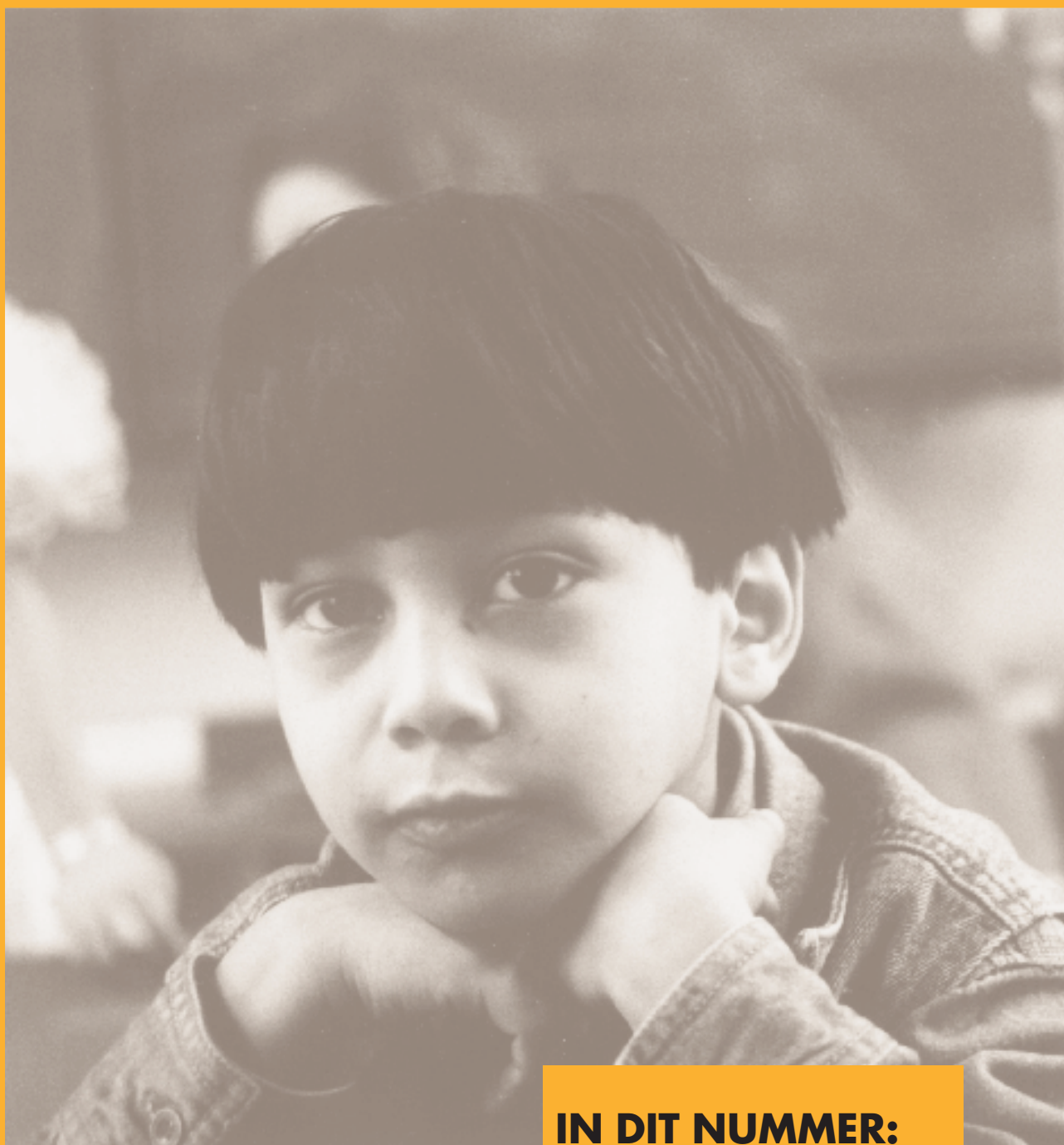


jaargang 13 - nummer 3 - januari 1998

WIENISEN WIENISEN *kinderen*

Tijdschrift voor en over Jenaplanonderwijs



**IN DIT NUMMER:
PORTFOLIO'S**

Jaargang 13, nummer 3, januari 1998.
Uitgegeven door de Nederlandse Jenaplan-
vereniging. Abonnees, individuele leden, scholen
en besturen of medezeggenschapsraden
ontvangen dit tijdschrift vijf keer per schooljaar.
Mensen-kinderen verschijnt in september/
november/januari/maart en mei.

Losse abonnementen à f 47,50 per jaar
schriftelijk op te geven bij het administratie-
adres: Jenaplanbureau, Rembrandtlaan 50,
1741 KJ Schagen.

Voor zendingen aan één adres geldt: 5 tot 9
exemplaren f 45,- per abonnement, 10 en
meer exemplaren f 40,- per abonnement.
Studenten/cursisten f 15,- per abonnement,
mits opgegeven via hogeschool en aan één
adres gezonden.

Mutaties en abonnementen kunnen ingaan op
1 sept., 1 nov., 1 jan., 1 maart en 1 mei, op te
geven aan het administratie-adres.

Redactie: Ad Boes, Kees Both, Kor Posthumus,
Cees Jansma, Felix Meijer en Jan Tomas.

Hoofdredactie: Kees Both (CPS)

Redactieadres: CPS-Jenaplan, Postbus 1592,
3800 BN Amersfoort, tel. 033-4534343.

Layout en opmaak:

Amanda van den Oever, Deil.

Fotografie:

omslag: Joop Luimes, Epe

Advertenties: (te regelen via het Jenaplanbureau,
Rembrandtlaan 50, 1741 KJ Schagen;
tel. 0224-213306)

kosten f 1000,- per pagina, f 500,- per halve
en f 250,- per kwart pagina.

NJPV-schoolliden krijgen 50% korting.

Personeelsadvertenties 2 weken voor het
uitkomen aan te leveren, in het goede formaat en
drukgereed, met logo van school of bestuur.

Druk:

De Brandaen Grafische Totaalservice,
Amersfoort.

Gedrukt op totaal chloorvrij papier.

Oplage: 1000

© Copyright Nederlandse Jenaplan Vereniging
ISSN 0920-3664

MENSEN kinderen

Tijdschrift voor en over Jenaplan onderwijs.

INHOUD

VAN DE REDACTIE	3
<i>Kees Both</i>	
In memoriam Gerrit Hartemink (1903-1997)	4
<i>Ad Boes</i>	
Portfolio's - meer dan een kindvolgsysteem	5
<i>Ferry van der Miesen</i>	
Conferentie Jenaplanconcept: een persoonlijke impressie	10
<i>Ben Boon</i>	
Post van Platvoetje	13
<i>Marian Brand</i>	
Een weg naar en met Jenaplan - interview met landelijk medewerker Kees Both (2)	16
<i>Hans de Wit en Henk Veneman</i>	
BETROKKEN	23
waarnemingen van een ouder	
In gesprek met het CITO	24
<i>Ad Boes</i>	
Jenaplan in de praktijk interview met Marieke Venema	26
<i>Jan Tomas</i>	
TOM	28
Brieven aan Peter Petersen	29
<i>Agnes van Eenennaam-Ibes/Jos Bekker</i>	
RECENSIES	31
Opblijven voor de teunisbloem <i>Kees Both</i>	



Rond de jaarwisseling, en dat lijkt steeds sterker te worden naarmate het jaar 2000 nadert, wordt er terug- en vooruitgekeken. Over het afgelopen jaar wordt de stand opgemaakt - sociaal, economisch, ecologisch, geestelijk. En er wordt geprobeerd vooruit te kijken: voorspellen en keuzes maken. Voorspellen is moeilijk, er zijn veel onzekerheden en kleine gebeurtenissen kunnen onverwachte gevolgen hebben. Toch moet je, zowel individueel, als maatschappelijke beweging of bedrijf, als overheid, beslissingen nemen op grond van wat je nu weet en verwacht.

Ik lees dergelijke beschouwingen met veel belangstelling. Mij treft dit jaar de grote spanning tussen tevredenheid, vooral met betrekking tot de welvaart, en een gevoel van onbehagen met betrekking tot het welzijn. Het onverwachte en onbegrijpelijke geweld op straat, door 'heel gewone' mensen (woorden van de rechter in het proces rond de dood van Meindert Tjoelker). Het steeds maar weer oprekken van normen, notabene door de overheid zelf. De groeiende tegenstelling tussen degenen 'die het gemaakt hebben' en een zeer grote groep van mensen zonder een zinvol levensper-

spectief, buitengesloten. De jongste kersttoespraak van koningin Beatrix vertolkte deze spanning. Het woord 'onverschilligheid' komt in haar verhaal opvallend vaak voor. Tegenover de omgeving waarin we samen met anderen leven, die vervuild en beklad wordt. 'Wat schijnbaar van niemand is, behoort in wezen aan iedereen toe en moet daarom allen een zorg zijn'. Onverschilligheid tegenover dingen, opgeroepen door materiële overvloed en een weggooimaatschappij. 'Verlies aan zorgvuldigheid schaadt de gemeenschap'. Een gebrek aan verantwoordelijkheid voor het milieu. 'Aan materiële verrijking ten koste van het natuurlijk erfgoed zijn wij allen medeplichtig'. 'Onverschilligheid en gevoeleloosheid verschraken de menselijke verhoudingen en leiden tot een zich verloren of verstoten voelen'. 'In eerbied ligt de basis voor goede relaties tussen mensen. Een samenleving met gevoel voor waarde zal mensen in hun waarde laten en niemand willen uitsluiten'.

Woorden die, zo lijkt mij, Jenaplaners uit het hart gegrepen zullen zijn, mij tenminste wel. We hoeven niet terug te verlangen naar een harmonische samenleving die nooit (zo) bestaan heeft. Een dergelijke nostalgie laat ons de ogen sluiten voor kansen die er nu zijn voor een menselijke(r) en ecologisch duurzame(r) samenleving. Maar Jenaplan houdt wel degelijk ook een verlangen in naar

zo'n samenleving, die nog voor ons ligt, een utopie als wenkend perspectief, als richtinggevoel. Het warm houden van dit verlangen, in het dagelijkse leven en werken in de school, als tegenbeeld van de onverschilligheid, dat wens ik mijzelf en anderen in het Jenaplanveld toe voor 1998. En daar kunnen de kinderen en wijzelf alleen maar beter van worden.

In dit nummer reflecties op recente gebeurtenissen: het overlijden van Jenaplan-nestor Gerrit Hartemink, de conceptontwikkelingsconferentie, het gesprek met het CITO, alle in november, j.l., door resp. Ad Boes en Ben Boon. Ferry van der Miesen vraagt aandacht voor nieuwere vormgevingen van een oud principe: de portfolio als documentatie van leerprocessen bij kinderen. Er zijn twee interviews opgenomen: het tweede deel van het interview met ondergetekende en Jan Tomas interviewde, als eerste in een reeks interviews met groepsleid(st)ers, Marieke Venema. Marian Brand beschreef haar belevenissen met een prentenboek, samen met de kinderen en twee nascholingscursisten schreven brieven aan Peter Petersen, vanuit de actuele situatie van het werken in een Jenaplanschool.

Als vaste rubrieken zijn weer aanwezig: Betrokken, waarnemingen van een ouder, TOM en recensies.

Een boeiend 1998 toegewenst. ■

'Ik geloof dat bewegingen daar beginnen als individuen, die zich geïsoleerd en heel alleen voelen temidden van een cultuur die hen vreemd is, in aanraking komen met leven-geven-de krachten temidden van een situatie die eerder gekenmerkt wordt door krachten-ten-dode. Zij nemen dan een van de meest basale beslissingen die een mens kan nemen, welke ik noem de beslissing om 'niet-meer-verdeeld-te-leven', de beslissing om aan de buitenkant niet langer te handelen tegen wat je van binnen weet dat waar en goed is. Ik noem dat de 'Rosa Parks-beslissing'. Zij is voor mij hét voorbeeld van onvermoede historische gevolgen van een beslissing in een situatie waarin je je zeer eenzaam en geïsoleerd voelt. Rosa Parks, een zwarte vrouw in Montgomery, Alabama, weigerde op 1 december 1955 in de bus haar plaats af te staan aan een blanke, die daar recht op meende te hebben omdat hij blank was en zij zwart. Zij bleef zitten. Rosa Parks was op deze beslissing voorbereid, was een actief lid van de beweging voor zwarte burgerrechten onder leiding van Martin Luther King. Maar wij allen weten dat zij

deze dag - het moment - dat zij bleef zitten, geen garantie op succes had, zelfs niet de garantie dat de mensen, die zeiden dat ze haar vrienden waren, haar zouden blijven steunen. Het was een eenzame beslissing, maar een welke exemplarisch werd voor beslissingen die ook andere mensen op andere plaatsen en in andere tijden nemen. Het was een beslissing die grote gevolgen had...

Beslissingen als van Rosa Parks, Vaclav Havel, Nelson Mandela en anderen zijn die van mensen die hebben leren begrijpen dat de straf die mensen ons kunnen opleggen onmogelijk groter kan zijn dan de straf wij onszelf zouden aandoen als wij ons verdeelde leven zouden voortzetten door niet dat fundamentele besluit te nemen om ons spreken en handelen in overeenstemming te laten zijn met wat wij diep in ons weten dat goed en waar is.'

Uit: Parker Palmer, The Grace of Great Things - Reclaiming the Sacred in Knowing, Teaching and Learning, in: Holistic Education Review, sept. 1997.

IN MEMORIAM GERRIT HARTEMINK (1903-1997)

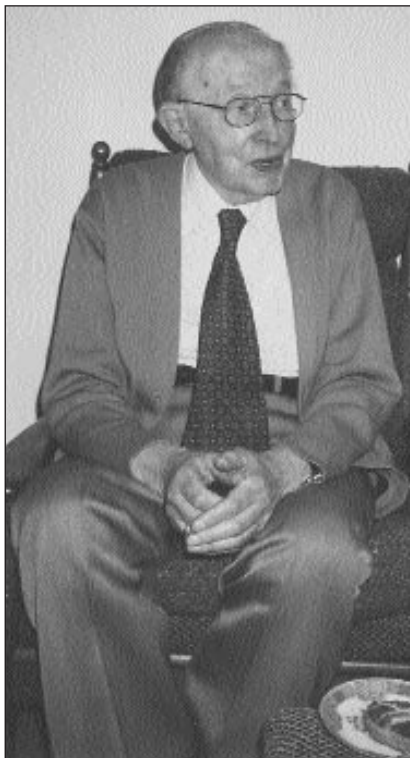
Op 4 november j.l. is Gerrit Hartemink op 94-jarige leeftijd overleden. Hij wordt gerekend tot de eerste generatie Jenaplanners in ons land. In de omzetting van tal van scholen naar Jenaplanonderwijs heeft hij een centrale rol gespeeld, te beginnen met zijn eigen 'school aan de Laan' in Utrecht.

Zoeker

Gerrit was een hartstochtelijk zoeker naar goed onderwijs. Voor hij naar Utrecht kwam was hij al op jonge leeftijd bezig met fundamentele vragen rond opvoeding en onderwijs. In een uitvoerig interview in het Compendium Jenaplan Onderwijs (aflevering 3, 1985) heeft hij deze ontwikkeling beschreven. De 'school aan de Laan' (de Laan van Nieuw Guinea in Utrecht), waar hij vele jaren schoolleider was, oriënteerde zich onder zijn leiding achtereenvolgens op Décroly, Freinet en Petersen. In deze school kon in de tweede helft van de jaren zestig een mengvorm van de ideeën van deze onderwijsvernieuwers worden aangetroffen. Op het gebied van wereldoriëntatie bleef de invloed van Décroly zichtbaar, onder andere in projecten en het gebruik van de observatiekring als werkvorm. Het werken met vrije tekst en drukpers was een blijvende Freinet-verworvenheid. Jenaplan zorgde voor het vervangen van jaarklassen door stamgroepen en een fundamentele verbreding van wat onderwijs zou moeten zijn: de school als leef- en werkgemeenschap. De laatste innovatie werd stap voor stap doorgevoerd.

Jenaplan zien

De school in Utrecht ontving talloze bezoekers uit binnen- en buitenland en vooral de eersten hebben wat ze zagen in hun onderwijs meegenomen. In Nederland is nu eenmaal veel meer mogelijk dan buiten de landsgrenzen. De spectaculaire groei van Jenaplan-onderwijs vanaf de jaren zestig is zonder twijfel mede aan het inspirerende



onderwijs in de school in Utrecht te danken. Je kon er Jenaplan zien en dat was voor die tijd iets heel bijzonders. Zelf heb ik het grote voorrecht gehad om in deze tijd een aantal jaren als leerkracht aan deze school te werken. Onnodig te zeggen dat zonder het enthousiasme van een groot aantal medewerkers in de school, waaronder Marie Olthof, Annie van Buuren, Janny ten Hove en Martien Jansen, de stuk voor stuk ingrijpende innovaties onmogelijk zouden zijn geweest. Een deel van het personeel van de school van Gerrit Hartemink speelde een belangrijke rol in de eerste Jenaplan-conferentie, die in 1964 in Amersfoort werd gehouden.

CPS-medewerker

Als part-time medewerker voor Jenaplan bij het CPS (na zijn pensionering als schoolhoofd!) kwam Gerrit Hartemink onder meer in contact met een

aantal schoolleiders in de streek rond Emmen. Het ontstaan van kernen van Jenaplan-scholen in verschillende delen van Nederland is vooral ook aan het inspirerende werk van Gerrit te danken. Verschillende Jenaplanners hebben daar nog levendige herinneringen aan, die in Mensen-kinderen (sept. 1993) bij Gerrit's negentigste verjaardag werden gememoreerd. Bij het CPS legde hij de basis voor de aanstelling van een landelijk medewerker, welke de Stichting Jenaplan bij het Ministerie van Onderwijs naar het voorbeeld van Montessori had gevraagd. Eelke de Jong was de eerste, Kees Both werd de tweede. Samen met Suus Freudenthal werd in 1969 de Stichting Jenaplan opgericht, Chris Jansen was de eerste voorzitter.

Levensbeschouwelijke vragen

Gerrit Hartemink bleef tot op hoge leeftijd bij het wel en wee rond Jenaplan-onderwijs, het laatste was er natuurlijk ook, betrokken. Op landelijke bijeenkomsten was hij, zolang hij dat kon, altijd aanwezig. Hij las wat er verscheen en wie bij hem op bezoek kwam werd geconfronteerd met een lijstje met thema's, waarover hij graag van gedachten wilde wisselen.

Op theoretisch niveau heeft Gerrit zich onder meer intensief beziggehouden met de verhouding tussen theologie en pedagogiek. Hij heeft actief deelgenomen aan de discussie rond de identiteit van het (protestants-) christelijk onderwijs en was jaren lang lid van de Studiecommissie Samenwerkingsschool, die door Prof. Jaap van Praag werd voorgezeten. Op de bijeenkomsten die Kees Both organiseerde over levensbeschouwelijke vragen in het Jenaplanonderwijs ontbrak hij zelden. Met columns onder het pseudoniem 'Nestor' leverde hij enkele jaren een bijdrage aan Mensen-kinderen.

Voltooid

Aan een rijk leven is nu een einde gekomen. Veel Jenaplan-vrienden waren aanwezig bij de herdenkingsdienst in de Johanneskerk in Utrecht.

Ook Eelke de Jong, een van de vele regelmatige bezoekers van Gerrit Hartemink op zijn laatste adres in Zuylenstede in Utrecht, voerde er het woord.

Hij memoreerde zijn grote betekenis voor wat de pioniersfase van Jenaplanonderwijs in Nederland genoemd kan worden. Terecht is de onlangs

verschenen publicatie 'Jenaplanonderwijs op weg naar de 21e eeuw' dan ook aan deze Jenaplan-nestor opgedragen. ■

WERKELIJKHEID

Ons werkelijke leven ligt in het diepste van ons innerlijk. Onze rusteloosheid en onze zwakheden zijn bewegingen aan de oppervlakte. Daarom moeten wij ons dagelijks terugtrekken in de stilte, naar de stille diepten van ons geestelijk leven om dat werkelijke leven in ons te ervaren. Wanneer we dat doen zullen ook onze woorden en daden werkelijkheid worden.

Rabindranath Tagore

Ferry v.d. Miesen

PORTFOLIO'S - MEER DAN EEN KINDVOLGSGYSTEEM

In het boek 'Jenaplan op weg naar de 21e eeuw - een concept voor Jenaplanbasisonderwijs' wordt in het zaakregister vijf keer het woord 'portfolio' genoemd. Het is voor Nederland een vrij nieuw begrip, dat betrekking heeft op een verzameling van werk van een kind, aan de hand waarvan zijn leren (proces en resultaat) gedocumenteerd wordt. In dit artikel wordt uiteengezet wat een portfolio is en welke functies dit instrument kan hebben in een Jenaplanschool. Kernbegrip is daarbij 'authentieke evaluatie'. Tevens wordt aangegeven hoe een school geleidelijk de portfolio kan invoeren, eerst als aanvulling op het samenvattende rapport voor de ouders. Later vormen beide een geheel. Maar eerst wordt een klein praktijkvoorbeeld gegeven, waarna het nieuwe instrument 'portfolio' een plek krijgt in de ontwikkelingsgeschiedenis van rapportage in Jenaplanscholen.

Portfolio, leren en levensverhaal

In het Amerikaanse tijdschrift Educational Leadership (april 1996) vertelt Elisabeth Herbert het volgende verhaal over het functioneren van de portfolio's op haar school. Door de kinderen wordt regelmatig werk verzameld en becommentarieerd om het eigen leren te documenteren. Op een bijeenkomst met leerkrachten over het werken met portfolio's als evaluatie- en rapportage-instrument had zij Laura (zesdejaars) met haar portfolio meegenomen.

Bij het bekijken van de portfolio gaf Laura steeds commentaar:

'Kijk dit is uit groep 3. Ik schrijf nu graag. Deze tekst gaat over vriend-

jes en hoe ik samen met hen boeken uit de bibliotheek ging halen. Ik had vroeger veel vrienden en nu ook.'

'Kijk deze tekst gaat over baby's. Ik houd van baby's. Ik verzorgde altijd mijn poppen.'

'Kijk dit is mijn tijdbalk uit groep 5. Ik weet nog dat ik hem maakte. Ik zou nu de tijdbalk wel verder willen maken.'

'Kijk dit is werk van dit jaar. Ik maakte voor wereldoriëntatie een werkstuk over te vroeg geboren baby's. Ik wil vooral laten zien hoe ze worden gevoed.'

'Nu ik dit allemaal zie, herinner ik me hoe ik steeds geïnteresseerd ben in kleine kinderen. Ik denk dat ik kin-

derverzorgster, zuster of onderwijzeres wil worden.

Als ik onderwijzeres wordt, moet ik meer leren over portfolio's.

Deze portfolio laat zien wat ik over deze jaren heb geleerd, hoe ik vooruit ben gegaan.'

Dit verhaal laat iets zien van het belang van de portfolio voor het leren. Het helpt je bij het opbouwen van je biografie van je leren als deel van je levensverhaal.

'Het levensverhaal van mensen is in de grond een geschiedenis van innerlijke veranderingen, geestelijke en sociale heroriëntaties, breuken en knikken. Het is een scheppende ontvouwing van de persoonlijke en sociale identiteit. Het is de geschiedenis van het eigen leren. Leven is leren. Onderwijzen is alleen verantwoord en vruchtbaar als je je richt op subjecten (personen) die bij voorbaat erkend worden als actief meewerkend, met een eigen leergeschiedenis, eigen behoeften, verwachtingen, zelfbeelden en competenties.'

naar Friedemann Maurer, Lebenssinn und lernen, Bad Heilbrunn, 1992. Geciteerd aan het begin van het hoofdstuk 'Over leren gesproken', in 'Jenaplanonderwijs op weg naar de 21 eeuw'

Van cijferrapport naar portfolio

In de geschiedenis van de Nederlandse Jenaplanscholen is het rapport vanaf het begin een aandachtspunt geweest. Wanneer je meer kindgericht wilt werken, dan vraagt het schoolrapport om een andere inhoud dan een stel cijfers. Een citaat van Petersen uit zijn bespiegeling over de noodzaak om een prestatiecultuur in plaats van een prestatiecultus in onze scholen te ontwikkelen :

'Prestaties zijn in onze scholen iets geworden dat de relatie leerling - onderwijsgevende vergiftigt. Het zijn normen (prestatiecultus) geworden voor zowel de kennis als de menselijke persoonlijkheid van de leerlingen. Zij zijn iets meetbaars geworden, iets wat in cijfers uitgedrukt kan worden, waaruit berekend kan worden, hoever een leerling is gevorderd, wie en wat hij is, begrijpt en beheerst.'

(*Onderwijspedagogiek*, 1982 : 162)

In de school, zo zegt Petersen, willen kinderen graag presteren, wanneer zelfwerkzaamheid, handelend bezig zijn en betrokkenheid de startpunten van het onderwijs zijn. Door als groepsleid(st)er en kind samen te reflecteren over de kwaliteit van het werk ontstaat er een prestatiecultuur.

Voorzichtig zijn de scholen op weg gegaan met het herzien van het rapport. In het Jenaplanblad *Pedomorfose*' zijn diverse artikelen verschenen van scholen, die hun rapport hebben veranderd van cijfers naar vijf punt-schalen (bolletjes) en geschreven verslagen.

Een tweede fase in de ontwikkeling van het rapport ontstond door het onderzoek van Jenaplanscholen door de Vakgroep Pedagogiek van de Utrechtse universiteit. Op basis van een artikel van Henk Stolk ('Waarderen in het onderwijs', 1975) en een analyse van de Jenaplanbronnen, is er een lijst van criteria voor het bekijken van rapporten ontstaan, die vandaag de dag nog inspirerend is (Reints, 1978 en 1981; de Grijs, 1987). Deze lijst volgt nu hiernaast.

Criteria bekijken rapporten Jenaplanscholen

1. De vormgeving: losbladig in een map, apart voor ouders en kinderen, verschillend voor verschillende bouwen, etc.
2. De mate waarin ouders opmerkingen kwijt kunnen.
3. De mate waarin voor ouders mogelijkheden worden geboden besprekingen over het kind te voeren (n.a.v. het rapport).
4. De mate waarin het rapport bedoeld is als praatpapier.
5. De mate waarin en de wijze waarop een of ander logboek (dagboek) wordt bijgehouden.
6. De mate waarin ouders in de gelegenheid worden gesteld (over) groepsleiders/kinderen te beoordelen/rapporteren.
7. De mate waarin in het rapport de nadruk valt op de leef- en werkgemeenschap in relatie tot het werk.
8. De mate waarin het kind de mogelijkheid heeft over zijn groepsleider te oordelen.
9. De mate waarin het kind de mogelijkheden heeft zichzelf te beoordelen in het rapport.
10. De mate waarin de mening van het kind over zichzelf telt.
11. De mate waarin kinderen in staat worden gesteld elkaar op een menselijke manier te beoordelen.
12. De mate waarin prestaties van kinderen niet in cijfers worden uitgedrukt.
13. De mate waarin niet enig ander dan een in het kind zelf gelegen waarde-rend vergelijkingscriterium gehanteerd wordt.
14. De mate waarin in het rapport de nadruk gelegd wordt op wat het kind (al) kan, in relatie tot dat wat het kind (nog) niet kan.
15. De mate van objectiviteit die wordt betracht bij het beoordelen van de elementaire instrumentele vaardigheden.
16. De mate waarin te beoordelen eigenschappen van het kind in het rapport voorgestructureerd, voorgedrukt zijn.
17. De mate waarin in het rapport de nadruk valt op de leerstofgebieden, in relatie tot de niet-schoolse gebieden/kindeigenschappen.
18. De mate waarin de totale pedagogische context mede in het rapport wordt opgenomen.

Met deze criteria wordt een kinderantropologische fundering onder het rapport gelegd. Het rapport wordt gezien als een basis voor een gesprek tussen groepsleid(st)er, kind en ouders.

In het Jenaplan-basisprincipe 19 wordt - terugkijkend en vooruitziend - over dit onderwerp gezegd:

'In de school vinden gedrags- en prestatiebeoordeling van een kind zoveel mogelijk plaats vanuit de eigen ontwikkelingsgeschiedenis van dit kind en in overleg met hem'.

Als concretisering en ter inspiratie worden enkele artikelen vanuit de school van Pat Carini in *Mensen-kinderen* gepubliceerd (Carini; 1990, Caroll/Carini, 1993). Voorzover mij bekend vinden ze eigenlijk geen navolging.

Met de invoering van het Leerling-Volg-Systeem komen nieuwe vragen op voor de Jenaplanscholen. De

methodologische kritiek op SAVU- en CITO-sytemen (Boes, 1990, 1994, Van der Weijden, 1990) doet de vraag opkomen naar meer authentieke vormen van evaluatie, waarin het kind meespreekt.

Toetsen zijn bovendien te beperkt en te eenzijdig om het echte leren van kinderen in kaart te brengen. Het vele toetsen leidt tot conformiteit en uniformiteit in het onderwijs.

Evaluatie dient de verdere ontwikkeling van het kind. Het is een bijdrage aan het zelf eigenaar worden van je leren. Authentieke evaluatie vooronderstelt dat het kind zelf de verantwoordelijkheid neemt voor zijn/haar leren. Het kind demonstreert wat het kan en weet, reflecteert over wat hij/zij

heeft geleerd en stuurt het eigen leren.

In de publicatie over een actueel basisschoolconcept: 'Jenaplan op weg naar de 21e eeuw' (Both, 1997) wordt de portfolio als integrerend kader voor en weg naar authentieke evaluatie aangeduid.

Portfolio: omschrijving en functie

Oorspronkelijk was de portfolio een map waarin kunstenaars hun werk bewaarden om aan belangstellenden te laten zien. De laatste tien jaar heeft de portfolio zich een plaats binnen het Amerikaanse onderwijs veroverd.

Wij zouden de portfolio als volgt kunnen omschrijven:

een systematische en geordende verzameling van het werk van een kind dat zijn inspanning, voortgang en resultaten laat zien op een of meerdere vormingsgebieden gedurende een tijdsperiode. Het kind stelt zijn portfolio samen (selectie - beoordeling - reflectie) in samenspraak met groepsleid(st)er en medeleerlingen.

Enkele zaken uit deze omschrijving worden nu nader toegelicht, zodat de functies van de portfolio duidelijk worden.

Allereerst laat een portfolio aan de hand van het verzamelde materiaal de ontwikkeling van het kind zien. Terugblik, reflectie en planning zijn onmisbare en onderling verbonden bestanddelen in het werken met een portfolio. Het kind krijgt daarmee greep op het eigen leren.

Aangezien een portfolio een documentatie van het leren is, zien we in de praktijk een veelheid van bruikbare inhoud. Het is als het ware een afspiegeling van de veelvormigheid van het leren van elk kind. Een inventarisatie uit Amerikaanse bronnen laat de volgende bestanddelen zien: verslagen van projecten, opgeloste problemen, experimenten, teksten, leesverslagen, liedjes, gedichten, mindmapping, logboekbladzijden, tekeningen, foto's van beeldend werk, spelsituaties en excursies, computerwerk,

tiklijsten en vaardigheidstoetsen met commentaar, video- en audiotapes, interviews, zelfevaluaties.

Tenslotte geeft de portfolio ook zicht op het onderwijs en de resultaten. Naar het kind toe geeft het de mogelijkheid tot feedback op het leerproces. Het maakt de sterke en zwakke punten duidelijk. Op groeps- en schoolniveau is dit een vorm van evaluatie. Onderwijsprogramma's kunnen in samenspraak verder worden ontwikkeld.

Als eindvorm kan een portfolio de volgende structuur (inhoudsopgave) hebben :

Titelpagina en inhoudsopgave

Wie ben ik?

kind introduceert zichzelf: interesses, hobbies vrienden, ed.

Hoe werk ik?

werkhouding, leerstijl, samenwerken, e.d.

Wat heb ik geleerd?

reflecties en bespreking van werk, per vormingsgebied geordend.

Wat zijn mijn plannen?

doelen op korte- en middenlange termijn.

Veel onderzoek naar portfolio's is er nog niet gedaan. De enkele studies wijzen op grotere betrokkenheid van de kinderen bij hun leren. Het gebruik van de portfolio's heeft een positieve invloed op het onderwijs en het onderwijzen. Een aandachtspunt blijft de betrouwbaarheid van de reflecties en oordelen. Binnen de portfolio moet derhalve ook plaats zijn voor een beperkt aantal gestandaardiseerde toetsen.

De invoering van portfolio's in de school

Voor de invoering van de portfolio kan de school het beste zo'n twee tot drie jaar uittrekken. In dit artikel worden de eerste stappen aangegeven. Een verdere uitwerking met invoeringssug-

gesties, concretisering voor de diverse vormingsgebieden en hulpmiddelen voor de reflectie, zal als brochure verschijnen. Daarbij wordt verder gebouwd op reeds ontwikkelde inzichten en materialen (bijv. in de 'Rapportenkoffer' van NJPV/CPS).

(1) Begin met een teambijeenkomst waarin enkele producten van kinderen (tekeningen en teksten) worden beschouwd. Een ieder doet dat in eerste instantie voor zichzelf.

Daarna een gesprek aan de hand van de volgende vragen:

- wat raakt je het meeste in dit werk?
- welke vragen heb je over dit werk en de maker daarvan als je naar het werk kijkt?
- hoe maak je op dat dit werk voor het kind belangrijk is?
- wat kan je zeggen over de interesses, de nieuwsgierigheid en de sterke punten van het kind?
- wat zouden voor dit kind de volgende stappen kunnen zijn in het leerproces?

Van belang is om nauwkeurig te gaan kijken naar het werk en het leerproces en niet primair beoordelend bezig te zijn.

(2) Bespreek vervolgens welke functies van de portfolio jullie als team het eerst willen realiseren. Niet alles hoeft tegelijk.

(3) Stel vervolgens vast met welk vormingsgebied (of deel van) je wilt starten als aanvulling en uitwerking van het rapport.

De ontwikkeling van de portfolio is gebaseerd op de cyclus van verzamelen - selecteren - reflecteren.

Probeer per week materiaal te verzamelen. Het kind kan zichzelf de volgende vragen stellen :

- wat heb ik deze week gedaan?
- hoe heb ik deze week gewerkt?
- wat heb ik deze week geleerd?
- wat zou ik anders doen als ik de taak nog eens doe?
- wat vind ik goed aan mijn werk?
- wat stop ik in mijn verzamelmap?

Aan het einde van de maand selec-

teert het kind één of twee werkstukken. Hulpvragen zijn hierbij :

- wat is mijn favoriete werkstuk?
- waarom is dit mijn beste werk?
- hoe heb ik deze taak gedaan?
- wat vind ik nu van belang om te leren?

Na een halfjaar (of jaar) wordt de definitieve portfolio samengesteld voor een gesprek van ouders, kind en groepsleid(st)er. Het kind reflecteert over de afgelopen periode.

Als voorbereiding van het gesprek staat het kind stil bij vragen als:

- hoe is mijn teksten-schrijven veranderd over het jaar?
- wat weet ik nu van getallen en hun bewerkingen dat ik in september nog niet wist?
- als ik mijn lezen van een bladzijde van een boek, dat ik vorig jaar las, met het lezen nu vergelijk, dan ...
- waar ben ik goed in? waar zou ik nog verder aan moeten werken?
- wat vind ik bijzonder aan mijn portfolio?
- wat zouden mijn vader en moeder belangrijk moeten vinden aan mijn portfolio?
- samenvattend kan ik zeggen:
 - ik heb geleerd dat ...
 - ik heb geleerd dat ik
 - wat ik nu in ieder geval wil leren is

Het is van belang om steeds met een collega of in het bouw-overleg de ervaringen met de bovenstaande stappen te bespreken. Het is een belangrijke ingang naar verdere professionalisering. Dit mede omdat er in het loop van het invoeringsproces allerlei vragen opkomen:

- verdere hulpmiddelen om kinderen te leren reflecteren;
- criteria voor 'goed werk';
- behoefte aan tiklijsten in de vorm van: 'ik kan';
- zoeken naar evaluatievormen waarin het kind kan demonstreren wat het weet en kan;
- mogelijkheden om logboeken van kinderen te analyseren ;
- etc.

Met een aanvullend vormingsgebied zijn dit soort vragen onderwerp voor een tweede (en derde) invoeringsjaar.

Kwaliteitsontwikkeling

De ontwikkeling van portfolio's in de school is een element van verdere kwaliteitsontwikkeling van ons onderwijs. Het is een concretisering van één van de belangrijkste thema's in het Nederlands onderwijs vandaag de dag: de ontwikkeling van het zelfregulerend leren (vgl. Boekaerts, 1997). De zogenaamde 'hogere denkprocessen' en de 'metacognitie' (denken over

denken, Both, 1997, hfst. 3) worden met het portfoliowerk meer aangesproken in het onderwijs. De zelfregulering ontwikkelt zich bij het kind in een gespecificeerde interactie (de zogenaamde mediatie) met de onderwijsgevende en/of met oudere kinderen. Al werkend met de portfolio bouwt het kind aan zijn eigen Kind-Volg-Systeem. Dat is winst.

Pedagogische terugblik

Voor de Jenaplanscholen is het bovendien een uitwerking van wat Petersen noemde: 'de pedagogische terugblik' ('pädagogische Rückschau'). In zijn in 1930 uitgegeven boek 'Jenaplan' (band I) beschrijft Petersen dit fenomeen. Elk halfjaar stelden de kinderen al het werk uit dat zij belangrijk genoeg achtten. Dit werk werd door de andere kinderen bekeken en besproken. De uitgestalde werkjes dienden tevens ter ondersteuning van een viering met ouders. De kinderen vertelden wat ze de laatste tijd gedaan hadden, lasen voor, declameerden, musiceerden, dramatiseerden, etc.

Rondom portfolio's kan zo'n zelfde opzet van een openbare bijeenkomst gemaakt worden voor ouders en de buurt.

BRONNEN

Voor de gegevens betreffende de portfolio is naast enkele artikelen gebruik gemaakt van:

- Burke, K. / R. Fogarty / S. Belgrad (1994), *The Portfolio Connection, Arlington Heights (Ill.): IRI/Skylight Publ.*
- Cole, D.J. / C.W. Ryan / F. Kick (1995), *Portfolios across the Curriculum and beyond, Thousand Oaks (Cal.): Corwin Press*
- Fogarty, R. (ed)(1996), *Student Portfolios, a Collection of Articles; Arlington Heights (Ill.): IRI/Skylight publ.*
- Graves, D.H. / B.S. Sunstein (eds)(1992), *Portfolio Portraits, Portsmouth (NH): Heinemann Ltd.*
- Jervis, K. (1996), *Eyes on the Child, Three Portfolio Stories, New York (NY): Teachers College Press.*

Verder is in dit artikel verwezen naar :

- Boekaerts, M. (1997), *Zelf-regulerend leren is geen eindstation, wel een manier van leren, Leiden: interne uitgave Vakgroep Onderwijskunde, Rijksuniversiteit*
- Boes, A.W. (1990), *Een leerlingvolgsysteem: notities bij SAVU, in: Mensen-kinderen 5(3)*

- Boes, A.W. (1994), *Het CITO-leerlingvolgsysteem, in: Mensen-kinderen 9(3)*
- Both, K. (1997), *Jenaplanonderwijs op weg naar de 21e eeuw: Een concept voor Jenaplan-basisonderwijs, Amersfoort: CPS*
- Both, K. (red.) (1997), *Rapportage in Jenaplanscholen: een rapportenkoffer, Amersfoort: NJPV/CPS. Te huur.*
- Carini, P.F. (1993), *Voortbouwen op sterke punten van kinderen, in: Mensen-kinderen 8(3)*
- Carroll, D. / P.F. Carini (1990), *Evaluatie op grond van de praktijk van de klas: een teambespreking over één kind, in: Mensen-kinderen, 5(5),*
- Grijs, B. de (1987), *Hoopvolle rapportage, in: Jeugd in School en Wereld, dec. 1987*
- Petersen, P. (1982), *Van didaktiek naar onderwijspedagogiek, Groningen: Wolters Noordhoff*
- Reints, A. (1978), *Vormen van schriftelijke rapportage; deelrapport IV van het Beschrijvingsonderzoek Jenaplanscholen, Utrecht: IPAW, RU-Utrecht*
- Reints, A. (198.), *Rapportage in Jenaplanscholen, Hoevelaken: LPC-Jenaplan/CPS*
- Weijden, H. v.d. (1990), *Het leerlingachtervolgsysteem, in: Mensen-kinderen 5(4)*

Het documenteren van een leerproces - een portfolio in actie

Greg (7 jaar) heeft een menselijk skelet gemaakt, met behulp van een bouwdoos met (plastic) botten. Toen hij het klaar had en op de grond uitgelegd, was Cathy, zijn leerkracht, direct ter plaatse met een camera om de uitkomst van dit complexe leerproces te documenteren. Zij had liever nog een videocamera ter beschikking gehad, want dat is de beste vorm van documentatie over het hele kind-in-actie. Gebrek aan tijd en geld (voor elk kind een eigen band) en 'het gedoe' met opnemen en weer terugkijken stellen daaraan echter beperkingen. Zij gebruikt nu foto's, gecombineerd met teksten van kinderen over wat zij hebben gedaan. Tijdens de week kunnen zowel het kind als zichzelf het initiatief nemen om iets op de foto vast te leggen dat belangrijk lijkt. Op vrijdag kan een kind haar vragen om alsnog een werkstuk te fotograferen dat in een nabeschouwing van belang lijkt. Later beschrijven de kinderen, met de foto erbij, wat er belangrijk is aan dat werkstuk en samen met het kind probeert Cathy te achterhalen wat zij beiden daarvan kunnen leren. Vaak dicteren de kinderen een deel van hun reacties op de foto's,



als ze dat in een eigen tekst nog niet zo goed onder woorden konden brengen en ze door (open) vragen van Cathy ertoe uitgedaagd worden om hun denken nader toe te lichten en te verdiepen. Een van de kinderen zei eens tegen haar: 'Ik kan beter denken, dan dat ik kan lezen of schrijven'.

Cathy heeft de fotocamera steeds bij de hand en neemt zelf ook initiatieven, omdat zij gelooft dat deze kinderen soms nog te jong zijn om zich het belang van wat ze aan het doen zijn bewust te zijn.'

Greg
We and Frank had
fun doing Science
with the Human Body
Skeleton Science!
fun We used books
to help us we think it
a ne both thing
Help'd w: w: r: t: h: r: +
o: n: s: d: o: i: t: t: o: i: n: w: a: t: u: n

WIE NIET BANG IS

En als ik bang ben
dat ik stilsta
kijk ik heel gauw
naar een ster
want ik weet
dat die zó snel gaat
dat het lijkt
alsof hij stilstaat
dus
wie weet
denk ik
ben ik ontzettend ver.

Liselore Gerritsen

CONFERENTIE JENAPLANCONCEPT: EEN PERSOONLIJKE IMPRESSIE

Vijf jaar er tussen uit. Een lange tijd. Vijf jaar als beleidsambtenaar onderwijs in de gemeente Leerdam geprobeerd vorm te geven aan het Openbaar Onderwijs aldaar. Een leuke baan. Een uitdaging. Vol Jenaplanideeën en goede moed begon ik aan deze taak, maar moest al snel concluderen, dat er een behoorlijke kloof bestond tussen deze door Petersen besmette beleidsmaker en de 'reguliere' onderwijsgeevenden. De kloof laat zich het best beschrijven in: het verschil in visie of en -dit klinkt hard: het ontbreken van een kindgerichte visie bij een deel van de betrokken scholen. Ik moest nogal wat water bij de wijn doen. Te veel. Eigenlijk is dit te hard gesteld, ook op deze scholen werkte men hard, maar anders, o, zo anders dan ik gewend was. Praten over visie en het onderwijsconcept, betrokkenheid, ondernemingslust, bezieling, dat ging ik al snel missen en dan niet te vergeten het werken met de kinderen zelf.

De eerste keer, dat ik als beleidsmaker in een teamvergadering na een schoolbezoek op een van de scholen vroeg naar de visie van de school werd ik aangekeken of ik van een andere planeet kwam en dat gevoel heb ik al die jaren gehouden. 'Moet dat dan?' werd mij letterlijk gevraagd. Gelukkig dat ik ook jeugdbeleid in mijn portefeuille had, want anders.....

Veranderd 'speelveld'

Na vijf jaar besloot ik dat ik maar weer binnen het onderwijs moest gaan solliciteren. Vijf jaar lang anderen vertellen hoe het zou kunnen had me gretig gemaakt. Ik wilde zelf het krijtstof weer opsnuiven. Lekker met kinderen aan het werk en ervaren of ik als schoolleider het 'zelf wel zou kunnen'. Ik kreeg de kans in Gorinchem, de school die bovenaan mijn verlanglijstje stond. Gelukkig wilden ze me hebben.

Dan sta je opeens aan de andere kant. Direct werd al duidelijk, dat het zeker niet meevalt om schoolleider, onderwijsgevende te zijn. Er is de laatste jaren nogal wat beleid gemaakt, waar je als school je weg in moet vinden. Wat als beleidsmaker realistische ontwikkelingen leken (ik was ook regionaal procesmanager WSNS), blijken in 'de uitvoering' buitengewoon moeilijk uitvoerbaar en soms zelfs bedreigend. Zeker voor Jenaplan-scholen. Hoe voldoe je aan alle eisen

en blijf je jezelf als school?

Na overleg met collega's in de regio werd het me duidelijk, dat de laatste vijf jaar alle zeilen bijgezet moesten worden om trouw te blijven aan ons gedachtengoed. Nu, een jaar later ben ik er van overtuigd, dat we als Jenaplanscholen de handen echt ineen moeten blijven slaan, zodat wij tegendruk kunnen bieden aan de maatschappelijke ontwikkelingen die ons opvoedingsideaal bedreigen: We moeten de rug recht houden! Maar we moeten ook met onze tijd mee. Dat is een buitengewoon lastige opdracht.

Hoe? Hoe? Hoe?

Ik merkte, dat het erg moeilijk is de rug recht te houden. Hoe stevig staan we als Jenaplanscholen in onze schoenen? Doen we op niet al te veel terreinen water bij de wijn? Kunnen we continu op tegen de druk die vanuit ministerie, procesmanagement, zelfs gemeenten, samenwerkingsverbanden en inspectie opgevoerd wordt.....? Verglijdt ons onderwijsconcept niet?

In mijn team leefde deze angst in ieder geval wel. We hadden erg veel behoefte om ons weer te bezinnen op de uitgangspunten, de principes. Maar hoe pak je dat aan? Waar begin je? Wat zijn die uitgangspunten ook alweer? Waar haal je de tijd en rust vandaan om over deze wezenlijke

zaken te praten? Hoe? Hoe? Hoe? Net op dat moment kwam de NJPV op de landelijke ontmoetingsdag met 'Het Jenaplanconcept', door CPS voor de NJPV ontwikkeld. Een geweldig handzaam document. Daar staat het in! Nog tijdens de ontmoetingsdag begon ik er in te lezen en ik werd er door gegrepen. Niet nieuw, maar compact en compleet. Na een uurtje lezen echter werd ik ongerust: De hoe vraag dook weer op: Hoe breng ik dit in mijn team? Wat pak je het eerst aan en hoe doen we dat? Cursussen? Vergaderingen? Studiedagen?

In mijn oude baan heb ik ervaren hoe belangrijk het is stages te lopen. Zomaar ergens anders kijken. We spraken af dat we jaarlijks een van de basisactiviteiten onder de loupe gaan nemen en dat elke leerkracht minstens een keer stage loopt op een andere Jenaplanschool. Dit jaar kijken we naar vieringen: kijken, praten en vooral veel ideeën 'pikken'.

Je bent er niet alleen

Maar dan? Hoe geef je zo'n proces verder vorm als directeur? Je moet je school op andere terreinen ook tot ontwikkeling brengen. Waar begin je? Wat vind je belangrijk voor je school? Hoe maak je het beheersbaar? Hoe bescherm je je mensen ook? Vragen die me zorgen baarden. Ik had nog geen antwoorden en voel(de) me als beginnening ook onzeker: Maar, dit en dat en dat moet toch ook!!!!

Op de ontmoetingsdag werd aangekondigd, dat in november een conferentie zou worden georganiseerd waar het concept het uitgangspunt zou vormen. Een soort beleidsweek-einde voor directies. Doelen zouden zijn: met elkaar het concept commentariëren op praktisch nut; het met elkaar van gedachten wisselen over de grote HOE-vraag en het samen formuleren van ideeën en plannen waar de NJPV verder mee kan. Ik nam het meteen op in mijn eigen nascholingsplan en keek er reikhalzend naar uit. Een meerdaagse, waar ik met collega's kon gaan stoeien met het concept en waar ik ook de handvatten aangereikt zou krijgen om een

en ander in te brengen in mijn schoolteam. Dit kon geen toeval zijn. Ergens moet er iemand zijn, die het goed met mij voor heeft.

De conferentie: een groot netwerk

In mijn vorige baan heb ik de scholen ervan proberen te overtuigen, dat het goed is netwerken te vormen: Zoek scholen, mensen die je inspireren, waarmee je op een zelfde golflengte zit. Mensen waarmee je kunt bouwen. Ik had dat al eerder ervaren binnen het Jenaplanonderwijs, toen onze school samen met een drietal andere experimenteerden met de SLO-mappen van de verschillende ervaringsgebieden.

Bij de conferentie eind november werd deze opvatting weer bevestigd. Wij Jenaplanscholen hebben een heel groot voordeel boven de meeste basisscholen in Nederland. Wij hebben contact! Wij praten met elkaar. Wij hebben netwerken. Wij hebben de NJPV en de SJPO en in verschillende regio's geschoolde en betrokken begeleiders van OBDeN, die ons helpen met het invullen van het eigen beleid en de verdere implementatie. Er is scholing voor een Jenaplandiploma. We kunnen terugvallen op het CPS voor ontwikkelwerk en landelijke ondersteuning, publicaties, een landelijk(e) bibliotheek en documentatiecentrum.

Dat is ook wat blijft hangen van de meerdaagse: Enkele tientallen basisscholen, een aantal scholen voor voortgezet onderwijs, hogescholen en begeleidingsdiensten, die samen sleutelen aan het eigen schoolconcept. Wat een verzamelde kracht! Wat een kans ook om dit als schoolleider te mogen meemaken. Je ondersteund te weten door zoveel collega's en door zo'n organisatie!

Hooggespannen verwachtingen

Mijn verwachtingen waren heel hoog gespannen. Niet alleen, omdat ik heel erg graag weer alle oude bekenden wilde zien, maar ik hoopte ook dat zij mij zouden inspireren om verder te

kunnen binnen mijn eigen school. De conferentie bracht zelfs meer. De centrale vragen waren: Welke impulsen geven de aanwezigen aan de NJPV en hoe kunnen schoolleiders met dit concept zelf aan de slag binnen de eigen school?

Inleidingen

De conferentie stond in het teken van de uitgave van de boeken: 'Jenaplanconcept basisonderwijs' en 'Jenaplanconcept Voortgezet onderwijs'. De schrijvers van beide boeken: Kees Both en Peter Seybel. Beide inleiders gaven de ontstaansgeschiedenis van de concepten weer. De weerbaarheid van de materie en de toepasbaarheid in de praktijk. Kees Both meldde in zijn verhaal: 'Gewone mensen moeten het kunnen.' En 'het concept actueel houden is de uitdaging. We moeten als scholen ervoor zorgen dat we vooruit blijven denken. Onszelf afvragen: Wat zijn die ontwikkelingen die op ons af denderen? En die proberen in te passen in ons concept. Dat het belangrijk is dat samen te doen.' Over dit punt maakte Kees zich wel wat zorgen: 'Je ziet dat veel scholen de neiging krijgen in hun schulp te kruipen, nu het wat ingewikkeld wordt. Zich terug te trekken en de buitenwereld uitsluiten. Ik denk, dat dat verkeerd is. We moeten samen ons gedachtengoed verder ontwikkelen en onszelf scherp houden door onszelf af te vragen: Waarom doen we het zoals we doen en zoals we het doen?'

De situatie in het voortgezet onderwijs bleek uit de inleiding van Peter Seybel totaal anders te zijn, dan in het basisonderwijs. Daar waar ik dacht, dat ook in het V.O. de kindgerichtheid inmiddels gemeengoed is geworden, blijkt het tegendeel. Scholen die stoeien met een pedagogisch concept vormen een hele kleine minderheid. Via fragmenten uit dagboeken van leerlingen werd pijnlijk duidelijk, dat er in het voortgezet onderwijs nog een lange weg te gaan is en dat er hier nog genoeg ontwikkelwerk te doen is voor de NJPV.

Aan het werk!

Na de inleidingen werden we in heterogene groepen aan het werk gezet. Centrale vraag, die in tweetallen moest worden beantwoord was: 'Wat raakt jou in dit concept? Welke onderdelen vind jij het belangrijkste?'

Mijn partner was Ria Vrolijk van de Pabo in Utrecht. Ria: 'Voor mij is belangrijkste van dit concept het feit dat het er is. Het staat nu allemaal op papier. Je kunt het opzoeken. De theorie achter Jenaplan is opeens zoveel duidelijker. Het concept voedt mij direct om na te denken over de inhoud van mijn onderwijs. Bij het eerste doorbladeren werd ik al enthousiast. Ik kreeg ontzettend veel ideeën voor mijn eigen lespraktijk. Bepaalde modules zullen wij zeker aan gaan passen. Het concept heeft me ook aan het denken gezet. De Pabo's moeten ook nog een lange weg gaan. Ook wij moeten nog veel vragen beantwoorden, bijvoorbeeld: Hoe verwezenlijk ik dat de studenten zelf mede richtinggeven aan hun leerproces? Hoe laat ik ze meedenken over hun eigen ontwikkeling?'

Op deze manier heeft elke deelnemer de belangrijkste elementen van het concept benoemd. Vervolgens moesten we de drie allerbelangrijkste opschrijven en deze werden door de groepsleiders verzameld.

Hierna werd de grote groep in functiegroepen verdeeld. Leerkrachten, directieleden, schoolbegeleiders, vertegenwoordigers van het voortgezet onderwijs werden in homogene groepen ingedeeld. We kregen een drietal A-4-tjes mee, vol met kernbegrippen uit het Jenaplanconcept. Ik werkte samen met Johan Buizert van 'De Driestam' uit Eindhoven. Onze opdracht was een ordening in al deze begrippen te brengen. Een werkbaar ordening; een waarmee je een proces van invoering op de eigen school zou kunnen weergeven.

Een buitengewoon boeiende opdracht. Door de grote verscheidenheid aan begrippen keerden we in een levensechte situatie: Waar moet je beginnen? Begin je met een inhoudelijk onderwerp als blokperiode, of begrijpend lezen of bouw je eerst aan

de vaardigheden van je team?

Johan en ik werden het er al snel over eens: Eerst moet je werken aan je team. Het team moet de vaardigheden bezitten om het concept tot leven te brengen. Het team is de motor van de veranderingen. De schoolleider is verantwoordelijk voor het teamproces. Het team moet zich veilig weten, gesteund. Er moet een open sfeer heersen, waarin fouten gemaakt mogen worden. Een duidelijke organisatie, waarin tijd vrij gemaakt wordt om te kunnen reflecteren, je te bezinnen op het eigen functioneren en het functioneren van de hele groep.

Dit eist nogal wat van een schoolleider. Je moet oog hebben voor de processen in je team, voor de communicatie tussen leerkrachten en kinderen, ouders en leerkrachten, ouders en ouders. Je moet ervoor zorgen, dat je je team niet overvoert. En je moet ervoor zorgen, dat bij jezelf ook rust ontstaat. Weten wat je wil, waarom je het wil en waarom je bepaalde dingen gewoon niet doet. Vanuit het werken met deze kaartjes kwamen we tot de slotconclusie, dat het onontbeerlijk is, dat je als schoolleider vooruit kijkt, dat je dus echt meerjarenbeleid moet gaan maken. Niet alleen inhoudelijk en beheersmatig, maar ook kijkend naar de proceskant: de teambuilding en -vorming. Toen wij later in onze werkgroep rapporteerden, bleek dat de meeste groepen tot dergelijke conclusies gekomen waren.

Ritme

De dag was tot dat moment manier behoorlijk inspannend en a-ritmisch van opbouw en het werd tijd voor 'het lijf', of de ontspanning. Onder druk van een aantal collega's schreef ik me in voor een dansworkshop van Jaap Meijer. Een onthutsende ervaring. Aan de ene kant hartstikke leuk, maar ook confronterend. Ik leerde, dat ik boordevol remmingen zit. Het lukte mij niet me vrij te bewegen, me mee te laten nemen door de muziek en mijn fantasie. Lag het aan de a-ritmische opbouw van de dag? Aan mijn eigen a-ritmische ontwikkeling? Misschien nog eens iets voor een nascholingscursus of een therapie?

's Nachts doorwerken voor mijn eigen school!'

De volgende dag stond ik vroeg op. De hele nacht hadden alle ervaringen en indrukken mij uit mijn slaap gehouden. Lang voor het ontbijt ben ik aan het schetsen geslagen: De eerste aanzetten voor een stappenplan voor mijn school.

Ik verkeer in de omstandigheid, dat ik veel geld van het vervangingsfonds heb gekregen, in verband met een aanvraag voor een aanvullend pakket. Bij deze aanvraag (een behoorlijke klus!) ben ik geholpen door de SJPO. Door allerlei omstandigheden is het ziekteverzuimpercentage op mijn school in 1996-1997 erg hoog geweest. Ook dit jaar ziet het er naar uit, dat dit cijfer hoog zal blijven. Als je een ziekteverzuim telt van meer dan 4 % kun je een beroep doen op zo'n pakket. De middelen moet je aanwenden om interventies te plegen, waardoor het ziekteverzuim op school daalt. Op mijn school betekent dit, dat we goed moeten kijken naar de werkdruk, de taakverdeling en de hele schoolorganisatie.

Daarbij komt nog dat ik het afgelopen jaar mijn team voor zo'n 50% heb zien vernieuwen. Een uitgelezen moment dus om met het concept aan de gang te gaan. Afstemming van visie en ideeën is juist nu erg belangrijk.

De week voor de conferentie heeft mijn team twee dagen op de Loonse en Drunense duinen gestoeid met onze toekomstvisie. Deze twee dagen had ik samen met de SJPO voorbereid en ze leidden er toe, dat wij de richting waarin wij ons willen ontwikkelen bepaalden.

Een ideale voedingsbodem voor de onrustige gedachten in mijn hoofd. Beide meerdaagsen sloten naadloos aaneen. Bij deze NJPV/CPS/SJPO-conferentie kreeg ik de handvatten aangereikt om een stappenplan op te zetten voor het komende schooljaar en de jaren daarna. Ik kon hier bovendien twee vliegen in een klap slaan, want ik had alle deskundigen bij me. Zo kon ik snel zaken doen. Het stappenplan sprak ik door met Henk Veneman, waardoor ik nog tijdens de

conferentie een flinke stap kon zetten in de ontwikkeling van mijn eigen school.

Landelijk beleidsmaker: Chapeau voor Jenaplanconcept'

Na het ontbijt sprak Jozef Kok van het landelijk Procesmanagement Primair Onderwijs ons toe. In zijn verhaal zette hij de landelijke ontwikkelingen in het basisonderwijs af tegen de inhoud van ons onderwijsconcept. Zaken als adaptief onderwijs en zorgverbreding passeerden hier uiteraard de revue. Interessante slotconclusie was overigens wel, dat Jozef Kok erg veel waardering had voor ons onderwijsconcept en dat hij hier zeker aandacht voor zal vragen in het Procesmanagement Primair Onderwijs.

We beëindigden ons werk, door eerst in functiegroepen te evalueren: Wat hebben we geleerd en wat moet de NJPV hier van leren, waren hierbij de hamvragen. Hierna verzamelden we in de heterogene groepen van de eerste morgen de belangrijkste beleidsadviezen voor de NJPV.

Viering

De conferentie werd afgesloten met een bijzonder geslaagde viering. We moesten weer dansen, maar het ging me nu wel beter af. We zongen in canon met Kees Both en we speelden ten slotten nog een variant van 'Ren je Rot'.

Hans de Wit en Kees Both hadden een groot aantal stellingen en beleidsadviezen op een rij gezet. Iedere stelling werd voorgelezen en de zaal kon zich uitspreken door naar het 'JA' of 'Nee'-vak te lopen. Zo is in een oogwenk de conferentie geëvalueerd en een aantal beleidsadviezen getoetst. Wat voor mij een belangrijke uitspraak was, was dat er elk jaar een dergelijke conferentie moet worden georganiseerd. Een conferentie, waarbij je en werkt aan je eigen schoolsituatie, maar ook je bijdrage levert aan de ontwikkeling van het Jenaplanonderwijs in Nederland. Ik hoop echt dat het gebeurt. Samen staan we sterk en

deze momenten zijn onontbeerlijk. Na mijn vorige ervaringen als beleidsmaker, weet ik dat dit een geweldig voorrecht is. Een voorrecht dat we met elkaar moeten koesteren en uitbuiten! Dit is onze kracht: Door samenwerken, praten, spelen en vie-

ren verder komen. Als we deze mogelijkheden benutten, dan is er in de 22e eeuw nog een NJPV. Kansen zijn er genoeg: Landelijk gezien neemt het aantal leerlingen in het Jenaplanonderwijs nog steeds toe. Veel ouders zien ons onderwijs nog steeds als

belangrijk alternatief voor de effectieve 'adaptieve' leerfabrieken die overal in Nederland verrijzen. Ik zou dit pleidooi dan ook het liefst besluiten met de hartekreet: 'Kom volgende keer allemaal, als Jenaplanonderwijs je na aan het hart ligt!' ■

Marian Brand

POST VAN PLATVOETJE

Prentenboeken kunnen aanleiding zijn tot vele en veelsoortige activiteiten in het onderwijs, met name op het gebied van kunstzinnige vorming. Mensen-kinderen heeft er al verschillende keren verslag van gedaan. Zo verscheen in maart 1993 een verslag van Peter van Heereveld, hoe hij met behulp van prentenboeken zijn engelse lessen gaf. In september 1994 deed Jan van der Wansum uitvoerig verslag hoe hij door een prentenboek geïnspireerd werd tot het ontwerpen en spelen van een toneelstuk met de kinderen. In september 1995 verhaalde Marja Uleijn van beeldende activiteiten met kleuters naar aanleiding van prentenboeken. Zij ging met kinderen prentenboeken maken a la Eric Carle.

Marion Brand pakte het met haar kleuters weer geheel anders aan. Een prentenboek, in dit geval Platvoetje, was voor haar aanleiding een project uit te voeren, waarbij de hoofdfiguur daadwerkelijk tot leven kwam. platvoetjes kwam tot leven (net als Pinokkio) en de kinderen raakten op een emotionele wijze bij de onderwijsactiviteiten betrokken. Marion schiep Platvoetje als een handpop en ze verzong zelf het gegeven voor een verhaal, een verhaal dat de kinderen konden herkennen en dat ze uitdaagde tot actie. 'Worden jullie ook wel eens uitgelachen?' Platvoetje heeft een complex over haar eigen platvoeten. En ze kan ze niet meer tot normale proporties toveren. Zouden de kinderen kunnen helpen? Lees en genoet, want zo eenvoudig, maar ook zo moeilijk is onderwijs. (PQ)

Houden van prentenboeken

Ik houd veel van prentenboeken en lees ze graag voor. Meestal koppel ik er wel een opdracht aan (tekenen, drama), maar daar blijft het dan bij. Tijdens de Jenaplan cursus ben ik enthousiast geworden voor het werken rondom een prentenboek. Ik heb na lang twijfelen (er zijn zoveel prachtige prentenboeken) gekozen voor: 'Platvoetje' van Ingrid en Dieter Schubert. Het is een prachtig boek met hele mooie, realistische platen. Er zijn heel veel details: je kunt blijven kijken. De tekst is kort en eenvoudig. Er zijn veel dialogen tussen de hoofdfiguren Platvoetje en Nicky. Ik heb ervoor gekozen om een week te besteden aan dit prentenboek.

Opzet

Mijn opzet ziet er als volgt uit:

Dag 1:

- Binnenkant kaft:
 - wat is dit?
 - wie woont hier?
- Titelpagina:
 - wat is er te zien?
- Eerste twee blz.:
 - 'Platvoetje is weg' lezen.
- Samen kijken en praten over deze pagina's.
- Hoe ziet een heksenhol eruit? (Wat hebben we nodig als we er zelf één willen maken?).
- Wat zit er in een heksenpapje? Wat gebeurt er als je het eet? Etc.

Dag 2:

- Ik heb een handpop van Platvoetje gemaakt.
- Ze is erg verdrietig om haar voeten.
- Ze wordt uitgelachen => gesprek. leuk
- Toverspreuken bedenken en het gevolg daarvan (drama).

Dag 3:

- Nicky heeft een oplossing voor die saaie voeten: verven en versieren. Eerst die van Platvoetje, later echte schoenen versieren.

prachtig

- 's Middags komt Jason de draak (een stokdraak) haar halen.

Dag 4:

- Er is een brief gekomen van Platvoetje.
- Samen lezen. een vondst!
- Ieder maakt een antwoordbrief.

Dit is mijn globale opzet van de hele week (op woensdag zijn wij altijd vrij). Naast deze activiteiten lees ik steeds het boek een stukje verder (tot aan de gebeurtenis van de volgende dag).

Ook zijn er activiteiten die door de hele week heen lopen: 'Heksen'-activiteiten, zoals:

- In het samen in te richten heksenhol spelen.
- Heksenpopjes maken/heksenkruiden zoeken.
- Poppenkast spelen met de heks.
- Teken/schilderen over heksen.

Dag 1: Het begint te leven

De kinderen zaten in hoefijzervorm, zodat iedereen het boek goed kon zien. Samen hebben we de binnenkant van de kaft bekeken. Een bos. In

de bomen ramen. Wie zou daar wonen? Iedereen deed geboeid mee. Op de volgende bladzijde zagen we Platvoetje met een schaalte en een uil. Wil Platvoetje de uil voeren? Hij kon het maar beter niet eten, misschien wordt hij betoverd. Wat zou er in zitten? Wormen, vergif, plantjes... Daarna de eerste dubbele pagina's gelezen en er over gepraat. Iedereen is er van overtuigd dat Platvoetje weggegaan is of zich verstopt heeft. Sommige kinderen zijn ook wel eens weggegaan toen hun moeder en/of vader erg boos was/waren. Hierna heb ik voorgesteld om van het nisje in de klas een heksenhol te maken. Hoe moet dat er uitzien? Er kwamen veel reacties:

- Er moeten heksenkleren in.
- We kunnen spinnenwebben maken (van eikels en satéprikkers of van papier).
- Er kan een spinnewiel in (Doornroosje).
- In de hoek kunnen we een tafel zetten.
- Een heksenboek/toverboek.
- Een heksenbezem.
- Heksendrankjes van water en crêpepapier.
- Het moet donker zijn.

Al deze ideeën komen vanuit de kinderen. Het zijn er meer dan ik verwacht had. Aan een toverboek had ik zelf nog niet gedacht. Leuk hoor. We hebben nu nog een half uurtje voordat we gaan eten. Een aantal kinderen gaat een bladzijde maken voor het toverboek. De anderen kiezen een ander werk, los van het thema. 's Middags gaan we weer enthousiast aan de slag. Enkelen beplakken het raam van het nisje met vuilniszakken zodat het donker wordt. Er worden schilderijen gemaakt voor in het heksenhol. Sommigen gaan weer tekenen voor het toverboek. Van bamboe maken we heksenbezems. In de poppenkast wordt volop gespeeld en een paar kinderen gaan de tuin in om dingen te zoeken voor een heksenpapje. (Dit laatste lukt niet zo vlot als ik verwacht had).

Het begint helemaal te leven. We zijn allemaal met hetzelfde bezig: heksen. Zelfs in de zandtafel wordt een heksenhol gemaakt. Fantastisch!

Dag 2: Een week is veel te kort

Ik heb een handpop gemaakt van Platvoetje. Alle kinderen zitten in een kring. Ik vertel dat ik Platvoetje gezien heb. Ze was heel verdrietig, omdat iedereen haar uitlacht. Daarom is ze weggegaan, maar waar moet ze nu naartoe? Mag ze misschien bij ons in de Mereltuin (zo heet onze groep) komen? Natuurlijk, iedereen leeft mee. Maar dat kan alleen als niemand Platvoetje zal uitlachen. En als de kinderen stil zijn, anders durft Platvoetje niet. Dat wordt grif beloofd. Dan ga ik Platvoetje halen. Als ik terug kom zit iedereen nog stil in de kring (en dat is heel wat voor mijn kleuters). Ik houd Platvoetje nog even buiten de deur. Zullen jullie echt niet lachten? Nee!! Dan komt Platvoetje aarzelend binnen. (Doodse stilte). Platvoetje is nog steeds erg verdrietig. De kinderen weten dat ze uitgelachen werd. Weten ze ook waarom? Er wordt veel geraden. Anna weet het. (Zij kent het boek).

Worden jullie ook wel eens uitgelachen? Omdat ik zo'n kleine fiets heb, toen ik van de trap viel, toen m'n bouwwerk instortte. Het blijft wat oppervlakkig.

Daarna vertelt Platvoetje hoe ze aan die grote voeten komt. Omdat het toveren niet lukt. Kunnen jullie geen toverspreuken voor mij bedenken? Eerst komt er: abracadabra en hocus pocus pilatus pas en variaties daarop. Ik geef een zelfbedacht voorbeeld. We zeggen het samen na. Anderen bedenken er ook één die we samen nazeggen. Toch blijft het moeilijk iets heel nieuws te bedenken. Het zijn veelal verlengingen of veranderingen van de bekende toverspreuken.

Hierna komen er twee kinderen in de kring. Eén kind krijgt de heksenhoed op. Zij betovert het andere kind. Dit kind bedenkt waarin hij is betoverd en beeldt dat uit. Dit gaat heel leuk. De kinderen veranderen steeds in dieren. Tot slot krijgt één kind de heksenhoed op en betovert ons allen in... Wij beelden het uit. Als ik stop roep gaan we allemaal terug naar onze plaats en wordt er een nieuwe heks gekozen. Dit gaat heel goed. Alle kinderen zijn enthousiast en doen goed mee. Ze

weten van geen ophouden en vinden het jammer als het tijd is. Ook nu weer veel dieren en een bijzondere heks die ons omtoverde in een camera. Dit was de moeite waard om nog eens te doen.

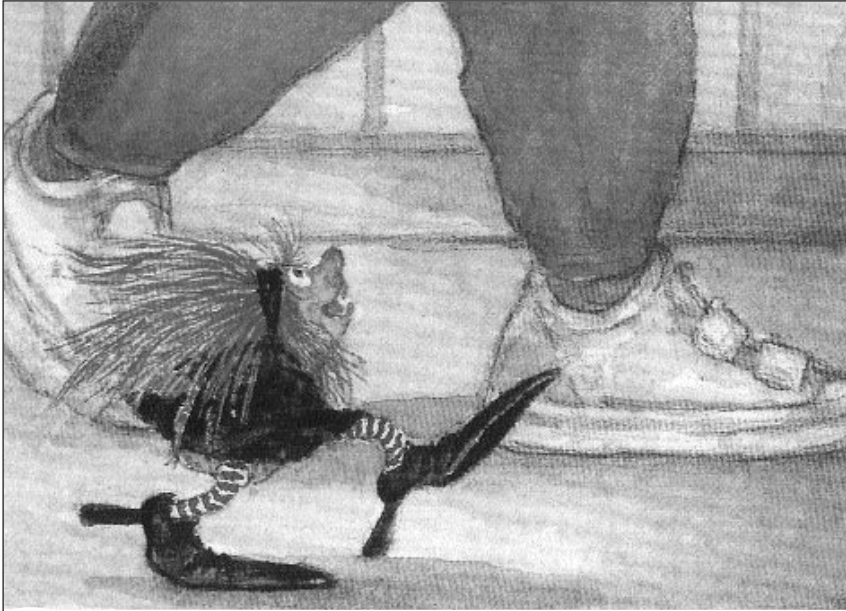
Naast deze activiteit leven alle kinderen in een heksenwereld. Ons heksenhol krijgt vorm omdat er hard gewerkt wordt aan schilderijen, spinnenwebben en heksenbezems. In het midden staat een heuse heksenketel waarin 'gekookt' kan worden. Sommige kinderen kruipen er zelf in.

In de bouwhoek wordt ook al een heksenhol gebouwd, net zoals in de zandtafel. Paul gaat de kaft van het toverboek stempelen. Zo wordt er heel wat 'gehekt'. Kinderen eten ook in het heksenhol. Iedereen geniet met volle teugen. Een week is veel te kort. Platvoetje blijft langer in de klas, dat heb ik al besloten.

Dag 3: Werkuur

Nicky en Platvoetje (handpoppen) zijn in de kring. Nicky heeft lang wakker gelegen en toen een idee bedacht voor de saaie, grote schoenen versieren. Alle kinderen willen Nicky helpen. Zo komen ze allemaal aan bod om een puntje, streepje of stipje op de schoen te verven. Iedereen leeft mee. Ze zijn allemaal geboeid en blijven het. Heerlijk. We genieten er allemaal van. Tijdens werkuur is een aantal kinderen begonnen met het verven van grote schoenen. Ze hebben hard gewerkt en veel gemengd. Op het laatst kregen ze één vieze kleur: dat was wel jammer. Morgen gaan ze de schoenen verder versieren met lapjes, lintjes, kurken, e.d. Verder is er ook door andere kinderen hard gewerkt: drankjes gemengd (water en crêpepapier: rood, geel, blauw zorgden voor veel verschillende drankjes), er is weer enthousiast in het heksenhol gespeeld, er zijn bezems gemaakt: één voor Platvoetje, en er is weer poppenkast gespeeld: overal zijn kinderen goed bezig met het boeiende onderwerp: heksen. Fantastisch!

Ik heb besloten dat Platvoetje morgen opgehaald wordt door de draak. De brief van Platvoetje komt dan pas na de meivakantie. We schrijven dan ook



een brief terug. Het thema 'Platvoetje' is dan afgesloten, maar heksen blijft nog langer. Vandaag ook nog het boek gelezen tot en met blz. 10.

Dag 4: Paarse tanden

Platvoetje komt (met paarse tanden) in de kring. Iedereen is verbaasd en wil weten hoe ze daar aankomt. Daarna vertelt Platvoetje dat ze de andere heksen zo mist. Er ontstaat een gesprekje over het wel of niet terug gaan. De kinderen zouden het wel jammer vinden. Ze denken wel dat de heksen niet boos zullen zijn op Platvoetje, want ze waren allemaal op zoek. Platvoetje besluit er nog even over na te denken. Ze vraagt of we nog wat toverspreuken kunnen oefenen. Een kind betovert weer de hele groep.

Daarna bedenken we samen een echte toverspreuk:

*apa pedie
ala lik sala mik
hocus rokus
opa ropa
POEF!*

Tijdens werktijd werken de kinderen aan dezelfde activiteiten als gisteren. En weer met groot enthousiasme. Na werktijd zitten alle kinderen op de grond. Platvoetje komt erbij om het werk te bespreken. Dan vertelt ze dat ze echt terug wil. Ze heeft zo'n heimwee. Ze voelt dat ze weer kan toveren als de kinderen tenminste willen helpen. (Natuurlijk!). Ze wil Jason de draak toveren en dan op zijn rug terug naar het heksenbos.

De kinderen zeggen de toverspreuk (die ze vanmorgen bedacht hebben). Platvoetje voelt dat Jason in het heksenhol zit. Eén kind gaat kijken: nee, toch niet.

Dan maar wat harder:

- op zoldertje - nee.

Weer harder:

- in bouwhoek - nee.

Nog harder (oorverdovend)

en dan klinkt heel hard een helikopter (wat een prachtig toeval!), maar die vliegt verder. Dan nog één keer, keihard. Nu weet Platvoetje het zeker: achter de deur, maar weer nee. Dan achter de andere deur. En ja hoor, daar is Jason.

Platvoetje is ontzettend blij, evenals Jason. Deze ziet meteen die mooie schoenen en vraagt wie dat gedaan heeft. Alle kinderen roepen. Ze krijgen allemaal een kus. Daarmee zijn ze erg blij, sommigen zijn een beetje bang, zie ik.

Jason zegt dat hij Platvoetje komt halen. De heksen zullen haar nooit meer uitlachen. Platvoetje vertelt dat ze de heksen mist, maar dat ze het hier ook fijn heeft gehad.

Ze besluiten die middag nog te blijven en dan terug te vliegen naar het heksenbos. Ze moeten wel beloven nog eens terug te komen. Veel kinderen gaan nog even langs Jason en Platvoetje om te aaien, te spelen of te kletsen. Omdat de weeksluiting uitliep ontbrak me vandaag de tijd om het boek te lezen. Wel hebben veel kinderen Platvoetje en Jason nog gedag gekust of gezwaaid.

Dag 5: Weg

Vandaag kwamen de kinderen na een week vakantie weer op school. Velen vroegen of Platvoetje en de draak echt weg waren. Natuurlijk, ze zijn weer in het heksenbos, was dan de reactie.

In de kring hebben we het stukje drama van dag 2 herhaald. Dat was wederom een groot succes. Ook hebben we de toverspreuk nog een paar keer uitgesproken.

Verder hebben we deze dag het prentenboek nog eens gelezen. Het blijft boeien: prachtig!

Dag 6: Post

Post voor de Merels!

Wat spannend: zo'n grote brief. Wat zou het zijn? Samen lezen we de brief. De oudste kleuters lukt dat heel aardig. De jongsten verzinnen wat meer, maar samen komen we er wel uit. Dus Nicky mag naar Platvoetje. Dat wil Nicky (handpop) wel. Alleen... Ze kan niet schrijven en ook niet zo goed tekenen. Willen de kinderen een antwoord terugschrijven? Dat willen ze wel. Eerst bespreken we wat er in moet komen: 'Nicky gaat naar Platvoetje'. Dat kan net zoals in de brief. Er zijn ook kinderen die willen vragen of Platvoetje nog eens bij ons komt. Dat is ook een goed idee.

Iedereen gaat heel enthousiast aan de slag. Omdat Platvoetje zeer speciale kenmerken heeft, lukt het veel kinderen deze goed neer te zetten. Ze krijgen een leuk, goed resultaat. Waarover ze zich soms zelf verbazen.

Dag 7: Versieren

Vandaag is mijn duopartner in de groep. Ze krijgt in geuren en kleuren te horen wat er allemaal is voorgevallen de laatste tijd. Vele zaken komen aan bod.

Tijdens het werkuur staan weer de bekende werkjes op het programma. De schoenen worden erg mooi. Het verven gaat de kinderen gemakkelijk af, het versieren kost veel kruim. Het blijft vaak bij platte versieringen. Slechts een paar kinderen werken

ruimtelijk. Ook is men heel enthousiast in het heksenhol, bij de poppenkast en met het 'mengen' van drankjes bezig. In de zandtafel is zelfs een ware heksendoelhof gemaakt met vele doorgangen!!

Dag 8: Het raam uit

Om kwart over 12 vliegt Nicky (handpop) met tandenborstel het raam uit om zo naar de heksen te gaan. Er werd nog even gediscussieerd of Nicky de weg wel zou weten. Ze dachten van wel, want het was duidelijk te herkennen aan de raampjes in het heksenbos. En mocht het echt niet lukken dan zal Jason vast komen helpen. Ook nu weer heel geboeid meeleven van de kinderen. Tijdens werktijd zijn de andere werkjes weer gedaan. Nicky zal nog eens terugkomen om haar bevindingen te vertellen. Goed hoor.

Ik heb het verhaal opgenomen op een bandje zodat er nog vaak naar geluisterd en gekeken kan worden.

Goed gevoel: reflectie

'Wat een goed gevoel heb ik hieraan overgehouden!'. Alle kinderen waren zo betrokken en konden er iets mee. Er was een hele goede sfeer in de groep. Fantastisch. Mijn groep is pas in januari gestart (ik ook) en het groepsgevoel was er nog niet echt. Maar nu wel. Alleen dat is al een hele ervaring.

Het gebruik van handpoppen was ook nieuw voor me (behalve natuurlijk in de poppenkast). Maar wat een effect dat heeft!! Ik heb er zo van genoten (net als de kinderen) en er zoveel van geleerd.

Ik heb gemerkt dat ik nog veel vaker iets met drama moet gaan doen: het

is zo goed voor kinderen en zo leuk. In het werken met kosteloos materiaal waren de kinderen erg voorzichtig; ook door het onbekende, denk ik. Ook dat moet veel vaker aan bod komen.

Ik weet zeker dat dit vervolg krijgt. Het was zo'n groot succes. Ik moet veel vaker vanuit een prentenboek gaan werken. Het staat zo dicht bij het kind, en er is zo veel uit te halen. Prachtig!!

Literatuur die ik bestudeerd heb

- *Spelen met prentenboeken.*
- *Hoe een klein bang vogeltje de kleuters door de eerste bange schooldagen hielp.*
- *Woorden verzamelen met Frederick de muis.*
- *Het allermooiste ei of hoe een prentenboek kan stimuleren.*

Marian Brand is groepsleidster aan 'De Mussenacker' in Udenhout.

Hans de Wit/Henk Veneman

EEN WEG NAAR EN MET JENAPLAN

Interview met landelijk medewerker Kees Both (2)

'In het Jenaplanonderwijs is het levensverhaal van de groepsleider van belang', betoogde Kees Both ooit in Mensen-kinderen. Maar hoe zit het met het levensverhaal van de landelijk medewerker zelf? Hans de Wit interviewde Kees Both, Henk Veneman maakte de samenvatting van dit interview, waarvan hier het tweede deel gepubliceerd wordt. Het eerste deel verscheen in het nummer van november 1997.

Oriëntatie in het veld

Hoe was die eerste tijd, je begint daar...

Je kent het veld enigszins, maar dan zit je opeens in een andere positie, binnen een heel ander soort instituut dan de SLO was. De functie was een jaar lang niet vervuld geweest. In zo'n begintijd ga je het archief doorspitten, ordenen (=naar jouw hand zetten) en opruimen. En verder met iedereen en alles kennismaken. Er was een bege-

leidingscommissie Jenaplanonderwijs, bestaande uit de directeur primair onderwijs van het CPS (namens alle drie de pedagogische centra, want formeel ging het om een project waarin alle centra participeerden) en vier vertegenwoordigers vanuit het Jenaplan (Stichting en NJPV). Later (in 1985), toen er een Wet op de Onderwijsverzorging kwam, trokken APS en KPC zich terug uit het Jenaplanproject en vanaf toen heeft CPS dit tot nu toe alleen en in volle omvang voortgezet. Van deze begeleidingscommissie

kreeg ik in 1982 de opdracht om de groepen die er waren en vanuit de begeleidingscommissie betaald werden kritisch door te lichten op hun betekenis voor het totale Jenaplanveld. Dat betekende in enkele gevallen dat zo'n groep zijn werkzaamheden als gesubsidieerde groep moest stoppen. Wat voor de betrokkenen niet gemakkelijk was. Ik heb ruim een jaar nodig gehad voor mijn oriëntatie.

Maar eigenlijk stapte je binnen met een grote ervaring op wereldoriëntatie-gebied, praktische ervaring, uitgeprobeerd in je eigen school. Je studie pedagogiek.

Belangrijk was voor mij dat ik mijn scriptie voor pedagogiek MO-b heb gemaakt over Jenaplan en een verwant concept in de Verenigde Staten. Ik moest toen diep in het Jenaplanconcept duiken, met name in de 'Führungslehre' van Petersen en daardoor kon ik mijn voorgaande ervaringen en inzichten verdiepen. Bovendien heb ik er blijvende contacten met mensen in Amerika aan overgehouden, die ver-

want zijn met Jenaplan. Op inzichten uit die periode grijp ik nog vaak terug. Voor taal en rekenen, maar ook voor WO, werd geprobeerd inhoudelijke lijnen uit te zetten. Er moest een soort raamplan komen. In samenwerking met de SLO kwam later de map 'Jenaplan en het schoolwerkplan' tot stand. Voor de individuele scholen zou dat een kader moeten zijn voor hun eigen schoolwerkplan. Een tweede voor mij belangrijk punt is de ontdekking van het 'pedagogisch actie-onderzoek', als reflectievorm, onder andere via een cursus in Engeland. Dat werd toen toegepast op het terrein van de 'sociale opvoeding', waarbij Arina de Heer en Hanneke van Tienhoven, CPS-collega's, samen met mij een project ontwikkelden en het boek 'Wat heet sociaal?' schreven. Dat boek is veel gebruikt in opleiding en nascholing en binnen de nascholing Jenaplan moeten cursisten nog steeds een stukje pedagogisch actie-onderzoek doen. Ik heb daar meer mee willen doen, maar verschillende pogingen daartoe liepen vast in het gebrek aan faciliteiten, zowel voor de betrokken praktijkmensen als voor de begeleiding. Het is een nogal arbeidsintensieve methode. De lijn van het 'reflectief onderwijzen', die al in mijn MO-b-scriptie zat, is echter gebleven. Dat is in verschillende publicaties terug te vinden: de opdrachten voor de gebruikers van de schoolwoonkamer-brochure, in de latere invoeringsprogramma's. Op taalgebied kwamen goede dingen tot stand. Allereerst het onderzoek naar 'functioneel aanvankelijk lezen' door Jan Neuvel, e.a., leidend tot fraaie praktijkbeschrijvingen (van een ervan werd een aparte blauwe brochure uitgebracht). Verder een reeks van 10 katernen over 'aanvankelijk lezen in Jenaplanscholen', met enkele studiedagen daaraan gekoppeld. Een poging om tot een specifiek leerplan voor taalonderwijs voor Jenaplanscholen te komen, op initiatief van de SLO, heeft toen helaas geen bruikbaar product opgeleverd. Zoiets zou ik nog graag voor elkaar krijgen, is heel erg nodig. Ik heb al heel lang het gevoel dat de bouwstenen daarvoor al beschikbaar zijn, onder andere in

de 'erfenis' van de Werkgroep Humane Taalkunde en zeker nu er door de Eekhorst in Assen 'Werkdoelen voor taalonderwijs' uitgebracht zijn.

Hoe zat dat met de scholing voor Jenaplanonderwijs?

Sinds de zeventiger jaren bestond er al een 'Werkgroep Opleidingen Jenaplan', verbonden met LPC-Jenaplan/CPS. Het 'Seminarium voor Jenaplanpedagogiek' als nascholingscursus is in 1981 begonnen. Kees Vreugdenhil was daarbij de kartrekker. Ik maakte vanaf het begin deel uit van het docententeam en ondersteunde later vanuit het CPS ook dit team, maar dan meer organisatorisch. Voor de initiële opleiding is al gauw weer begonnen met het opnieuw doordenken van het leerplan. Later heeft de NJPV bij het ministerie erkenning van de diploma's voor initiële opleiding en nascholing gevraagd en gekregen. Toen ik in deze baan begon was het scholingstraject van de begeleiders waarmee Eelke de Jong was begonnen nog bezig, in de vorm van zelfstandig werkende regionale groepen. Dat project is toen afgerond met een evaluatie.

Naar een nieuwe structuur

Er gebeurde toen veel langs elkaar heen?

De NJPV was in 1977 opgericht als een vereniging van individuen, met eigen bijeenkomsten en eigen periodieken, 'De grote kring' en 'Het kringetje rond'. Daarnaast had je de Stichting Jenaplan, met 'Pedomorfose', dat in 1981 stopte, met het vijftigste nummer. Hierna kwam de stichting voor de donateurs met een 'nieuwsbrief'. Bovendien had je nog LPC-Jenaplan/CPS, de Begeleidingscommissie, ook met een eigen blad. En daar kwam het Seminarium nog bij. Vooral tussen stichting en vereniging bestonden veel gevoeligheden. Het oprichten van de NJPV destijds was immers ook een soort rebellie geweest tegen de als te weinig democratisch ervaren stichting. Al gauw werd duidelijk dat we naar een andere

totaalstructuur toe moesten, ook al omdat we er rekening mee moesten houden dat Suus Freudenthal, met haar enorme werkkraft, ooit weg zou vallen. De functies van de verschillende clubs moesten weer doordacht worden en samenwerking moest gestalte krijgen. Binnen dat project 'Samen-werken aan Jenaplan' had ik de rol van de onafhankelijke bemiddelaar. De NJPV zou in de nieuwe opzet een vereniging van scholen moeten worden, de Stichting zou de concept-ontwikkeling moeten bewaken, eventueel als onderdeel van de vereniging. Het Seminarium zou de nascholing verzorgen. De dienstverlening, waaronder de verkoop van publicaties, zou zoveel mogelijk naar het CPS gaan. Er moest een nieuwe en gemeenschappelijke periodiek komen. De besprekingen gingen vaak heel moeizaam en ik heb wel eens op taart getrakteerd omdat een cruciaal besluit weer eens niet genomen werd. Hadden we tenminste taart. Dat speelde allemaal in 1984/85.

Toen ik deze baan begon kreeg ik een brief van notabene een van de aanstichters van de opstand tegen Suus en de stichting, die me feliciteerde en de hoop uitte, dat ik erin zou slagen 'de verspreide krachten in het Jenaplanveld weer bij elkaar te brengen'. Uiteindelijk is het allemaal toch voor elkaar gekomen, al was het soms spitsroeden lopen, vanwege het wantrouwen tussen vereniging en stichting. Uit dit proces is ook Mensen-kinderen voortgekomen als gemeenschappelijk blad.

Ook de door Suus met veel moeite opgebouwde bibliotheek moest een andere plek krijgen en zou aan het CPS overgedragen worden. Zij was samen met Kees Vreugdenhil aan het catalogiseren begonnen, maar had, begrijpelijk, moeite met het regelen van de overdracht. Toen we een keer daarover met haar spraken, maakten we een heel omzichtige start. Tot onze verbazing nam ze het initiatief over en legde een concreet plan op tafel. Zo was ze ook: niet sentimenteel, naar de toekomst kijken.

Aan deze periode heb ik het gevoel overgehouden dat het goed is dat ik niet in dienst ben van, maar wel ten

dienste sta van de Jenaplanscholen. Een onafhankelijke positie, waarbij je ervoor moet zorgen dat je zoveel krediet hebt bij alle betrokkenen dat je gevraagd en ongevraagd advies (waaronder kritiek) kunt geven.

Al heel gauw ook probeerde ik meer structuur in de publicaties te brengen, door herkenbare reeksen te maken: een voortzetting van de reeds door Suus begonnen (blauwe) reeks 'Leren en onderwijzen in Jenaplanscholen', die sterker praktijkgericht was, en de (rode) reeks 'Achtergronden van het Jenaplan', die sterker theoretisch georiënteerd was. Vanuit het onderzoek van de universiteit van Utrecht was Eelke al een reeks brochures gestart, die we 'Onderzoek van Jenaplan-



scholen' genoemd hebben. Later zijn daar de invoeringsprogramma's bijgekomen en de nascholingsreaders als aparte reeksen.

Ik was toen sterk gemotiveerd om zaken op papier te krijgen en om de informatie zo helder mogelijk te structureren voor het veld, als werk- en studiemateriaal. Materiaal dat bovendien op één centrale plek te krijgen was.

Maar op de een of andere manier heb je ook gevoel om dat op de juiste plek te bundelen, hè. Daar zit ook een soort managementtaak in.

Ik heb het altijd erg vervelend gevonden, als het voor het veld niet duidelijk was waar je wat kon krijgen. Die eerste jaren hebben een heel sterk managementkarakter gehad. De geleidingen bij elkaar brengen op een goede manier, coördineren, afstemmen, ordenen, lijnen trekken. Dat lukte soms goed, soms minder. Ik had en heb wel eens de neiging om teveel tegelijk in de steigers te zetten, waardoor projecten niet goed of te laat afgerond worden. De sterker inhoudelijke lijn liep daarnaast en kreeg later meer accent.

Mijn eerste verhaal voor een NJPV-ledenvergadering (in 1983) had als titel 'Verbinding en verdieping'. In deze titel is een program vevat, dat ik heb proberen trouw te blijven.

Inhouden in beeld

Daar begint eigenlijk dat jij je eigen spirit of je eigen gedachtegoed neer kunt leggen. Wat zijn nou in die tijd bij jou belangwekkende - dat je zegt 'nou dat is nou echt Kees Both' - inhoudelijke publicaties?

Allereerst het werken aan de basisprincipes, in samenwerking met Kees Vreugdenhil. Later zijn die door de NJPV als basis voor de vereniging vastgesteld. Ik heb ook veel plezier beleefd aan het schoolwoonkamerboekje. Ruimte en tijd fascineren mij sterk, ook pedagogisch gezien, dat kun je in latere jaren steeds terugvinden. We zijn vroeg met WO begonnen, met Cath van der Linden en Tjitse Bouwmeester en enkele andere begeleiders, met een aantal scholen. Dat werd het project 'Wereldoriëntatie in de Jenaplanpraktijk', waarbij het erom ging zo precies mogelijk in kaart te brengen wat er in de praktijk gebeurde. Daaruit kwam bij de begeleiding van een van deze scholen ook de eerste versie van de ervaringsgebieden voort. We hebben toen jaarthema's uitgewerkt, met bijbehorend materiaal ('Oriënt' genoemd), over 'Ruimte en kaarten', 'Tijd' en 'Communicatie'. Dat is later verder verwerkt in het SLO-project.

Voor reken/wiskundeonderwijs werd er een werkgroep ingesteld met enkele

begeleiders en SLO-medewerkers, die een differentiatiemodel bij de meest gangbare methodes ontwikkelde. We hebben daarover gepubliceerd en studiedagen gehouden, maar stuitten op de grenzen, wat de organisatie van de differentiatie en de relatie met WO betreft. Uiteindelijk kwamen we tot de conclusie dat er een specifieke Jenaplan-achtige methode zou moeten komen of dat de scholen samen dezelfde methode zouden moeten aanschaffen, die je dan naar je eigen hand zou kunnen zetten. Joost Klep (SLO) komt in zijn recente brochure over 'Planning van reken-/wiskundeonderwijs in Jenaplanscholen' tot dezelfde aanbeveling. In de Zaanstreek was er een groep rond Daan Klaassen bezig, die veel ervaring heeft opgedaan met de relatie tussen rekenen-wiskunde en WO, maar daar was de overdraagbaarheid naar anderen toe lastig. Over Nederlandse taal heb ik eerder al wat gezegd en er is ook een deelproject 'Engels' geweest.

En dan krijg je een soort van registratiefunctie tussen landelijke dingen en dingen die in scholen gebeuren, die jij moet coördineren en daarnaast je eigen invloed aanwenden vanuit je eigen know-how, vanuit je eigen achtergrond.

Ja, dat is hoop ik ook aan Mensen-kinderen te merken. De spin-in-het-web functie naar de inhoud toe, dat is altijd mijn plek geweest. De inhoudelijke regiefunctie. Maar op den duur is dit op deze manier niet vol te houden. Met name mijn eigen band met de praktijk is steeds zwakker geworden, ook omdat er steeds meer zaken op mijn bordje kwamen. Je kunt niet alles tegelijk. Ik heb dat ook laten gebeuren, soms verwachtingen gewekt (in mijn enthousiasme) die ik niet waar kon maken, heb te weinig signalen gegeven. Het is een consequentie van het feit dat het een wat eenzame functie is. Ik heb wat dat betreft een stevige aansturing nodig (wat projecten betreft), maar heb ook weer voldoende speelruimte nodig om deze functie goed uit te kunnen oefenen. Dat is ook voor de NJPV

van belang, in verband met mijn signalerings- en adviseringsfunctie.

Zoeken naar zin

Die hele zingevingskant, waar vindt dat zijn roots? Je bent toch eigenlijk een prot. chr. jongen.

Ik ben opgegroeid in een heel zwaar 'zwarte-kousenkerk-milieu'. Mijn moeder hoorde tot zo'n kerk (mijn vader is toen ik nog heel jong was overleden), maar was relatief onafhankelijk in haar denken. Ze was heel gevoelig voor sociale rechtvaardigheid en allergisch voor geestelijke machtsuitoefening en schijnheiligheid. Het ging er bij ons thuis ook tamelijk opgewekt aan toe. Door die onafhankelijke opstelling van mijn moeder ben ik niet, wat voor de hand lag, naar de 'zware' kweekschool in Gouda gegaan, maar naar een 'gewone' p.c. kweekschool. Daar ben ik toch van dat kerkelijke milieu losgegroeid en protestants-christelijk van het gewonere snit geworden. Later ben ik nog sterk veranderd, vooral door de ontdekking van de joodse wortels van het christendom. Het niet-dogmatische van de joodse traditie en het aardse spraken mij zeer aan: het gaat uiteindelijk om het doen van gerechtigheid (rechtvaardigheid). Bij Suus Freudenthal vond ik die belangstelling voor het joodse denken (met name van Martin Buber) weer terug en sociale rechtvaardigheid maakt deel uit van de basisprincipes Jenaplan.

En de interesse voor mystiek en spiritualiteit?

Tijdens de jaren dat wij in Twente woonden kwamen wij in aanraking met beschouwende kloosterzusters, Karmelitessen. Daar heb ik ervaren wat stilte kan zijn en werd de belangstelling gewekt voor teksten van mystici als Johannes van 't Kruis en Hildegard van Bingen en meer in onze eigen tijd Etty Hillesum, Thomas Merton, Dag Hammarskjöld en Simone Weil. Voor mij ging een nieuwe wereld open, van diepe mensenkennis en worstelen om godservaring. Het ging toen voor mij gelijk op met het actief

zijn in de vredesbeweging. Ik houd niet zo van een spiritualiteit die een ontsnapping vormt uit de wereld en daardoor die wereld in feite bevestigt. Ik zoek wel een tegenwicht voor de complexe dagelijkse werkelijkheid, maar zoek ook naar verbanden, naar mogelijkheden van kritiek op en verandering van cultuur en maatschappij. Mijn godsbeeld is ingrijpend veranderd, steeds 'leger' geworden. Als er zoiets of iemand als een God bestaat, dan kunnen wij mensen daar per definitie alleen in beelden over spreken, met alle gebrekkigheid van dien. 'Geloven' is voor mij vooral: vertrouwen, levensmoed, verlangen naar heelheid en rechtvaardigheid (het utopische), openheid voor het onverwachte, dat wat je toe-valt, voor het mysterie van dit bestaan. Dat is niet altijd eenvoudig, vaak een gevecht. Ik voel me daarbij nog steeds vooral gevoed door de christelijke traditie, al is er daarin veel dat ik beslist niet meer voor m'n rekening zou willen nemen, terwijl ook van andere tradities veel te leren valt. Anderen vinden hun inspiratiebronnen elders, religieus of niet-religieus.

'De 'mystieke ervaring'. Altijd: hier en nu - in de vrijheid die één is met distantie, in de stilte die geboren wordt uit zwijgen. Maar - deze vrijheid is een vrijheid in daden, deze stilte een stilte onder mensen. Voor hem die, in de wereld staande, vrij is van zichzelf, is het mysterie voortdurende werkelijkheid in de rustige rijpheid die geschonken wordt door de ontvankelijke opmerkzaamheid van de aanvaarding. De weg naar de heiliging gaat in onze dagen noodzakelijk via daden'.

Dag Hammarskjöld

Wat is de koppeling met Jenaplan naar je maatschappelijke optiek?

Dat Jenaplan ook een beweging is die recht probeert te doen aan mensen en de natuur, de aarde. Het gaat om het leren leven in relaties, met God (de dimensie van het zoeken naar levenszin), de natuur en de mensenwereld. Dat vind ik terug in de school als leef- en werkgemeenschap, het leren

'inclusief' te denken, ook binnen de wereldoriëntatie. Basisprincipes 6 t/m 10 geven daarbij richting aan het onderwijs, in relatie tot de samenleving.

En dan niet in de zin van dat je de kinderen gebruikt om de maatschappij te hervormen, maar als criteria voor een goed leven voor iedereen en alles, waarop je de kinderen ook oriënteert en die toetssteen zijn voor het leven en werken in de school. Jenaplan is altijd ook een dwarse (maatschappij- en cultuurkritische) beweging.

Stoutenburgberaad

We hebben het gehad over jouw aanloop naar Jenaplan, wereldoriëntatie, je eigen onderwijsgeschiedenis, je komt pedagogisch thuis in een kindvriendelijke onderwijsopvatting en je hebt ook nog een heel religieuze zwaai naar zoiets als een radicaal christendom. Hoe zit het nu met het Stoutenburgberaad van Jenaplanscholen? Waar komt dat vandaan?

Het Stoutenburgberaad is gestart vanuit de vraag hoe het komt dat het aandeel van de prot. chr. scholen binnen het Jenaplanveld steeds kleiner werd. Terwijl je toch zou denken dat het voor een flink aantal p.c. scholen een prachtig model is om hun levensbeschouwelijke identiteit op een pedagogische wijze vorm te geven. Ook de organisaties van het p.c. onderwijs, die steeds zeggen te zoeken naar zo'n model, keken steeds over het Jenaplan heen, al heb ik de indruk dat dat wat aan het veranderen is. Ik heb toen een groep mensen uitgenodigd om een middag met elkaar te praten over de relatie tussen levensbeschouwelijke en pedagogische identiteit. Geïnspireerd door het werk van Geert Kelchtermans uit Leuven (hij was mijn stagiaire geweest) en door mijn ervaringen op een conferentie in Amerika kozen we voor een biografische invalshoek: twee schoolleiders vertelden hun levensverhaal, vanuit levensbeschouwelijk en pedagogisch gezichtspunt. Dat maakte veel open in deze groep en voorts heeft iedereen een dergelijk verhaal

over zichzelf opgeschreven. We gingen na hoe je deze thematiek binnen de school weer ter sprake zou kunnen brengen en kwamen toen onder andere op het vertellen van verhalen: het verhaal dat je bent en verhalen die je kiest om te vertellen. Zo kwamen we op de pedagogiek en didactiek van het vertellen van en omgaan met verhalen, vooral verhalen die van belang zijn voor 'zingeving'. Daarover zijn enkele artikelen gepubliceerd in Mensen-kinderen. Die nieuwe aandacht voor het verhaal en het verhalende ('narratieve') die overal om je heen op te merken is kreeg zo ook een vertaling naar de Jenaplanschool toe, als aanvulling op het ontdekkend-onderzoekende leren. Inmiddels kwamen we enkele keren per jaar bijeen in het franciskaanse 'milieuklooster' Stoutenburg, bij Amersfoort, vandaar de naam. Ook publiceerden we een reader, een jaarverslag ('Hoe ver te gaan en of er wegen zijn, nooit meer gebaande') en een brochure, 'Een oriëntatie op Jenaplan' en organiseerden we een studiedag, voor p.c. en r.k. scholen, waaraan ook enkele mensen uit algemeen-bijzondere en openbare scholen meededen. De focus was inmiddels al verbreed tot Jenaplanonderwijs als zodanig, uitlopend op een kwaliteitskenmerk van een Jenaplanschool in het nieuwe concept: 'een Jenaplanschool is een zin-zoekende school'. Waarbij de beginvraag waarom het p.c. onderwijs zo achterblijft nog overeind staat.

Dat is volgens mij meer de aanleiding. De oorzaak zit in jou. In jouw menszijn, in jouw visie op de wereld. Je hebt eigenlijk lang gewacht voor je daar over ging publiceren, alsof je schroom had.

Het heeft te maken met schroom, ik heb een hekel aan het te koop lopen met dit soort gevoelens en ervaringen. Bovendien moet je, als je het erover hebt binnen een zo pluriform veld als het Jenaplanveld, ook een taal en goede communicatievormen vinden om recht te doen aan de zaak en aan die pluriformiteit. Hier is een grote zorgvuldigheid geboden, het geheel moest ook rijpen. Vandaar die

terughoudendheid. De in het begin gekozen methodiek om heel dicht bij jezelf te beginnen was daarbij een vondst, maar kan voor individuen en in teams ook heel confronterend zijn. Nogal wat mensen hebben wonden opgelopen aan geloof en kerk en lopen, heel begrijpelijk, met een grote boog om dergelijke gesprekken heen. Dat geldt voor confessionele scholen (in nogal wat p.c. en r.k. scholen is uitgerekend dit terrein het slechtst bespreekbaar!) en voor mensen in algemeen-bijzondere en openbare scholen. Ik meen inmiddels een grotere openheid te kunnen bespeuren om over diepere zielerorselen met elkaar te spreken. Het gegeven dat het nu een erkend kwaliteitskenmerk van een Jenaplanschool is daarbij zowel teken des tijds als steun in de rug. De NJPV heeft aan het Stoutenburgberaad, dat een poos stilgelegd heeft, inmiddels gevraagd om deze zin-zoekende dimensie te vertalen in materiaal voor scholen, zowel voor gesprekken binnen teams en met ouders, als doorvertalingen naar vieringen, filosoferen met kinderen, wereldoriëntatie, etc. Waarbij geprobeerd wordt valkuilen als sociale dwang om over dingen te spreken die je voor jezelf wil houden en 'geestelijk exhibitionisme' ('hoor mij nu eens ...') te vermijden.

Kijk op scholen

Hoe keek je tegen de ontwikkeling van Jenaplanscholen aan, enerzijds op organisatorisch niveau en anderzijds wat de inhouden betreft?

Toen ik bij de Jenaplanclub kwam, in de zeventiger jaren, ervoer ik een groot enthousiasme. Door de snelle groei van het aantal scholen en de moeilijker omstandigheden in de jaren tachtig - bezuinigingen en tegenwind vanuit een eenzijdig 'effectieve-school'-denken - is de vraag 'waarom doen we wat we doen en zoals we het doen?' sterk op de achtergrond geraakt. Het denken over inhouden was nauwelijks meer aanwezig, men was ook meer bezig met vormen dan met de functies daarvan. Oudere Jenaplanscholen teerden op hun verworvenheden en stonden vaak stil. De

druk van buitenaf is steeds groter geworden, de omgeving complexer, het management belangrijker. Dat geldt voor een groot deel nog steeds. Er gebeuren heel goede dingen in veel scholen, ik heb daar veel bewondering voor, maar er wordt ontzettend veel van scholen gevraagd en het gevaar van 'afdrijven' van het concept is niet denkbeeldig. Er is vaak een grote vermoeidheid en dan kiest men voor korte-termijnoplossingen voor problemen, zonder voldoende door-denking vanuit het concept en plempt men het weekplan vol met allerlei cursussen, met jaargroepgebonden methoden. Je ziet ook dat scholen zich dan sterker gaan terugtrekken op zichzelf, waardoor ze nog verder vast komen te zitten.

Samen met Arina de Heer en Hanneke van Tienhoven is er een cursusopzet 'koerszoekend leiderschap' ontwikkeld en uitgevoerd, waarin het inhoudelijk management van een Jenaplanschool centraal stond. De ontwikkeling van de inhouden, met name WO (het 'kernonderwijs' in een Jenaplanschool) werd stevig ter hand genomen. Inmiddels werd meer bekend over de ontwikkeling van een schoolcultuur, over schoolontwikkeling en 'de lerende school'. Achteraf bezien was het te laat en nog niet genoeg, maar dat is altijd gemakkelijk praten. Het is nu de hoogste tijd dat scholen die de naam 'Jenaplanschool' dragen hun concept serieus nemen en heldere keuzes maken. Als scholen dat doen kan ook de onderlinge ondersteuning beter georganiseerd worden. De omgeving waarin de scholen opereren lijkt weer meer kansen te bieden dan pakweg vijf jaar geleden.

In hoeverre heb je zicht gehouden op wat er gebeurt op de werkvloer met al je ideeën, je producten, je middelen, je brochures?

Het vierkante-meterwerk is, zeker na afloop van het SLO-WO-project wat op de achtergrond geraakt. Binnen CPS hebben we een expertisecentrum voor wereldoriëntatie opgericht, onder meer als spin-off van het Jenaplanwerk. Daarbinnen kan het vier-

kante-meterwerk weer meer tot zijn recht komen. Een voorbeeld waar ik trots op ben is SENSOR! en het verbaast mij eerlijk gezegd dat er nog veel Jenaplanscholen zijn die dat pakket niet hebben aangeschaft. Over de wenselijkheid dichter bij de praktijk te komen heb ik al voldoende gezegd. Het vervoltraject van de conceptontwikkeling biedt wat dat betreft veel mogelijkheden.

Ik kom wel scholen tegen waar ik warm van word. Dat zijn, met alle tekorten, want het is nooit klaar, scholen die voldoende tijd nemen om zich te bezinnen, die zich niet alleen van buitenaf laten regeren, maar durven zeggen: 'We hebben ook onze eigen ontwikkeling'. Daardoor kun je ook creatief omgaan met wat op je afkomt, dat naar je eigen hand zetten. Zulke scholen zijn ook rijke bronnen van conceptontwikkeling.

Hoe vind je nu eigenlijk de onderwijskundige ontwikkeling zelf van Jenaplanscholen, de realisering van het concept, hoe kijk je daar tegenaan? Suus had liever een klein aantal goede scholen.

Daar ben ik absoluut niet voor. Het versmalt de basis en legt een ontzettend grote druk op die enkele 'ideale' scholen. Wel is het nodig dat er scholen zijn die er in bepaalde opzichten bovenuit steken. Maar in de tijd gezien kan dat wisselen. Je ziet soms ook dat je, als je een poos op een school bezig bent, als het ware weer terug naar af moet, naar de vraag: 'waar gaat het ook al weer om? En dan moet je de verschillende Jenaplanvormen weer opnieuw structureren vanuit die bezinning. Ik maak ook altijd onderscheid tussen het concept Jenaplan en het etiket. Er kunnen scholen zijn die niet de naam (het etiket) hebben, maar er meer van bakken dan een school die wel een Jenaplanvlag uit heeft hangen. We moeten wat dat betreft wel toe naar vormen van kwaliteitszorg, die je van een Jenaplanschool (=leden van de NJPV) mag eisen.

Neem eens een bezinningsjaar en ga nou eens met alle geledingen werken aan de vraag 'wat willen we nou

eigenlijk, waar gaat het nou eigenlijk om?'. En Jenaplanscholen moeten ook instrumenten aangereikt krijgen om keihard 'nee' te kunnen zeggen tegen ontwikkelingen.

En hoe komen de Jenaplanscholen nou, en daar gaan we al een beetje naar toe, uit het probleem van te veel, te veel, teveel? Je principes waarmaken, je pedagogische gedachtengoed, de dialoog, tijd nemen voor kinderen, vanuit betrokkenheid werken, innerlijke motivatie, naar buiten gaan. Dat kost allemaal ontzettend veel tijd

Ik denk dat scholen de interne organisatie vaak veel te zwaar maken. Heel veel organisatorische zaken kun je het best op bouwniveau regelen. Ik zou in het algemeen proberen beperkingen aan te brengen. Allereerst door het leerplan te herstructureren en te zeggen: 'die en die dingen kan je doen, dan kan je dat weglaten'. Dan kan al wat rust brengen. De wereldoriëntatie-materialen, al die mappen, dat lijkt veel, maar in feite is het al een reductie van alles wat je zou kunnen doen. Verder zou je binnen de school ook veel meer van elkaars sterke punten gebruik kunnen maken. Ik ben goed in zingen, nou, binnen de grenzen van dat het niet te veel versnipperd moet zijn, zou je dat soort potenties binnen de school ook meer kunnen aannemen. Ook kun je veel meer gebruik maken van ervaringen en materialen tussen scholen onderling. Je moet daarbij aangeven (dat is de uitdaging voor de volgende fase van de conceptontwikkeling) hoe dat binnen een redelijke werkweek kan en onder welke condities.

Nieuwe verhoudingen

De NJPV gaat zich organiseren, wordt steeds krachtiger, mondiger, groter. Hoe heb je je daartoe verhouden?

Dat de NJPV een club van de scholen is heb ik altijd belangrijk gevonden. Aan de ombouw van de vereniging heb ik con amore meegewerkt. Hoe sterker de NJPV, deste beter is dat

voor de Jenaplanscholen. Het is ook de bedding voor mijn werk. Ik heb een steeds sterkere behoefte gehad aan legitimering vanuit het veld, zowel wat mijn algemene werkzaamheden betreft, alsook voor specifieke producten. De stichting had sterk een gewetensfunctie naar het concept toe en die zit nu voor deel bij mij wat de uitvoering betreft. Maar de legitimatie vanuit het veld is daarbij des te belangrijker. Het is een historisch feit, dat er voor het eerst een basis- en voortgezet onderwijsconcept liggen, die gelegitimeerd zijn door de vereniging. Vroeger schreef Suus wat en ik schreef wat en iedereen schreef wat en iedereen had op zich gezag, vanwege, dat mag je hopen dan, kwaliteit, vanwege de naam. Maar nu wordt het ook nog eens een keer gedragen. Dat is iets nieuws, dat hebben we nog nooit meegemaakt en dat vind ik een heel plezierige manier van werken.

We missen een sterke wetenschappelijke poot, vanuit een universiteit. Achtergrondstudies zoals het proefschrift van Kees Vreugenhil, maar ook onderzoek van de praktijk zijn van levensbelang voor het levend houden van het concept.

Verder heb ik altijd met de NJPV meegedacht over het beleid en gevraagd en ongevraagd adviezen gegeven.

Op dit moment zit er weer inhoudelijk groei in het Jenaplanveld, naar mijn gevoel. De snelle ontwikkelingen in het voortgezet onderwijs zijn daarbij ook fascinerend. Hier binnen het instituut voel ik mij vaak bevoorrecht, als ik collega's hoor en zonder andere scholen negatief te beoordelen, dat ik met en voor zo'n relatief sterk geëngageerde club van mensen kan werken, waar ik me als een vis in het water voel.

De ontwikkelingen in het veld zijn heel tegenstrijdig. Aan de ene kant expansie en nieuwe kansen, aan de andere kant verschraling in nogal wat scholen. Wat mij ook zorgen baart is dat je op moet passen voor teveel verzakelijking. Dat heeft goede kanten, maar het kan doorslaan. Dat het allemaal om geld gaat draaien, om contracten, etc. In de zorgsector zie je hoe dat volkomen vastloopt, omdat het

marktdenken in dit soort sectoren zijn beperkingen heeft. Men komt er daar voor een deel weer van terug. Je moet daar wel een zeker evenwicht in bewaren. Dat betekent dat scholen veel scherper prioriteiten moeten stellen, dus dat ze de middelen die ze hebben ook gericht inzetten. Dat ze hun eigen Jenaplanidentiteit ook in de manier van geld besteden tot uitdrukking laten komen. Er komen ook conflicten uit voort tussen bijvoorbeeld de SJPO en de OBDen. Ik zit daar vaak tussenin, heb geleerd in dat soort spanningsvelden te opereren (zie boven), maar als er geld in het spel is lijkt het heviger te worden. Enerzijds is het goed dat scholen de keus hebben, kritischer worden naar de begeleiding toe. Anderzijds moeten we ervoor oppassen dat er niet meer energie opgeslokt wordt door concurrentie dan er positief uitkomt voor de verbetering van de kwaliteit.

Ik ben de afgelopen tien jaar bezig geweest om krachten te bundelen en nu zie je weer verdelende krachten aan het werk. De NJPV als spil moet mijns inziens proberen deze divergerende krachten te beteugelen. Ik denk overigens dat samenwerking uiteindelijk meer oplevert dan concurrentie.

Wat ik heel belangrijk vind is dat je gezamenlijk aan kwaliteitsontwikkeling gaat doen, alle geledingen, scholen, begeleiders en opleiders. Waarbij de NJPV, als vereniging van scholen, de spilfunctie heeft. Wat dat betreft kunnen de nieuwe concepten voor basis- en voortgezet onderwijs veel betekenen, als een soort nieuw kader.

Mensen-kinderen

Mensen-kinderen, daar steek je veel tijd in, daar zit je hele inspiratie, je hart en ziel in. Wat wil je daar eigenlijk mee, met Mensen-kinderen, wat hoop je ermee?

Dat het een soort baken is van Jenaplan denken. Ik hoop dat deze zender flink bekeken wordt, dat dit gelezen wordt, dit orgaan als inspiratiebron, waar wij ons op oriënteren. Dat is wat ik hoop en ik heb heel weinig illusies wat dat betreft, maar ik heb sowieso weinig illusies. Ik vind wel dat het werk

moet gebeuren, je probeert zo'n blad zo goed mogelijk te maken. Ik hoop ook dat het blad iets is van ons, in die zin dat mensen er ook meer in gaan schrijven. Ik vind niet alleen dat er meer gelezen moet worden, ik vind vooral dat er meer geschreven moet worden. Schrijven is een heel goede vorm van reflectie, als vorm van professionaliteit van groepsleid(st)ers. En de uitkomsten daarvan zijn vaak ook heel waardevol voor anderen.

We gaan naar de toekomst, Kees. Stel nou dat jij, wat niet te hopen is, nog één dag te leven zou hebben en in ieder geval alle Jenaplanners nog goed wil laten weten Wat zie je dan gebeuren, wat zie je in de toekomst gebeuren? Je hebt er zelf niets meer mee van doen, dus je kunt heerlijk zeggen wat je er van vindt.

In de positieve zin denk ik dat er in het algemeen een tendens is dat men weer naar het pedagogische toegaat, naar de persoonsvorming van kinderen, het nadenken over waarden, meer aandacht voor inhouden.

In negatieve zin zie ik ook weer een soort tegenstrijdigheid, dat er aan de ene kant meer autonomie voor de scholen komt, en tegelijkertijd, alsof ze daar bang voor zijn, van een afstand de zaak wordt dichtgeroged. Met name de kerndoelen, daar moeten we, samen met andere vernieuwingsbewegingen, heel waakzaam zijn. Als we in de toekomst gaan kijken, dan hoop ik dat Jenaplanscholen ook meer met andere scholen samen willen doen. Dat is ook een methodiek, leren van elkaar, dat moet je ook leren. Ik zie ook dat bepaalde vernieuwingsbewegingen, met name Jenaplan, Freinet en EGO, meer naar elkaar toegroeien, het zijn natuurlijke bondgenoten. Ik voorzie dat je meer met andere vernieuwingsrichtingen (bijvoorbeeld kadervorming) samen zal doen, zonder dat het een pot nat wordt. Waarom zou je bijvoorbeeld niet, samen met de Montessorianen een portfolio ontwikkelen? Of samen met anderen rekenen opnieuw opzetten? In die samenwerking zie ik grote kansen.

Als je een maximale invloed aan de toekomst wil geven, wat zou je dan graag willen bewerkstelligen, als jij het voor het zeggen had.

Voorwaarden creëren, dat er in de scholen werkelijk tijd is om na te denken over waar je mee bezig bent. De zingevingsvraag, waar staan wij, wat willen wij, hoe staan we in de samenleving en hoe staan we in de school? Het grootste gevaar dat de Jenaplanscholen bedreigt is dat je maar doorrent en dat je je te weinig bezint op de zin van dat alles. Zowel als persoon als school. Als ik het voor het zeggen zou hebben zou ik een minimum aan verantwoordingsplicht naar buiten willen doen, naar allerlei hotemetoten enzo, maar een maximum aan bezinning en aan kwaliteitsverbetering van de leerkracht. Naarmate de leraren meer reflecteren op hun onderwijs, dat is keihard aangetoond, wordt het onderwijs ook beter. Maar dat moet je niet van buitenaf gaan zitten regelen. De autonomie, die speelruimte van de individuele leerkracht, van het team, moet je juist vergroten, in plaats van dit van buitenaf regelen. Maar men denkt dat men van buitenaf de kwaliteit op die manier kan garanderen, ik geloof er geen fluit van. Misschien zou het vroeger ooit wel gekund hebben, maar de samenleving is zo complex geworden, dat kun je niet meer zo op die manier sturen. Je moet je als school wel verantwoorden, maar zelfs de manier van verantwoorden moet je op je eigen manier kunnen doen. Kwaliteitsbesef, dus werken aan je kwaliteit, aan je eigen profiel, van 'hier gaan wij voor', het zelfbewust zijn, daar zou ik eigenlijk alle kaarten op zetten. We mogen best wat radicaler worden.

Ik zou je nog veel meer willen vragen, bijvoorbeeld je contacten met en werk in het buitenland, maar het is al zoveel. We sluiten af, je bent een stayer zei je, hoelang stay je nog?

Ik ben 55 en ik weet vrij precies wat ik in de komende zes jaar zou willen doen als het aan mij ligt. Dat heeft met conceptontwikkeling, met het inspire-

ren van mensen, met verdieping te maken, ook met overdracht aan een volgende generatie. Het idee van een soort Jenaplanacademie waarover we nu denken, een kadervormingsinstelling, daaraan zou ik kunnen werken. Ik denk dat dat mij op het lijf geschreven is. Ook op het terrein van WO (onder andere bij de verdere implementatie van het SLO-leerplan) en de natuur- en milieueducatie zie ik voor mijzelf die zes jaar nog duidelijk een functie van integratie en overdracht, nou mooi toch! ■

Staan in winterlicht twee bomen TWEË BOMEN

nl. Antonie Dwaner

Tekst: Huis Oosterhuis

BETROKKEN waarnemingen van een ouder

De emotionele ontwikkeling van het kind

Als ouder ben ik een groot voorstander van veelzijdig onderwijs. Ik zal me verduidelijken.

Er is sprake van veelzijdig onderwijs als er aandacht wordt besteed aan de cognitieve én aan de emotionele ontwikkeling. De noodzaak hiervoor blijkt dagelijks om me heen. Een voorbeeld: Vorige week kwam Sinterklaas aan op school. De straat was daardoor versperd. Een jonge vrouw, die er niet door kon met haar auto, raakte behoorlijk geïrriteerd en agressief. Met een kwaad gezicht dwong zij iedereen om opzij te gaan. Ze dacht niet aan het belang van de kinderen. Er werd haar iets in de weg gelegd en dus werd zij agressief. Dit is een verschijnsel, dat ik veel signaleer. Bij een geringe frustratie wordt men al boos en reageert dit af op een ander. Iedereen kan leren om

hier anders mee om te gaan.

In het onderwijs waren vroeger alleen de cognitieve vaardigheden van belang. Momenteel wordt in de media gesignaleerd dat veel kinderen in sociaal-emotioneel opzicht niet goed functioneren. Het gezin als leerplaats voor emotionele ontwikkeling schiet kennelijk tekort. Logisch, als je bedenkt dat veel ouders werken, kinderen het naast school erg druk hebben met hobby's en dat de tv/computer veel tijd opslokt. Hierdoor is er veel minder tijd voor het omgaan met elkaar, voor het spelen op straat.

Kinderen krijgen steeds minder mogelijkheden om zich emotioneel te ontwikkelen. Eigenlijk zijn de ouders in eerste instantie hiervoor verantwoordelijk!

Nu het blijkt, dat er een ernstig manco gaat ontstaan in het adequaat omgaan met emoties, is het mijns inziens noodzakelijk dat het onderwijs zich

meer gaat bemoeien met de emotionele ontwikkeling van kinderen. De school kan het gezin niet vervangen, maar moet wel meegaan met de maatschappelijke ontwikkeling en de hieruit voortvloeiende manco's. De school is een plek waar geleerd wordt, waarom dan dan geen emotionele vaardigheden?

Een Jenaplanschool heeft in dit opzicht veel voordelen. Het uitgangspunt van het Jenaplanonderwijs is het aanleren van sociaal gedrag, het leren omgaan met elkaar. Het is dan nog maar een kleine stap naar de eigen emoties, het herkennen van je eigen emoties en die van anderen.

Dit laatste kun je leren en moet je leren. Uit onderzoek blijkt bovendien, dat leerlingen die 'lekker in hun vel zitten' betere leerprestaties leveren.

Ik vind het heel belangrijk, dat scholen hier bewust over gaan nadenken. Dit vergt ook durf en inzicht van de leerkrachten: Nadenken over hun eigen emotionele ontwikkeling. Dit kan bedreigend zijn. De noodzaak wordt er echter niet minder om.

OYÉ ■

IN GESPREK MET HET CITO (1)

In Mensen-kinderen zijn met enige regelmaat artikelen gepubliceerd over producten van het CITO. Ze waren zonder uitzondering kritisch van aard. Niet omdat, zoals wel ten onrechte gedacht wordt, een Jenaplanpraktijk en toetsen elkaar per definitie zouden uitsluiten. Wel omdat de reactie van Mensen-kinderen het nodig vond en nog steeds vindt om werkers te wijzen op risico's die je loopt als je toetsen gebruikt. Op initiatief van de NJPV heeft onlangs een gesprek plaatsgevonden met het CITO. Dit artikel geeft een eerste reflectie op dit gesprek.

SAVU-leerlingvolgsysteem

De artikelenreeks over evaluatiesystemen is begonnen met een krachtige stellingname tegen het SAVU-leerlingvolgsysteem, dat overigens geen CITO-product is. De boodschap was dat dit systeem (nog) forse manco's vertoonde en dat er geen enkele reden is om snel tot invoering over te gaan. Haast is altijd een slechte raadgever en is bovendien uiterst kostbaar: wie overhaast een leerlingvolgsysteem aanschaft dat 'rammelt' is veel geld kwijt, dat veel beter anders gebruikt had kunnen worden. SAVU is destijds vrij snel van de markt verdwenen, ongetwijfeld ook vanwege de stevige kritiek, onder andere in Mensen-kinderen. In de reactie van een van de auteurs, ook in Mensen-kinderen gepubliceerd, werd in het geheel niet ingegaan op de kritische methodologische kanttekeningen.

Deskundigheid

Het CITO is er destijds toe gekomen om belangrijke evaluatie-vragen in deskundige handen te geven. Prof. A.D. de Groot heeft destijds voor het totstandkomen van zo'n instituut een krachtig pleidooi gevoerd. Zie daarvoor de eerste druk van zijn befaamde boek 'Vijven en zessen' (Groningen, 1966). Wie als school niet in staat is om een fatsoenlijk evaluatie-instrument te maken doet er verstandig aan deskundigen te raadplegen. Het CITO kan, naast andere instituten, in zo'n behoefte voorzien. De kritiek die in Mensen-kinderen op CITO-producten is geleverd had betrekking op de invloed van veelvuldig toetsen op de onderwijspraktijk, maar ook op kenmerken van evaluatiesystemen zoals die van het leerlingvolgsysteem.

Gesprek

Op initiatief van de NJPV heeft onlangs een gesprek plaatsgevonden tussen directie en medewerkers van het CITO en een kleine afvaardiging Jenaplanners. Beide partijen vonden zo'n gesprek nuttig. Het CITO meldt al enige tijd dat zij haar leerlingvolgsysteem (llvs) voor Montessori- en Jenaplanonderwijs heel geschikt acht. Juist bij zulke onderwijsconcepten zou er behoefte moeten bestaan om van tijd tot tijd vast te stellen hoe het er voor staat. Kritiek op het llvs zou, zo werd van CITO-zijde gezegd, op misverstanden berusten. Van de andere kant wilde de NJPV haar standpunt met betrekking tot evaluatievragen graag verduidelijken. Misschien zou het mogelijk zijn dat het CITO komt met producten die beter bruikbaar zijn in het Jenaplanonderwijs.

Wat heet 'evalueren'?

Het gesprek heeft onlangs plaatsgevonden. De deelnemers van Jenaplan-zijde herkennen zich in de nu volgende (zij het summier) samenvatting. Het gesprek met het CITO wordt voortgezet.

In het gesprek werd duidelijk dat kritiek op het CITO-llvs het gevolg is van een andere opvatting over evalueren. Het belangrijkste daarbij is een principiële keuze voor het vergelijken van vorderingen van kinderen binnen hun eigen ontwikkeling, in plaats van (voortdurend) met het gemiddelde niveau van de populatie waarvan ze deel uitmaken. Het CITO-llvs kent twee gedeelten, waarvan het eerste deel scholen een goede dienst kan bewijzen. De bezwaren richten zich

met name tegen het tweede (en kostbaarste) deel en daarbij konden we gebruik maken van een CITO-publicatie. In de publicatie 'Het leerlingvolgsysteem in het speciaal onderwijs' (maart 1997) stelt het CITO dat men bij het llvs is uitgegaan van het leerstofjaarklassensysteem, omdat dat op de meeste basisscholen wordt gehanteerd. In het speciaal onderwijs zou men meer uitgaan van individuele vorderingen. Leerlingen gaan daar in een langzamer tempo door de stof en halen niet allen hetzelfde eindniveau als hun leeftijdgenoten in het basisonderwijs.

Een llvs zou ons inziens niet mogen uitgaan van een onderwijssysteem dat in de wet nadrukkelijk onder kritiek wordt gesteld. Het verschil tussen speciaal en basisonderwijs is, zeker als het om LOM- en MLK-scholen gaat, aan het verdwijnen. Bovendien is in het basisonderwijs in het geheel geen sprake van het behalen van een (ongeveer) gelijk eindniveau door allen. Het zijn stuk voor stuk argumenten om het CITO-llvs grondig te herzien, en natuurlijk niet alleen voor Jenaplanonderwijs.

Loslaten leerstofjaarklassysteem

Het is het standpunt van de Jenaplanvertegenwoordigers in het gesprek dat laatstgenoemde argument voor de gehele basisschool-populatie geldt, en niet alleen voor LOM- en MLK-kinderen. We achten deze opvatting, anders dan die van het CITO, in overeenstemming met de Wet op het Basisonderwijs, waar wordt uitgegaan van individuele progressie en het leerstofjaarklassysteem wordt losgelaten.

Het CITO heeft, zo bleek in het gesprek, tot onze verrassing begrip voor een deel van onze methodologische bezwaren tegen het llvs. Het is op z'n minst merkwaardig dat de score van de 15% laagst presterenden altijd de kwalificatie 'zwak tot zeer zwak' krijgt. Het toekennen van vorderingencategorieën (A, B, C, D en E) kan gemakkelijk stigmatiserend werken. Aan de andere kant geldt het

bezwaar, dat kleine meetverschillen en meetfouten grote gevolgen hebben voor de eindscore. Toen door ons diverse vormen van misbruik van scores aan de orde werden gesteld werd gezegd dat de uitvinder moeilijk voor een verkeerde toepassing verantwoordelijk gesteld kan worden. Wij vinden dat geen sterk argument, te meer omdat in handleidingen nauwelijks voor risico's wordt gewaarschuwd. Misbruik is het bijvoorbeeld als alleen de uitkomst van CITO-toetsen wordt gebruikt om te bepalen of onderwijsgeevenden wel hard genoeg werken. Daarvoor kunnen immers allerlei andere factoren medeverantwoordelijk zijn.

Betrouwbare toetsen?

Een heel ander, maar niet minder ernstig probleem is de voorkeur voor methodenvrije toetsen, door CITO en overheid uitgesproken. Als gevolg daarvan worden scholen die in een minder gebruikelijke volgorde onderwijsinhouden aan de orde stellen met relatief lage scores geconfronteerd. Dan worden niet de vorderingen van kinderen, maar de mate van overeenstemming tussen het onderwijsaanbod en de inhoud van (CITO-)toets gemeten. Daarmee is zo'n toets als vorderingenonderzoek niet betrouwbaar en dat is zo ongeveer het ergste wat je van een toets kan zeggen....

Bereidheid

Er is ongetwijfeld nog veel om over en weer op te helderen en om van elkaar te leren. Het gesprek wordt daarom voortgezet. Het CITO zou, zo werd gezegd, graag op andere dan alleen evaluatievragen op het gebied van rekenen en taal worden ingezet. De CITO-woordvoerders waren bereid om serieus na te gaan wat het instituut zou kunnen betekenen voor scholen, die er op een aantal min of meer belangrijke punten over toetsing andere opvattingen op na houden. Daarbij hoeft niet alleen aan Jenaplanscholen worden gedacht. Een belangrijke vraag voor vervolgoverleg zou onder meer kunnen zijn hoe streng de eis moet zijn om vorderingen van kin-

deren objectief vast te stellen. Het zou wel eens geen toeval kunnen zijn dat het geheel aan vorderingentoetsen, in vergelijking met de breedte aan vakken en vormingsgebieden die de Wet op het Basisonderwijs vertoont, een eenzijdige opbouw laat zien. Voor ontwikkelingen van kinderen op andere gebieden van kennis en vaardigheden, zie wat daarover in de Wet op het Basisonderwijs wordt opgemerkt in artikel 8 en volgende, is het even belangrijk om vast te stellen of onderwijs bijdraagt aan het bereiken van doelstellingen.

Het gesprek wordt dus voortgezet, waarbij de Jenaplanners graag ook andere vernieuwingsrichtingen zouden betrekken. Naar ons idee een fraaie taak voor het Samenwerkingsverband van Organisaties voor Vernieuwend Onderwijs (SOVO) waarvan de NJPV lid is. ■

BIJ DE BUSHALTE

*Wij wachten bij de bushalte.
Het is al laat, wij willen naar huis.
Eindelijk komt de bus,
maar hij stopt niet, hij rijdt door.
De bus is vol
zonder te stoppen rijdt hij door.*

*Wij denken na.
Hoe vaak gaan wij zonder te stoppen
aan anderen voorbij.
Aan anderen die verlangend op ons wachten,
wachten op een gesprek,
wachten op iemand die naar hen luistert,
wachten op een gebaar,
wachten op een lach, een vriendelijke blik,
maar wij gaan door.
Waarom Heer, gaan wij door?*

*Wij zijn net als de bus, tot de nok toe vol,
vol van onszelf,
vol van onze ergernissen, onze vreugde,
onze haat, onze liefde,
onze angst, onze moed,
onze nederlagen, onze overwinningen,
ons gebrek, ons bezit.*

*Wij zijn van onszelf vervuld
wij zijn vol van onszelf
en gaan aan anderen voorbij.*

Een gedicht uit India

JENAPLAN IN DE PRAKTIJK, een gesprek met Marike Venema

In deze reeks willen we Jenaplan-groepsleid(st)ers aan het woord laten over hun eigen praktijk. We zijn met name geïnteresseerd in het persoonlijke verhaal achter de dagelijkse Jenaplan-praktijk.. Geen verzameling handige didactische tips dus, wel vragen als: hoe geef je Jenaplan-ideeën vorm in jouw stamgroep? wat vind je vooral leuk aan dit werk? wat staat je plezier soms in de weg?

In deze eerste aflevering vertelt Marike Venema over haar werk als groepsleidster aan de 'Swoaistee' in Groningen.

Waarom Jenaplan?

Ik moet eerlijk zeggen dat ik nog heel weinig over Jenaplan wist toen ik op deze school kwam. Je kunt wel zeggen dat ik in het Jenaplan ben gerold. Op mijn vorige school was ik boven-talig geworden, waarna ik kon kiezen uit 5 scholen van 't Groninger Schoolbestuur. Ik heb op alle 5 scholen een gesprek gehad, maar het Jenaplan-verhaal van de Swoaistee sprak mij 't meeste aan. Er werd zo enthousiast verteld over de visie op kinderen en onderwijs, dat ik onmiddellijk wist: dit is wat ik wil. 'Dit type onderwijs kost wel extra tijd', werd er eerlijk bij gezegd.

Nu is het wel zo dat onderwijs altijd al een hobby van mij is geweest. Helaas ben ik geen sporttype of zo; wat ik naast de school doe heeft ook weer met het onderwijs te maken... Ik lees veel over mijn vak, ik vind het leuk om leskistjes in elkaar te knutselen voor mijn groep en ik heb ook altijd veel cursussen gevolgd.

Maar ik houd mij in mijn vrije tijd natuurlijk het meest bezig met mijn kinderen en echtgenoot. En anders word ik wel door hen teruggeloten.

Tijden veranderen

Toen ik samen met andere studenten de Pabo verliet, hadden wij maar een doel voor ogen: al onze tijd en energie besteden aan het onderwijs. We hadden geen tijd voor clubjes of zo: het werk, dat was ons leven. Dat was natuurlijk absurd, maar ik vond het wel een fantastische tijd.

Nu ben ik daar, bijvoorbeeld door mijn

gezin, wel wat realistischer in geworden. Maar het valt mij op dat veel studenten die nu van de Pabo's afkomen al onmiddellijk aangeven: tot zo ver en niet verder. Zij hechten veel meer dan ik toentertijd aan een leven naast het schoolleven. Maar op een Jenaplan-school kun je volgens mij niet zonder een behoorlijke dosis idealisme, waar gewoon bijhoort dat je altijd meer dan 40 uur per week werkt.

Aan de andere kant besef ik ook wel dat je niet van mensen kunt verwachten dat ze dag en nacht met hun werk bezig zijn. Bij Jenaplan kun je onbeperkt doorgaan: je bent nooit klaar.

Op onze school kwamen we ook op een punt dat het 'te gek' werd. Zo hebben we tijden gekend dat we bijna dagelijks aan het vergaderen waren. Daar hebben we flink het mes in gezet, waardoor er ook weer gewoon tijd vrij kwam voor je voorbereiding... Administratie is ook zoets; in het verleden hebben we ons 'rot-geadministreerd'.

Tot je er achter komt dat je alleen maar moet bijhouden waar je echt iets aan hebt. En dan valt er heel wat af! Je moet toch proberen zo efficiënt mogelijk met je tijd om te gaan.

Naarmate je langer in een bepaalde bouw werkt, lukt je dat ook steeds beter, merk ik. Mijn voorbereidingstijd zit vooral in het klaarzetten van de juiste materialen en het voorkomen van organisatorische problemen. Als ik mijn organisatie goed voor elkaar heb, houd ik tijd over om bij kinderen langs te gaan. Ik wil me niet met de 'verkeerde dingen', zoals potloden en gummetjes, bezig hoeven houden. Ik loop mijn vaste 'baan' door het lokaal,

waardoor ik zeker weet dat ik bij iedereen langs kom. En mijn instructies zijn kort, waardoor ik meer ruimte overhoud voor individuele hulp.

Na een aantal jaren word je daar toch steeds bedrevener in. En bovendien ontwikkel je allerlei materialen, die je later weer goed van pas kunnen komen.

Een prachtige combinatie

Ik heb nu voor het zesde jaar een heterogene groep 2/3 onder mijn hoede. Bij ons heet dat de onderbouw. Daarvoor heb ik altijd in midden- en bovenbouwgroepen gewerkt. Maar op een gegeven ogenblik werd ik min of meer voor het voldongen feit gesteld dat ik over moest stappen naar de onderbouw. In eerste instantie voelde ik daar helemaal niets voor; ik dacht daar absoluut 'mijn ei' niet kwijt te kunnen. Achteraf gezien heb ik toen behoorlijk onderschat wat er allemaal gebeurt bij jonge kinderen. En nu ben ik heel blij dat ik die overstap gemaakt heb.

Natuurlijk was het eerst enorm wennen voor mij, omdat zowel het werken met kleuters als met groep 3 nieuw voor mij was. Maar ik heb veel steun gehad van mijn collega in de bouw, waar ik direct met al mijn vragen terecht kon.

Nu weet ik wat een prachtige combinatie een groep 2/3 is. Groep 1, bij ons de opvanggroep, heeft toch zijn eigen specifieke kenmerken, terwijl groep 2 en 3 weer veel dichter bij elkaar liggen dan groep 3 en 4.

In mijn lokaal zijn alle 'kleuterhoeken' ook voor groep 3 volledig beschikbaar, zoals een poppenhoek en een bouwhoek. Terwijl aan de andere kant kleuters volop kunnen profiteren van de aanwezigheid van taal- en rekenhoeken.

Natuurlijk kun je het werken met een klassikale leesmethode wel vergeten in zo'n heterogene groep. Toch hebben wij niet voor een volstrekt individuele leerlijn gekozen. Dankzij de zogenaamde 'stamgroepwoorden' zijn er toch gezamenlijke oefenmomenten, die vooral voor de zwakkere kinderen van groot belang zijn. Deze 'groepslijn' heeft als bijkomend voor-

deel, dat de groep ook over te nemen is door een eventuele invaller. Elke keer vind ik het weer prachtig om te zien wat een openbaring dat leren lezen is voor kinderen: er gaat een nieuwe wereld voor hen open. Het begint allemaal met het tekenboek: ik vraag aan het kind wat ik bij de tekening mag schrijven. Tot het moment aanbreekt dat het kind naar mij toekomt en zegt: 'Kijk, dit heb ik bij mijn tekening geschreven.' Dan zijn de rollen omgedraaid.

Een eigen woonwerkgemeenschapje

Die wisselwerking tussen kinderen en jezelf, dat is toch 't leukste van dit werk.

De uitdaging is om op een leuke manier de kinderen verder op weg te helpen. Wat je daarvoor terugkrijgt is hun enthousiasme en vaak ook enthousiaste verhalen van ouders. Ook al zijn we maar een speldeprikje op de wereldbol, we vormen samen ondertussen wel ons eigen woonwerkgemeenschapje!

Dan moet je er toch niet aan denken dat je elk jaar met dezelfde methodes zou moeten werken. Het werken op een Jenaplanschool kost je wel wat uurtjes extra, maar het voordeel is dat 't over het algemeen leuk werk is.

Een eerste voorwaarde voor mij om goed te kunnen functioneren is trouwens een prettige werksfeer. Ik heb ooit eens op een school meegemaakt dat de ene helft van het team niet sprak met de andere helft, dat lijkt me verschrikkelijk.

Jenaplanonderwijs houdt je ook wakker. Je zult je voortdurend moeten afvragen of je nog wel op de juiste manier bezig bent of dat er iets bijgesteld moet worden. Dat is een wezenlijk onderdeel van het Jenaplanconcept.

Zo is er op onze school een verandering in samenstelling van schoolbevolking opgetreden, zowel wat ouders betreft als kinderen. Was er vroeger een grote groep ouders die wilde meedenken over de invulling van ons 'concept', nu zijn er veel meer ouders die liever praktische ondersteuning willen geven. Bijvoor-

beeld meehelpen bij het maken van lampionnen. Je zult je daar als school bij aan moeten passen. Een praktisch gevolg was bijvoorbeeld ook de opheffing van de 'bestuurscommissie', omdat daar geen ouders meer voor te vinden waren.

Nu klinkt dat flexibel zijn heel mooi, maar aan de andere kant zijn bepaalde dingen zo ingeslepen dat ze toch moeilijk te veranderen zijn. Een aandachtspunt voor ons is momenteel de 'zorg op maat'. Als Jenaplanschool ben je altijd al gewend geweest om te streven naar een optimale 'zorg op maat'. Toch vragen we ons momenteel af: is die zorg, bijvoorbeeld gezien de huidige organisatie van onze stamgroepen, wel zo optimaal?

Accepteren van problemen

Sommige ouders vinden het moeilijk om te accepteren wanneer er iets aan de hand is met hun kind. Dat kan ik op zich best begrijpen, maar toch vang je wat dit betreft in de onderbouw de klappen op. En dat kan soms behoorlijk mijn lol verpesten, omdat het meestal gaat om kinderen waar je veel tijd en moeite in investeert en waarbij je voor jouw gevoel toch heel wat bereikt. Juist hier heb je de ondersteuning van ouders hard nodig, terwijl zij soms nog in het proces van acceptatie zitten.

Ik heb het hier met name over leerproblemen, omdat bij gedragsproblemen de ouders er zelf ook vaak mee zitten en de behoefte voelen er met jou over te praten.

Overigens denk ik dat kinderen met gedragsproblemen zich op een Jenaplanschool beter thuis zullen voelen dan in een strak klassikaal systeem. En dat het gedrag ook minder snel zal escaleren. Als je er maar voor zorgt dat kinderen voldoende bewegingsvrijheid hebben in de groep en zelf dingen mogen kiezen die ze leuk vinden. In de onder- en middenbouw is het trouwens wel vaak makkelijker om bepaald gedrag van kinderen te corrigeren dan in de bovenbouw. En dan heb je nog extra pech als je zulke volle bovenbouwgroepen hebt zoals wij op school.

Naarmate de kinderen ouder worden, gaan ze ook steeds meer produceren. Neem bijvoorbeeld alleen al de eigen teksten, die bij ons op school uitgangspunt vormen voor allerlei taalactiviteiten. In de bovenbouw zijn die teksten natuurlijk heel wat uitgebreider dan in de onder- en middenbouw. Die stapels correctie is in een grote bovenbouwstamgroep een zware belasting.

Een gouden formule

Hoe laat is het eigenlijk? Dan moeten we zo naar jouw school voor mijn verhaaltje over de schoolwoonkamer. Vorige week was ik ook al in Zwolle; toen verzorgde ik een workshop voor de 'schakeldagen van het jonge kind' over de taalleeslijn in mijn stamgroep, dus het functioneel aanvaardbaar lezen. Ik vond dat best spannend, maar ook heel leuk om te doen.

Soms wordt er een club PABO4-studenten uit Assen naar mij 'toegestuurd' om eens een middag in mijn groep kijken. Ik merk dat ik het heel leuk vind om met hen over mijn werk te praten en allerlei materialen te laten zien.

Wat ik als bedreiging zie voor het Jenaplan, zijn alle wettelijke regelingen die op ons afkomen. Denk alleen maar aan de cito-toetsen en de eindtermen. Onze wethouder heeft er ook een handje van om steeds weer met nieuwe stapels voorstellen en ideeën te komen. Je moet ervoor oppassen dat hierdoor het gewone werk in de groep niet in het gedrang komt.

Men moet ook erkennen dat er meer wegen zijn die naar Rome leiden. De kinderen op onze school hoeven bijvoorbeeld nooit huiswerk te maken, maar ondertussen vallen ze in het voortgezet onderwijs wel op vanwege hun zelfstandigheid en de prima manier waarop ze zich daar staande weten te houden.

Ik vind het leuk om te zien dat men er bij het Ervarings Gericht Onderwijs ook steeds meer achter komt hoe belangrijk het groepsaspect is; het gesprek en het leren samenwerken. Kortom: Jenaplan is gewoon een gouden formule! ■

TOM

Teake P.



Op zondagmorgen werden wij raar wakker. Het was de telefoon en Aalze, die naast de school woont, viel met de deur in huis:

- Ik wil me er verder niet mee bemoeien, maar ze zijn bezig de school leeg te halen.....

- Bedankt, ik kom er aan. Heb je de politie al gebeld?

- Nee, ik dacht: Misschien hebben ze weer een muziekuivoering of zoiets....

Ik raadpleegde de wekker: '7 uur' grapt die terug. Nou ja... Ik drukte de haak in en toets 112.

Toen ik vijf minuten later bij school kwam was de politie al aanwezig. Druk in de weer met hun portabels. Maar even niet storen. Ook Aalze stond daar.

- Ha meester! Sta ik achter op de tuin m'n eerste sigaretje te roken, zie ik daar twee mannen bij school vandaan komen met grote koffers en tassen. Ik denk: ze hebben weer wat georganiseerd van school. Maar toen zag ik dat het raam open stond en dat ze over de sloot het weiland in gingen. Ik denk: toch maar even bellen.

- Aalze, je bent geweldig!

Een agent kwam er bij staan.

- U bent het hoofd?

Ik knikte.

- De Boer, goeie morgen. Hoewel...

- Nou, we hebben geluk meneer De Boer. Ik denk dat we ze al te pakken hebben. Vlak voor Groningen reed toevallig een patrouillewagen. En omdat deze meneer hier (hij wees op

Aalze) had gezien wat voor auto ze hadden en welke kant ze opgingen konden ze worden aangehouden. Twee man...

De portabel meldt zich piepend. Er volgt een tweegesprek waar ik de helft van kan volgen, maar wat duidelijk maakt dat de heren inderdaad gepakt zijn. Met de spullen in de kofferbak: computers, geluidsinstallatie, en nog wat zaken. Maar die krijg ik niet meteen terug. Daar moeten de dieven namelijk eerst afstand van doen. En ik moet een lijstje maken van spullen die ik mis. Daar komt nog heel wat administratie bij kijken. Maar dat kan morgen ook. Nu eerst maar de zondag vieren.

Bedankt mannen. Bedankt Aalze. Zijn de ramen en deuren goed afgesloten? Nou dan gaan we maar weer.

Het heeft meer dan een week geduurd. Aalze was de smaak van de grote taart die bij hem was thuisbezorgd alweer vergeten. Toen stonden de spullen weer op hun oude plek. Alles deed het nog. Zelfs de nieuwsbrief voor de ouders zat nog op de computer. Het laatste nieuws kon er zo worden bijgevoegd.....

Een paar kleine beschadigingen. Het geforceerde raam. Een afstandsbediening waar een hoekje af miste. Draden die waren doorgesneden en waar nu kroonsteentjes tussen zaten. Dat was het. Hoofdstuk gesloten.

Als laatste kreeg ik nog een plastic zakje met kleingeld. In het voorbijgaan hadden de inbrekers ook het potje bij de kopieermachine even geleegd. Er zat een briefje bij: '32,35 gevonden in de zak van Teake P'. Ik had het papiertje bijna weggegooid, nauwelijks gelezen. Het was bepaald ook niet voor mij bedoeld. Toen stakte mijn beweging.

Het is een nare gedachte als er vreemden bij je inbreken. Het kan je ontzettend kwaad maken dat ze met hun onverschillige handen aan je kostbare en dierbare spulletjes zitten. Maar stel dat je inbreker een bekende van je is? Ik ken Teake P. Hij heeft voor mij een gezicht. Niet het gezicht dat hij nu heeft, maar dat van vroeger. Ik zie hem weer zitten in de klas. Teake, jongen, jij...?!

Teake was zo'n kind dat de gevolgen van zijn daden niet kon overzien. Hij liet zich insluiten in school om dingen te jatten. Hij kopieerde consumptiebonnen voor het dorpsfeest (en deelde daarvan royaal uit). Zelfs het geld voor het afscheidscadeau van groep 8, waarvan hij zelf deel uitmaakte, was niet veilig voor hem. Er miste iets bij Teake. Zijn geweten? Is dat een functie van je denken, zoals de herinnering, of de verbeelding? Als je hem op een rotstreek betrapte en je hield een donderspeech dan keek hij je met lege ogen aan. Hij begreep het niet, hij liet het over zich heen komen en aanvaardde de straf gelaten en liet je achter met het gevoel dat je niets had bereikt met je gloedvolle woorden en je pedagogische optreden.

Je praat erover met de ouders. Thuis is het probleem nog eens zo groot.

- De slaapkamerdeur moet 's nachts op slot meester, anders ben ik het geld uit mijn kleren kwijt.....

En het team verzucht: Wat moet er van zo'n kind worden als het straks van school af is? We vrezden het ergste en vragen ons af: Hadden we het anders moeten doen? Hadden we het beter kunnen doen?

Teake is nu een bekende van de politie. Hij is verslaafd. Nog geen dertig jaar oud en nu al geen toekomst meer. Of is er nog hoop? ■

GEACHTE HEER PETERSEN/BESTE PETER

brieven aan Peter Petersen

In het kader van de nascholingscursus Jenaplan schrijven cursisten soms een brief aan Peter Petersen, waarin zij vanuit hun eigen werksituatie reageren op een tekst die zijn van hem hebben bestudeerd. Ditmaal twee brieven van de cursus uit Nijmegen, onderdeel 'Basisactiviteiten', begeleid door Gerrit Fronik. Zij reageren op twee gedeelten van het boek 'Van didactiek naar onderwijspedagogiek', welke ook als bijlage zijn opgenomen in het invoeringsprogramma 'Werken als proces - over de blokperiode volgens Jenaplan' (uitg. CPS). Deze beide stukken hebben als titel: 'De kunst om zelf als groepsleider niet zelf onrust en wanorde te veroorzaken' en 'De grondregels van de kunst om kinderen te begeleiden die zich vrij kunnen bewegen, vrij kunnen werken en zich vrij voelen'.

Eerste brief: Geachte heer Petersen

Het is nu 1997 en er is heel wat gebeurd de afgelopen 50 jaar. De automatisering heeft een grote vlucht genomen en het arbeidsproces waar mensen in moeten functioneren is hectisch. We gaan sneller en sneller en kiezen vaak voor kwantiteit in plaats van kwaliteit, omdat dat het snelst en gemakkelijkst is en omdat de tijdsdruk enorm is.

Vandaag lees ik in de krant een artikel met als kop: 'Hoe meer we ons haasten, hoe groter ons tijdgebrek'. Vanavond is er in Amsterdam een debat over: 'Economie van de haast'. Zou het tijd zijn om ons te bezinnen over wat die onrust doet met mensen? We zijn geobsedeerd door het efficiënt gebruiken van tijd, we koken snel, eten snel, reizen snel en we zijn uit op een zo groot mogelijke bevrediging in een zo kort mogelijke tijd.

Kinderen worden óók al ingeroosterd, in plaats van ze ruimte, tijd en aandacht te geven.

'Tijd sparen' houdt een paradox in en wel deze: Hoe meer tijd men spaart, dus hoe sneller alles gaat en hoe onrustiger mensen worden, des te meer tijd men tekort komt en het tijdgebrek voelt.

Dan is de cirkel weer rond!

Hoe kunnen we een goed groepsleider zijn, als we niet zelf

waken over onze rust en ons laten meeslepen in de stroom van lawaai en overvloedige prikkels? De taak van een groepsleider van nu verschilt niet met die in uw tijd, alleen 'tijd' verschilt: Wij dénken geen tijd te hebben, we hebben genoeg maar ervaren dit niet. Dit maakt ons onrustig, temeer omdat we weten waar we tekortschieten. Het is niet eenvoudig in 1997, maar wel een grote uitdaging, om er binnen je school iets goeds van te maken en in wezen is er niets veranderd aan waarden en normen als begeleider.

Wat in uw tijd gold, is nog steeds van waarde in onze tijd, bijvoorbeeld:

'Kinderen die met respect worden behandeld léren respecteren'.

'Kinderen die gewaardeerd worden om wie ze zijn, leren zichzelf te accepteren'.

'Kinderen waarvoor gezorgd wordt, léren te zorgen'.

Met andere woorden: we zullen het goede voorbeeld moeten zijn. U zegt: 'Altijd rustig zijn, consequent en duidelijk'. Weten wat je wilt en daarnaast écht zijn, vertrouwen hebben in jezelf en degene zijn die je bent.

Ook dit zou vandaag in de krant kunnen staan, het is van uw tijd én van die van ons.

Jos Bekker, Basisschool: De Tuimelaar, Westervoort

'Goedendag', zei de kleine prins.

'Goedendag, zei de koopman.

Hij verkocht uitstekende dorstlessende pillen. Men slikt eens in de week een pil en voelt nooit meer behoefte aan drinken.

'Waarom verkoop je die?' vroeg het prinsje.

'Het is een grote tijdsbesparing', zei de koopman. 'De geleerden hebben het uitgerekend. Je spaart drie en vijftig minuten in de week'.

'En wat doen je met die drie en vijftig minuten?'

'Daar doe je mee wat je wilt ...'

'Als ik drie en vijftig minuten had', dacht het prinsje bij zichzelf, 'dat liep ik heel rustig naar een bron ...'.

Antoine de Saint Exupéry, De kleine prins.

'De expansiedrift van de economie lijkt welhaast ongelimiteerd. Zelfs 'tijd' moet eraan geloven. Tijd is verworpen tot een economische factor, die steeds schaarser en duurder wordt. Economisering van tijd haalt de bodem onder onze menselijke waardigheid weg. Maar niets weerhoudt ons ervan tijd vrij te maken voor vriendschap en verwondering'

Thomas van Slobbe, Stichting Natuur en Milieu.

TWEEDE BRIEF: BESTE PETER,

Met heel veel plezier, aandacht en interesse heb ik de opgegeven artikelen gelezen.

Veel zaken die hierbij aan de orde komen spreken mij erg aan, en zijn geplaatst in deze tijd nog steeds actueel.

Blij was ik te ontdekken dat er veel dingen voor mij herkenbaar zijn, gelukkig maar, want mijn affiniteit met het Jenaplanonderwijs als zodanig is er groot.

Duidelijker werd voor mij ook waarom het bij sommige van mijn vakgenoten zo heel anders - drukker - chaotischer - verloopt. Dat staat of valt met je persoonlijke benadering naar kinderen toe en verder zegt het iets van je persoonlijke relatie die je wel of niet met kinderen hebt. De herkenbaarheid hiervan geeft me ook de mogelijkheden om een ander daarin nog duidelijker te kunnen coachen.

In het verleden begreep ik nooit zo goed hoe het kwam dat mijn groep zo rustig kon zijn, terwijl ik als persoon toch behoorlijk extravert ben. Sommige van mijn hele introverte collega's hadden zeer drukke groepen.

Het waardoor is mij inmiddels wel duidelijk geworden, prettig is het dan ook om in dit artikel een stuk herkenning te vinden.

Kortom het staat of valt met de relatie, ruimte en regelgeving die je samen met de kinderen hebt en samen bepaalt. In grote lijnen kan ik mij vinden in deze artikelen - ook geplaatst in deze tijd. Jammer vond ik de uitgesproken mening (het vooroordeel) ten aanzien van het omgaan met geld, een vingerwijzing naar het kapitalisme. Het gaat om het volgende citaat:

'Heel ernstig is de vraag of het inzamelen en bewaren van geld toegestaan kan worden. Al mijn ervaringen, en die zijn voor mij volstrekt toereikend, tonen aan dat de verantwoordelijkheid betreffende geldzaken in de 'Unterstufe' (onze middenbouw) helemaal bij de groepsleider moet berusten. In de 'Mittelstufe' (onze bovenbouw) kan de groepsleider er eventueel kinderen bij betrekken, en in de 'Oberstufe' (eerste fase VO) kunnen we toestaan dat een

leerling de inzameling en het beheer op zich neemt, hoewel de groepsleider ook dan de uiteindelijk controlerende instantie blijft. Hij moet deze controle zeer beslist elke week uitoefenen. Geld heeft een sterk demoraliserend karakter; het wekt gemeenschapsvernietigende krachten op en we kunnen dit niet alleen op een ontstellende manier in de economische wereld constateren, maar ook in het wereldje van de school. En al is het honderd keer 'goed gegaan', wij, onderwijsgeevenden, moeten iedereen beschermen die de verleiding niet kan weerstaan en deze verleiding blijft maar al te groot.'

Beste Peter, ik denk dat wij ook dat 'gevaar' prima in ons onderwijs kunnen ondervangen.

Verder is het goed dat je een beroep moet doen op het wij-gevoel en ben ik me ervan bewust dat het woord 'jullie' als je kinderen aanspreekt een verkeerd gekozen woord is als jij gewoon wilt dat kinderen iets doen of laten.

Ik vind het te ver gaan om een tekening in je stamgroep die duidelijk bedoeld is voor de stamgroepsleider als gemeengoed te gebruiken je mag een kind best als individu daarop aanspreken. Het is hierbij aan jou als groepsleerkracht om hier goed met de groep mee om te gaan.

Eigenlijk mis ik nog een belangrijk punt in dit artikel, iets dat voor mij heel essentieel is en dat ik ook graag heel hoog genoteerd wil zien. Vandaar dat ik dat punt op de derde plaats zet, als volgt:

'Probeer als stamgroepsleider zoveel mogelijk te genieten van datgene wat je om je heen hoort en ziet gebeuren met de kinderen. Neem de tijd om te observeren en put daar je energie uit'.

Voor mij geldt dat dit de room van is van dit soort onderwijs.

Agnes van Eenennaam-Ibes

VRIJHEID

*Mijn lied is een keten
zonder begin of eind,
en in elke schakel vind je
het zingen van de anderen.
Laat ons samen zingen
voor heel de mensheid
dat het lied een duif is.*

Victor Jara

RECENSIE

Opblijven voor de Teunisbloem

'Spelenderwijs leer je het meest'. De eerste zin van een boek met de intrigerende titel die hierboven staat. De ondertitel luidt: 'Uitdagende kinderplanten'. Het boek is bestand voor speelse geesten tussen 4 en (minstens) 104 jaar oud. We beginnen met de Teunisbloem van de titel. De deftige naam van deze plant, die bij elke besproken soort wordt gegeven, luidt *Oenothera biennis*, waarbij het tweede deel aanduidt dat het om een tweejarige plant gaat, die gedurende het eerste jaar ontkiemt, groeit en reservevoedsel maakt en in het tweede jaar bloeit. De Teunisbloem is 'een echte toverplant, want 's avonds zie je de knop openklappen en de gele bloemen zo vlug opengaan, dat je je eigen ogen niet gelooft. En niet één bloem per avond, maar een heleboel. Om dat mee te maken mag je als kleuter vast wel eens langer opblijven.

'Joepie, ik mag wat later naar bed, want vanavond is het teunisbloemenpret'.

Zo begint het gedicht dat het hoofdstukje over de Teunisbloem opent. Een gedicht dat voorgelezen of later zelf gelezen kan worden. Na dit gedicht volgt het stukje over de 'toverplant' en het hoofdstuk wordt besloten met algemene informatie over deze plantensoort en het kweken ervan. Behalve kijken naar het opengaan van de bloemen kun je ze misschien ook horen opengaan en je kunt in elk geval de heerlijk geur ruiken, die veel nachtvlinders aantrekt.

Op eenzelfde manier wordt geschreven over de Keizerskroon, Tuinkers, Gebroken hartje, Afrikaantjes, Vingerhoedskruid, Leeuwenbek en nog dertien andere soorten planten, waaraan iets bijzonders te ontdekken valt.

Maya Roozen, schoolbiologe, auteur van het bekende 'Vier Seizoenenboek' en bedenker van kabouterpaden schreef de tekst samen met Nico Vermeulen, die de schitterende foto's maakte.

Een speels boekje voor school en thuis, dat op ideeën brengt. De gekozen planten zijn vrijwel allemaal soorten die vrij eenvoudig te kweken zijn.

Het boek kan bij kinderen interesse wekken voor planten, een belangstelling die meestal minder sterk is dan voor dieren. Met deze planten is iets te doen en je kunt er spannende dingen mee beleven.

Er is aandacht voor de veiligheid (bij het zeer giftige Vingerhoedskruid). Met dergelijke gevaren moeten kinderen ook leren omgaan.

Zeer aanbevolen, als inspiratiebron. ■

BESPROKEN WERD

Opblijven voor de teunisbloem

door: Maya Roozen en Nico Vermeulen

64 pagina's, ingenaaid, uitgegeven door Terra, Zutphen

ISBN 90 62557511. Prijs f 25,50.

