

Leerplan vrije school

Onderstaande tekst (geschreven door Astrid Schoots) geeft inzicht in de achtergronden van het onderwijs op onze school. Per klas en dus per leeftijdsfase zijn er diverse zwaartepunten aan te geven in de ontwikkeling van kinderen. Hoewel uiteraard iedereen uniek is, kun je wel zeggen dat de ontwikkeling van ieder kind langs een soort 'blauwdruk' verloopt. Het onderwijs is hierop afgestemd, het begeleidt de ontwikkelingsfase en doet daarbij ook recht aan de uniciteit van elk kind. De hieronder beschreven thema's komen ook aan bod op de ouderavonden.

De eersteklasser: 6/7 jaar

Nabootsing

Wanneer een kind op aarde komt, wordt het *fysiek* geboren. De andere wezensdelen (het levens- en zielelichaam en het ik) zijn nog als het ware om het kind heen, en moeten in de komende jaren langzaam maar zeker geboren en eigen gemaakt worden. In de eerste jaren leeft het kind nog in de vormkrachten- en levensstroom van de omgeving. Het beweegt uiterlijk en innerlijk met alles om zich heen mee, alles naboot-send of imiterend, en "bootst/boetseert" en doorvormt zo zijn eigen organisme.

Vanuit deze *nabootsingkracht* geeft een kind zich zonder reserve over aan de personen in de omgeving. Het is alsof het wezenlijke van 't kind nog buiten zichzelf is, waardoor de omgeving van het kind en het kind zelf een geheel lijken te vormen. Het kind maakt de omgeving "innerlijk" mee - het lijfje volgt dan maar.

Nabootsen is geheel van positieve krachten doortrokken. Volgens Rudolf Steiner ontstaat de nabootsingkracht uit de voorgeboortelijke gewoonte om met de engelen en hemelse hiërarchieën, met de leidende geestwezens, mee te bewegen, mee te weven en mee te leven. Deze gewoonte zet zich op aarde nog een aantal jaren voort, en uit zich in een grote sympathiebeweging naar alles en iedereen in de omgeving: kritiekloos en met grote overgave en vreugde wendt het kind zich naar mensen, dieren, wolken, stenen, planten.

Deze nabootsingkrachten zijn verbazingwekkend intensief. Hoewel wij slechts het uiterlijke nabootsen waarnemen, zet zich dit meebewegen voort tot in meer innerlijke kwaliteiten. Niet alleen zichtbare bewegingen worden meebeleefd of meegedaan, ook de manier van spreken, de klank van de stem, de warmte en de oprechtheid, de betrokkenheid in de handelingen. Tot in de moraliteit bootst het kind zijn omgeving na. Mede vanuit deze nabootsing worden de organen opgebouwd en wordt het fysieke lichaam omgevormd, ontwikkeld en eigen gemaakt. Dit vraagt van de omgeving om nabootsing-waardig te zijn, en kwaliteiten als eerbied, rust en verwondering te ontwikkelen en te koesteren.

Schoolrijpheid: van nabootsing naar navolging

De vanzelfsprekende en kritiekloze overgave begint in het algemeen rond het zesde jaar af te nemen. Het kind wordt zelfstandiger en doelgerichter. Dit heeft te maken met de ontwikkeling van de *gerichte wil*, en de daarmee gepaard gaande overgang naar de schoolkindgestalte. De (tegenwoordig steeds minder vaak voorkomende) ronde kleuterbuik is verdwenen, het kind is zich "gaan strekken", wat zich met name in de groei van de ledematen uit, maar ook in het aangezicht, de hals en de taille

duide-lijk gaat worden. |

Het dribbelen is tot lopen, springen en huppelen geworden, het kind kan nu hinkelen en touwtje springen (Een kleuter gooit een bal onderhands met 't hele lichaam, en rent er zelfs achteraan; een schoolrijp kind kan de bal bovenhands gooien, en, hem nakijkend, blijven staan). Het fysieke lichaam heeft zich nu ontwikkeld en omgevormd tot in het hardste deel van het skelet, namelijk het gebit. Dit wordt zichtbaar aan de tandenwisseling die nu gaat beginnen. Hiermee kunnen de krachten van het levenslichaam vrijkomen en gebruikt worden voor de volgende fase (Wanneer een kind in hoge mate eenzijdig intellectueel benaderd wordt, kunnen de tandenwisseling en het vrijkomen van de ether- of levenskrachten eerder inzetten).

Omvorming van het denken

Deze volgende fase begint met de *metamorfose van het denken*. Het etherlichaam (of levenslichaam) wordt nu geboren, het kind wordt vrij in de tijd, wat zich bijvoorbeeld uit in de volgende nieuwe mogelijkheden: het spel kan onderbroken en de volgende dag weer opgepakt worden; er kunnen 2 à 3 dingen of opdrachten tegelijk onthouden worden; het geheugen ontwikkelt zich.

In de kleuterklas van de vrijeschool, waar kinderen van 4 tot 6 jaar bij elkaar zitten, onderscheidt het schoolrijpe kind zich van de jongere onder andere in een zelfstandiger gedrag. Het speelt niet meer zo het toeval het wil, maar met een duidelijk plan en eventuele taakverdeling. Ook kan 'n jonger kind geholpen worden. Een schoolrijp kind kan een verhaal terugvertellen, een taak goed afronden en na afloop spullen opruimen. Er ontstaat een wakkerder blik in de ogen. Het kind ontwikkelt nieuwe mogelijkheden in het hebben van overzicht. Dit nieuwe gedrag ontstaat, omdat het denkleven een metamorfose ondergaat: het associatieve waarnemen wordt tot een beeldend denken, waarbij 't kind de denkbeelden zelfstandig en creatief kan hanteren, en ook andere denkbeelden kan begrijpen en onthouden. |

Het kind kan in beelden denken, maar nog niet in abstracties. Goede, waarachtige beelden (geen karikaturen) zijn voedend voor de kinderziel.

Wilsontwikkeling vanuit de juiste autoriteit

De rijke, ongebreidelde vrije *fantasie* van de kleuter wordt minder, hoewel deze fantasie bij een harmonisch kind nog wel een "beschermende sluier" over de buitenwereld kan leggen, en een kind zich ook later nog heel graag verbindt met elke fantasievolle en beeldrijke beleving. De fantasie blijft altijd een belangrijke kracht in de kindertijd; een kleuter is er met zijn hele wezen mee verbonden, maar een basisschoolkind kan fantasie in principe zelfstandig en onafhankelijk hanteren.

Was het kind in de vorige levensfase meer "in de omgeving", nu komt het kind geleidelijk meer in en bij zichzelf. Doordat de geest-zielekern (ik-astraallichaam) zich meer met het lichaam gaat verbinden, ontstaat ook een groter bewustzijn. Hierdoor kan een kind niet meer op een dromende en onbewuste manier meebewegen met de omgeving. Het is nu niet meer een kwestie van een handeling, die het kind meedoet, maar van iets voordoen, wat het kind nadoet of navolgt. Deze *navolging* gaat niet meer vanzelfsprekend, maar gaat met meer inspanning gepaard. De drijvende kracht in deze navolging is de eerbied en bewondering voor mensen die iets kunnen. Het kind gaat langzamerhand ontdekken, dat hij niet alles kan, wat hij in zijn fantasie voor zich ziet, en zoekt de hulp van de volwassene. Met grenzeloze bewondering kan een kind de volwassene navolgen en diens *autoriteit* zoeken. Het kind wil deze autoriteit vanuit

het diepst van zijn wezen, en daarom kan zij 'pedagogisch werken (B.Lievegoed: "autoriteit zonder eerbied is slavernij").

De volwassene op zijn beurt moet een natuurlijke autoriteit zijn, die de kinderen willen volgen vanuit liefde of sympathie, niet vanuit dwang. Bij dit navolgen moet altijd de wil van het kind betrokken zijn; deze betrokkenheid of inspanning werkt wilsvormend. Dit kan men in principe niet bereiken door te bevelen, noch door het aan de zogenaamde beleefdheid over te laten. Tot navolging moet een kind uitgenodigd en aangemoedigd worden. In deze levensfase van de basisschooltijd geldt vooral, dat het kind zich het beste via het gevoelsleven voelt aangesproken. Dus ook de wilsontwikkeling wordt via het gevoelsleven geactiveerd. Uit sympathie voor de volwassene zal het kind eventuele tegenzin overwinnen, en zo zichzelf vormen. De volwassene kan dit alleen naar zichzelf toe verantwoorden vanuit een positieve, objectieve en respectvolle houding naar de kinderen, waarbij hijzelf in ontwikkeling blijft en ook het hogere eerbiedigt, in welke vorm dan ook.

In "*Erziehungsfrage als Sozialfrage*" beschrijft Rudolf Steiner hoe deze pedagogische principes zich in latere levensfasen tot andere kwaliteiten kunnen omvormen.

0-7 jaar	nabootsing; kiem voor latere omvorming tot vrijheid
7-14 jaar	autoriteit; kiem voor latere omvorming tot gelijkheid
14-21 jaar	enthousiasme voor je taak; kiem voor omvorming tot broederschap

Vertaling naar het pedagogisch handelen

In de eerste klas (groep 3) zijn de kinderen 6 à 7 jaar oud. Hierboven is beschreven, hoezeer de kinderen *willen* leren van de door hen bewonderde volwassenen, wanneer zij eenmaal schoolrijp zijn. Dit leren moet echter niet eenzijdig cognitief plaatsvinden, maar het is goed wanneer "hoofd, hart en handen" aangesproken worden, op een kunstzinnige, ademende, afwisselende en vooral beeldende manier.

In alle klassen van de vrijeschool vormt de vertelstof een leidraad in 't leerplan; in de eerste klas is dit de beeldtaal van de *sprookjes*. In sprookjes wordt levenswijshouding in een voor kinderen verteerbare vorm aangeboden; het gaat over grote en kleine levenswetmatigheden of -geheimen, over organische processen (leven-dood-leven), over zieleontwikkeling (denken-voelen-willen, de toekomstgerichte wil vindt vaak zijn uitdrukking in de jongste broer), over incarnatie (herinnering aan of heimwee naar het "lichte land", de herkomst uit de geestelijke wereld, de donkere aarde, de verlossing), over de mens die op weg is. Kortom: grote mensheidsthema's in een fantasievolle en beeldende vorm. Ruimte en tijd worden overwonnen, en het loopt altijd goed af. In beeldtaal krijgt het kind bevestigd wat het eigenlijk nog weet, en niet wil vergeten (Voor jongere kinderen worden vaak de zogenaamde bakersprookjes verteld, waarin een zich herhalend en stapelend motief de leidraad vormt). Bij het leren schrijven worden de letters aangeleerd vanuit zogenaamde letterbeelden, waarbij de kwaliteit van een letter aan de hand van een goed gekozen voorbeeld tot uitdrukking komt, zoals: **W**ater, **V**ogel, **S**lang. Na verloop van tijd vervaagt het beeld, en blijft de kale letter over. Deze letter is nu echter levend en vol betekenis, in plaats van slechts een "grote mensen afspraak".

Van het geheel naar de delen

Uit bovenstaand voorbeeld spreekt een werkwijze, die op allerlei manieren wordt toegepast, en die men als volgt zou kunnen omschrijven: van het geheel naar de delen,

van uiterlijke beweging naar innerlijke beweging, van grove motoriek naar fijne motoriek, van levend innerlijk beeld naar uiterlijke vorm.

Ook bij het rekenen worden de hoofdbewerkingen vanuit een eenheid aangeleerd: het geheel is (meer dan?) de som der delen. Het verdelen vanuit een geheel bevordert meer het sociale dan het hebbelijke. Ook zeggen de getallen niet alleen iets van een hoeveelheid, maar hebben zij ieder een eigen kwaliteit. Het tellen wordt vooruit en achteruit geoefend (versterkt het levenslichaam), lopend, klappend, stampend, met ballen gooïend, kastanjes verdelend.

Nog enkele voorbeelden: in het vormtekenen worden de rechte en de kromme lijn als basis van alle vormen op verschillende manieren tot diepe beleving gebracht, lopend, tekenend op bord of papier. De kinderen leren breien (fijne motoriek, links-rechts coördinatie, ritmische regelmaat). Er worden een of twee vreemde talen spelen-derwijs geleerd (bijvoorbeeld koekjes bakkend, of met beeldrijke rijmpjes over dieren of het weer). Het aangeboden wordt verschillend verwerkt, bijvoorbeeld in toneel-stukjes, of met een schriftelijke neerslag. Bij alle activiteiten wordt gestreefd naar een ademende afwisseling tussen luisteren en doen, klassikaal of individueel werken, stilzitten of bewegen, ritmische herhaling of geconcentreerde nieuwe activiteiten.

De tweedeklasser: 7/8 jaar

De lichaamsbouw

Het uiterlijk van de tweedeklasser maakt ten opzichte van de eerste klasser een verandering door: de benen en het lijfje komen in een duidelijke lengtegroei. De vaak slanke kinderen bewegen zich gemakkelijk en doelbewust. De vorm en uitdrukking van het gezicht verandert; de onderkaak groeit uit, waardoor boven- en onderlip nu op elkaar kunnen sluiten. Het gebit vertoont nog gaten, maar ook komen de gewisselde tanden tevoorschijn, die er soms onharmonisch groot uit zien ten opzichte van het gezicht. Het voorhoofd en de oogkassen zijn in verhouding tot de onderste gezichtshelft kleiner geworden. Het kind wordt minder dromerig (voor zover het dat was), en krijgt een wakkerder, maar ook meer afwachtende blik in de ogen.

Een eigen binnenwereld

Op deze leeftijd, 7 à 8 jaar, is het kind nog met een dunne draad verbonden met de 'paradijselijke onschuld'. De beeldtaal wordt nog als een directe waarheid beleefd. De openheid van de nabootsende kleuter is nu echter definitief voorbij, het kind is nu volledig schoolrijp. Er is vaak nog de drang tot navolging, maar het kind wordt zich meer van zichzelf bewust. De afwachtende blik en de gesloten mond zijn een uitdrukking van de *binnenwereld*, die het kind nu ontwikkelt, en waarin het zich thuis voelt. Het kind kan zich hierin terugtrekken en met eigen ideeën weer naar buiten komen, waarbij het vaak de behoefte heeft, deze eigen ideeën ook graag te laten zien of horen, zelfs alleen voor de klas. Het denklevens en het eigen geheugen worden krachtiger en zelfstandiger: het kind kan en wil graag leren en zelfstandig werken.

Karakteristiek gedrag en temperament

In deze levensfase worden kinderen doorgaans ondernemender en minder schuchter, vaak ook meer lawaaiig. Hun *karaktertrekjes* worden duidelijker. Zij laten zichzelf zonder terughouding zien, waarbij enerzijds de prachtigste eigenschappen, maar ook aller-lei eenzijdigheden, (on-)hebbelijkheden of zwakheden tevoorschijn komen. Dit

heeft onder andere te maken met de zichtbaar wordende *temperamenten*. De levenskrachten of etherkrachten (vormkrachten) die rond 6 à 7 jaar vrijkomen, hebben zich voor een deel omgevormd tot een eigen denken, tot bewustzijnskrachten (Wat eerst als vorm in het lichamelijke leefde, wordt nu tot beeld in het psychische: het beeldend denken wordt een nieuw cognitief vermogen, dat de kinderen met hun fantasievolle belevingswereld kunnen verbinden). Werd een gedeelte van de levenskrachten omge-vormd tot nieuwe denkvermogens, een ander gedeelte wordt zichtbaar als geëmanci-peerde levenskracht in de temperamenten.

Vertelstof: fabel en legende

In het leerplan van de vrijeschool vinden we een prachtig antwoord op dit fenomeen van aan de dag tredende eenzijdigheden, in de vorm van de *vertelstof* voor de tweede klas: de fabels en de legenden. Een (*dieren*)*fabel* verhaalt van de vele facetten van de omringende dierenwereld, waarbij de meestal specifieke instincten of eigenschappen (protserige haan, slimme vos, gulzige wolf, ijverige mier, trage schildpad) als een beeld van de menselijke ziel, als menselijke eigenschappen in diervorm worden beschreven. Dit gebeurt echter in een bij de leeftijd aansluitende beeldvorm, met humor en met - tot op zekere hoogte - waardering voor de behendigheid, de slimheid of ondernemingslust. Deze fabels worden verteld, naverteld, in toneelstukjes gespeeld, in teksten en tekeningen verwerkt. Op allerlei manieren krijgt het kind de kans om zich in deze eigenschappen in te leven en uit te leven: het is gezondmakend om eenzijdig-heden met volle inzet en hartstocht te spelen en te beleven, dit kan in hoge mate objectiverend en louterend werken.

Tegenover de fabel staat de (*heiligen*)*legende*. Is een fabel een beeld van de zwakheden en het egoïsme van het lagere ik, een legende verhaalt van het hogere ik van mensen, van het stukje engel in de mens. Het verhaalt hoe mensen, door naar volmaaktheid te streven of door bijvoorbeeld een bijzondere ontmoeting, hun slechte of ongeremde eigenschappen hebben omgevormd tot een beheersing en toewijding om te kunnen helen, te genezen (Het woord heilig komt van helen). De heilige temt het dier in zichzelf, en geeft een navolgenswaardig voorbeeld. Het kan in de kinderen bewondering en eerbiedskrachten wekken, en hen in hun wil aanspreken.

De fabel is net geen sprookje meer, maar realistischer. De legende is nog net geen geschiedenis. Langzamerhand raakt het kind thuis op aarde.

Deze beschreven polen in de mens zijn beide belangrijk, gevoelens ontstaan uit hun tegenstellingen, de grondslag of grondwet van het gevoelsleven is dramatiek. Wanneer je bij de kinderen het *gevoelsleven* wilt verrijken door hen alleen positieve gevoelens te willen laten beleven, leidt dit tot een zekere vlakheid. of zoetsappigheid. De negatieve gevoelens moeten voor de kinderen niet achtergehouden of afgekeurd worden: zij moeten op de juiste wijze tegenover elkaar geplaatst worden. Zo wordt de moraliteit ontwikkeld.

Verdere leerplanconsequenties

De drang en behoefte tot *bewegen* zijn nog heel groot. Een tweede klas kan nog als een "kruiwagen met kikkers" zijn! In het pedagogisch werken proberen we dit om te vormen tot bewuste en wilsgerichte bewegingen. Enkele voorbeelden:

In de *euritmie* worden onder andere moeilijker vormen gelopen, veelal in de omhullende kring. Daarbij is de eigen beweging van het individuele kind, maar ook de gezamenlijke beweging belangrijk.

Ook in het vormtekenen is de beweging uitgangspunt: stromende bewegingen tekenend spiegelen en tot symmetrische vormen verbinden. |

Bij het *rekenen* wordt, vanwege het zich ontwikkelende geheugen, een begin gemaakt met de tafels van vermenigvuldiging. Verder blijft hierin het klappen, stampen, vooruit en achteruit tellen en lopen een rijke werkwijze.

Werd er in de eerste klas nog in hoofdletters *geschreven*, nu komt de overgang naar kleine letters en lopend schrift. Dit wordt op allerlei manieren voorgeoefend, bijvoorbeeld met grote gebaren in de lucht, op grote vellen papier met dik krijt, en met zogenaamde zandpotjes, waarbij uit een fijn gaatje zand stroomt en je wel móet schrijven met stromende, niet-verkrampde gebaren.

Al deze beweeglijkheid wordt weer afgewisseld met verstillende, luisterende activiteiten, die de adem op zowel fysiek als psychisch niveau zal verdiepen.

De derdeklasser: 8/9 jaar

Uiterlijk

De derdeklasser is meestal 8 à 9 jaar oud. De gezichtsuitdrukking wordt individueler, het wisselen van de voortanden is bijna achter de rug (Het verdere wisselen gaat nog jaren door). De romp gaat stilaan iets gevulder worden, de rond 6 à 7 jaar zichtbare ribben verdwijnen weer onder een vetlaagje. Het kind is doorgaans in *harmonie* met zijn omgeving. De nog uit de kleutertijd stammende fantasiekracht vormt samen met het nieuw verworven voorstellingsvermogen een rijke en veilige binnenwereld. De indrukken vanuit de buitenwereld worden in principe nog niet rechtstreeks en 'objectief' beleefd.

Om deze leeftijdsfase goed te kunnen begrijpen, wil ik een stapje terug en een stapje vooruit maken (Lees het boek van B.Lievegoed, *Ontwikkelingsfasen van het kind*; over de metamorfosen van het denken, voelen en willen in de drie eerste zevenjaarsfasen. Lees ook Rudolf Steiners *Opvoeding van het kind*; over de geboorten van het fysieke, het ether- en het astraallichaam).

Metamorfose van denken, voelen en willen

Rond het zesde, zevende jaar heeft het *denklevens* van het kind een belangrijke metamorfose ondergaan. Van associatief denken is het kind nu ook in staat om eigen denkbeelden en voorstellingen te vormen, en zich deze te herinneren. Hiermee is een duidelijke stap uit de kinderlijke belevingswereld en uit het kinderlijke "paradijs" gemaakt. Het kind zelf kan dit echter nog niet bemerken, missen of zelfs betreuren, omdat het gevoelsleven nog steeds in de eerste fase is, namelijk in die van de scheppende fantasie in het eigen wereldje. Het realiseert zich nog niet de afsnoering van de geestelijke wereld. Daarom hebben de eerste en tweede klassen nog zo'n speciale sfeer en kan er, ondanks te vroeg wakkere of beschadigde kinderen, nog een rijke, eerbiedvolle en harmonische stemming zijn. |

In het eind van de derde klas, in de overgang naar de vierde of in de vierde klas zelf, treedt er een radicale verandering op. Dan vindt de *metamorfose van het gevoelsleven* plaats, en ervaart het kind zichzelf voor het eerst als een eigen individu, dat tegenover de buitenwereld staat. Het gevoelsleven objectificeert zich, een kind kan zich dan heel eenzaam voelen en daardoor humeurig, kritisch en dwars worden. Dit wordt nog versterkt doordat het kind nog niet beschikt over eigen mogelijkheden om op deze verandering al dan niet constructief en zelfstandig te reageren. Dat zal in grote lijnen pas kunnen gebeuren bij de omvorming van het wilsleven, die rond het

12^e jaar zal plaatsvinden.

Vorbereiding op een reële verhouding tot de omgeving

Dit belangrijke fenomeen van omvorming van het gevoel, dat niet voor niets de "negenjaarscrisis" wordt genoemd, wordt verder beschreven bij de vierdeklasser. Het zal echter duidelijk zijn, dat deze crisis *voorbereid* moet worden.

Voordat de fantasiewereld en de daarmee gepaard gaande ontvankelijkheid en eerbied van het kind ineens stort, voordat de wereld voor het kind *kaal* wordt, moet het kind zelf een relatie met de reële wereld om hem heen hebben opgebouwd, met de planten, de dieren en de mensen; niet alleen vanuit de fantasie, maar vanuit werkelijke en reële verhoudingen. Het kind ontdekt zichzelf aan de wereld, daarvoor is een begrip van de wereld nodig, een begrijpen met het hart. Het kind moet vertrouwen bijgebracht worden, in lezen, schrijven en rekenen, maar ook in zijn herkomst en toekomst, in zijn omgeving, in zichzelf, in de mensen. In het vrijeschool-leerplan voor de derde klas worden hiertoe belangrijke aanwijzingen gegeven.

Vertelstof: oude testament

Een belangrijke draad door de derde klas heen is de *vertelstof van 't Oude Testament*; niet als religieuze of kerkelijke activiteit, maar als opvoedingsstof en als beeld voor de ontwikkeling van de mens. In het scheppingsverhaal wordt de mens in een groot kosmisch verband geplaatst, omdat in het begin, vóór hemel en aarde geschapen werden, God al de bedoeling had de mens te creëren.

In alle dieren worden al aspecten van de mens gevormd en worden eenzijdigheden uitgewerkt of opgevangen, maar ook in de planten en het gesteente worden eigenschappen voorbereid, die later aan de mens gegeven worden. De rotsen zijn als het skelet van de mens, de rivieren als het bloed, de sterren als het licht in de ogen, de maan geeft vorm en helderheid, de zon is als hartewarmte, en de aarde ontvangt de mens als kroon op de schepping: dit beeld zal eerder liefde en gevoel voor verantwoordelijkheid voor de natuurrijken doen ontwikkelen, dan hoogmoed over eigen positie. Deze kosmische bedding biedt vertrouwen en grond onder de voeten: het kind hoort thuis op de aarde.

De zondeval (het neerdalen/vallen in *afzondering*), waarbij Adam en Eva uit het paradijs verdreven worden, maar "als een God gelijk" worden doordat zij bewustzijn over goed en kwaad krijgen en de vrijheid om zelf te kiezen: deze zondeval met zijn afsnoering, verharding en vrijwording is in diepe zin onbewust een herkenning voor een kind van die leeftijd, die zelf ook uit het kleuterparadijs moet vertrekken. Ook het beeld van de zondvloed is rijk, met een regenboog die door het duister heen schijnt.

Bij de verhalen over de aartsvaderen wordt de stemming minder kosmisch en meer mythisch. Hun gedrag wordt nog volledig bepaald door de omgeving, door Gods wil. Bij Mozes, die het volk door de woestijn moet leiden, worden de verhalen van mythisch nu meer historisch van karakter. Het komt tot een confrontatie; hier speelt menselijke bewustwording en verantwoordelijkheid een rol. Het volk is opstandig, mopperend en ongehoorzaam, maar volgt toch steeds de autoriteit, die het nog nodig heeft. Dit gegeven is zeer vergelijkbaar met de situatie van een derdeklasser, die zijn eigen identiteit en zelfstandige wil nog niet echt heeft, maar deze wel aan het vooroefenen is.

Ten slotte het indrukwekkende beeld van Jozef, de dromer, die door zijn broers in de put werd gestopt. Wanneer dit dromen tot een weten omgevormd wordt ten

behoefte van de farao (die de godentaal niet meer verstaat), dan biedt dit grote mogelijkheden. Dit geeft ook vertrouwen aan een kind, dat zijn droom- en fantasiewereld achter zich moet gaan laten.

Op deze manier kan een kind via de vertelstof, op een onbewuste en niet intellectuele manier, in beeldtaal duidelijkheid krijgen over zijn herkomst en doel. De deur van het kosmische verleden achter zich sluitend, gaat hij bepekt en bezakt de aardse toekomst tegemoet.

Geïntegreerde 'omgevingskunde'

Een andere manier om het kind een nieuwe verhouding tot zijn omgeving te laten krijgen, is via het vak *heemkunde*. Dit vak is 'n combinatie van aardrijkskunde, biologie en natuurkunde.

In de eerste klas zijn de verhalen over de natuur nog in sprookjessfeer, in de tweede klas is het verhaal in de vorm van fabels en legenden; in de derde klas wordt het tot een realistisch, samenvattend totaalbeeld hoe mens, dier en plant elkaar nodig hebben. De plant is voedsel voor het dier, het dier geeft bemesting aan de plant, het minerale is de basis om op te leven, enzovoort. Van hieruit wordt de aandacht geleid naar de praktische toepassing van dit alles, en hoe wonderlijk het praktische en het geschapene in elkaar grijpen: het boerderijleven, de graansoorten, zuivelbereiding, de grondbewerkingen (ploegen, eggen, bemesten, zaaïen, kortom verzorgen), oude ambachten.

Dit alles is niet vanuit nostalgie, maar om inzichtelijke processen te leren kennen en te ervaren: dus eerst een primitief en begrijpelijk dorsmachientje, dan pas de reuzencombine. De huizenbouw: een huisje voor op 't schoolplein, met eigen gebakken steentjes zelf gemetseld, gezaagd en getimmerd - of een woning van klei en wilgen-tenen, waardoorheen je in bijvoorbeeld de degelijke vastheid of de lichte luchtigheid van het wilgenvlechtwerk de verschillende kinderen met hun temperamenten kunt herkennen. Het huis is een oerbeeld van het lichaam, de lichamelijke is een behuizing voor ziel en geest. Zelf een huis bouwen draagt bij aan de individuele en krachtige bewoning van je eigen lichaam.

Zorg om het milieu

Hoewel dankbaarheid geleerd moet worden, en evenals moraliteit iets is wat niet bij de geboorte meegegeven wordt, maar door de omgang met de mensen zich moet ontwikkelen, zou er bij al dit werken niet steeds een opgelegde dankbaarheid betracht moeten worden jegens de natuur en de cultuur; er zal echter wel waardering voor bijvoorbeeld het ambacht ontstaan, en interesse voor materialen en werkwijze, en bewondering voor natuurlijke processen. Zo ontstaat vanzelf dankbaarheid.

In dit natuurverbonden werken is het belangrijk om nog niet vanuit/over milieuverontreiniging en alles wat daarmee samenhangt te praten. Een werkelijk kritisch inzicht en een vermogen om te oordelen ontwaakt pas in de puberteit. Het vroegere ontwaken is schijnbaar en niet kindeigen, het maakt vroeg oud en bang. Het werkt zelfs tegen, het is op den duur demotiverend en eerbiedvernietigend. De kinderen moeten eerst leren van de natuur te houden, voor ze haar kunnen verdedigen. Ook in de andere vakken wordt het kind alvast een rijke bagage bereid, zodat het in de reële dingen een schoonheid kan ontdekken, en in de wereld thuis kan geraken - dit als tegenwicht en voorbereiding op de latere kaalheid.

De vierdeklasser: 9/10 jaar

Een grote verandering

De intimiteit en de geborgen sfeer van de eerste drie klassen wordt doorbroken: in de vierde kunnen de kinderen tot een rusteloze, lastige verzameling "individueutjes" worden. De kinderen hebben overal kritiek op, ze hebben last van alles en nog het meest van zichzelf. Ze worden onzeker, eenzaam (bang in het donker, onder het bed kijken). Ze gaan overal aan twifelen (ben ik wel het kind van mijn ouders?), rondom hen storten alle zekerheden in. In deze tijd hebben de kinderen heel veel begrip en liefde nodig, ondanks dat hun bokkige gedrag niet altijd uitnodigend werkt.

* Een kind zegt tegen zijn leerkracht: "Jij moet niet zo ontevreden zijn en slecht over mij denken!"

Dit zou een kind in de derde klas niet gauw zeggen.

* Een leerkracht spreekt Duits tegen een Duitse vakleerkracht en twee kinderen horen dat. Het ene kind zegt met open mond: "Kan je dat óók al?" Het andere kind zegt, wat stoer schutterend: "Ik schaam me wel voor je, hoor".

Het ene kind bevindt zich nog niet in de zogenaamde negenjaarscrisis, het andere kind al duidelijk wel!

Het beeld dat het kind zich tot dan toe van de wereld had gevormd, gaat veranderen en wankelen. De grote periode van de kinderlijke, vrije fantasie raakt afgelopen, de fantasie kan het kind niet meer beschermend omhullen.

Het kind tegenover de wereld

Rond het zevende jaar objectiviseert het denken van het kind zich: van een meer associatief denkvermogen vanuit de waarneming ontwikkelt het zich naar het zelfstandig kunnen vormen van denkbeelden, voorstellingen en herinneringen. Dit gaat zonder pijn gepaard.

Rond het negende, tiende jaar objectiviseert zich ook het gevoelsleven: eerst werd de eigen fantasie min of meer op de buitenwereld geprojecteerd, nu echter komt de wereld kaal te voorschijn, "ongekleurd". De wereld is niet meer één geheel met de belevingswereld van het kind, maar komt *tegenover* het kind te staan. Het kind gaat nu halfbewust de begrenzing van het aardse leven en zijn afgesloten raken van de geestelijke wereld ervaren. Ook de begrenzingen van de mensen worden pijnlijk duidelijk: hevig bewonderde mensen vallen van hun voetstuk, het autoriteitsgevoel verdwijnt.

Deze groeifase wordt in de reguliere ontwikkelingspsychologie nog niet voldoende onderkend, waarschijnlijk omdat het niet zulke zichtbare lichamelijke veranderingen met zich meebrengt als bij de schoolrijpheid (tandenwisseling) en de puberteit (geslachtsrijpheid) het geval is. Toch kan deze gevoelsmetamorfose het kind een grote schok geven, omdat deze tegenstelling tussen de wereld en het Ik van het kind nu in het gevoel beleefd wordt en daarmee een realiteit wordt, maar nog niet in de wil. Het kind kan met dit nieuwe gevoel nog moeilijk iets doen en het in daden omzetten. Het vermogen om deze nieuwe wereld krachtig te veroveren ontstaat pas in de prepuberteit. Daarvoor uit dit onvermogen zich vooral in ongedurigheid, in tegendraads zijn, in een sterk schommelen tussen groot enthousiasme en alles-stomvinden.

Vergelijk B.Lievegoed:

3 jaar IK zeggen: krachtig, positief, NEEN!

9 jaar IK beleven: NEE vanuit zwakte, in woorden, niet in daden.

De ompoling, nieuw evenwicht tussen adem en pols

Deze hiervoor beschreven verandering komt voort uit de zich omkerende richting van de "warmtestroom" in het kind, die *ompoling* wordt genoemd. Bij het kleine kind werken de warmteprocessen vanuit het hoofd, van daaruit wordt het kind doorwarmd, en kan het Ik langzaam incarneren. Het Ik kan alleen in de warmte werken, en zich door middel van warmteprocessen met het licht verbinden.

Dit Ik is vanuit het voorgeboortelijke als "beeld" meegenomen, het heeft *beeldkarakter* en werkt van boven naar beneden.

Van onderaf werkt het Ik echter ook in de warmteprocessen, via stofwisseling en bloedstroom. Deze Ik-stroom, die meer een *zijnskarakter* heeft (en zich bijvoorbeeld uit in de wijze van oprichten en staan) is bij het kleine kind koeler dan de warmtestroom die van bovenaf komt. Rond het negende jaar echter neemt de onderstroom het heft in handen. De bovenstroom wordt koeler, nu moet de onderstroom warmer en krachtiger worden, het kind moet nu meer zèlf "aan het werk".

De adem wordt langzamer, het bloed gaat sneller stromen, om na ongeveer een jaar te resulteren in het (volwassen) evenwicht van adem : pols = 1 : 4.

Vanzelfsprekend gaat dit proces niet altijd onopgemerkt voorbij: behalve de bovengenoemde psychische gevolgen kan het kind ook tijdelijk hoofdpijn en buikpijn krijgen, en bleekjes en kouwelijk worden. Flink lichamelijk aanspreken, veel klappen en stampen, enthousiast maken, moedskracht aanspreken, ijzerprocessen versterken (medisch en overdrachtelijk) enzovoort kunnen het kind helpen, maar ook: vertrouwen geven, laten zien dat je het kind begrijpt, steunt en waardeert; en bovendien jezelf niet uit 't veld laten slaan door de - nu hopelijk beter begrijpelijke - onwillige, bokkige en soms brutale kinderen.

Voelt het kind zich begrepen en krijgt het (letterlijk en figuurlijk) stevig voedsel, dan zal de ongedurigheid zich tot enthousiaste leergierigheid en tot een nieuwe openheid omvormen. Het groeiende Ik zal zich een plaats moeten verwerven ten koste van of samengaand met een groter eenzaamheidsgevoel. De verdwijnende eerbiedskracht voor de enkele mens zal op en hoger niveau kunnen terugkomen door te ontdekken dat ook de volwassene een hogere autoriteit heeft (in welke vorm dan ook) van waaruit hij zelf leeft.

Pedagogische consequenties, vertelstof

Bij de derde klas is beschreven hoe het kind zich een reële verhouding tot de wereld moet opbouwen om de negenjaarscrisis voor te bereiden. Dit proces wordt in de vierde klas grondig voortgezet, maar nu met een ander uitgangspunt. In de derde klas was de wereld een geheel, waarin de mens zijn plaats had. In de vierde klas valt de kinderwereld aan alle kanten uiteen en probeert men in de mens zelf het centrum te vinden. Het kosmisch-goddelijke verstilt zich, het Ik-gevoel versterkt zich.

De vertelstof waarin dit goed tot uitdrukking komt is de Edda, een verhalenreeks uit de Noorse en oud-Germaanse mythologie waarin de godenwereld ten onder gaat, maar tegelijk een belofte van een nieuwe wereld ontstaat, waarin de enkele mens in een moedige strijd tussen goed en kwaad met zelfbewustzijn herboren wordt. Reuzen en monsters trekken voorbij met donderend geraas, de verbinding tussen hemel en aarde verdwijnt, maar centraal staat de wereldboom, een es, de Ik-

drager (Yggdrasil).

Het is een zonneboom die diep geworteld staat, ondanks knagende dierenbewoners, en stevig staat met rechte stam, ornhoogwijzende takken, beweeglijk en licht loof. Voor de wankele vierdeklasser is dit een machtig beeld. De Edda is in stafrijm geschreven, wat een volhardend element in zich heeft.

Vertaalslag in andere vakken

Ook in de andere vakken kan je de vierdeklasser herkennen, bijvoorbeeld:

Grammatica. De werkwoordsvorm valt uiteen in heden, verleden en toekomst.

Persoonsvormen: ik-jij-hij. Rudolf Steiner raadt aan op deze leeftijd het voorzetsel met zorg te behandelen: het is een oriëntatie in ruimte en tijd! (voor-achter-onder-op de bank, met-zonder-tegen mijn vriendje, voor-tijdens-na het eten).

Het is ook de leeftijd om brieven te gaan schrijven: verbinding over afstand, oriëntatie naar andere gewoonten en culturen.

Rekenen: de breuk, het beeld van de vierdeklasser, delen en geheel. (Een taart snijden; liever $1/3$ of $1/307!$)

Handwerken: kruissteken, twee pootjes op de grond, beiden even groot.

Vormtekenen: vlechtmotieven (boven/onder) kruisen, spiegelen (ruimtelijke oriëntatie).

Dierkunde: vanuit de mens als samenvatting van alle natuurrijken (steen, plant, dier).

Geschiedenis en aardrijkskunde: van huis uit uitbreidend, oriëntatie-oefeningen, oost-west enzovoort, plattegrond maken, ontdekken hoe steden (bijvoorbeeld aan een rivier) ontstaan zijn, geografie.

Meten: met duim, el en voet jezelf letterlijk tegen de wereld afzetten en daarmee jezelf bevestigen.

Euritmie: tot en met derde klas een omhullende O-stemming. Vanaf de vierde klas een E-stemming: kleine ridders, ik en jij, tegenover elkaar. De kring opent zich, oefeningen gaan nu frontaal. Stafrijmgedichten: consonanten = aardewereld (klinkers = zielewereld). Herhaling werkt versterkend in de wilskracht. Melodieën bij euritmie: *grote* en ook kleine terts in bewegingen uiten, nog niet benoemen, slakkenhuizen of spiralen naar binnen en naar buiten.

De vijfdeklasser: 10/11 jaar

Evenwicht

Vóór de negenjaarscrisis leeft het kind min of meer vanzelfsprekend en naïef in de omgeving mee. Rond 't negende jaar ontwaakt het gevoel van het eigen Ik, een eigen ik-beleven. Dit kan onzekerheid, angst, een zich-afzetten, kritiek, overmoedigheid veroorzaken. Het gevoelsleven maakt dan een metamorfose door en ontwikkelt zich tot een zelfstandig en persoonlijk zieleleven. In de vijfde klas (10 à 11 jaar) zijn deze stormen uitgeraasd en een prachtig, bloeiend kind kan tevoorschijn komen. De lichaamsbouw is iets gestrekt, goed in verhouding, nog niet "verhard" zoals bij pre-puberteit. De gezichtsuitdrukking wordt iets persoonlijker. Het kind is in het algemeen lichtvoetig en handig in zijn bewegingen, rap en snel (voor het eerst houtbewerking!). De verhouding pols:adem wordt 4:1 (ongeveer 72:18 per minuut), net als bij volwassenen. De moeilijkheden van de nieuwe ik-beleving zijn vrijwel achter de rug. Het kind heeft zijn evenwicht hervonden en er ontstaat een hernieuwde belangstelling voor de wereld, niet meer vanuit kritiek, maar vanuit ontvankelijkheid. Deze interesse voor de

omgeving kan zich tot in hele grote beelden richten: mensheidsgeschiedenis, aardrijks-kunde en plantkunde. De vertelstof is onder andere uit de Griekse oudheid. De moe-dige, maar onevenwichtige Germaanse held van de vierde klas wordt nu een Griek van schone gestalte! De heldhaftig stampende stafrijmen worden ritmisch vloeiende hexa-meters.

Vertelstof Griekse cultuur

Deze levensfase bestrijkt het midden van de middelste ontwikkelingsfase van 0-21 jaar. Het evenwicht van een 10 à 11 jarige is verwant met het evenwicht in de Griekse bloeiperiode, daarom is dit de belangrijkste vertelstof van de vijfde klas (voorafgegaan door de nog oudere cultuurperioden van Indiërs, Perzen en Egyptenaren).

De Griekse cultuur is een uiting van het menselijk streven naar evenwicht tussen het lichamelijke en het geestelijke, tussen de mensen- en de godenwereld. Het is een cultuur vol helderheid, schoonheid en volheid, een cultuur van het middengebied. In de beeldhouwkunst bijvoorbeeld worden goden in mensengestalten gemaakt. In de archi-tectuur worden de tempels volgens de verhoudingen van de gulden snede, volgens menselijke maat gebouwd. Het menselijk lichaam wordt zeer belangrijk geacht: het wordt gekoesterd, verzorgd, getraind. Men ervoer zijn lichaam als een tempel voor de goden.

De Griekse vijfkamp (verspringen, hoogspringen, discuswerpen, speerwerpen, worstelen) weerspiegelt dit: het was een sportgebeuren van hoog kwalitatief en meditatief gehalte. Een schoon en evenwichtig lichaam weerspiegelde geestelijke kwaliteiten: een aspirant-priester moest eerst een schoonheidswedstrijd winnen!

Van mythe naar historie

Bij de Grieken is er een evenwicht tussen goden- en mensenwereld. In de Germaanse mythologie hebben de goden ook menselijke eigenschappen, maar zij staan toch nog verder van de mens af. Bij de Germanen gaat de godenwereld ten onder, om de mens alléén over te laten: een beeld voor de IK-geboorte van de mens. Bij de Grieken verandert de godenwereld: er is een geleidelijke overgang van mythe naar historie, en daarmee gepaard gaande bij de mensen een overgang van kosmisch droombewustzijn naar mythisch beeldbewustzijn en ten slotte naar abstract denken. Op deze manier wordt het kind, dat om zijn eigen identiteit worstelt, stijlvol in zijn zieleontwikkeling begeleid.

Filosofie en zintuiglijke waarneming

Het Griekse denken ontwikkelt zich sterk, de filosofie neemt een hoge vlucht. Men denkt over mens en maatschappij (Plato's Ideeënleer, de Grot, de Staat), maar ook begint men zich op natuurverschijnselen te richten, op aardse zaken (bijvoorbeeld Aris-toteles: "een vlieg heeft zes poten"). Er ontstond dus ook een denken dat gericht was op zintuiglijke waarneming. Daarmee hangt samen dat de Grieken niet gemakkelijk met de dood omgingen. De Egyptenaren bereidden zich er hun hele leven op voor; de oude Perzen en Indiërs beschouwden het als een terug-naar-huis-gaan; voor de Grieken echter veranderde dit. Zij richtten zich dermate op het aardse dat de dood als een verstoring werd gezien - men wilde immers in de schoonheid van de aardewereld leven. Er ontstaan in die tijd ook grootse tragedies. Rudolf Steiner beschrijft de gemoedsstemming van de Griek als volgt: "liever een bedelaar in het aardse dan een koning in het schimmenrijk". De kinderen leven heel intensief met de

vertelstof mee en komen er later ook op terug met existentiële vragen. "Is de mens ook een God?" Er kunnen echte gesprekken over ontstaan, ze zijn heel open. Het is een bijzonder jaar tussen de vierde en zesde klas!

Een veel gebruikte versvoet in de Griekse dichtkunst is de hexameter (lang-kort-kort). Dit is een dalend, harmoniserend ritme dat steeds van het hoofd naar het hart doet indalen. Klassikaal brengt dit rust en helpt het evenwicht te behouden.

De zesdeklasser: 11/12 jaar

Veroveren van de buitenwereld

De hierboven beschreven souplesse van het 11-jarige kind uit zich in een min of meer zelfstandig in de wereld staan. Toch moet men oppassen dit niet nu al als een volbewust en doelgericht handelen te interpreteren: het kind wordt nog gedragen in een ritmisch spelelement; pols en adem pulseren ritmisch in het spiersysteem, waarin het kind leeft en van waaruit het zich beweegt. Dit wonderlijke fenomeen wordt vooral duidelijk wanneer het gaat verdwijnen.

In de zesde klas (12 jaar) treedt er een verandering op: de bewegingen worden hoekiger, soms harkerig. De vulling van de romp begint heel geleidelijk over te gaan in een strekking van de ledematen, hoewel dit proces pas met 13 jaar flink doorschiet. Deze verandering vindt zijn oorzaak in het verschijnsel dat het kind zich meer met zijn skelet gaat verbinden. Vanuit de "spiermens" doordringt het kind letterlijk meer en meer zijn pezen en botten. Rudolf Steiner noemt dit: "Het kind pakt zijn skelet". Tot in de wil verbindt het kind zich (onbewust) met het skelet. De bewegingen worden daarom onhandiger en willekeurig, niet meer vanzelfsprekend. Ik denk dat deze ontwikkeling samenhangt met de omvorming van de wil (6/7 jaar omvorming van het denken, 9/10 jaar omvorming van het voelen). De persoonlijkheid van het kind begint zich nu helemaal van de buitenwereld af te scheiden; het kind wil de buitenwereld in zijn geheel gaan veroveren. Dit veroveren kan er soms hevig aan toegaan: stoeien en vechten, elkaar pakken, je eigen wil opleggen en je kracht beleven. Gymnastiek en handvaardigheid zijn dan topvakken! Clubjes vormen, fikkies stoken enzovoort. De meisjes reageren op deze leeftijd anders: ze hebben vaak neiging om wat naar binnen te keren, wat te klitten, te hangen of weg te dromen. Dit hangt samen met het uit de krachten groeien. De meisjes komen namelijk eerder in hun lengtegroei dan de jongens. Lievegoed noemt deze periode "fysiologische ontstemmingsperiode", niet te verwarren met de psychische puberteit. Na ongeveer een jaar, wanneer de menstruatie gestabiliseerd is, gaat dit over en komt de oude kracht of felheid weer boven.

Vermijden van schijnkennis

Dit hiervoor genoemde veroveren speelt zich ook af op het gebied van waarnemen en begrijpen. Het kind richt zich op de werkelijke wereld en wil de zichtbare dingen doorgronden. Vertelstof is èchte geschiedenis geworden, verhalen moeten waar gebeurd zijn, het kind wil alles ontdekken (natuurkunde, meetkunde en later mechanica). Bij dit ontdekken moet de verwondering voorop staan. Het gaat om de schoonheid en waarheid, om de fenomenen. In de zevende klas begin je een begrippensysteem op te bouwen, maar nu moet het kind nog behoedzaam in de wereld van het abstracte worden binnengeleid. Pas bij de geboorte van het astraallichaam (14 jaar) kan het kind zelfstandig abstract denken. Dit wordt voorbereid door het waarnemen (bijvoorbeeld bij natuurkunde). Wanneer kinderen deze waarneming kunnen beleven, beschrijven, ordenen en misschien een begin maken met verklaren, wordt de kans op

schijnkennis kleiner, en wordt er een basis gelegd voor een eigen, vrije oordeelsvorming in het latere leven.

Kleine wilsfase of cognitieve fase?

Bij Lievegoed wordt de levensfase van 12-14 jaar de kleine wilsfase genoemd. W.F. Veltman en anderen noemen het de cognitieve fase. Mijns inziens ligt tussen beide visies meer overgang en overeenstemming dan je op het eerste gezicht denkt. In de leeftijd van 12-14 verbindt het kind zich tot in de wil met het lichaam, vanuit spieren via pezen tot in de botten: deze beweging vanuit het stofwisselings-ledematenstelsel kun je als een 'kleine wilsfase' zien. Door dit "pakken van het skelet" echter ontstaat er een verwantschap met mechanische processen, waarin duidelijk oorzaak-gevolgtendensen te herkennen zijn, en die mijns inziens naar het cognitieve, denkmatige toewerken. Hierin kan dan het abstracte denken zich voorbereiden en aankondigen - nog niet zelfstandig functionerend, zoals dit zich met 14 jaar gaat ontwikkelen, maar in de voorbereiding daarop.

Dit kan voor opvoeders 'n valkuil zijn: het kind lijkt zo "verstandelijk". Maar een te vroege eenzijdige abstracte aanpak zal het doen verkommen.

Consequenties voor het leerplan, Romeinse geschiedenis

Vertelstof heet nu *geschiedenis*: het moet ècht gebeurd zijn. Voor het eerst komen jaartallen aan de orde en worden feiten behandeld die wereldgeschiedenis hebben gemaakt: de Romeinse geschiedenis wordt behandeld. In de eerste eeuwen waren trouw, dapperheid, rechtspraak en wetgeving de belangrijkste leidraden. De Romeinen bouwden ook bruggen, legden wegen aan (waarvan sommige nog bestaan) - weliswaar alleen vanuit eigenbelang, het veroveren van vreemde volkeren; ze ordenden de samenleving. Ze drongen aan deze overwonnen volken echter niet hun godsdienst op.

In later eeuwen verloedert deze cultuur en wordt zij decadent en wrede. Maar de eerste goede impuls is er één die bij een 12-jarige aansluit. Ten opzichte van de Griekse cultuur gaat de Romeinse cultuur "de duisternis in", er treedt een grotere ordening op (iedereen is voor de wet gelijk), maar het eenzijdig materieel gericht brengt een verharding met zich mee. De Griek streefde nog naar harmonie tussen lichaam en geest, de Romein staat met beide voeten op aarde. De Griek zegt "wij", de Romein zegt "ik". De Romein is een wereldburger. Wat zij aan kunstzinnigheid hebben (bijvoorbeeld beeldhouwkunst) is een erfenis van de Grieken. De Romeinen voerden oorlog om zout; *salaris* werd in zout uitbetaald (zout = sal). Door de Romeinen krijgt de zesdeklasser een heel ander beeld dan de vijfdeklasser krijgt door de Grieken, vooral wanneer de Romeinse samenleving decadent wordt en er op wrede manier hoogstaande culturen worden vernietigd.

In deze tijd van verwording vindt de geboorte van Christus plaats. In de eeuwen die daarop volgen treedt er een versmelting op van de Romeinse cultuur en het christendom. Deze versmelting komt tot uitdrukking in de middeleeuwse verhalen, die daarom ook in de zesde klas verteld worden.

Enkele uitgangspunten en idealen in het onderwijs op de vrijeschool

1. "Vrij" in vrijeschool staat voor "vrij van overheidsbemoeienis". Deze situatie is vrijwel nergens meer aan de orde, hoewel er nog steeds gestreefd wordt naar

- een financiële vrije ruimte (o.a. opgebracht uit ouderbijdragen naar draagkracht), om daaruit extra activiteiten mogelijk te kunnen maken.
2. Een kind wordt niet geboren als een 'onbeschreven blad', maar als een geestelijk wezen, dat zich gedurende meerdere levens op aarde kan ontwikkelen. In elke ontwikkeling herhaalt een kind in het kort de voorgaande geestelijke ontwikkeling van de hele mensheid.
 3. In de pedagogie probeert men de kinderen dingen te leren, niet door 'een emmer te vullen', maar door 'een vuur te ontsteken'.
 4. Men zet zich in om het kind niet alleen cognitief aan te spreken, maar ook in sociaal en motorisch opzicht te stimuleren: 'hoofd, hart en handen'.
 5. Om bij de niet-analytische en alomvattende kinderziel aan te sluiten, is de werkrichting bij de vakken vaak 'van het grote geheel naar de kleine delen'. (Er was eens een groot bos, daarin stond een mooi paleis. In dat paleis leefde een koning ..) (Of met schrijven: eerst in de lucht tekenen, dan bijvoorbeeld op de grond met jampotjes met vogelzand, dat door een klein gaatje stroomt, dan met dikke blokkrijtjes, dik potlood, ganzenveer - uiteindelijk met fijne pen. Hoe iedereen het ook oppakt, de bedoeling hierbij is om de bewegingsstroom niet voortijdig te verkrampen).
 6. De indeling van een enkele les of activiteit, van de hele dag, van de week en het jaar gaat gepaard met telkens herkenbare en terugkerende patronen, met een ritmische en ademende indeling. Met de natuur verbonden jaarfeesten spelen hierbij een grote rol.
 7. Men tracht de vakken zoveel mogelijk kunstzinnig aan te bieden, niet als versiering of leukmakerij, maar omdat het kunstzinnige in zich voedend en niet verschromelend werkt in het opnemen van ontwikkelingsstof.
 8. Onderwijs voor een jong kind moet levend en beeldend zijn, de leerkracht moet als het ware de stof voorverteren. Kant en klare lesmethoden en boeken kunnen hierbij hooguit een ondersteunende rol spelen.
 9. Opdat de leerkracht de individuele kinderen echt diepgaand leert kennen, en ook wisselingen in de ontwikkeling over lange perioden kan onderkennen, streeft men naar een meerjarige verbinding tussen de klas en de leerkracht.
 10. Bij de afronding van een schooljaar wordt een getuigschrift uitgereikt, waarbij voor de ouders de voortgang van de ontwikkeling niet in cijfers, maar in beschrijvingen wordt gegeven. Het kind zelf ontvangt een spreuk of gedichtje - eventueel met tekening of schildering - waarin een beeld geschetst wordt van een situatie die past bij de leerstof van het afgelopen jaar en bij het kind zelf. Zo wordt onbewust, op een kunstzinnige en beeldende wijze, een ontwikkelingsrichting aangeboden.
 11. Het vrijeschool-leerplan beslaat in de eerste tot en met de twaalfde klas een totale ontwikkelingsboog van kleuter tot en met adolescent.
 12. De dag begint met het periode-onderwijs, waarbij gedurende meerdere weken aan een enkel onderwerp diepgaand gewerkt wordt. De overige uren van de dag kennen een weekritme.