

Leren, aandacht en cultuur

Een pedagogiek van de aandacht in een snelvuurcultuur

Kees Both verzorgde de tweede lezing op de conferentie. Hieronder een samenvatting¹. Over aandachtsherstel in een snelvuurcultuur door aandacht voor de natuur.

'Want als de mens het contact met deze natuur kwijtraakt, raakt hij los van de grondslagen van zijn eigen bestaan'
(Wim ter Horst)

Windvanen

We kennen ze, de kinderen van wie het hoofd als een windvaan voortdurend alle kanten heen draait, die zich door alles laten afleiden. Een aantal kinderen bij wie dat in extreme mate en systematisch



Kees Both

het geval is, vallen onder het etiket 'aandachtstekort-hyperactiviteitstoornis' (ADHD), een erkende psychiatrische stoornis. Genezing daarvan lijkt nog niet mogelijk. Het beste wat je dan kunt doen

is interventies zoeken waardoor deze kinderen op een voor hen zelf en hun omgeving zo bevredigend mogelijke wijze met deze handicap kunnen omgaan. De effecten van de gangbare symptoombehandelingen – medicijnen (zoals Ritalin) en gedragstherapie – zijn niet groot en de medicijnen hebben bovendien ongewenste neveneffecten.¹ Het is mensen die met deze kinderen omgaan vaak opgevallen dat zij niet altijd het voor de stoornis typerende gedrag vertonen. Hun aandacht is soms vrij 'normaal' en wel eens 'heel goed'. Wat voor situaties zijn het dan, waarin de symptomen van ADHD tijdelijk verdwijnen? Dat is belangrijk voor het vinden van alternatieven voor medicijnen.

Een groep onderzoekers in Amerika is al zo'n 25 jaar bezig met onderzoek naar het effect van natuurervaringen op fysieke en psychische gezondheid (preventief en curatief) en het gevoel van welbevinden van mensen: kinderen, jongeren en volwassenen. Een van de uitkomsten van dat onderzoek was dat deze niet-zieke mensen systematisch beter presteren op tests die het vermogen tot aandacht en concentratie meten, na een verblijf in relatief natuurlijke omgevingen. Kinderen met ADHD konden zich beter concentreren na een wandeling in een park dan na een wandeling in niet-groene omgevingen. Het effect van deze dosis groen was substantieel, ongeveer zo groot als het piekeffect van hun dagelijkse dosis medicijnen.² Leerkrachten die

regelmatig met kinderen naar buiten gaan in een natuurrijke omgeving zullen deze conclusie herkennen, evenals bij het tuinieren met kinderen. Een kind dat geen vijf minuten kan stilzitten, kan 'eindeloos' geconcentreerd bezig zijn met het verspenen van plantjes.³

Aandachtsherstel

Een sleutelbegrip in bovengenoemd onderzoek is 'aandachtsherstel'. In dat verband wordt onderscheid gemaakt tussen twee soorten aandacht:

1. Gerichte aandacht

Dit is aandacht waarbij het moeite kost om deze lange tijd achtereen vast te houden. Dit kost verhoudingsgewijs veel inspanning en leidt tot mentale vermoeidheid: 'aandachtsvermoeidheid', die kan leiden tot stress. De 'mentale spieren' worden moe en soms overspannen. Je moet het doel in het oog houden en je niet laten afleiden

(met andere woorden: onnodige prikkels weghouden) en jezelf onder controle houden. Dit geldt, zij het wat minder, ook voor taken die een hoge mate van intrinsieke motivatie kennen.

2. Onwillekeurige aandacht

Voor onwillekeurige aandacht hoeft je geen moeite te doen. Het gaat om dingen die 'vanzelf' de aandacht trekken, zoals dieren (die er 'gewoon' en 'opeens' zijn), water, bloemen, bewegende dingen, film en muziek. Onderzoekers hebben aangetoond dat natuur hierbij een dominante plaats inneemt. De aanwezigheid in een natuurlijke omgeving en zelfs al het kijken ernaar vanuit gebouwen, zelfs naar afbeeldingen van natuur, leidt tot aandachtsherstel en verbetert de stemming al. Laat staan het wandelen, spelen en werken in het groen. Met name bomen en struiken, bloemen en de aanwezigheid van water zijn belangrijke factoren. In een 'helende omgeving' kan natuur een belangrijke rol spelen. Dat 'helen' slaat tegenwoordig niet alleen op ADHD'ers, maar op een veel grotere groep kinderen en jongeren die problemen hebben met aandacht.⁴

Snelvuurcultuur

Dat veel kinderen moeite hebben met aandachtsconcentratie is geen wonder, want het is nu snel, veel en gelijktijdig wat de klok slaat. Het trefwoord dat daarbij centraal staat is 'multitasking'. Multitasking is een vorm



van tijdmanagement, een zogenaamde 'economische' omgang met de tijd. Proberen tijd te winnen en vooral niets te missen. Er zijn mensen die tegelijk aan een tekst werken op de computer, om de twee minuten hun e-mail controleren en 'dringende mailtjes' direct beantwoorden, binnenkomende gesprekken of sms-sjes op hun mobieltje beluisteren of lezen, eten en naar muziek luisteren. In de praktijk kan er natuurlijk geen sprake zijn van werkelijke gelijktijdigheid, eerder van versnippering en vaak en snel omschakelen van het een naar het ander. Dat lijkt op korte termijn gunstig en 'economisch' te zijn, maar op langere termijn bezien zijn de gevolgen negatief. We zijn er, zo ontdekten psychologen en neurologen, gewoon niet op gebouwd. In onze hersenen treedt een bottleneck-effect op, het brein weet niet welke taak voorrang heeft. Het levert veel stress op en kost veel energie, met alle gezondheidsproblemen die daardoor ontstaan. En het leidt tot meer fouten. Op termijn verandert de waarnemingstijl in zeer selectief en oppervlakkig waarnemen, met toenemend ongeduld met langzame processen. Je kunt het ook psychische afstomping noemen.⁵ Daar komt nog bij dat er wel heel veel informatie bereikbaar is, maar dat daardoor bij leerlingen de illusie gewekt kan worden dat je gemakkelijk kennis kunt vergaren en dat er zo oppervlakkigheid kan ontstaan: 'weet ik al', 'heb ik al eens gehoord of gezien'. Terwijl het ondiepe kennis is. Iemand schreef daar eens over: 'Oppervlakkig gezien is dat allemaal waar. Wat betreft de oppervlakte, in horizontale richting, zijn we inderdaad overal geweest, hebben we alles gezien ... Maar hoe meer we oppervlakkig weten, hoe minder we in de diepte doordringen. We dobberen over de oceaan en beweren

vervolgens dat we alles over de zee weten'.⁶ Informatie is nog geen kennis. Multitaskers kunnen snel denken, maar het blijft tevens oppervlakkig.⁷

Wat te doen?

Het lijkt een doemscenario waar weinig tegen te doen valt. Met de erkenning dat het hier om een sterke en zichzelf versterkende maatschappelijke en culturele kracht gaat hoeven we toch niet te wanhopen. In de eerste plaats omdat er zelfcorrigerende krachten in mensen zelf zitten. Je ziet bijvoorbeeld al dat bij jongeren het aantal 'vrienden' op Hyves sterk afneemt en dat degenen die de reclame op televisie verzorgen zich zorgen gaan maken over de afnemende werkzaamheid daarvan. Je kunt de stroom niet tot stilstand brengen, er wel op een zo goed mogelijke manier mee leren omgaan en er ook voor kiezen om van tijd tot tijd uit de stroom te stappen en er kritisch naar te kijken. De school kan daar een belangrijke rol in spelen. Allereerst in het ermee leren omgaan. Daarbij zijn twee facetten van belang: het lijfelijk – zintuiglijk omgaan met de tastbare dingen en het leren doorzien van hoe media op de leerlingen inwerken. Een onderzoeker van multitasking, ook docent aan de universiteit, verbood de studenten om bij zijn colleges een laptop mee te nemen en zelfs om aantekeningen te maken met pen en papier. Hij dwong ze om gewoon te luisteren. Dat stelt uiteraard eisen aan het spreek- en verteltalent van de docent. Zij kregen na het college een te bestuderen tekst mee en de vraag om wat zij gehoord en gelezen hadden op een reflectieve wijze te verwerken. Ook kunnen programma's kritisch bekeken worden en kunnen de leerlingen de opdracht krijgen zelf een programma of filmpje te maken. Daardoor

kunnen zij zich ervan bewust worden dat binnen zo'n medium de werkelijkheid wel gereduceerd móet worden. Puntsgewijs noem ik nog andere mogelijkheden om de aandacht te bevorderen.

- Beperken en concentreren van de leerstof en daardoor betrokkenheid van de leerlingen versterken: het exemplarische principe van 'niet het vele is goed, maar het goede is veel', zoeken naar verdieping en direct zintuiglijke ervaringen. Het is een zegen als dit lukt, het zal niet meevallen om dat voor elkaar te krijgen.
- Oefenen met stilte, de stiltelesjes zoals Montessori die beschreef.⁸
- In gesprekken ook ruimte laten voor stiltes, voor nadenktijd. Daar moet je bewust mee oefenen, we zijn vaak bang voor dergelijke stiltes. In zulke stiltes gebeurt veel.⁹
- De buitenruimte van de school vergroenen. Dit draagt bij aan aandachtsherstel – door er in pauzes te zijn en alleen al door er vanuit de lokalen op uit te kijken. Het biedt zowel mogelijkheden voor intensief bewegen als voor rustig spel en gesprek. Deze buitenruimte kan ook benut worden in het onderwijs.¹⁰
- Observatielessen ('de observatiekring' uit Jenaplanscholen) waarin een voorwerp in de groep geobserveerd wordt. Soms één ding, zoals een opgezet dier of een schilderij, soms dingen die op elkaar lijken waarvan elk kind of tweetal een exemplaar heeft. Voorbeelden hiervan zijn een tak van dezelfde boomsoort, allemaal een eikenblad, dennenappel of iets dergelijks. In verschillende rondes vertellen de kinderen dan wat ze zien, ruiken, voelen aan het ding en vragen ze:

'Zien jullie dat ook?' De spelregel is dat alleen gereageerd wordt als iemand het niet of anders ziet. Op een gegeven moment wordt aangegeven dat de kinderen een loep mogen gebruiken, iets met het ding mogen doen, het 'van binnen' kunnen bekijken, vertellen waar het ding ze aan doet denken. Wat gezien of op een andere manier ervaren is, wordt door de leraar in trefwoorden op het bord genoteerd. Dit kan verbonden worden met taal en beeldende vorming.⁹

- Zorgen voor een ritmische afwisseling van inspannende en ontspannende activiteiten gedurende de schooldag.¹¹
- Vertellen in de les. Vertellen is een langzaam proces.
- Zelf als leraar het voorbeeld geven. Op z'n minst niet aan onrust bijdragen. Als onderwijzer werd ik me er op een gegeven moment van bewust dat mijn gedrag onrust veroorzaakte. Ik was doof aan één oor en praatte daardoor vrij hard. Ik ben bewust gaan oefenen om zacht te spreken, wat ertoe leidde dat de kinderen hun oren spitsten en soms zelfs vroegen of ik niet iets harder kon praten. Een ander punt betreft het corrigeren van kinderen in de klas: in plaats van een kind vanuit de verte toe te spreken – waardoor ook andere kinderen afgeleid worden – naar het desbetreffende kind toegaan en fluisterend spreken. Verder tekens gebruiken waar dat mogelijk is, zoals de vinger op de mond als vermaning tot stilte, vijf vingers opsteken om aan te geven dat het over vijf minuten tijd is op op te ruimen of een teken dat aangeeft dat het de bedoeling is om in de kring te gaan zitten. Het

in de kring gaan oefenen, zo stil en efficiënt mogelijk.⁸

- In het voortgezet onderwijs nadenken over de vraag of het frequent wisselen van leraar, vak en lokaal een factor is die de aandacht bevordert of juist belemmert.

Aandacht als houding

Bovengenoemde zaken zijn van groot pedagogisch belang, maar we kunnen ook een spa dieper gaan. Daarbij ben ik geïnspireerd door Iris Murdoch, schrijfster en filosofe.¹² Het gaat bij aandacht ook om een morele houding, om 'zorgvuldige en eerlijke aandacht' voor mensen en dingen waarmee je te maken krijgt. Aandacht is hoofdzakelijk gericht op iets buiten ons, iets wat onze aandacht *trekt*. Aandachtig *zien* is iets anders dan neutraal kijken. Zulk zien is nooit vrijblijvend. Aandacht

ziet. Kennen we kinderen vooral door de testresultaten die zij behalen of de etiketten die zij dragen (meestal negatief, als 'probleemkinderen') of proberen we juist hun sterke punten te ontdekken en daarop voort te bouwen? Wat weten we over hun leefsituatie? Gaan leraren nog op huisbezoek bij de leerlingen en hun ouders? Ik ken scholen waar de leraren zich scholen in het gevoelig worden voor het veelzijdig kijken naar kinderen door acht keer per jaar één kind veelzijdig en gedisciplineerd te bespreken. 'Zorg voor leerlingen' is meer dan een 'end of the pipe' – benadering voor kinderen die 'uitvallen', maar zou een belangrijk organiserend principe van scholen moeten zijn. Kleine teams van leraren zouden daarbij gezamenlijk verantwoordelijk moeten zijn voor het onderwijs aan en de zorg voor kinderen.

'Je wilt alleen dat beschermen waar je van houdt, waar je aandacht voor hebt.'

is een bepaalde morele houding ten aanzien van anderen, inclusief degene die aandacht geeft. Ook dieren, planten en dingen delen in die houding van aandacht, zorg en betrokkenheid.

Zorg in scholen

Zo kom ik op zorg in scholen. Aandacht is een onmisbaar facet van 'zorg'. Pedagogen spreken hier over 'aandachtige liefde' ofwel 'liefdevolle aandacht', 'attentive love'.¹³ Aandacht die is gericht op het beschermen van de leerlingen, het bieden van veiligheid én op hun groei als persoon. Betrokkenheid bij de leerlingen, als professional, maar wel persoonlijk. De leerlingen, elke leerling, *zien* in zijn of haar eigenheid. Er zijn scholen waar leerlingen het gevoel hebben dat 'nobody cares', niemand van het schoolteam hen

'Zorg' en leren zorgdragen kan ook verbonden worden met de leerstof, die mede door deze bril benaderd kan worden: kunnen zorgen voor jezelf, op eigen benen kunnen staan. Het zorgen voor nabije naasten, voor kinderen bijvoorbeeld. Zorg voor mensen die je 'vreemder' zijn, in ruimte dichtbij en verder weg. Zorg voor dingen, voor planten, dieren, de aarde. Zorg voor kennis en cultuur. De Amerikaanse pedagoog Nel Noddings beschreef zo'n zorgend schoolconcept voor leerlingen van 4–15 jaar.

Zorgen voor de aarde

Ik kom op de zorg voor de natuur, voor 'onze zuster, moeder aarde' (Franciscus van Assisi), die ons voedt en draagt. Betrokkenheid ontwikkelen is hier

belangrijk. Die ontstaat bij kinderen allereerst door het spel, buiten, met de dingen van de natuur. Die spontane natuurervaring is in gevaar en daardoor komt ook educatie die daarop kan voorbouwen in de knel. Zorg voor de natuur betekent dan ook: zorg voor natuurrijke speelplekken voor kinderen. Je wilt alleen dat beschermen waar je van houdt, waar je aandacht voor hebt.¹⁴ Kern van de zorg voor de aarde is het vormen van de aandacht, 'Weltaufmerksamkeit', liefdevolle aandacht. Dat kan alleen maar als we intensief de plaats waar we leven ervaren, bijvoorbeeld aan de hand van de seizoenen.

Ik noem enkele contexten voor de scholing van deze aandacht.

- Het adopteren van een levend wezen waaraan de seizoenen beleefd en bestudeerd kunnen worden: een boom. In alle seizoenen naar die boom, die dan 'onze boom', 'mijn boom' wordt, teruggedaan en veranderingen documenteren.¹⁵
- Tuinieren met kinderen, een zeer krachtige leeromgeving: persoonlijke betrokkenheid en inspanning, openheid voor onverwachte dingen die onderweg gebeuren (de tuin, het weer et cetera doen niet altijd wat jij wilt), morele dilemma's, de oogst en het waarderen van voedsel enzovoort.¹⁶
- Natuurbeheer: op het eigen schoolterrein of op het terrein van een natuurbeherende organisatie of particulier landgoed. Kinderen ontwikkelen een band met zo'n terrein en meestal ook met de beheerder ter plekke.
- Boerderijeducatie, waarbij de kinderen het leven en werken op de boerderij intensief ervaren.¹⁷

Slot

De Lehrkunst in de geest van Martin Wagenschein is en blijft een belangrijke inspiratiebron. In dit artikel zijn er raakvlakken met deze benadering van onderwijs.¹⁸ Zoals in de openheid voor wat de dingen met ons doen; het startpunt in het concrete, zintuiglijke, plaatselijke; het belang van samen zoeken, observeren, het nadenkende gesprek; het tijd nemen voor leerprocessen, de vreugde van het ontdekken; het principe van 'minder is meer', de concentratie op een rijk thema dat je samen 'uitpakt'; de relatie tussen natuur, poëzie en beeldende kunst. Je kunt pas zorg hebben voor de aarde, als je concreet zorgt voor het stukje aarde waar je leeft.

Dat is de grondhouding van aandacht, liefdevolle zorg, voor zowel de mensen (de leerlingen) als de wereld die wij bewonen, in verantwoordelijkheid tegenover onze Schepper. Pedagoog Wim ter Horst schrijft ergens dat dialoog, ook met wat wij 'natuur' noemen, wezenlijk is voor ons mens-zijn: 'Want als de mens het contact met deze natuur kwijtraakt, raakt hij los van de grondslagen van zijn eigen bestaan.'¹⁹

Wij zijn aardemensen, Adam, uit aarde genomen. Van ons wordt trouw aan de aarde gevraagd.²⁰

Kees Both is Jenaplandeskundige en natuurpedagoog.

Noot

¹ De literatuurverwijzingen zijn te vinden op www.exemplarischonderwijs.nl. Kies op de homepage voor Artificium.

Vooraf

De bronnummering verwijst naar de noten in de tekst.

- De hier beschreven bronnen vallen grofweg in twee categorieën:
 1. Literatuurvermeldingen die dienen als verantwoording van wat in het artikel beweerd wordt.
 2. Bronnen die gericht zijn op gebruik in de onderwijspraktijk.
- Soms valt een genoemde bron onder beide categorieën.
- Als een bron waarschijnlijk bruikbaar is voor onderwijspractici – als discussiestof in teams, voor persoonlijke reflectie of direct toepasbaar in het onderwijs – wordt dat aangegeven met een (P).
- Een enkele keer wordt een bron uitvoeriger besproken.
- De met een (*) gemerkte titels zijn te downloaden van www.springzaad.nl

Bronnen

1. Zie over ADHD:

Buitelaar, J.K. (2001). Discussies over aandachtstekort-hyperactiviteitsstoornis (ADHD): feiten, meningen en emoties. *Nederlands Tijdschrift voor Geneeskunde*, 145 (31): 1485-1489.

Gezondheidsraad (2000). *Diagnostiek en behandeling van ADHD*. s-Gravenhage. Gezondheidsraad, publicatie nr. 2000/24
2. Over ADHD en natuur

Faber Taylor, A. & F. Kuo, F.E. (2006). Is contact with nature important for healthy child development? State of the evidence. In: Spencer, Chr., M. Blades (eds.), *Children and their Environments*. Cambridge: Cambridge University Press.

Faber Taylor, A. & Kuo, F.E. (2008). Children with attention deficits concentrate better after walk in the park. *Journal of Attention Disorders Online*, August 25.
3. Freudenthal, S. & Keyl, B. (2004). De remediërende functie van de rijke leeromgeving in en om de school. *Mensenkinderen*, 19 (3): 26-29.*
4. Both, K. (2007a). Natuur als bondgenoot bij zorgverbreding. *De Wereld van het Jonge Kind*, maart.* P
Zie ook:

Berg, A.E. van den & Berg, M.M.H.E. van den (2001). *Van buiten word je beter. Een essay over de relatie tussen natuur en gezondheid*. Wageningen: Alterra. Te downloaden van: <http://www.agnesvandenbergnl/>

Custers, M.H.G. & Berg, A.E. van den (2007). *Natuur, stress en cortisol. Alterra-rapport 1629*. Wageningen: Alterra. Te downloaden van http://www.avvn.nl/userfiles/files/Rapport1629_natuurstressencortisol.pdf
5. Zo'n dertig jaar geleden schreef de orthopedagoog Van Meel over manieren waarop kinderen informatie die op hen afkomt verwerken. Daarbij zijn erfelijke factoren in het spel, maar ook de eisen die het aanbod van informatie uit de omgeving aan de kinderen stelt. Van Meel richtte zich speciaal op het waarnemen door kinderen. Er was ook toen al sprake van een versnelling in de manier waarop informatie wordt gepresenteerd. In een experiment werd onderzocht welke gevolgen die versnelde presentatie zou kunnen hebben voor de waarnemingsstijl van kinderen. Kinderen (7-9 jaar) kregen een reeks dia's te zien, in een rustig tempo. Na elke dia moesten zij vertellen wat zij erop gezien hadden. Na afloop van deze serie en een pauze werd een tweede reeks dia's vertoond, nu in een sneller tempo. De kinderen hadden dus minder tijd

- om de dia's te bekijken. Weer moesten zij na elke dia vertellen wat er op stond. Na opnieuw een pauze werd een derde serie vertoond, in hetzelfde rustige tempo als bij de eerste reeks. Opvallend was daarbij dat de kinderen zich nu veel minder details konden herinneren dan bij de eerste reeks. Zij keken nog net zo vluchtig en selectief als bij de tweede, snelle reeks en hadden zich een andere waarnemingsstijl aangewend. Vgl.: Meel, J.M. van (1971). Culturele veranderingen en hun invloed op informatieverwerking bij het kind, In: Wit, J.de, e.a. (red.). *Psychologen over het kind*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
6. D.H. Lawrence, geciteerd in: Louv, R. (2007). *Het laatste kind in het bos. Hoe wij onze kinderen weer in contact brengen met de natuur*. (p. 73). Utrecht: Jan van Arkel.
Zie over het boek van Louv: www.hetlaatstekindinhetbos.nl.
 7. Zie over onderzoek van multitasking:
Rosen, C. (2008). The myth of multitasking. *The New Atlantis*, Spring: 105-110.
Saunders, F. (2009). Multitasking to distraction. *American Scientist*, 97 (6): 455-456.
Williamson, A. (2010). Divided attention: In an age of classroom multitasking, scholars probe the nature of learning and memory. *Chronicle of Higher Education*, February 28
Deze bronnen zijn met Google alle op het internet te vinden.
 8. Both, K. (1996). Op zoek naar stilte in de school. *Mensenkinderen*, januari. **P**
 9. Zie hiervoor: Boes, A. (2006). *Gesprekken in de kring: Een invoeringsprogramma*. Zutphen: Nederlandse Jenaplan Vereniging. Te bestellen via www.jenaplan.nl. **P**
 10. Lier, M. van & W. Leufgen (2007). *Vrij spel voor natuur en kinderen*. Utrecht: Jan van Arkel.
Zie over het vergroenen van schoolterreinen ook: www.springzaad.nl. **P**
 11. Zie hierover: Both, K. (2006). *Jenaplan 21*. Zutphen: Nederlandse Jenaplan Vereniging. Te bestellen via www.jenaplan.nl.
 12. De filosoof en romanschrijfster Iris Murdoch schrijft over aandacht als morele houding. Zij ontleende aan de Franse filosoof en mysticus Simone Weil de gedachte dat het bij aandacht gaat om 'een rechtvaardige en liefdevolle blik, gericht op een individuele (= specifieke, concrete) werkelijkheid' (Murdoch, 2003, p. 113). Elders heeft zij het over aandachtig *zien*, in tegenstelling tot het neutraal kijken. Zulk zien is nooit vrijblijvend. Ik moet hier denken aan het gebruik van 'Zie' in de Bijbel. In de Engelse King Jamesvertaling staat daar 'behold': 'aanschouw'. Zo het woord van Jezus: 'Aanschouw de vogels in de lucht.' Dat wordt gebruikt in de tweede persoon; je wordt aangesproken. Het is ook belangrijk in de eerste persoon – ik zie (zoals Simone Weil benadrukte), als verantwoordelijk en aanspreekbaar persoon. Je kunt niet aan iemand vertellen hoe hij aandachtig moet zijn en dan verwachten dat het gebeurt. Nog minder dan wanneer je aan iemand vertelt hoe hij moet fietsen. Aandacht is een bepaalde morele houding ten aanzien van anderen, inclusief degene die aandacht geeft (Allen & Springsteed, 1994. p. 167).

Het zijn bij de dingen kan mij helpen minder zelfzuchtig en zelfbetrokken te zijn – 'behold'. Schoonheid is niet direct nuttig. Als je de schoonheid van dingen beschouwt, zie je ze niet als gebruiksartikel. Schoonheid is intrinsiek, niet instrumenteel. Je wordt erdoor geraakt, het treft je. Een voorbeeld van Murdoch:

'Schoonheid is de passende en traditionele naam van iets dat kunst en natuur delen. En als we het hebben over de kwaliteit van de ervaring en over een verandering van bewustzijn, dan is schoonheid een verhelderend begrip. Ik kijk uit het raam in een ongeruste en bozige gemoedstoestand, onbewust van mijn omgeving en misschien piekerend over een of andere schade die mijn aanzien heeft geleden. Dan plotseling zie ik een biddende torenvalk. Meteen is alles veranderd. Het piekerende zelf met zijn gekwetste ijdelheid is verdwenen. Er is nu niets anders dan de valk. En als ik weer ga nadenken over die andere kwestie, lijkt ze minder belangrijk. Natuurlijk kunnen we zo iets ook met opzet doen: aandacht geven aan de natuur, met de bedoeling onze geest te reinigen van zelfzuchtige beslommeringen ... Genieten van de natuur met het oog op zichzelf lijkt me gekunsteld. Het is natuurlijker, en ook passender, dat we genieten van het volslagen vreemde, (voor ons) nutteloze, onafhankelijke bestaan van dieren, vogels, stenen en bomen, en onszelf daarbij vergeten.' (Murdoch, 2003, p. 139).

Bronnen:

Allen, D. & Springsteed, E.O. (1997). *Spirit, nature and community: Issues in the thought of Simone Weil*. Albany: SUNY Press

Meester, F. (2009). Aandachtig leven. *Filosofie Magazine*, februari.

Murdoch, I. (2003). *Over God en het goede*. Amsterdam: Boom.

13. Zie hierover het werk van de zorgpedagoog bij uitstek, Nel Noddings, met name:

Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York/London: Teachers College Press.

Noddings, N. (2002). *Starting at home: Caring and social policy*. Berkeley: University of California Press.

14. Both, K. (2005). Aardekinderen. *De Wereld van het Jonge Kind*, oktober.*

15. Both, K. (2006). Adopteer een boom. *De Wereld van het Jonge Kind*, september.

Het bijbehorende praktijkkatern voor het werken met 4-6-jarigen is te downloaden van www.hjk-online.nl. Er werden door Kees Both ook twee katernen gemaakt (verschenen in *Mensenkinderen*, september en oktober 2007), voor het adopteren van een boom in de middenbouw van de basisschool.* **P**

16. Een zeer praktisch handboek voor het tuinieren met kinderen op school is:

Ydema, B. (2008). *De groene hemel*, Utrecht: Kosmos. **P**

Geschreven portretten van de praktijk van enkele scholen:

Both, K. & M. Veekamp (2009). Een klein paradijs. *De Wereld van het Jonge Kind*, oktober.* **P**

Both, K. (2010). Met de handen in de aarde. *Mensenkinderen*, april.* **P**

17. Een vorm van boerderijeducatie is

de Boerderijschool. Zie daarover www.boerderijschool.nl en: Verheij, C. (2003). De boerderij als klaslokaal. *Mensenkinderen*, november.* P

18. Rumpf, H. (1990). Von der Stoffbeherrschung zur Weltaufmerksamkeit – über pädagogische Fundamente einer Umweltbildung, In: Mikelskis, H. (Hrsg.). *Umweltbildung in Schleswig-Holstein*. (pp. 53-68). Kiel: IPN.
19. Horst, W. ter (1978). *Natuur en kind. Ideeën voor een 'groene' opvoeding*. (p.15). Den Haag: Omniboek. Zie met ook en met name het 'supplement met achtergrondinformatie' bij dit boek.
20. Martin Buber en Franz Rosenzweig vertalen in hun 'Verdeutschung' van het Oude Testament het 'bouwen en bewaren' van Genesis 2: 15 met 'zu bedienen und zu hüten'. De aarde dienen en behoeden dus.
Vgl. Buber, M. & Rosenzweig, F. (1968). *Die fünf Bücher der Weisung*. (p.13). Köln & Olten: Jakob Hegner.