

# Weet ik al, kan ik al, doe ik al, zit niks nieuws in

Alexandra van der Hilst

Echte innovators verbinden denkvelen, problemen en ideeën waarvan anderen vinden dat ze niets met elkaar te maken hebben. Deze mensen zul je niet horen zeggen dat ze iets al weten, al doen, al kennen en vervolgens verzuchten dat er niets nieuws onder de zon is. Hun kracht zit in het kijken met andere ogen naar hetzelfde. Het ergens de tanden inzetten en niet meer loslaten, totdat is (uit)gevonden wat ze willen weten. Kijken, uitproberen en doen in een proces van gretig onderzoeken. Vaak speelt dat onderzoek zich op meerdere terreinen af, gedreven door een niet eindigende intrinsieke nieuwsgierigheid. En uiteindelijk leidt dat tot andere inzichten, kennis en mogelijkheden.

Veel scholen benaderen creativiteit als volgt: een activiteit doen waarin iets ontdekt wordt en de conclusie, ervaring of uitkomst staat op zichzelf. Volgens plan is alles gezien, gekend en geleerd en is het tijd naar een volgend onderwerp te gaan. Op weg naar weer een andere ervaring. In een dergelijke werkwijze wordt creativiteit als een geïsoleerde vaardigheid benaderd. De activiteit zal misschien een mate van plezier of inspiratie oproepen in het moment, maar nauwelijks aanzetten tot het transformeren van de leerervaring naar andere onderwerpen, leerdomeinen of vraagstukken. Een valkuil is bovendien dat wanneer de activiteit niet direct iets 'nieuws' oplevert, het niet de moeite waard lijkt om verder te zoeken. Het was immers al bekend, dus waarom die kostbare tijd niet aan zinniger zaken besteden?

## Herkenning

Mensen uit de eerste alinea staan daadwerkelijk stil bij de vraag 'Wat heb ik hier eigenlijk aan?' Sterker nog, vragen als 'Waar kan ik dit voor gebruiken, wat zit hieronder, waar heeft dit mee te maken, wat als...?' leiden tot verder onderzoek. Personen uit de tweede alinea stoppen na de eerste fase van exploreren en ontdekken. Niet zo zeer uit onwil, als wel uit het (nog) niet zien wat werken vanuit creativiteit in gang zet en waar het mee verbonden kan worden.

Creativiteit is geen geïsoleerde vaardigheid, maar een proces waar verschillende manieren van convergent en divergent denken en handelen samenkomen. In het creatieve proces van het genereren van een idee tot het realiseren ervan zijn onze zintuigen en ons volledige





brein betrokken. Zowel op bewust als onbewust niveau worden waarnemen, cognitie, emotie, verbeelding, anticiperen en handelen afwisselend op allerlei niveaus geactiveerd.

Een creatief proces kent verschillende fases, waarbij het accent het ene moment ligt op associëren en exploreren, een ander moment op focus, bundeling van aandacht en kennis, en weer een volgend moment op bijvoorbeeld precisie in uitvoeren, iets met de handen maken of vooruit organiseren.

### **Creativiteit in het onderwijs**

In een tijd waarin ontwikkelingen elkaar in rap tempo opvolgen, beseffen we steeds meer dat er geen blauwdruk van oplossingen voor de uitdagingen van de 21<sup>ste</sup> eeuw bestaat. Kinderen die nu naar school gaan zullen terecht komen in beroepen waar we op dit moment nog geen idee van hebben. Wat we wel weten is dat werken vanuit een vaste baan steeds minder vaak voor zal komen. Nu al zien we een ontwikkeling waarbij mensen steeds meer geacht worden te werken op projectbasis, of in staat moeten zijn hun eigen werk om zichzelf heen te creëren. Des te belangrijker is het dat je weet waar je goed in bent, beter in wilt worden, en vooral ook waar je een gelukkig mens van wordt. Creativiteit en leren denken als een ontwerper zijn daarbij van essentieel belang en zouden een plek moeten hebben in de kern van ons onderwijs.

### **Rol van de groepsleider**

De kunst is om als groepsleider creativiteit zodanig vorm te geven dat er in elke les op enigerlei wijze aanspraak op gedaan wordt en verbindingen zowel in de breedte als diepte gelegd worden. Dat vraagt om kennis over verschillende creatieve (denk)strategieën en inzicht in de wetmatigheden van creatieve processen. Het aangaan van partnerschap met experts van buiten zal in onderwijs ook steeds vanzelfsprekender worden. Groepsleiders zullen daarin helder aan moeten weten te geven wat ze willen, met wie en vooral waartoe. Wat leert een kind en vooral wat heeft het daaraan, nu en in de toekomst. Daaruit voortvloeiend: 'Hoe maak ik het leren zichtbaar?' Voor het kind en ook voor de groepsleider om het proces goed te volgen en (bij) te sturen.

Een voorbeeld: In de rekenles worden geometrische vormen behandeld. Door met elastieken te bewegen worden deze ook lijfelijk ervaren. Tijdens de kunstles wordt gekeken hoe geometrische vormen worden toegepast in gebouwen in verschillende landen en culturen. De kinderen krijgen de opdracht een brede school te ontwerpen. In groepjes starten ze met een verkenning: hoe denken zij zelf over hun leeromgeving? Wat vinden ze van een brede school? In die gesprekken wordt niet alleen nagedacht over het onderwerp, er worden tegelijkertijd allerlei vaardigheden op het gebied van communicatie, samenwerken en kritisch denken geoefend. Elk groepje presenteert wat

hun verkenningronde heeft opgebracht. In het presenteren van de voorstellen verdedigen de groepjes hun keuzes. Uiteindelijk kiest de groep voor een school met een danszaal, muziekstudio, filmzaal, ontmoetingsruimte en een restaurant. Vervolgens maken kinderen een eigen plattegrond, waarin zij de geometrische vormen vanuit hun eigen ideeën toepassen. De uitwerking, het maken van maquettes, nadenken over kleurstelling, materialen, inrichting, doen ze onder begeleiding van een kunstenaar. De anders zo abstracte lesstof krijgt persoonlijke betekenis. In het creatieve proces ontdekken en leren kinderen van alles over het onderwerp, zichzelf, elkaar en de groep.

### Reflecteren

In het uitvoeren van een dergelijk project is goed leren reflecteren van essentieel belang. In onderwijs is men gewend te evalueren. Een proces dat achteraf plaatsvindt. Hier zit een groot verschil met hoe een professioneel ontwerper te werk gaat. Evalueren is een reflectie achteraf waarbij het al te laat is om nog in te grijpen. Vragen zijn gericht op wat er gebeurde, de aanpak, waar men tegenaan liep, welke gevoelens, welke vaardigheden zijn geoefend, enzovoorts. In vaktermen heet dat *reflection on action*, de opbrengst levert tips en tops op die van waarde kunnen zijn in een volgend project of een volgende fase. Willen we echter sneller komen tot het bijsturen van een proces waarbij vanuit meerdere perspectieven bewust gekeken wordt naar het leren en handelen in het moment, kunnen we beter *reflection in action* toepassen. Dat is een proces dat voor de groepsleider iets complexer is en inzicht in de wetmatigheden die op dat moment aan de orde zijn vereist. Als begeleider observeer je hoe iemand werkt en vraagt naar keuzes, hoe iemand tot een oplossing komt en of het ook anders kan. Of wanneer je ziet dat iemand telkens dezelfde soort keuzes maakt, vraagt wat het op zou leveren als iets bijvoorbeeld andersom zou gebeuren, vanuit een andere invalshoek kijkt of handelt. Kortom vragen die stimuleren tot bewust kijken en reflecteren op het eigen handelen. *Reflection in action* vinden groepsleiders vaak ingewikkeld, omdat je heel goed moet aanvoelen tot hoever je iemand kunt meenemen naar een ander standpunt of niveau zonder dat diegene onzeker wordt. Van de begeleider vraagt het ver boven de materie te staan en de juiste vragen te stellen zonder oplossingen aan te dragen.

In onze trainingen 'Creativiteit en ontwerpend leren' nemen we deelnemers stap voor stap mee in alle fasen van het ontwerpproces. Deelnemers krijgen telkens een korte uitleg over de achterliggende theorie en gaan vervolgens zelf aan de slag. In het doen ervaren zij aan den lijve hoe ze zelf in een proces zitten, wat hun eigen voorkeursmanieren zijn. Voor niet-ontwerpers is het even wennen om met *reflection in action* om te gaan.



Bij onderwijsmensen ervaren we dat deze manier van denken soms lastig is. Enerzijds omdat het om een 'tragere' manier van denken gaat en onderwijs gericht is op veel doen in korte tijd. Anderzijds omdat zij de vraag 'Waarom doe je dat, hoe ben je ertoe gekomen, wat gebeurt er als?' in het begin interpreteren als 'Ik doe het dus niet goed'. Het vraagt enige oefening om los te komen van die overtuigingen.

Als trainer sta ik erin vanuit mijn achtergrond als choreograaf, producent en ontwerper. Vanuit dat perspectief weet ik dat professionele groei pas plaatsvindt wanneer je kritisch naar jezelf en het product kunt kijken, zonder dit te vermengen met gevoelens van onvermogen. Twijfel dient dan als leidraad om jezelf opnieuw te bevragen en acties en oplossingen nog eens van een andere kant te bekijken. Om tot een beter product, ander inzicht of hoger doel te komen. Als pedagoge kijk ik vanuit het perspectief dat kinderen zich ontwikkelen tot evenwichtige personen. In een prettige en uitdagende omgeving waarin zij leren omgaan met de onzekerheden van het leven. Creativiteit behoort daarom tot de kern van ons onderwijs, het nodigt uit tot (zelf)onderzoek met als resultaat dat je creërend leert en leert creëren. Met hart en ziel. Vanuit je totale zijn.

*Alexandra van der Hilst pleit voor een meervoudige benadering van onderwijs waarbij kunst, creativiteit en ontwerpen structureel en domeinoverstijgend onderdeel zijn van het curriculum. Zij heeft verschillende boeken over dit onderwerp geschreven en is internationaal spreker en trainer. Meer weten? Kijk op [www.ab3.nu](http://www.ab3.nu)*