respect en vindingrijkheid. Echte samenwerking geeft mensen een gevoel van (mede)verantwoordelijkheid en laat respect voor de bijdragen (=waarde) van de deelnemers. Bij een wederzijds respect kunnen mensen plezierig samen werken zonder gevoelens van superioriteit of minderwaardigheid. Een ieder is volwaardig lid van de groep.

Waar kinderen vanuit een deelnemen aan het schoolgebeuren wordt toegestaan hun eigen ontwikkeling te volgen zowel sociaal als intellectueel, heerst een stimulerende sfeer vriendschap en liefde.

Zo'n school zal niet volmaakt zijn, maar dat is ook niet nodig in een groep waar men samen werkt. Er wordt wel gebruik gemaakt van ieders kwaliteiten zonder een sfeer van rivaliteit.

Inzicht in het eigen gedrag verwerven.

Of het nu gaat over inzicht krijgen in het gedrag van het kind, in ons eigen gedrag/houding ten opzichte van storend gedrag van kinderen, onze verklaringen zijn in het algemeen van causaal deterministische aard. (Deze wijze van wetenschappelijk denken is in de 17e eeuw ontwikkeld.

Zij ziet bijvoorbeeld gedragingen van het kind als een oorzakelijk gevolg.

Gedrag wordt zo verklaarbaar vanuit een zwakbegaafdheid, een laatbloeiër zijn, dislectisch zijn, uit een zwak sociaal milieu komen enzovoort.)

De oorzaak wordt hier gezien als de factor die de ontwikkeling in sterke mate bepaalt.

Er wordt zo een rechtstreeks verband gelegd tussen oorzaak en gevolg.

Deze manier van denken is eenzijdig en daarmee onvoldoende om tot een goed begrip te komen van mensen en hier vooral kinderen. Het is niet alleen de "oorzaak" die het gedrag verklaart.

De kracht achter ieder menselijk handelen is het doel dat men met dit handelen wil bereiken. Hoewel men zich niet altijd even bewust is van zijn doel, kan men meestal wel na enig nadenken omschrijven wat men met een bepaald gedrag wil bereiken.

Voor een opvoeder is het van groot belang om inzicht te krijgen in de doelstelling van het kind. Met name een kind bij storend gedrag vragen waarom het zich zo gedraagt, is zinloos. Het kind weet dat vaak zelf niet. De opvoeder zal het kind daarom moeten

Het is op zich een nuttige zaak dat in veel gesprekken en publikaties over het onderwijs de vraag naar het effect wordt gesteld.

Wat leren de kinderen? Wat is kwaliteit van het onderwijs? In discussie over deze vragen dreigt al gauw het gevaar van eenzijdigheid. Een overaccentuering van hetgeen bijvoorbeeld in de effectieve schoolbeweging naar voren wordt gebracht; of een centraal stellen van de zogenaamde pedagogische school. Iets nieuws? Of de al bekende "tegenstelling" tussen leerstof- en kindgericht onderwijs?

INLEIDING

Hoewel het vanzelfsprekend iedere school vrij staat - binnen de Wet op het Basisonderwijs - zich in bepaalde opzichten te profileren, lijkt me een discussie op basis van boven omschreven tegenstellingen weinig vruchtbaar. Onderwijs en opvoeding zijn een onlosmakelijke tweeenheid in een school. Alle onderwijs wil iets bereiken, wil zijn doelen optimaal realiseren. In deze zin streeft elk onderwijs effect na. En het geven van onderwijs vindt in school altijd plaats tussen mensen - leraren en kinderen - die met elkaar omgaan. In deze relaties tussen volwassenen en kinderen, en tussen kinderen en kinderen, moeten de al dan niet helder geformuleerde doelen worden verwezenlijkt. Didactisch handelen is ingebed in deze relatiepatronen. Lesgeven vindt plaats aan een groep kinderen die elk hun "eigenaardigheden" hebben.

Hiervan uitgaande zal een school zicht moeten hebben op de eigen school. Of anders geformuleerd: wat streven wij op welke wijze na met ons onderwijs?

EEN VISIE

Ieder die nadenkt over dergelijke vragen, doet dat niet vanuit een blanco situatie. Eigen ervaringen, levensvisie, kennis van stromingen en personen spelen daarbij een rol. In dit artikel zal ik beknopt ingaan op een bron waar mijns inziens waardevolle bijdragen zijn te vinden over opvoeden en onderwijzen: de Individualpsychologie. Een psychologie en levensfilosofie zoals die door Alfred Adler (1870-1937) is gegrondvest in Wenen en die hij de laatste jaren van zijn leven in de Verenigde Staten verder heeft uitgedragen. Door Rudolf Dreikurs (1897-1972) zijn deze individualpsychologische inzichten onder andere sterk praktisch vertaald naar gezin en school.

In de Individualpsychologische kijk op de mens zijn vijf karakteristieken te noemen als fundamentele aannames (zie voor een uitvoerige beschrijving Corsini & Marsella 1983)

De mens als sociaal wezen.

Hij is erop gericht "erbij-te-horen". Dit is een basisdoel van elk menselijk gedrag.

Ieder wil van waarde worden gevonden. Er is sprake van een aangeboren "Gemeenschapsgevoel", dat in opvoeding moet worden ontwikkeld.

De gedragingen van een mens zijn doelgericht.

Menselijke gedragingen moeten veeleer worden begrepen uit het oogpunt van "wat bereik ik ermee" dan van "waarom doe ik dat". Hierbij moet benadrukt worden dat vaak de doelen aan de mens zelf niet bewust zijn. Betekenis van gedrag kan worden begrepen door de doelstelling van het individu te begrijpen. De mens gedraagt zich niet "zomaar".

De mens is een zelf-kiezend wezen.

Mensen maken onder eigen verantwoordelijkheid keuzen. Ieder heeft een scheppend vermogen - een creatieve kracht - waarmee een antwoord wordt gegeven binnen de eigen mogelijkheden op de omgeving.

De visie op de mens is holistisch.

Ieder individu functioneert als een geheel (in-dividere = ondeelbaar). Elk mens is een ondeelbaar geheel en kan ook slechts in zijn sociale context worden begrepen. Er is een onderlinge afhankelijkheid tussen individu en gemeenschap.

De mens is een subjectief interpreterend wezen.

Elk mens neemt op zijn eigen wijze waar en interpreteert de werkelijkheid. Op basis van de eigen aannames - de privé-logica - wordt gehandeld. Dit leidt tot een unieke levensstijl. Er is dan ook sprake van een principiële erkenning van de uniciteit van de mens.

Vanuit een dergelijke visie op mens-zijn, komt men ook tot een bepaalde kijk op opvoeden en onderwijzen. Ik denk dat juist in het onderwijs de behoefte aan verduidelijking van mensvisie gewenst is om vanuit dat kader, vanuit een concept het onderwijs te geven en te ontwikkelen. Zo'n school heeft een helder model, een richting van waaruit kan worden gehandeld en op basis waarvan met elkaar van gedachten kan worden gewisseld.

De mensvisie van de Individualpsychologie leidt tot een democratische opvoedingsstijl. Hieraan zijn door Dreikurs en Corsini diverse uitwerkingen gegeven. Hierna zal ik ingaan op enkele belangrijke uitgangspunten van zo'n visie op omgaan met elkaar.

3. Vindingrijkheid:

Deze eigenschap verwijst naar de manier waarop kinderen gebruik leren maken van hun eigen mogelijkheden en die in hun omgeving. In het individueel onderwijs wordt uitgegaan van het gegeven dat ieder kind wil leren. De vindingrijkheid binnen dit type onderwijs wordt dan teruggevonden in de wijze waarop het kind mogelijkheden wordt verschaft om zich verschillende vaardigheden eigen te maken.

Dit houdt niet in dat het kind wordt overladen met allerlei alternatieven, maar door ruimte te laten voor het kind en te observeren welke werkwijze passend is.

Het onderwijs is daarmee een actief gebeuren. Maar daarbij is ook het kind actief betrokken bij het onderwijs en de opvoeding.

In het traditionele onderwijs, waarbij de verantwoordelijkheid vooral bij de leerkracht ligt, blijven de mogelijkheden van het kind teveel onbenut.

Het kind dient vertrouwen te krijgen in zijn mogelijkheden waaronder zijn vindingrijkheid. Voor veel problemen en moeilijkheden weet het kind in zijn vindingrijkheid zelf oplossingen te bedenken. Volwassenen dienen kinderen daar de kans toe te geven. Wanneer het kind er zelf niet uit komt, komt het wel zelf bij de volwassenen om raad vragen. Kinderen moeten daarom zelf doen wat zij kunnen. Ook al kost dat meer tijd en gaat het anders dan de volwassenen wensen. Bedenk hierbij dat de manier waarop jij zelf iets zou doen, niet de enige manier is.

Vooraf in het onderwijs is de neiging aanwezig om alles voor te schrijven.

Hoe er opgeruimd moet worden, gerekend wordt enzovoort. Deze manieren sluiten niet altijd aan bij elk kind, maar zijn eerder gericht op efficiëntie en snelheid.

Maar efficiëntie leren kinderen niet door het hen te dicteren, maar wel door het zelf ervaringen op te laten doen. Hierdoor zal het zelf vertrouwen van het kind groeien, meer durven te ondernemen en zekere risico's te dragen.

Zelfs als iets grandioos mislukt, dient de volwassene het kind te stimuleren om met de lering uit deze ervaring het opnieuw te proberen en wel te laten slagen, in plaats van het aan de volwassene over te laten. Ieder mens herinnert zich de dingen die het zelf heeft ontdekt. Die raken als bemoediging niet uit het geheugen en daarom is het van groot belang dat het kind de kans krijgt om zelf deze ervaringen op te doen.

Vindingrijkheid is niet alleen bestemd voor de musische vakken. Het komt voor in alle school vakken en in allerlei situaties in het dagelijkse leven.

Hoe wordt een probleem vindingrijk opgelost ?

1. Het probleem nauwkeurig bepalen.
2. De feiten nagaan, die met het probleem te maken hebben.
3. Het bedenken van mogelijke oplossingen.
4. Bekijken welke mogelijke oplossingen geschikt zijn. (toetsen)
5. Samen voor een oplossing kiezen waaraan gezin en school zich gedurende een afgesproken tijd houden.

Het respecteren van een ander betekent niet alles van hem goed vinden en als het ware zijn slaaf worden. Dat ondergraaft het eigen zelfrespect. Overleg en duidelijkheid verschaffen over jouw eigenwaarde, die onvoldoende gerespecteerd wordt, kan opheldering verschaffen.

In een autoritaire situatie is er sprake van macht, overheersing en onderdanigheid. Bij conflicten wint doorgaans de sterkste. In een gelijkwaardige situatie wordt overlegd over conflictsituaties. Niet één mening is de beste, maar er zijn ook andere mogelijkheden die onderzocht worden.

Wordt op school wel voldoende de eigenwaarde van het kind ondersteund in onze wijze van straffen en belonen ?

In het individueel onderwijs kent men geen straffen en belonen in de traditionele zin. Een logisch gevolg op grond van wat het kind doet sluit beter aan bij het zijn ontwikkeling en de ervaringen die het kind moet opdoen om zijn ontwikkeling te ondersteunen. Loopt een kind bijvoorbeeld dwars door de tuin, waaronder de tuin logischer wijs heeft te lijden, dan is een bijdrage in het onderhoud van de tuin met harken of schoffelen passend en niet het schrijven van honderd maal: Ik mag niet door de tuin lopen. Dat wist het kind allang.

Belonen heeft uiteindelijk hetzelfde effect als straf. Men doet iets omdat er iets mee te verdienen valt. Een beloning, die de eigenwaarde ondersteunt, is het gevoel van voldoening bij het kind wanneer het zich een bepaalde vaardigheid heeft eigen gemaakt. Beoordeel om de eigenwaarde van het kind niet te belemmeren de daden van het kind en niet het kind zelf.

Zeg bijvoorbeeld niet dat het kind knap is, maar zeg dat het zijn rekenwerk knap heeft gemaakt. In de eerste situatie ligt het gevaar voor het misverstand op de loer dat het kind meent dat het alleen knap gevonden wordt als het goede resultaten behaalt. Een kind is, hoe gek het ook klinkt, even waardevol als het zich misdraagt. De daad, het zich misdragen, is niet acceptabel. Het kind zelf wel.

Het respecteren van jezelf en de ander, is als een balk in evenwicht te beschouwen. Teveel zelfrespect betekent een ander benadelen. Teveel een ander respecteren betekent jezelf benadelen.

Teveel zelfrespect bewerkstelligt meerwaarde gevoelens en macht willen uitoefenen over de ander. Te weinig zelfrespect bewerkstelligt gevoelens van minderwaardigheid. Zo'n kind meent dat anderen beter zijn en voelt zichzelf teveel. Toch zal ook zo'n kind de nodige aandacht vragen, echter op een wijze die niet positief uitpakt. Dergelijke kinderen moeten aangemoedigd worden om verantwoordelijkheid te dragen en daardoor zichzelf gaan respecteren.

DEMOCRATISCH OPVOEDEN EN ONDERWIJZEN

De basis van omgaan met elkaar, en dus van opvoeden is gelijkwaardigheid. Mens-zijn betekent gelijkwaardig zijn. Dit is niet hetzelfde als gelijk zijn, en houdt ook niet in dat alle gedragingen van ieder goed moeten worden gevonden. Het betekent wel dat ieder - vanwege zijn mens-zijn - met respect moet worden behandeld. In concreto voor de schoolsituatie: ik vind jou gedrag op de speelplaats niet plezierig, maar ik wijs jou als persoon niet af ! Respect hebben ligt aan de basis van democratisch opvoeden; en slaat zowel op jezelf, op de kinderen als op de omgeving. Vanuit de weergegeven mensvisie is ook opvoeden tot verantwoordelijkheid een kenmerk van dit opvoedingsconcept. De mens als zelfkiezend wezen is in principe verantwoordelijk voor zijn eigen gedrag. Ieder kind kan dan ook op zijn gedrag worden aangesproken. Praktischer geformuleerd: niet een ik moest wel zo....en zo....doen; maar ik heb er blijkbaar voor gekozen om zo....en zo....te doen. Op deze wijze wordt ook recht gedaan aan elk-een om op eigen wijze antwoorden te geven op de invloeden vanuit de omgeving.

Kinderen zijn tot veel in staat in situaties waarin ze op hun beste krachten worden aangesproken. Deze vindingrijkheid krijgt alleen groeimogelijkheden als aan kinderen de ruimte wordt geboden zelf beslissingen te nemen en van de ervaringen daarvan te leren. Vertrouwen hebben in kinderen is de voorwaarde voor hun ontwikkeling tot zelfstandige mensen.

Een vierde kenmerk van dit opvoedingsconcept is de vorming van deelnemend gedrag. Voor zijn groei is de mens op anderen aangewezen. Van doorslaggevende waarde is hoe anderen op jou reageren; welke zaken belangrijk worden gevonden en welke sfeer er heerst. Het realiseren van het gevoel "erbij te horen" is het fundament van een positief, sociaal gerichte ontwikkeling. Deelnemend gedrag in een groep ontwikkelen leidt tot een coöperatief klimaat waarin het goed leren is, op basis van sociale gelijkwaardigheid.

Corsini heeft democratische opvoeding op een school kernachtig in vier R's samengevat:

Respect	(respect),
Responsibility	(verantwoordelijkheid),
Resourcefulness	(vindingrijkheid),
Responsiveness	(deelnemendheid).

Voor een school kan dit een kader bieden om zich te bezinnen op:

- de wijze waarop met kinderen wordt omgegaan,
- de gehanteerde opvoedingsmethoden,
- de organisatie van het onderwijs in de groepen en in de school,
- de doelen die in het onderwijs worden nagestreefd,
- de invulling van zorgverbreding,
- de beoordeling van het werk van kinderen.

- * Respectvol communiceren is een vaardigheid die zowel door kinderen als door leerkrachten gehanteerd, een positieve manier is om met elkaar over problemen te praten. Het is een begin van het zoeken naar oplossingen. En dit op een wijze die getuigt van wederzijdse achting waardoor er een goede basis is om over problemen te praten; en waarbij de zo belangrijk geachte pedagogische relatie in stand blijft. Het leert aan kinderen op een menswaardige wijze problemen te bespreken en op te lossen.

In deze vormen van communiceren gaat het o.a. om het leren zien van het probleembezit; het kind, de leerkracht of de groep? op basis hiervan wordt gehandeld. Reflectief luisteren wordt benut bij kinderen die met emotionele problemen aankomen. Leerkrachten gebruiken ik-boodschappen om hun ervaringen onder woorden te brengen. Kern daarbij is dat ieder met respect wordt behandeld, er eerst wordt geluisterd en daarna naar oplossingen kan worden gezocht.

- * Veel van de genoemde methodieken zijn terug te vinden in klasvergaderingen. Dit zijn waardevolle groepsactiviteiten in een school om de vier R's gestalte mee te geven.

Klasvergaderingen kunnen gaan over:

- organisatorische zaken,
- sociaal-emotionele onderwerpen.

In de eerste soort gesprekken gaat het erom dat kinderen samen met de leerkracht diverse klasse-organisatorische zaken regelen (opruimen van de klas, uitdelen van materiaal, naar de gymzaal gaan e.d.)

Bij de tweede categorie is het de bedoeling dat kinderen begrip leren krijgen van menselijke gedragingen en van groepsdynamiek. Het is indrukwekkend om te zien wat door goed opgeleide leerkrachten in zulke gesprekken met kinderen kan worden bereikt.

Een klasvergadering is een democratisch forum waarin de groepsleden gedachten, gevoelens, ideeën en plannen kunnen uitwisselen. In deze wekelijkse bijeenkomsten zijn planning, probleemoplossing en bemoediging als belangrijke functies aan te geven.

SLOT

Het ligt voor de hand democratisch op te voeden in een maatschappij die beweert democratie als een groot goed te beschouwen. En in opvoeding en onderwijs gaat het er dan om zich fundamentele houdingen eigen te maken die bij zo'n manier van met elkaar omgaan horen. Een invulling van deze opvoedingsstijl kan worden gevonden in Individualpsychologische inzichten en technieken. Een school zal dan zeker preventief

KLASSEVERGADERINGEN IN DE BASISCHOOL.¹

ENKELE UITGANGSPUNTEN VOOR KLASSEVERGADERINGEN.

Het individueel onderwijs is een vorm van onderwijs dat gebaseerd is op het humanistisch, democratisch model van de mens, zoals in de Individual Psychologie van Alfred Adler.

Het individueel onderwijs gaat uit van het begrip van absolute gelijkwaardigheid van mensen: van ouders en kinderen, van schoolteam en schoolbestuur.

De specifieke doelstellingen binnen het individueel onderwijs, waarop alle activiteiten en relaties zijn gericht, zijn:

- verantwoordelijkheid,
- respect,
- vindingrijkheid,
- deelnemendheid.

Een klasvergadering is een van de middelen om deze doelstelling te concretiseren en het volgende te bereiken:

- een leef- en werkgemeenschap vormen waarin kinderen, begeleiders en ouders als gelijkwaardige deelnemers zijn opgenomen. Hierbij wordt uitgegaan van het beginsel dat de verschillende levensbeschouwelijke richtingen binnen de school met elkaar in contact treden en komen tot samenwerking in een sfeer van wederzijds begrip voor elkaars geloofsovertuiging of maatschappijvisie.
- De leerkracht zal zoveel mogelijk rekening houden met de aard en aanleg van het kind; eveneens met de belangstelling en de achtergronden van het kind.
- Het kind dient hierbij niet alleen kennis en vaardigheden op te doen, maar het zal ook uitgedaagd dienen te worden om zich zelfstandig en kritisch ten aanzien van zichzelf en anderen te ontwikkelen. Het kind zal zich bewust moeten worden van zijn/haar plaats binnen deze maatschappij. Naast de opvoeding van de ouders is die van de school erop gericht om het kind handgrepen te verschaffen om te kunnen omgaan met de verschillende situaties die zich in het leven voordoen.

¹ Dit artikel is een verslag van een leerkracht, die in haar werksituatie klasvergaderingen, gebaseerd op Individual Psychologische uitgangspunten, een plaats heeft gegeven. Het verslag geeft een handleiding om vanuit klasvergaderingen kinderen een handreiking te bieden meer inzicht te krijgen in hun gedrag en hun gevoel van eigenwaarde te stimuleren.

gaan en op een stralende junidag haalde hij eindelijk zijn bul, het diploma dat hem bracht op het niveau van zijn omgeving: van school en schoonfamilie. Hij had twee kinderen. Toen hij me daarover vertelde, barstte hij in snikken uit. Hij vertelde hoe hij altijd met inzet had gewerkt. En wat was het gevolg? Zijn kinderen, nu veertien en zestien jaar oud, namen hem dat kwalijk. Zij verweten hem dat hij nooit met ze op vakantie was geweest. Zijn vrouw en kinderen brachten die door op een camping en bij familie. Vader ging nooit mee, want die moest werken en ook in de weekends bleef hij alleen thuis. Nu was er dan dat hevig begeerde resultaat en kreeg hij verwijten naar zijn hoofd geslingerd. Niet alleen door zijn kinderen. Ook zijn vrouw, die met hem was meegekomen uit angst van alles de schuld te krijgen, verweet hem dat hij altijd alleen maar aan zichzelf had gedacht. Zijn idee dat hij in haar ogen "maar onderwijzer" was geweest, was nergens op gebaseerd. Integendeel, zei ze, was dat maar gebleven, dan had ik een prettiger leven gehad en de kinderen een gelukkiger jeugd. Dan was er tenminste een vader in huis geweest en niet een man die vooral angst inboezemde en die zijn kamer alleen maar verliet om de boel tot stilte te manen. Waar je bij het horen van zo'n verhaal mee blijft zitten, is natuurlijk de vraag: In hoeverre is het waar wat Frits vertelde dat er op hem werd neergekeken? Zat dat niet vooral in zijn hoofd en is het niet zijn adleriaanse Minderwaardigheidscomplex geweest waardoor hij zich heeft laten leiden? Wie, zoals ik, dagelijks te maken heeft met problemen en conflicten die samenhangen met het werk, weet hoezeer Adler zich tekortgedaan mag voelen.

Dr. Leo G.M. Prick, directeur sociaal-psychologisch adviesbureau intervú, Amsterdam.

onderwijs nastreven; leren niet te reduceren tot de drie R's (lezen, schrijven en rekenen) of datgene wat meetbaar is. Dit onderwijs zal het leren van relaties en het leveren van prestaties als onlosmakelijke eenheid centraal stellen. Dit denken vanuit een geëxpliciteerd opvoedingsconcept geeft mogelijkheden tot een consistente invulling van het onderwijs en de ontwikkeling ervan. Via het secretariaat van de NWIP kan een aanbod gerealiseerd worden voor een verdere verdieping. Bruikbaar voor een zelfstudie zijn de hieronder genoemde publikaties. Adler formuleerde al meer dan vijftig jaar geleden: "Die ideale Schule sollte ein Ort nicht nur für Bücherwissen sein, sondern ein Ort, an dem Wissen und Lebenskunst gelehrt werden."

Theo Joosten
Leeuwarden

LITERATUUR

1. Adler Alfred, Individualpsychologie in der Schule, Frankfurt am Main, 1973.
2. Adler Alfred, Kindererziehung, Frankfurt am Main, 1976.
3. Albert Linda, Cooperative discipline, AGS Minnesota, 1989.
4. Ansbacher Heinz und Rowena, Alfred Adlers Individualpsychology, München, 1982.
5. Bouma R en Bergman J, Omgaan met kinderen, Invoeringsprogramma Nr. 41015.
6. Bron P, Joosten Th, Kind en basisvorming, GCO-Leeuwarden, 1991.(verslag van een symposium)
7. Corsini en Marsella, Personality Theories, Research & Assessment, Illinois, 1983.
8. Dinkmeyer D, Dreikurs R, Encouraging children to learn, New York, 1963.
9. Dreikurs R, Blumenthal E, Ouders en kinderen: vrienden of vijanden, Amsterdam, 1976
10. Dreikurs R, Cassel P, Discipline without tears, New York, 1972.
11. Dreikurs R, e.a. (vert. Prof. H.J. Tymister), Lehrer und Schüler lösen Disziplinprobleme, Basel, 1987.
12. Dreikurs R, Social equality, the challenge of To-day, Chicago, 1971.

13. Eldert v. M en Vonk M, STEP; een alternatief in de opvoeding, Doctoraalscriptie RUU, mei 1989.
14. IBP nr. 19.669, Klassevergaderingen, APS, 1985
15. JSW, febr. en mei nummer jrg. 75, 1991
16. Pratt Ann e.a., How Corsini Four-R schools work, Invoeringsprogramma nr. 41015.
Uit: ABOP
september 1993

NOG EENS ADLER

Ik heb al eens eerder gehad over de drang bij veel mensen om hogerop te komen en de frustraties in het geval dat niet wil lukken. Bij "hogerop" denk je in de eerste plaats aan hogere functies. Daar had ik het toen over en ik vertelde hoe de Freudse dissident Adler dit verklaarde uit het "Minderwaardigheidscomplex", waarmee in zijn ogen wij allen opgroeien. Naast deze variant van "hogerop" is er nog een heel andere, toe te schrijven aan een bepaald soort minderwaardigheidscomplex.

De kiem hiervoor wordt gelegd in de school. Daar raken we allemaal min of meer beschadigd. Die beschadigingen variëren van onschuldige haarscheurtjes tot diepe wonden die nooit zullen helen. Ikzelf had de grootste problemen met het vak algebra. Toen ik later alsnog wiskunde tentamens moest doen, verbaasde ik me erover dat ik dat indertijd allemaal zo moeilijk vond. Wondje geheeld? Was het maar waar. Nog steeds is het zo dat als iets wordt uitgelegd met behulp van een formule, ik me over heel wat moet heen tillen om het niet meteen te laten afweten.

Ik weet dat ik niet de enige ben met een dergelijke handicap. Nu zijn er ook leerlingen die al veel eerder op hun weg door het onderwijs ernstig letsel oplopen. Zo hoorde ik pas van vrouwen die een cursus Nederlands hadden gevolgd, hoe heerlijk het voelde nu eindelijk de spellingsregels te kunnen hanteren en hoe wonderlijk ze het vonden die vroeger op school nooit begrepen te hebben. Kortom het zelfde verhaal.

Afhankelijk van de ernst van de blessure die we hebben opgelopen, zullen we er meer of minder voor overhebben om de zaak te helen. Die wonde kan soms zo diep zijn dat bij het zoeken van genoegdoening niets of niemand wordt ontzien. Dat ervoer ik enkele maanden geleden toen Frits bij me kwam met het volgende verhaal.

Hij was op de school een matige leerling en kreeg het advies naar de ambachtsschool te gaan, misschien mulo, maar met moeite. Het werd mulo. Het ging inderdaad moeizaam maar hij haalde uiteindelijk wel het diploma. Vervolgens werd hij, zij het met enige bedenkingen, toegelaten tot de kweekschool. Daar ging het een stuk beter: in talen was hij altijd redelijk geweest en vakken waar hij moeite mee had, kreeg hij niet meer. Hij werd onderwijzer en trouwde. Zijn vrouw vond het maar zozo dat hij "maar" een gewone onderwijzer was. Haar broers hadden gestudeerd en zijzelf had gymnasium. Hij voelde zich noch door haar noch door haar familie helemaal serieus genomen en dacht dat te verhelpen door een studie mo-Engels te gaan volgen. Na twee jaar al kreeg hij een baan op een mulo. Twee jaar later haalde hij zijn mo-A en gedragen op de vleugels van het succes, besloot hij verder te gaan met de studie voor zijn B. Dat was hard werken: een volledige baan op school en op woensdag en zaterdag de colleges. Inmiddels had hij een aanstelling gekregen op een lyceum en na vier jaar ploeteren haalde hij het fel begeerde papertje. Maar dat verloor al gauw zijn glans: tussen al die doctorandussen op de lijst van leraren voelde hij zich toch wel erg klein. Hij besloot naar de universiteit te