

MENSEN *kinnderen*

Tijdschrift voor en over Jenaplanonderwijs



**IN DIT NUMMER:
APPELS EN PEREN:
JENAPLANCONFERENTIE 2004**

jaargang 20 - nummer 4 - maart 2005

MENSEN kinderen

Tijdschrift voor en over
Jenaplan onderwijs.

Jaargang 20, nummer 4, maart 2005

Uitgegeven door de

Nederlandse Jenaplanvereniging.

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 € 35,- per jaar schriftelijk
op te geven bij het administratie-adres:

Jenaplanbureau,

Fie Carelsenstraat 5, 7207 GN Zutphen.

Tel. (0575) 570259 ,

e-mail: jenaplanbureau@planet.nl

Voor zendingen aan één adres geldt: 5 en meer
exemplaren € 32,- per abonnement,
Studenten/cursisten € 13,-

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, Marie-Louise de
Jong, Jan Tomas en Margot Ufkes.

Hoofdredactie: Kees Both

Redactieadres: Van Dedemlaan 27,

3871 TD Hoevelaken, tel. (033) 253 45 51.

E-mail: both0207@planet.nl

Layout en opmaak:

Amanda van den Oever, Deil en

Tekstvaart, Ouderkerk a/d Amstel

Corrector: Dick Schermer

Fotografie:

Joop Luimes, Epe

Emmy Breure, Ouderkerk a/d Amstel

Advertenties:

(te regelen via het Jenaplanbureau,
Fie Carelsenstraat 5, 7207 GN Zutphen.

Tel. (0575) 570259 ,

e-mail: jenaplanbureau@planet.nl)

kosten € 454,55 per pagina, € 227,25 per halve
en € 113,65 per kwart pagina.

NJPV-schoolleden 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: Grafifors, Amersfoort.

Gedrukt op totaal chloorvrij papier.

© Copyright Nederlandse Jenaplan Vereniging
ISSN 0920-3664

INHOUD

VAN DE REDACTIE.....3

Kees Both

MENSEN IN HET WERK- RIJPEN4

Cath van der Linden

THEMA: APPELS EN PEREN JENAPLANCONFERENTIE 2004

LARF IN DE KLAS.....5

Midas Dekkers



Leren is voor kinderen net zo natuurlijk als eten. Maar in de 'kinderverwerkingsfabriek' genaamd 'school' leren ze het leren af.

AANDACHT VOOR JONGENS9

Lauk Woltring

Het streven naar gelijkwaardigheid van vrouwen en mannen is nog steeds hard nodig. Het is echter onzin om de verschillen – tussen jongens en meisjes – te ontkennen. In de huidige scholen dreigen de jongens tekort te komen. Daar valt iets aan te doen. Maar wat op termijn zeker ook nodig is: meer mannen die in het onderwijs, met name ook het basisonderwijs, willen werken.

DE VERHALENMAN13

over Veertig jaar Jenaplan

Karel Baracs

Het optreden van de Verhalenman op de jubileumconferentie was een ware happening. Dat is niet in een gedrukte tekst te vatten. Toch worden in dit artikel fragmenten uit het programma aan het papier toevertrouwd: over Peter Petersen als geboren opvoeder, hoe Kees Boeke met zijn Werkplaats Kindergemeenschap begon, een ode aan Suus Freudenthal en impressies uit huidige Jenaplanscholen.

GEDRAG KUN JE LEREN MET EEN KLAPROOS.....18

Lisan Fasten

Kinderen kunnen gedragsalternatieven leren, terwijl zij toch hun eigen en waardevolle identiteit behouden. Dat geldt ook en vooral voor kwetsbare kinderen. In dit artikel wordt een programma beschreven dat daarbij kan helpen. Daarbij worden onder andere verhalen van Winnie de Poeh gebruikt.

ER LIEP EEN MEISJE LANGS HET STRAND22

Gedichtenbundel van kinderen

Gerrit Fronik

Ter gelegenheid van het veertigjarige jubileum werd een gedichtenpromotie georganiseerd. Uit de vele ingezonden gedichten werd een selectie gemaakt voor een bundel kindergedichten.

EN VERDER ...

ZO KAN HET OOK!!23

Van De Regenboog naar het Hondsrug
College in Emmen

Ad Boes

Als de CITO-eindtoets niet als 'tweede gegeven' gebruikt wordt naast het advies van de basisschool, hoe is dan de overgang van basis naar voorgezet onderwijs optimaal vorm te geven? Een beschrijving van een voorbeeldige praktijk.

PETER PETERSEN PRIJS 2005.....26

Gerrit Fronik



Jaarlijks wordt een prijs uitgereikt aan een student of nascholingscursist, die een rijke leeromgeving ontwikkelt, waarin kinderen zelf veel kunnen sturen, deze ook in praktijk brengt en beschrijft. Dit jaar gebeurde dat voor

de eerste keer, tijdens de Jenaplan-studentenconferentie in Utrecht.

JENAPLANSCHOLEN EN ONDERWIJSINSPECTIE28

het overleg over het toezichtskader

Ad Boes

De NJPV gaat niet akkoord met het toezichtskader van de inspectie voor 2005. Achtergronden en argumenten worden kort belicht.

VRAAG HET DE VOGELS ZELF MAAR.....29

Nestkasten bij de school (3)

Kees Both

Ideeën voor waarnemingen en vervolgvormen.

...EN TOM OP DE ACHTERZIJDE

MEM



Van de redactie

Bij het 96e nummer van Mensen-kinderen

De jubileumconferentie 2004 telde meer dan 400 deelnemers. Het is een jaarlijks evenement dat steeds meer deelnemers trekt. Ik denk daarbij terug aan de eerste conferentie van deze reeks, in 1997, in Lunteren. Het aantal deelnemers bleef toen ver achter bij de verwachtingen en er was een financieel tekort. Toch was het een goede conferentie, waarop Jozef Kok reageerde op 'Jenaplan op weg naar de 21e eeuw' en daarbij onder andere opmerkte hoe in dit actuele Jenaplanconcept tot zijn vreugde de verschillende 'educaties' – zoals vredes-, natuur- en milieu-, ontwikkelings- en gezondheidseducatie een vanzelfsprekende en geïntegreerde plek kregen binnen het onderwijs. Ik hoop dat dit in de praktijk van Jenaplanscholen ook gebeurt.

De tweede conferentie, in Lochem, werd al beter bezocht en had toen het eerste ontwerp van De Rozentuin als thema. In 1999 werd de sprong naar Papendal in Arnhem gemaakt, een waagstuk. Maar de verwachtingen werden niet beschaamd: de aantallen deelnemers bleven groeien, hele teams komen daar – soms elk jaar – bijtanken, er werden nieuwe mensen bij de voorbereidingsgroep betrokken, er werd een stramien voor de opzet van zo'n massaal evenement ontwikkeld dat met allerlei variaties goed werkt. Per keer werd als hoofdlindeur een spreker van buiten de Jenaplankring gevonden: Luc Stevens, Micha de Winter, Henk Oosterling, Wil Derkse, Marinus Knoope, Midas Dekkers. Daardoor werden de ramen opengezet. Verschillende keren waren er buitenlandse gasten en sprekers, uit Duitsland, Hongarije, Noorwegen en de laatste jaren ook een groep Vlamingen. De conferentie 2004, de achtste in de reeks, had als titel 'Appels en peren', naar aanleiding van de lezing van Knoope in 2003. In de aankondiging van de conferentie wordt daarover gezegd: 'Hij (Knoope) heeft ons bedreven en gedreven verteld over de creatiespiraal. De natuurlijke weg van wens naar werkelijkheid. Hij begon zijn verhaal met de metafoer van een appelboom. Zoals de bloesem aan een appelboom onder de juiste omstandigheden uitgroeit tot gezond fruit, zo groeien ook onze wensen onder de juiste omstandigheden uit tot een door ons gewenste werkelijkheid.'

De hoofdmoot van deze aflevering bevat artikelen vanuit

de conferentie 2004. Allereerst een stuk van Midas Dekkers. Hij leverde geen tekst voor dit nummer, maar suggereerde enkele fragmenten te kiezen uit zijn boek 'De Larf'. De keuze die gemaakt werd is aan hem ter goedkeuring voorgelegd. Lauk Woltring, die al meer jaren een bijdrage leverde aan de conferentie, zorgde voor een artikel, dat zeer waarschijnlijk heel wat discussie zal losmaken. Hij beschouwt, bij alle waardering die hij voor vrouwelijke leraren heeft, de vervrouwelijking van het onderwijs als negatief en stelt dat dit met name voor jongens slecht kan uitpakken.

Het verhaal over 'De Klaproos' van Lisan Fasten geeft scholen middelen in handen om aan de gedragsopvoeding van kinderen te werken. Het laatste artikel in het thematische deel heeft betrekking op de promotie van het schrijven van gedichten en de gedichtenbundel die daaruit voortkwam. Buiten het thematische deel beschrijft Ad Boes een voorbeeldige praktijk van de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs in Emmen. En zijn er korte bijdragen over enkele actuele onderwerpen. Tenslotte een vraag en een idee. De eerste heeft betrekking op de deelname aan de conferentie. Als ik het goed zie – ik bekeek de lijstjes van de scholen die deelnemers leveren aan de conferenties – zijn er Jenaplanscholen die nog nooit aan de landelijke conferenties deelgenomen hebben. Hoe zou dat toch komen, zo vraag ik me af? Ik kan me allerlei motieven voorstellen, maar blijf het jammer vinden. Dan het idee: de eerste Jenaplanconferentie in ons land, die gezien wordt als het officiële startpunt van de Jenaplanbeweging in ons land – de conferentie van maart 1964 – was gericht op alle potentiële belangstellenden. Volgens mij zou het zeer wenselijk zijn om als Jenaplanonderwijs opnieuw naar buiten te treden en een conferentie te organiseren voor scholen en individuen uit scholen die zich geen Jenaplanscholen noemen, maar wel belangstelling hebben voor het concept. In de doelstelling van de NJPV staat dat de vereniging niet alleen zorg heeft voor Jenaplanscholen, maar ook probeert het onderwijs in de breedte te beïnvloeden. Zo'n conferentie kan daarvan een uitdrukking zijn. Ik hoop dat dit nummer de lezers zal inspireren. En als het gelezen wordt is vast en zeker al de eerste zingende tiftjaf in ons land gehoord. Geniet maar fijn van het voorjaar!

MENSEN IN HET WERK

RIJPEN

Ze weet nog hoe het begon. Twijfel. Die onverwacht zich opdringende twijfel, ergens in het voorjaar, vlak na haar beoordelingsgesprek. Haar directeur had gevraagd: 'Ben je gelukkig in het management?' Ze had hem verbaasd aangekeken en gezegd 'Natuurlijk ben ik gelukkig. Ik geniet van het leidinggeven, vind het geweldig hoe dat - toch best laat in mijn loopbaan - op mijn weg is gekomen. Met mensen werken is het mooiste dat er is.' Dan opnieuw verbaasd: 'Waarom vraag je dat eigenlijk? Heb jij dan een andere indruk?'

Bij nader inzien begon het waarschijnlijk in dát gesprek. Met die vraag ook. Alsof iets, eerst sluimerend, nu wakker was. Het kon ook niet meer ongedaan gemaakt worden. De vraag én de twijfel bleven rondzingen. Niet doorlopend, maar nèt vaak genoeg om onrust te zaaien. Ze waren er niet verder op in gegaan, toen. Er trouwens ook niet meer op teruggekomen. Hadden zelfs geen vervolgspraak gemaakt alsof de vraag voorlopig wel voldoende was.

Hij stelt zichzelf al maanden vragen. Is niet ontevreden maar ook niet tevreden. Denkt na over: 'Wat wil ik eigenlijk met mijn loopbaan? Heb ik bereikt wat ik zou willen bereiken? Ben ik met de goede dingen bezig? Zit ik op de goede plek? Ga ik fluitend naar mijn werk? Wat zou ik doen als ik helemaal vrij was om te kiezen?' Als hij een tijdschrift openslaat, valt zijn blik meteen op teksten die gaan over verandering en mensen die keuzes maken. Ingrijpende, drastische keuzes spreken hem aan. 'Moedig', denkt hij dan, 'Zou ik dat ook durven? Zou ik dat ooit durven?'

Als ze het gevoel krijgen in een kringetje rond te draaien gaan ze met hun onbeantwoorde vragen en twijfels op pad. Praten met familie en vrienden, op zoek naar herkenning. Regelen gesprekken met mensen die hen misschien een stap verder kunnen helpen. Mensen die zelf een keuze gemaakt hebben, of heel goed weten waarom ze doen wat ze doen. Of al dat praten geholpen heeft weten ze eigenlijk niet. Niet in de zin dat ze een antwoord hebben gekregen of dat de twijfel is verdwenen. En trouwens, iedereen hield ook wel heel zorgvuldig afstand als het ging om een advies. Alsof ze voelden dat het dáár niet over ging. Tenslotte zijn ze met hun leidinggevendenden gaan praten. Hebben hun twijfels op tafel gelegd. 'Ik weet niet of ik gelukkig ben in het management'. 'Ik heb behoefte aan een nieuwe loopbaanstap.' Ze namen daarmee voor hun gevoel een enorm risico. Zoiets als: 'Oude schoenen weggooien voordat je nieuwe hebt'.

Zij verschillen niet zoveel van elkaar. Hun werksituatie mag dan anders zijn, ze hebben dezelfde twijfels en dezelfde vragen. Georgeanne Lamont noemt dit soort - zingeving - vragen 'trage vragen'. Het antwoord op dergelijke vragen komt niet uit de lucht vallen.

Je moet er op wachten. Het komt uit de diepte en heeft tijd nodig om te rijpen. Stilte ook, en ruimte waarin een antwoord kan ontstaan. Het komt regelmatig ook in een andere vorm dan verwacht.

Het is moeilijk te zeggen hoe lang je erover doet om bij een diepgaande, nieuwe keuze uit te komen. Dat verschilt van persoon tot persoon. Zo lang als nodig is, zou je kunnen zeggen, al klinkt dat vaag en misschien wel onbevredigend. Op een dag weet je het gewoon en dan neem je de stap. Alsof je nooit anders gedaan hebt.

Cath van der Linden
Senior-adviseur en projectleider Giralis, partners in onderwijs,
's-Hertogenbosch
e-mail: cathvdlinden@compaenet.nl



LARF IN DE KLAS

Tijdens de jubileumconferentie verzorgde Midas Dekkers de plenaire lezing aan het begin. Daarvan is geen tekst beschikbaar.

In plaats daarvan werden enkele fragmenten gekozen uit het boek 'De larf' die we hier met toestemming van de auteur afdrukken. Over leren van kinderen, dat voor hen net zo vanzelfsprekend is als vliegen voor vogels. Maar de 'kinderverwerkingsfabriek', de school, maakt die natuurlijke leergierigheid al te vaak kapot.

Eten en leren

Een kind leert om te eten en eet om te leren. Leren doet het met een orgaan dat een groot deel van zijn lichaam in beslag neemt: de hersenen. Bij de geboorte is een kind een hoofd op pootjes, een ware koppotige. Hoofd en hersenen blijven de eerste jaren groeien als kool. Wanneer het naar school gaat en zijn lijf nog maar voor 40% af is, zijn de hersenen al op 90% van de volwassen grootte. Trek je een meisje op haar eerste schooldag de jas van haar moeder aan, dan is dat geen gezicht, maar moeders hoed staat haar al aardig. Al die hersenen vreten energie. Eten doe je voor een kwart voor je hersenen. Wanneer de tanden doorbreken, komen ook de hersenen op stoom. Het is nu een kwestie van laden. Terwijl de tanden calorieën bunkeren, vreten de hersenen kennis. Even gretig als later de honger naar seks wordt nu zowel de honger naar eten als die naar kennis gestild. Die naar kennis is vaak nog groter dan die naar eten. Het kind krijgt, zeggen ze dan, zijn bordje niet leeg, omdat het zo wordt afgeleid. Je kunt ook zeggen dat het zich bij het geestelijk eten niet door zijn geprakte aardappels af laat leiden. Heeft het zijn hoofdje vol zoals zijn buikje, dan moet de nieuwsgierigheid worden geprikkeld. Dat gaat het best met spel.

Spelen

Kinderen leren spelenderwijs. Spel wil zeggen dat je niet weet waar het voor dient, anders dan voor de aardigheid. Wat die aardigheid is, dat verzet zich volgens Johan Huizinga in zijn *Homo ludens* (1938) 'tegen elke analyse of logische interpretatie'. Het bestaan van spel is aan geen trap van beschaving, aan geen vorm van wereldopvatting gebonden. Ieder denkend wezen kan zich die realiteit: spel, spelen, terstond als een zelfstandig, eigen iets voor ogen brengen, ook al zou zijn taal er geen algemeen woord-

begrip voor bezitten. Het spel is onloochenbaar. Men kan bijna al het abstracte loochenen: recht, schoonheid, waarheid, goedheid, geest, God. Men kan de ernst loochenen. Het spel niet.

Spel is iets doen zonder te weten wat je doet. Vadertje-en-moedertje kun je alleen spelen zolang je niet goed weet wat vader en moeder doen. Roofdieren spelen als jonkie rovertje zonder roofzucht. Meisjes van dertien aaien hun pony met een gebaar dat u en ik ogenblikkelijk herkennen, om jaloers van te worden zo erotisch, zonder een greintje seks. Dat iets spel is en geen ernst, merk je zonder twijfel aan de onvermoeibaarheid. De jacht gaat door zolang de speelsheid duurt. In het echt is de jacht met één sprong voorbij. Een wolf gaat zijn schaap heus niet voor een tweede of derde keer bespringen, maar getemd tot hond brengt hij zijn stok eindeloos terug om hem weer weg te laten werpen. Dat maakt het spelen met een hond tot zo'n uitzichtloze onderneming. Of met een kind. Bij volwassen mensen is de speelsheid allang geperverteerd tot kunstcritiek, balbezit en rode kaart. Leren is voor een kind net zo vanzelfsprekend als vliegen voor een vogel. Het speelt met zijn hersenen. En dan moet het, in de woorden van Guus Kuijer in *Het geminachte kind*, naar de 'kinderverwerkingsfabriek'. Het moet naar school.

Nieuwsgierigheid

Hoe de school erin geslaagd is van het leergierige kind een onverschillige cijfertjesjager te maken, is de treurige geschiedenis van de systematische verachting van het kinderlijke. In ons hart weten we allemaal dat, hoe 'modern' de school zich ook voordoet, het kastijdings-apparaten zijn waar de kinderlijkheid weggeramd wordt, weggestraft, begraven onder een dodelijk en definitief weten.



Op school wordt de nieuwsgierigheid vermoord. Je krijgt er antwoord op vragen die je je nooit hebt gesteld en blijft met de echte vragen zitten tot het vlammetje flakkert en dooft. Op school beschouwen ze je als een vat dat moet worden volgestampt, niet als een spons die zich vanzelf volzuigt, zolang je de gaatjes maar niet met onzin verstopt. Het is bijna onmogelijk om een kind het leren te beletten, maar op school krijgen ze het voor elkaar. Geef je een kind kennis die het niet lust, dan is zijn veto even sterk als bij kool en spruitjes. Dit is geen vrijbrief voor een pretpakket, integendeel, maar je kunt ook pret beleven aan vragen waar je zelf niet op was gekomen. Als het goed is, zit de pret niet in de lesstof maar in het leren. Kinderen kennen het genot van de plotselinge doorbraak van een inzicht net zo goed als wij. Ze begrijpen heel goed wat het betekent als in een stripverhaal plotseling een

lampje boven iemands hoofd gaat branden. Plotseling inzicht is een plezier dat kan wedijveren met klaar-komen. Een alternatief voor seksueel plezier, dat is nu net wat kinderen, verstoken van geslachtshormonen, goed kunnen gebruiken.

Voor die pret moet je niet op school zijn. Onderwijs is ontdekken wat allang ontdekt is; alleen daarbuiten wordt je nog weleens de illusie gelaten dat je zelf ergens achter komt. Kleine professortjes, zoals ik er zelf als kind een was, weten dat. Zij slurpen de kennis na schooltijd uit boeken en programma's vol weetjes en proefjes. Voor leuke wetenschap moet je in de boekwinkel op de kinderafdeling zijn, chemicaliën voor je proefjes haal je niet bij de drogist maar in de speelgoedwinkel, alles over dinosaurussen leer je in het kinderblok op de televisie. Moeten we de school dan maar afschaffen? De originele denker Ivan Illich vond in 1971 nog van wel. Alleen door het afschaffen van de leerplicht en de ontmanteling van het schoolsysteem kon je de mensen afleren om onderwijs te verwarren met leren, examens met ontwikkeling, diploma's met competentie en welbespraaktheid met het vermogen om iets nieuws te zeggen. Al die honderden miljoenen kinderen die elke dag weer ergens op aarde naar school gaan met hun tas vol boeken en een appel, schieten die daar iets mee op? Ja. Toch wel. Hoe je het menselijk welzijn ook meet, aan rijkdom, tevredenheid, vrede, gezondheid of zelfs de maximale levensduur, steeds weer blijken de mensen met de meeste opleiding het beste af. Er is meer onderwijs nodig. Maar dan anders. Misschien, als je een kind minder als vlinder behandelt en meer als een rups, kweek je niet zo'n haat.

Taal

Mit, nach, nebst, samt,
bei, seit, von, zu und zuwieder,
entgegen, ausser, aus, gemäss und gegenüber
schreibt man mit dem Dativ nieder.

Als er één bewijs is dat haat het geheugen sterkt, zijn het wel de Duitse rijtjes die ik na veertig jaar nog op kan dreunen alsof ik morgen proefwerk heb. Wat hadden wij een hekel aan alle naamvallen en onregelmatige meervouden. Hoe haatten wij elk achteloos vervoegend en met *Schwere Wörter* doorspekkend Duitsertje. Waar haalde zo'n *Naseweis* het vandaan? *Scheisse!* Hoe is het mogelijk dat een kind zoiets ingewikkelds als de menselijke taal beheerst, en dat nog wel in het Frans of Duits?

Gastarbeiders had je nog niet toen ik op school zat. De enige mensen die Nederlands spraken, waren Nederlanders. Inmiddels is Nederland multicultureel en veeltalig. Hoe meer immigranten hun best doen op mijn moedertaal, des te duidelijker hoor je hoe moeilijk dat voor hen moet zijn. Wat moeten zij jaloers zijn op geboren Nederlandse kinderen. Waar haalt zo'n kind al die klanken vandaan, hoe weet het zo precies op welke plaats in de zin het zijn hulpwerkwoord kan dumpen? Omgekeerd zien veel geboren Nederlanders nog steeds niet in hoe iemand die zo slecht hun taal spreekt, toch



goed bij zijn hoofd kan zijn en spreken ze hem aan zoals een juf haar kleuters of een zuster haar zieken. Dat taaltje - of beter: dat toontje - heeft een naam. Moederees. Dit is het onbeholpen gebrabbel waarmee moeders met hun eigen kind in contact proberen te komen, gekenmerkt door veel hossiehossies en door een slechte afbakening van de afzonderlijke woorden in de sliert van klanken die je in een echte taal een zin zou noemen. Het is geen wonder dat een Turk of Marokkaan zich vernederd voelt wanneer hij als een kind wordt aangesproken. Wel een wonder is het dat een kind ondanks het geteem en getuttel van zijn moeder ooit fatsoenlijk leert spreken in wat desondanks zijn moedertaal heet.

Van leren in de gebruikelijke zin is dan ook geen sprake. Je leert je moedertaal niet, ze waait je aan. Je taal overkomt je, zoals groei of gezondheid. Taal krijg je, zoals je borsten krijgt of de baard in de keel. Enige voorwaarde is dat je je taal van jongs af aan veel te horen krijgt. Een beloning is niet nodig, met de zwaarste straf is niet te voorkomen dat een gezond kind zijn moedertaal meester wordt. Je hebt kinderen die niet willen eten en je hebt ze die niet willen luisteren, maar spreken willen ze allemaal. Het probleem is niet hoe je je kind aan de praat krijgt, maar hoe je het dan weer laat zwijgen. Al snel na het woord 'kop' leert elk kind dat-ie 'm nu eindelijk eens moet houden. Dat valt niet mee. Niet gaan praten is voor een kind even moeilijk als niet gaan lopen of je hart stilzetten. Taalbeheersing heeft minder met educatie te maken dan met biologie; als ze onder een ministerie valt, hoort taal niet onder onderwijs maar onder gezondheid. Een gezond mens komt ter wereld met alles wat hij nodig heeft om aan taal te gaan doen, hij heeft in de woorden van de Amerikaanse taalkundige Noam Chomsky

een aangeboren taalverwervingsvermogen. Zoals je darmen bij de geboorte meer van scheikunde weten dan u op uw sterfbed, beheerst het zenuwstelsel van een wiegenkind de spelregels van de taal waarnaar geleerden over de hele wereld nog op zoek zijn. Al wat nodig is om het spel daadwerkelijk te spelen, zijn wat attributen. Elk stukje taal dat een klein kind opvangt, wordt door het zenuwstelsel besnuffeld en in de universele grammatica opgenomen.

Zo moeizaam als je leert bridgen of breien, zo gemakkelijk borrelt de taal in je op. Met intelligentie heeft het weinig te maken. Vrijwel iedereen, hoe dom ook, leert uitstekend praten. Er worden wel fouten gemaakt maar dat is niet zo gek, want je mag volgens taalkundigen als Jacqueline Frijn en Ger de Haan met enige overdrijving gerust stellen dat 'elke zin die geproduceerd wordt, nieuw is'. En aangezien de luisteraar als regel even goed met taal om weet te gaan, leiden foutjes zelden tot een misverstand. De een heeft een kleiner vocabulaire dan de ander, met name in de volkstaal, maar juist de volkstaal staat bekend om haar vindingrijkheid, al was het alleen maar bij het uitvinden van verwensingen.

Niemand is te dom om taal te leren. Waarom praten de dieren dan niet? Waarom moeten we altijd het geleuter aanhoren van die ene soort: de mens? Het mensenrijk is een enclave, omringd door het immense dierenrijk. Te land kronkelen duizenden wormen onder onze voeten, ter zee vallen de badgasten getalsmatig in het niet bij alle vissen en garnalen, in de lucht vind je één vliegtuig op een miljoen vogels. Om de dieren beter te leren begrijpen sturen we verkenners uit - biologen, boswachters, Kozen van Zomers - maar allen komen ze teleurgesteld terug; met die lui valt niet te praten. Hebben ze soms iets te verbergen?



Werelden van onbegrip

Een kind heeft weinig weet van de wereld van de volwassenen, maar het omgekeerde is ook waar. Het geheugen is bedrieglijk en kijkt graag door een roze bril met een veeg vaseline. Het fotoalbum is al even barmhartig. Er zijn meer foto's van sinterklaas en verjaarspartijtjes dan van bange nachten en weezinwekkende lepels levertraan of borden pap met klonten. Waarom zou je ook slechte herinneringen bewaren? Naar je kindertijd kun je toch niet meer terug. Om je er werkelijk een voorstelling van te maken helpt alleen een gedachte-experiment. Stel u voor: u krijgt de keus in welke richting uw leven verder zal verlopen. Heen of terug. In het eerste geval blijft alles gaan zoals het gaat: je wordt steeds ouder, de ouderdom komt met gebreken, je vereenzaamt in meer of mindere mate, je wordt al dan niet dement en dan ga je dood. Niks bijzonders. Wen maar vast aan de gedachte, want er zit toch niks anders op. Behalve in dit gedachte-experiment. Bij wijze van proef mag u ook terug: van uw huidige positie naar uw eerste baantje, terug naar de sleur van de proefwerken, de schaamte bij de eerste vrijpartij, de hel van de puberteit door, krimpnd tot een kleuter, prikwerkend op de peuterschool, de laatste luier als eerste vies weer om, de wieg in en vandaar terug naar de baarmoeder, samenballend tot de eicel en tot slot ook een soort dood. Ik zou het wel weten. Voor geen goud ging ik door de vallei der puisten terug naar de tirannie van het ouderlijk gezag, het vijfjarig voorarrest op de middelbare school, de verplichte gymnastiek, de claustrofobie van de baarmoeder, een lot erger dan de dood, een eind zonder herinneringen. Ik heb me altijd afgevraagd waar de machtswellust vandaan komt. Met een bibliotheekje evolutieeler, een beetje verbeelding en een dosis flair kan een bioloog vandaag de dag een eind komen met het verklaren van het menselijk gedrag, maar de machtswellust van dictators die liever hun volk uitmoorden dan hun positie af te staan, multimiljonairs die 's nachts wakker liggen van de beurs en voorzitters die ook directeur willen zijn is me altijd een raadsel geweest, tot ik werd herinnerd aan de machteloosheid van een kind dat verlangt naar een atoombom. Op school heeft de leraar het voor het zeggen, thuis heerst het ouderlijk gezag. Een bed is voor een kind iets om op tijd in te moeten, een bord iets om leeg te eten, de televisie iets waar je na je huis-

werk naar mag kijken. Wie geen macht heeft, heeft geen recht. De Universele Verklaring van de Rechten van de Mens is niet opgesteld met het kind in gedachten. Er is sinds 1989 wel een Verdrag voor de Rechten van het Kind, maar zijn meningsuiting is niet vrij, zijn leeftijd - of het gebrek daaraan - geldt in tegenstelling tot ras of geloof als een goede reden om hem achter te stellen, veroordeeld tot ten minste twaalf jaar opsluiting in leslokalen. Een kind is geen mens als alle anderen. Er bestaat een kinderrecht, maar dat is alleen omdat veel mensenrecht niet geldt voor kinderen. Kinderen komen niet gauw in de gevangenis. Niet omdat ze onschuldig zijn -ze steken gerust je huis in brand of elektrocuteren de hond als je niet oppast - maar omdat ze als ontoerekeningsvatbaar worden beschouwd. Een psychiater komt er niet aan te pas, een blik op de geboortedatum is voldoende. Kinderen zijn te jong om auto te rijden, in het casino te gokken, drugs te gebruiken, porno van te maken, hun stem uit te brengen, te roken, konijnen dood te schieten of de hoer te spelen. Wij zijn daaraan toe, zij niet. Begaan kinderen toch een ongeluk, dan draaien volwassen mensen ervoor op. Alleen door ze ontoerekeningsvatbaar te verklaren kon de mythe van het onschuldige kind in stand worden gehouden. Zo is in het recht vastgelegd wat iedereen denkt maar weinigen zeggen: een kind is gek. Getikt. Knetter. Mesjogge. Kortom: kinds. Een kind kun je het best tegemoet treden alsof het niet goed bij zijn hoofd is. Zo doet een kind het jou ook. En terecht. Hoe onbegrijpelijk moet het voor een kleuter zijn wat papa en mama in bed doen, hoe onbegrijpelijk is het voor een kind alleen al wat zijn vader op de belastingen heeft te foeteren, waarom zijn moeder zo drinkt, wat de lol is van opera. Terwijl de rest van de wereld steeds meer zin lijkt te krijgen, neemt het onbegrip voor je ouders als kind alleen maar toe, met een climax in de puberteit, wanneer het vermoeden van krankzinnigheid van je ouders tot een zekerheid is geworden en je op het punt staat de politie te bellen om ze op te laten sluiten. Maar wetboeken zijn niet door kinderen geschreven en ouderschap is nog steeds niet strafbaar.

Uit Midas Dekkers 'De Larf', Contact Amsterdam / Antwerpen, 2002; pagina 151-155 en 211- 213. Met toestemming van de auteur overgenomen.



AANDACHT VOOR JONGENS!

Tijdens de Jenaplanconferenties 2003 en 2004 gaf Lauk Woltring workshops over jongens in het Jenaplanonderwijs. Als je

als Jenaplanner recht wilt doen aan verschillen, dan vragen ook de verschillen tussen jongens en meisjes om gerichte aandacht in het handelingsrepertoire van groepsleid(st)ers. Verder hebben jongens ook voorbeelden van mannelijkheid nodig. Daarom zal gestreefd moeten worden naar meer mannen in het basisonderwijs en de kinderopvang dan nu het geval is. Het is niet een probleem van teveel vrouwen, maar van te weinig mannen. Daar kan een school maar gedeeltelijk iets aan doen. Het is echter al belangrijk dat het probleem helder gezien wordt.

Jongens en meisjes leren anders

Ieder individu is weer anders maar jongens en meisjes vragen deels om verschillende ondersteuning en begeleiding. Sommige vrouwen in kinderopvang en basisonderwijs melden dat zij meer moeite hebben met hoe jongens zich ontwikkelen en leren. Zij vinden hen sneller lastig dan de vaak wat meer gezeglijke meisjes, zij zien eerder gevaar of verwachten eerder dat enig spel of gedrag wel eens uit de hand zou kunnen lopen, en handelen volgens die verwachting. Zij remmen jongens af, vóórdat deze zelf in de gaten krijgen dat zij lastig zijn of dat hun spel gevaarlijke elementen bevat. Jongens gaan dan eerder gehoorzamen dan zelf leren wat er aan de hand is.

Zeer kort geformuleerd: meisjes ontwikkelen hun verbale vermogens (spreken en luisteren) eerder, zijn *gemiddeld* wat rustiger, ontwikkelen zich iets gelijkmatiger en zijn ook eerder in staat hun emoties en activiteiten in taal uit te drukken. Zo op het oog passen zij zich wat meer aan. Jongens ontwikkelen hun spreek- en luistervaardigheden gemiddeld wat langzamer en verbinden hun emoties en handelingen minder gemakkelijk met taal. Dit is deels een kwestie van latere verbindingen tussen de linker- en rechterhelft van de bovenste hersenen. Die ontstaan wel, maar op basis van ervaringen die je bewerkt door erover na te denken en te communiceren. Kan een meisje van 6 in een bepaalde testopstelling al veertien woorden tegelijk verwerken, een jongen van die leeftijd pas zeven (Rowe, 2002, zie mijn site). Je helpt hem als je voorleest met pauzes en hem er goed bij betreft, afgewisseld met samen dingen dóen. Te snel voorlezen of een weinig prikkelende tekst doet jongens gemakkelijk afdwalen en dan worden ze beweeglijk, wat de

omgeving al snel 'storend gedrag' vindt. Hun aandachtsboog is korter. Zij moeten natuurlijk wel leren zich te concentreren en zich niet te laten afleiden, maar geforceerde ontwikkeling helpt niet, werkt zelfs averechts. Zij leren dit eerder door te merken dat aandacht hélp't, dan door verwijten dat ze niet luisteren. Jongens hebben veel meer testosteron dan meisjes. Behalve dat dit prachtige hormoon mannen van ons maakt, is het ook een 'hoog energetisch' hormoon. Het leidt gemakkelijk tot impulsief gedrag (een jongetje zal eerder dan een meisje achter een bal aan de straat oplopen) en onder bepaalde omstandigheden leidt het ook tot agressief gedrag. Dit kan overigens zowel constructief als destructief zijn: ambitie of verwoesting (*agressie komt uit het latijn: adgredi, met energie ergens op af gaan*). Jongens staan voor de taak om hun energie in goede banen te leiden. Dat vraagt om zelfkennis, steun van en contact met volwassenen die het goede voorbeeld geven. Hun fijne motoriek - onder andere schrijven - ontwikkelt zich wat later, bij jongens overheerst aanvankelijk de grove motoriek. Daarom zijn sport en beweging voor hen extra belangrijk. Een *alleen aanvankelijk* licht geremde linkerhersen helft (onder andere taal) en wat meer gestimuleerde rechterhersen helft (ruimte, beweging, gevoelde emoties, intuïtie) maakt dat jongens in de regel minder 'talig' leren en meer 'hands on': fysiek leren, met de handjes, eerst doen en dan kijken hoe het uitpakt. Kan die boterham in de videorecorder of kan die videoband in de broodrooster? Experimenteren met materiaal en apparaten: die wekker moet uit elkaar om te zien hoe dat nu eigenlijk zit. 'Taal volgt doen'. Vaak bijzonder creatief. Risico's opzoeken om te leren wat veilig is. Lastig, daar niet van, maar het is vaak wel hún manier van leren.

Het is soms prima om het even aan te kijken en hem vragen te vertellen over wat hij aan het doen is zonder dat gelijk te bestraffen. Niet om hem zich te laten verantwoorden, dan krijg je "Alles wat je zegt kan tegen je gebruikt worden" en dan houdt zo'n jongen na een tijdje wel zijn mond (en legt hij dus geen nieuwe verbindingen). Maar gewoon: nieuwsgierig, belangstellend. Soms past natuurlijk direct ingrijpen, maar dan met *korte duidelijke* uitleg, geen lang emotioneel verbaal betoog met eventueel verwijtende ondertonen, en als het even kan wat humor! "Prima dat je nieuwsgierig bent, maar zo gaat het niet. Probeer dát eens." (en dan liefst samen...).

Het komt er op aan dat jongens zonodig worden begrensd en zódanig worden gecorrigeerd en gestimuleerd dat zij zich blijven ontwikkelen en plezier houden in nieuwe uitdagingen en in de volwassenen met wie zij omgaan, dat zij van hun sterke kanten genieten en oppakken waarin ze wat achterlopen. Dat geldt natuurlijk ook voor meisjes, bij hen betreft het echter vaak andere aandachtspunten zoals assertiviteit, ook aan zichzelf denken, wat meer durf ontwikkelen, etc.

Jongens in een vrouwelijke omgeving

In een vooral vrouwelijke omgeving ligt het accent eerder op *verbale correctie* (vrouwen zijn meer verbaal, gebruiken meer woorden en voelen zich vaak meer op hun gemak bij meisjes die ook eerder verbaal reageren en met de juf rekening houden) en *vroeg ingrijpen* (om mogelijke ongelukjes en eventuele overlast te voorkomen). Vrouwen zien vaak meer gevaren en dat is tot op zekere hoogte logisch: minder testosteron, minder geneigd al handelend te zien wat er gaat gebeuren; iets meer angst dan agressie en wat weer beducht voor wat er zoal kán gebeuren. Dat gaat wel eens te ver. Leren gaat nu eenmaal vaak van 'au' en als er geen echte schade bij een jongen zelf of anderen ontstaat kan er veel worden geleerd. Jongens krijgen weliswaar

vaak meer aandacht dan meisjes, maar krijgen ook veel meer negatief commentaar op hun gedrag. Zo ontstaat het beeld van jongetjes die zich lang inspinnen om te gehoorzamen en hun gedrag aan te passen aan moeder of juf, maar na een tijdje een beetje gek worden van al dat gecorrigeer en hun eigen gang gaan, Oost-Indisch doof worden, 'ja zeggen' en 'nee doen' en uiteindelijk regels aan hun laars gaan lappen. Zij gaan zich tegenover vrouwen gemakkelijk de mindere of bijna bij voorbaat schuldig voelen. Die gevoelens weren zij af, maar deze zijn daarmee nog niet weg en zij richten zich naar buiten. Dit kán zich ontwikkelen tot een zekere wrok tegen meisjes en vrouwen, waar zij zich dan later tegen gaan afzetten, zeker als mannen hier beroerde voorbeelden geven!

Op bepaalde terreinen liggen jongetjes qua ontwikkeling overigens meestal wat vóór op meisjes: beweging, nieuwsgierigheid, lef, experimenteergedrag, sommige vormen van rekenen, technische en ruimtelijke oriëntatie. Maar elders liggen zij – zoals we al aangaven – iets achter op meisjes: fijne motoriek (mooi schrijven), taligheid, empathische vermogens, sociale vaardigheden. Al opgroeiend kan hier heel veel mee gebeuren, het een komt wat eerder, het ander wat later tot ontwikkeling; hoe het kind zich ontwikkelt heeft veel te maken met hoe de omgeving er op reageert. Natuurlijk is er een zeker voorkeursgedrag (vgl. Delfos, 2004) maar ons gedrag, onze hersenen en onze mogelijkheden zijn zeer plastisch. Wij zijn 'prikkelverwerkende wezens', de vraag is dus welke prikkels wij krijgen, maar ook: wat willen wij? Waarheen zijn wij op weg? Wat heeft werkelijk waarde?

Wij moeten dus bewust inspelen op de soms uiteenlopende ontwikkelingsopgaven van jongens en meisjes. Verwijten, forceren of doen alsof het vanzelf wel goed komt als je jongens en meisjes maar gelijk behandelt, werken meestal slecht, want sluiten niet aan op de eigen ontwikkelingsmogelijkheden, behoeften en taken van jongens en meisjes. Gevoel voor sekseverschillen – zonder jongens en meisjes tot hun sekse te reduceren – kan hier veel uitmaken.

Mannelijke voorbeelden nodig

Je kunt van vrouwen ontzettend veel leren, maar niet hoe je man moet worden of het zou moeten zijn naar haar wensen en dat is nu ook weer niet de bedoeling. Gelukkig zijn steeds meer jonge vaders actief in de verzorging en opvoeding van hun kinderen. Dit is een fors lichtpunt en dat kan er toe leiden dat de volgende generatie straks veel gemakkelijker taken zal gaan delen. Veel mannen houden zich helaas nog afzijdig bij de dagelijkse zorg voor hun kinderen. Verder is de druk op opvoeding en verzorging erg groot. Veel jonge echtparen willen al een duur huis. Hoge hypotheek en een soms geldverslindend consumptiepatroon dwingen beide ouders om veel en hard te werken. Een economie die groei van consumptie, omzet en winst als maatstaf heeft zet niet alleen wereldwijd het milieu en verhoudingen tussen mensen onder druk, maar eist ook om langer te gaan werken voor hetzelfde inkomen, terwijl de arbeidsproductiviteit per uur hier al tot de hoogste van de westerse wereld behoort. Parttime werken





wordt zeker voor mannen in sommige banen steeds moeilijker en leidt bij vrouwen tot lagere inkomens en beroepsperspectieven. Prioriteit ligt in Nederland kenmerkend bij carrière, materiële groei en welvaart, al het andere is daaraan ondergeschikt. Neveneffecten worden afgewenteld en tot 'individueel probleem' verklaard. Veel verzorgings- en opvoedingstaken verschuiven naar instellingen buiten het gezin, vooral bij ouders die wat meer verdienen, en komen terecht bij kinderopvang, basisonderwijs, naschoolse opvang, verlengde schooldag, allerhande clubs. Hierin kom je traditioneel erg veel vrouwen tegen. In de kinderopvang werkten altijd al érg weinig mannen, maar het aandeel mannelijke leerkrachten in het basisonderwijs daalt sterk. Ondanks mannelijke zij-instromers zet deze daling zet sterk door omdat mannelijke studenten steeds zeldzamer worden op de PABO's. Het werk in onderwijs, opvoeding en zorg is zwaar, heeft een lage maatschappelijke status, wordt matig betaald en de voorzieningen zijn vaak minder dan in veel andere sectoren. In vrijwilligerswerk met kinderen zijn mannen nog maar moeilijk te vinden. Jeugdsportleiders worden schaarser. Talloze eenoudergezinnen (meestal alleen moeders) moeten nogal eens terugvallen op externe ondersteuning en allerhande jeugdvoorzieningen en ook daar worden mannen steeds zeldzamer. Gezinnen waarin ouders moeite hebben met de opvoeding en verzorging van hun kinderen, doen beroep op de voorzieningen van de jeugdhulpverlening, hetzij omdat het kind ernstig problematisch gedrag vertoont, ziek is of stoornissen vertoont, hetzij omdat de ouders te weinig opvoedingsvaardigheden hebben, teveel tijd (moeten) besteden aan inkomstenverwerving of gewoon onvoldoende bereid zijn zich voor hun kinderen in te zetten. En jeugdhulpverlening en opvoedingsondersteuning zijn weer vooral een vrouwenzaak. Er zijn nog maar weinig mannelijke studenten in de beroepsopleidingen voor deze sector (95 % van mijn studenten Sociaal Pedagogische Hulpverlening is vrouw). Per saldo hebben nog steeds veel jongens tot hun 10e-12e jaar vooral met vrouwen te maken en slechts weinig nabij contact met mannen, zij praten weinig met

mannen. Bij gebrek aan voldoende nabije sekserolvoorbeelden gaan zij zich nogal eens oriënteren op eenzijdige maar aansprekende beelden van mannelijkheid uit de media. In die gevallen waarin moeder of andere verzorgende vrouwen ook nog een - eventueel sluimerend - negatief beeld van mannen hebben kan dit bij jongens leiden tot verlegenheid en verwarring of - vaak later - tot wrok en eventueel heftige reacties. Licht gechargeerd zou je kunnen zeggen: veel jongens zijn tot hun 12e meer 'niet-vrouw' dan 'wél-man'. Mannen die actief zijn met kinderen, thuis of professioneel, laten jongens vaak iets meer hun gang gaan en corrigeren meestal met minder omhaal van woorden en wat meer humor. Hier reageren jongetjes vaak bijzonder goed op, ook al omdat een man het zegt, zó willen ze ook worden. Zeker als jongens thuis weinig mannen tegenkomen of weinig met hun vader te maken hebben, zie je in speelsituaties, kinderopvang en in het basisonderwijs dat zij sterk naar de zeldzame mannen toe trekken. Jongens die ook door mannen worden verzorgd en opgevoed voelen zich vaak meer ontspannen in uiteenlopende situaties, meer zelfverzekerd en zijn zonodig ook veel gemakkelijker te corrigeren. Zij zijn beter bestand tegen negatieve invloeden van buiten. Het is zeer goed denkbaar dat zulke jongens later ook veel meer vanzelfsprekend zorg- en opvoedingstaken op zich nemen. Ook vanuit het standpunt van vrouwenemancipatie 'loont' het dus om meer mannen te werven en goed te kijken naar de interactie van mannen en vrouwen met jongens. Een goede omgang met jongens kunnen vrouwen zonodig overigens uitstekend leren als zij dat willen, maar zij zijn geen sekserolvoorbeelden. Vandaar het pleidooi voor meer mannen

Voorbeelden van mannelijkheid

In gezinnen met een Antilliaanse en Surinaamse achtergrond is de scheiding tussen mannen en vrouwen nog sterker dan in Nederland. Mannen zijn daar binnen de gezinnen vaak onzichtbaar; zij verdienen geld, worden op hun seksuele prestige aangesproken en zijn vaak passanten in gezinnen waarin vrouwen een sterke, matriachale rol vervullen. In Turkse of Marokkaanse

gezinnen ligt het gezag vaak bij de mannen. Jongens nemen dat qua houding soms over, maar tegelijkertijd is het voorbeeld dat hun vader hen biedt qua maatschappelijke positie vaak pijnlijk. Dit roept heftige gevoelens van vernedering op, ook al omdat hun cultuur hen weinig voorbereidt op de tendens naar gelijkheid voor beide seksen in het westen. Op zoek naar informatie over hun mannelijkheid komen veel jongens uit bij zeer klassieke beelden uit culturen die hun geldingskracht hier hebben verloren, óf bij niet waar te maken beelden van mannelijkheid uit reclame en media. Deze bieden eerder *karikaturen* dan werkelijk houvast. Je ziet vaak dat jongetjes zich óf terugtrekken (verleggen naar binnen keren) óf mannen gaan naspelen met te weinig reële informatie: geacteerde mannelijkheid. Een matig zelfbeeld, 'je weinig thuis voelen bij jezelf', wordt eventueel gecompenseerd met branie, bluf, stoer gedrag en dure attributen van wat door moet gaan voor 'mannelijkheid'. Met meer geacteerd dan écht zelfvertrouwen zetten zij zichzelf én anderen onder druk.

Déze redenering volgend leidt hun jeugd tussen vrouwen niet zozeer tot 'verwijfd' gedrag zoals men wel eens zegt, maar eerder tot machismo: een vorm van afzetgedrag en afstand zoeken om van daaruit min of meer te kunnen heersen over die soms als overweldigend ervaren vrouwelijkheid in de jeugdijaren. Natuurlijk geldt de druk van media en reclame ook voor meisjes, maar zij hebben de eerste 10-12 jaar wél veel nabije sekserol-voorbeelden, veel contact met vrouwen. Met de vrouwenemancipatie kán dit leiden tot een steviger zelfbeeld. Het zou overigens ook voor meisjes uitstekend zijn om van jongs af aan ook meer met mannen om te kunnen gaan, dat levert hoogstwaarschijnlijk later meer ontspannen verhoudingen op in relaties en werk.

Discussie

Er wordt wel gesteld dat er een samenhang is tussen enerzijds het ontbreken van mannen en de overmaat van vrouwen in opvoeding, verzorging, basisonderwijs en anderzijds de oververtegenwoordiging van jongens in opvanginstellingen en jeugdgevangenissen. Ik zou zeggen: dat is hoogstens indirect en alleen als ook andere elementen een rol spelen, bijvoorbeeld negatieve groepsdruk, slechte omgeving, strijd tussen de ouders, lastig temperament, etc. Men kan zich voorstellen dat een jongen met een *laag mannelijk zelfbeeld* (weinig nabije positieve mannelijke voorbeelden die hij zich echt eigen kan maken), *weinig zelfvertrouwen* (niet voldoende mogen experimenteren), *weinig zelfrespect* ("Ik doe het ook nooit goed"), *die de regels aan zijn laars lapt* (te vaak mondeling gecorrigeerd en gehoorzaam tot hij het zat wordt en een hekel krijgt aan corrigerende vrouwen - of mannen - en moeilijk corrigeerbaar wordt) inderdaad het verkeerde pad opgaat, en dan al vanaf 9 à 10 jaar. Australisch onderzoek toont dat kinderen uit gezinnen zonder vader bijvoorbeeld veel meer risico lopen wangedrag te ontwikkelen. Bovenstaande heeft veel discussie opgeroepen en heftige kritiek van sommige feministische

onderzoekers. Het is goed om onderscheid te maken tussen kritiek op vrouwen die is terug te voeren op een klassieke mannelijke reactie op de vrouwenemancipatie (defensief, badineren of negeren) en een meer 'post-feministische' opstelling waarin mannen geleerd hebben van afgelopen decennia en vervolgens opnieuw en met respect naar zichzelf, hun rol in de wereld en de relaties tussen de seksen zijn gaan kijken en willen uitzoeken wat nu werkelijk van waarde is. Wij komen allen in deze wereld als mannen en vrouwen, maar daarnaast zijn er nog zoveel andere verschillen. Wij staan allen voor dezelfde taak om er samen iets van te maken. Het sekseverschil maakt dat we voor deels verschillende opgaven staan. Dat inzicht verwaarlozen leidt er toe dat veel jongens niet of te weinig die ondersteuning krijgen die zij nodig hebben om hun energie in betekenisvolle banen te leiden, te werken aan zichzelf en zorg te dragen voor volgende generaties en deze wereld, maar juist eerder destructief worden. *Seksesensitief werken* is het serieus nemen van verschillen, niet om ze vast te leggen maar om met kennis van die verschillen samen naar eenheid toe te werken. De genoemde verschillen mogen dan soms lastig zijn, ze zijn ook spannend, uitdagend, soms ook gewoon, leuk, leiden tot wederzijdse aantrekking en brengen ons er toe te leren vanuit verschillend perspectief, recht doend aan ieders eigenaardigheden.

Wat te doen?

- Meer mannen in verzorging en opvoeding, die daar wel de bekwaamheden voor moeten ontwikkelen, een man is niet automatisch een goede verzorger of opvoeder.
- Training van vrouwen en mannen in het constructief omgaan met jongetjes en jongens. Veel vrouwen doen het prima. Er moet wel de mogelijkheid zijn zich zonodig bij te scholen, vooral wanneer zij merken dat zij vaak zelf last hebben van het gedrag van jongens in de klas.
- Ouders nemen meer tijd voor opvoeding en verzorging. Opvoeden gaat nu eenmaal niet in een kwaliteitsuurtje. Zeker jongens vragen vanwege hun vaak meer actieve en impulsieve gedrag om wat meer begeleiding en aandacht. Onder tijdsdruk wordt dat al snel negatieve aandacht.
- Er zijn uitstekende programma's ontwikkeld om vanaf een jaar of 5-6 in te gaan op de fysieke en mentale ontwikkeling van jongens (een goed voorbeeld is 'Rots en Water' van Freerk Ykema – zie mijn site: 'samenwerking' en 'literatuur').
- Onderzoek naar werkzame factoren om jongens én meisjes recht te doen en vooral ook naar manieren om jongens te helpen hun energie in goede banen te leiden. De tijd van bagatelliseren van jongensproblematiek is voorbij.

Lauk Woltring werkt vanuit bureau 'Werken met Jongens', Innovatie, Advies en Training op maat, (zie www.laukwoltring.nl waarop ook veel literatuur) en is docent Jeugdzorg aan de Hogeschool van Amsterdam, Sociaal-Agogische Opleidingen.



DE VERHALENMAN OVER: VEERTIG JAAR JENAPLAN

Aan het slot van de Jenaplanconferentie 2004 verzorgde verhalenman Karel Baracs een wervelende show met verhalen, sketches, liedjes, meespeeltoneel,

e.a. waarin veertig jaar Jenaplan in Nederland voorbijtrokken: met Petersen als het 'oerbegin' van het Jenaplan, Kees Boeke, de Nederlandse inspiratiebron en natuurlijk met een ode aan Suus Freudenthal. Karel eindigde het optreden met enkele korte impressies van Jenaplanscholen nu. Ter voorbereiding van deze voorstelling sprak hij met tal van mensen (zie kader) en bezocht een aantal Jenaplanscholen. Het lezen van deze teksten haalt het natuurlijk in de verste verten niet bij het genieten van het optreden van Karel. Maar ze zijn het afdrucken waard. Gelukkig hebben we ook enkele foto's van De Verhalenman in actie. Tussen haken staan verbindende zinnen, door de redactie aangebracht.

Een geboren leraar

[over de jeugd van Peter Petersen. Fictie, gebaseerd op wat we daarvan weten. Het zou zo geweest kunnen zijn ...]

Een prachtige herfstmiddag in November 1895, 109 jaar geleden. We staan voor een hoeve in het dorpje Grossenwiehe in Sleeswijk-Holstein. Er omheen de reeds kale akkers. Normaal groeien hier tarwe en aardappelen. En ook de koeien zijn van het land en staan in de winterstal. Reden voor een herfstfeest. De deur gaat open. Zeven kinderen komen naar buiten. Het zijn Peter van 11 en zijn drie broertjes en drie zusjes: Kurt, Hans, Katrin, Anna, Clara en de kleine Thomas (3). Het is een zaterdagavond en vanavond gaat moeder panenkoeken bakken met een ragout van cantharellen. Vanavond viert het dorp het herfstfeest met alle dorpsgenoten. Er worden zeker zestig mensen verwacht. Er zal heerlijk eten zijn en bier en gezelligheid. Ze zullen samen zingen bij het vuur tot in de kleine uurtjes. Vader en moeder sturen de kinderen er opuit om de paddestoelen te plukken. Dat betekent een pittige wandeling van een uur heen en een uur terug naar het Eichenwald. Zo heeft moeder even de handen vrij om koekjes en taarten te bakken. En vader heeft hun paard ingespannen. Hij rijdt met een van de knechten met de wagen naar het dorp om bier te halen. Peter zou het liefste met de mannen mee gaan, maar als hij zijn moeder ziet werken en de kinderen stoeien en ruzie maken, zegt hij "Moeder, ik neem ze wel mee." En als ze allemaal voor het huis staan, geeft hij diverse opdrachten en wonderlijk: ze doen alles wat hij zegt. Vader ziet het

vanaf de wagen glimlachend toe. Hij lijkt wel een schoolmeester", zegt Horst de knecht. "Je wordt vast schoolmeester", roept hij lachend naar Peter. Die straalt: "Wil ik best" De vader zet de wagen in beweging: ".maar hij wordt boer...", mompelt hij.

"Katrin, halen jullie de mandjes uit de schuur?" "Hoeveel?" "Doe maar zes." Thomas wordt boos. "Doe maar zeven. Anna en Clara, jullie passen even op Thomas? Ik ga nu de boterhammen klaarmaken. Anna en Clara zorgen jullie voor een paar mesjes? Katrin wil jij Thomas zijn klompjes even aantrekken? Kurt en Hans halen jullie de bokkenwagen?"

Een kwartier later zijn ze op pad: Peter loopt naast de bok, Björn. In de wagen zitten de kinderen samen opgepakt. Thomas op schoot bij Katrin. De twee jongens vooraan met een stok alsof ze de bok mennen. Het is een heerlijke tocht tussen de akkers door. De zon schijnt en de bomen in herfstkleuren maken deze dag extra feestelijk. Af en toe vraagt iemand hoe lang het nog duurt. Kurt is de drukste. Hij is zo opgewonden. Hij slaat Björn met zijn stok: "Geh Geh. Schneller! Ich bin Kaiser Wilhelm!"

"Neen, Kurt", roepen de andere kinderen, "je maakt hem bang en je doet hem pijn." Peter vraagt Kurt of hij de bok wil begeleiden en ja hoor, hup. Kurt springt uit de wagen en neemt de teugel over. "Goed zo" prijst Peter zijn broertje. "Ik wil niet dat je de keizer nadoet. Die wil alleen maar oorlog".

Om de beurt mogen ze de bok leiden en als Katrin aan de beurt is, laat Peter zijn broertjes om de beurt op

Thomas passen. "Katrin leer jij Kurt even hoe hij Thomas rustig maakt?" Als ze aankomen in het Eichenwald, geurt het daar zo heerlijk. En mooi dat het daar is: talloze paddestoelen in allerlei kleuren en heel veel cantharellen.

Peter zegt: "We gaan nu eerst samen de boterhammen opeten en dan leer ik jullie welke paddestoelen je mag plukken en welke niet." Hij zet ze allemaal in een kring. Ze doen hun gebed. Als de boterhammen op zijn, krijgen ze les: "Deze is vergiftig, dat zie je aan de vorm. We zoeken alleen deze: donkergeel, lichtbruinig, als de plaatjes donkerder zijn, is het geen cantharel. We trekken ze niet uit de grond. We snijden ze af. Iedereen een mes? Samenwerken! Kan jij dat ook Kurt?" Ze gaan aan het werk. De kleine Thomas mag niet met een mes, maar die gooit de paddestoelen in de mandjes. Als de mandjes vol zijn, gaan ze terug. Ze zijn allemaal zo moe. De mandjes vol op schoot. "Ik zal voor jullie zingen", zegt Peter. En terwijl de bokkenwagen terugschommelt, klinkt Hans' stemmetje: "Peter zing nog eens van der Hans nach Haus." En Peter zingt: *"Heut kommt der Hans nach Haus, freut sich die Lies. Ob er aber über Oberammergau, ob er aber über Unterammergau, Ob er aber überhaupt nicht kommt, ist nicht gewiss."*

boerenafkomst: in Grossenwiehe had hij het belang ervaren van gemeenschapsgevoel.

Een nieuwe school

[Naast Petersen is Kees Boeke en zijn Werkplaats Kindergemeenschap een zeer belangrijke inspiratiebron geweest voor de Jenaplanpioniers in ons land]

Het is het jaar 1926. Ik neem jullie mee naar Bilthoven. Daar aan de Beetslaan gaat van een prachtig huis de voordeur open. Ze noemen deze villa: het Boschhuis. Er komen twee mensen naar buiten. Een man van ongeveer veertig en zijn dochtertje van negen. Waar gaan ze heen? De lange man stapt met stevige stappen over de zandweg terwijl hij zegt: "Kom Julia!" Het meisje holt met haar vader mee. "Niet zo snel, Kees."

Julia wil weten waarom ze gaan lopen en niet met de fiets gaan. Kees zegt haar dat iemand "zijn fiets heeft geleend." Terwijl Julia naast haar vader voortstapt, zegt ze: "Maar Paula zei, dat Betty zei, dat jouw fiets is gestolen." "Kees reageert laconiek. "Wat maakt dat nou uit? Geleend of gestolen? Iemand had mijn fiets kennelijk nodig!"

Julia raadt haar vader aan om de diefstal aan te geven bij de politie. Dan zal die de dief en de fiets vast wel gaan zoeken. Maar Kees zegt dat hij de politie niet zal inschakelen. Julia wil weten waarom niet. Haar vader legt haar uit dat hij en haar moeder Betty hebben besloten geen belasting te betalen. Julia wil weten wat belasting is. Hij legt het uit en zegt erbij: dat de regering veel geld uitgeeft aan dingen die verkeerd zijn, zoals aan oorlogs-tuig. Kees wil daar niet aan meebetalen. "En de dief is misschien een arme man die zelf een fiets niet kan betalen. Wil je dan dat die arme man in de gevangenis komt?"

Julia zegt: "Maar nou hebben we geen fiets meer en niemand gaat onze fiets zoeken." Vader Kees legt haar uit, dat dat niet zo erg is. Ze kunnen toch ook overal naar toe *lopen*? Hijzelf loopt zelfs wel eens helemaal naar Utrecht. En ook weer terug! "Als God het wil", zegt Kees, "dan komt iemand de fiets heus wel terugbrengen... Of (misschien!) krijgen we zomaar een nieuwe fiets van andere mensen. In sommige dingen moet je vertrouwen hebben, Julia. De schepping is van God gegeven en hij zal ons wel geven wat ons toekomt". Daar is de Montessorischool. Ze gaan het gebouw binnen. En daar vertelt Kees aan mevrouw Dijkzeul, het Hoofd der School dat hij (tot zijn spijt) zijn vier kinderen van de school afhaalt. De directrice is ontzet. "Maar mijnheer Boeke" roept ze, terwijl zij handen voor de mond slaat. "Ik schrik er van!" Ze kijkt Julia aan met grote ogen van verbazing. Julia staat naast haar vader. Zij is ook verdrietig: ze vindt het namelijk helemaal niet zo naar op deze Montessorischool. Het Hoofd der School wil van Kees weten: "Waarom?" Waarom is dit onverwachte besluit gevallen? Immers: is mijnheer Boeke niet zelf mede oprichter en Bestuurslid van de Montessorischool? Kees erkent dat hij in principe de uitgangspunten van het Montessorionderwijs sterk onderschrijft, maar dat hij moeite heeft met twee zaken. Kees noemt die twee redenen: sinds kort wordt



En 's avonds was het feest. Alle dorpsgenoten zaten op het erf, kinderen en honden liepen om het vuur. Ze dronken limonade en bier en genoten van de heerlijke taarten en pannenkoeken, met de cantharellen-vulling. En er werd gelachen en gezongen: "Heut kommt der Hans nach Haus" en "Kein schöner land in dieser Zeit". Tot de zomer van 1896 bezocht Peter de dorpschool. Toen ging het er om. Zou hij mogen doorleren? Hij smeekte zijn vader: "Maar vader, ik wil geen boer worden, ik wil studeren. Ik wil leraar worden!" Kort daarop bracht de dorpsonderwijzer een bezoekje aan de boerderij. Hij rookte een pijp met boer Petersen en hij wees hem erop dat hij een zoon had met veel talent. Het was op voorspraak van zijn meester dat Peter in dat jaar zijn eerste droom in vervulling zag gaan: hij werd gymnasiast in Flensburg, later student in Leipzig, leraar in Hamburg en hoogleraar in Jena. Maar de basis van waar hij uit werkte bij alles wat hij deed was toch zijn



de ouderbijdrage niet meer rechtstreeks van de ouders ontvangen. Neen, hij hoorde van het bestuur dat het schoolgeld via de Belastingen bij de scholen komt. Hij legt uit dat zijn vrouw en hij uit principe geen belasting betalen.

De andere reden is dat hij het Montessorionderwijs aan zijn kinderen heeft gevolgd. Hij is tot de conclusie gekomen, dat er te eenzijdig "cognitief" wordt gewerkt en dat dit te star gebeurt. Hij vindt dat de kinderen te weinig vrijheid krijgen voor een eigen inbreng in wat ze wensen te leren. "Niet het mooiste ontwikkelingsmateriaal, maar de aanleg en de interesse van de kinderen dienen het uitgangspunt te zijn. Laat het dromende kind dromen en laat het denkende kind denken en het scheppende kind scheppen".

De teleurgestelde directrice vraagt Kees: "Maar waar doet u de kinderen dan op school?" Hij antwoordt: "Nergens! We gaan het zelf doen!" Ook Julia en de directrice nemen afscheid van elkaar. Julia belooft haar juffie om nog eens langs te komen.

Eenmaal buiten op straat vraagt Julia aan haar vader: "Kees, word jij onze meester?" "Nee! Niet je meester. Ik blijf gewoon je vader". "Maar we gaan toch onze eigen school maken?", vraagt Julia. "Ja", zegt haar vader, "vind je dat niet spannend?" Kees vertelt haar over zijn plannen: samen met de kinderen onderzoek doen naar de natuur, samen paddenstoelen of konijnen gaan bekijken. Of samen de sterren bestuderen. Hij heeft plannen voor tuinwerk, samen koken en handenarbeid. Julia vindt het idee voor de nieuwe school inderdaad heel spannend. Kees vertelt er nog iets bij. Hun school wordt geen gewone school! Het wordt een Werkplaats voor Kinderen!

Opeens zien ze iets tegen een boom staan: Kees zijn fiets! Julia is heel verbaasd, maar Kees helemaal niet. "Zie je nou wel, kind", lacht hij, "Iemand heeft hem gewoon weer teruggebracht!" Julia klimt achterop de fiets en ze rijden samen terug over het zandpad naar het Boschhuis.

Zo begint Kees Boeke zelf met het onderwijzen van zijn

vier kinderen. In een van de kamers van een vriendin, mevrouw Kerdijk, begint hij met lesgeven onder andere in talen, in plant- en dierkunde. Hij neemt de kinderen regelmatig mee naar het bos op natuurwandelingen. Hij leert ze de namen van bomen, planten en paddenstoelen. Het gaat hem echter niet alleen om de nodige feiten, maar meer om de bewondering en liefde voor de schepping. Daarbij toont hij veel fantasie en levensvreugde. Zo zit hij samen met de kleine kinderen voor de ingang van een hol om de konijnen te horen zingen in de "konijnenkerk". 's Avonds laat gaat hij met de oudste kinderen op het dak van het Boschhuis samen de sterren bekijken. De sterrenkijker uit zijn kindertijd komt nu goed van pas. "Ik zie de Grote Beer niet, Kees". "Kijk heel goed, Paula. Hij is er wel. Want waar wij wonen gaat hij nooit onder. De Grote Beer bereikt deze maand zijn laagste stand boven de noordelijke horizon. De Grote Beer is net als de Kleine Beer en Casiopeia één van de sterrenbeelden die zo dicht bij de Poolster staan dat ze nooit onder de horizon verdwijnen en het hele jaar door te zien zijn. Waarom staat de Poolster stil? Dat komt doordat hij recht boven de noordpool van de aarde staat. Als je op de noordpool staat, zie je de Poolster dus recht boven je hoofd. Net zoals de noordpool een van de draaipunten van de aarde is, zo is de Poolster een van de (schijnbare) draaipunten van de sterrenhemel. De andere sterren lijken er omheen te draaien. Het W-vormige sterrenbeeld Casiopeia staat een groot deel van de maand vrijwel in het zenit, het punt recht boven ons hoofd." "Ik heb het koud Kees, ik wil naar binnen". Julia rilt een beetje. "Ga maar gauw kind" "Maar IK wil nog even blijven". Paula tuurt door de sterrenkijker. "Goed dan blijven wij nog even".

Uitgaande van hun belangstelling en zonder enige vorm van dwang geeft hij les. Er komen ook families op af, van wie de kinderen stuklopen in het traditionele onderwijs. Hij laat de kinderen tot zich komen. De groep groeit. "Neen", zegt Kees, "Het is meer dan een

school. We noemen het onze Werkplaats. Immers de kinderen zullen hier in een leefgemeenschap werken, spelen, leren en leven. Zeker, rekenen is belangrijk, maar ook de handenarbeid, het koken, tuinwerk. De kinderen zijn werkers en de volwassenen medewerkers. Er zijn hier geen juffen en meesters, we noemen elkaar bij de voornaam."

Er worden leerkrachten aangesteld, die zijn gegrepen door het idee om kinderen in vrijheid te begeleiden. Gepassioneerde mensen zoekt en vindt hij. Het gaat goed, ze groeien maar door. Maar er is geen erkenning van de inspectie. Dus ook geen subsidie. Ze ontvangen giften van particulieren, waardoor ze nieuwe materialen kunnen aanschaffen. Er komt een begin van een bibliotheek. In 1929 is hun nieuwe gebouw klaar. Het gonst dan inmiddels in de bloeiende leefgemeenschap. Kees richt de landelijke Werkgemeenschap voor Vernieuwing van Opvoeding en Onderwijs (WVO) op (waar, tussen twee haakjes, Suus hem pas na de Tweede Wereldoorlog zal leren kennen, als zij op zoek gaat naar goed onderwijs voor haar kinderen). Daarbij is Kees is ook nog hartstochtelijk musicus: pianist, violist, componist en dirigent. De werkers en medewerkers van toen herinneren zich vooral hoe zij samen zongen in het koor van de Werkplaats: grote werken van Haydn, Bach en Beethoven. Maar ook de composities van Kees Boeke zelf klonken daar in Bilthoven.

1948 – 1955: Suus' zoektocht begint

[Wie 'Jenaplan' zegt, kan niet om de enorme bijdrage heen die Suus Freudenthal leverde aan de ontwikkeling van de Jenaplanbeweging in ons land]

Suus was de dochter van een Amsterdamse aannemer Lutter. Zij had zelf als kind slecht onderwijs ervaren. Ze was als meisje al geïnteresseerd in zoveel dingen, maar ze kwam uit een familie die het niet nodig achtte dat meisjes verder leerden. Ze had het als pienter kind ook niet makkelijk met de leraren op de klassikale school. Heel vaak was ze al klaar en mocht ze niet verder en als ze er wat van zei, was ze 'brutaal'. En meestal zei ze er wat van. Dat lag in haar aard. Talloze malen werd zij de klas uit gestuurd. Voor haar gevoel bracht ze de helft van haar kindertijd op de gang door. Ze bracht van tevoren al poppen mee, zodat ze er op de gang mee kon spelen. En wat speelde ze? Schooltje! Met vier of vijf popjes. Van een zakenrelatie van haar vader, iemand die naar Suriname reisde, kreeg ze een donker popje. Zo had ze anno 1914 al een multicultureel klasje en liet ze de poppetjes met elkaar praten en spelen. Ze kreeg het toch voor elkaar dat zij door mocht leren, ging na de middelbare school aan de universiteit Duitse taal- en letterkunde studeren, werkte aan een proefschrift over de Duitse mystiek, maar brak dat – de Duitse bezetting is dan inmiddels een feit – af omdat haar beoogde promotor NSB-er was. Zij was inmiddels getrouwd met de wiskundige Hans Freudenthal en ze kregen vier kinderen. Hans werd in de oorlog geïnterneerd en Suus moest alleen voor vier kinderen zorgen. In de hongervinter maakte zij lange tochten om aan eten te komen.

Een cruciaal moment is als zij na de oorlog haar zoon Thijs van de openbare school haalt, omdat ze het onderwijs er slecht vindt. Vanaf dat moment begrijpt ze dat het leed, dat ze zelf als kind gekend heeft, nog altijd bestaat voor hele generaties schoolkinderen en ook die van haar eigen vier. Wat een strijd, wat een getob! Zij moet toen besloten hebben: "Ik ga er wat aan doen!" Het onderzoek begint. Ze gaat een nieuwe weg op die leidt tot deze bijeenkomst: 40 jaar Jenaplan!

Ze ging lezen en mensen zien. Ze ging ongetwijfeld naar Bilthoven en sprak met Kees Boeke. Het verhaal vertelt niet waarom ze haar drie jongsten niet onmiddellijk op de Werkplaats heeft gedaan. Ze heeft moeten aanvaarden dat haar eigen kinderen *nooit* het onderwijs kregen dat zij voor ogen had: een school waar kinderen zichzelf kunnen zijn, waar ze zich kunnen ontplooiën, ook sociaal-emotioneel, ook spiritueel en muzisch. Waar kinderen niet worden opgejaagd door leerstof en prestatiedrang. Waar individuele talenten worden onderkend en ontwikkeld. Waar verantwoordelijkheidszin en saamhorigheid wordt gekweekt. Kees Boeke maakte grote indruk op Suus. Hij moet haar veel verteld hebben.

Ze stapt in 1950 in de WVO, waar Kees Boeke voorzitter van is. In 1952 doet Suus een verpletterende ontdekking. In de universiteitsbibliotheek ontdekt zij

GeRoMa ! (Geen Rommel Maken !)

O hee, wat 'n Strop!
(kanon)

O hee, wat 'n strop! Daargaat weer 'n prop!
Roep 'n maar na! Roep 'n maar na! Roep 'n maar na: O hee,
Ge - ro - ma! Ge - ro - ma!

Tekst en Melodie: Kees Boeke



een boekwerkje: *Der Kleine Jena Plan*. Ze leest het en ze krijgt een schok. Hier leest ze waarnaar ze al die tijd gezocht heeft.

Begin jaren '50 stond er in Nedersachsen, in het dorpje Oberjessa een geweldige Jenaplanschool. De directeur was Heinrich Bolle, een directe leerling van Petersen, die was neergestreken op het platteland. Suus reist er heen in 1955 en ervaart het als een thuiskomst: de werkwijze, de vrijheid, de samenwerking, de omgang met elkaar, de organisatie, het pedagogisch klimaat, de stamgroepen, de onderwijsinhoud, het ritmisch weekplan, het gesprek, spel..... Ze maakt een viering mee. Kleuters hebben een paddestoelenproject: ze dansen verkleed als paddestoel.

Zij zoekt en vindt een kring aan medestrijders, zonder wie het nooit gelukt was.

[in de voorstelling werd een hele rij namen van die medestrijders genoemd]

Wat is er veel bereikt anno 2004

Voor dit programma heb ik Jenaplanscholen bezocht en ze hebben veel indruk op mij gemaakt. Ik heb genoten van de 'rust' die er in die scholen heerst. Ik bedoel niet dat het er doodstil is (het gonst er van de activiteiten), maar de kinderen zitten kennelijk goed in hun vel. Ze stralen een innerlijke rust uit. Zowel tijdens blokuren, als tijdens kringen en bij vrijwerkijd. JENAPLAN!

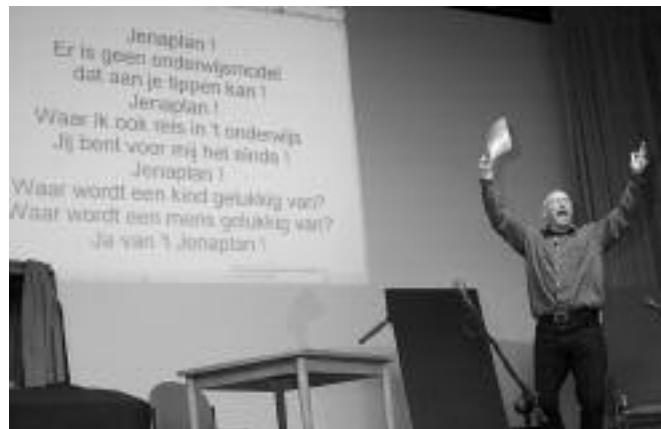
En ik zag indrukwekkende dingen: Ik maakte een ouderavond mee over ouderbetrokkenheid, die plaatsvond met vijftig ouders in een kring, waarbij heel veel mensen (zeer betrokken!) aan de discussie deelnamen. Waarbij een deskundige vader de leiding had. In een strakke doeltreffende organisatie ontmoetten de ouders elkaar ook in kleine groepjes. Er werden afspraken gemaakt.

De ouderbetrokkenheid werd nieuw leven ingeblazen. JENAPLAN! Op een van de scholen was ik er getuige van hoe een jongen van elf (die te boek stond als een sociaal zwak kind: veel ruzie, agressie) een spreekbeurt hield over 'Uilen'. Hij wist meer van uilen dan een ornitholoog, vertelde op een natuurlijke wijze en leidde tussendoor ook nog de kring. Hij liet vragen stellen, nam de tijd voor antwoorden, maar nam ook initiatief om verder te gaan. Hij maakte een sterke indruk. Deze ervaring moet belangrijk zijn geweest voor de jongen zelf, maar ook voor de groep en de leerkracht die hem met andere ogen gaat zien. JENAPLAN!

Ik zag kinderen verschillende activiteiten doen tijdens een vrijwerkijd-uur. Er werd in een ruimte getafelvoetbald, gelezen, gecomputerd, onderzoek gedaan naar kleine beestjes, rekenwerk afgemaakt en gedanst. De dansers in een traditionele school zouden vermoedelijk een aantal meisjes zijn. Op deze Jenaplanschool zag ik hoe onzekere jongens met een onhandige motoriek mee mochten doen van de meisjes, zonder dat er van opgekeken werd. Die jongens stonden de pasjes te oefenen en voelden zich volkomen veilig. JENAPLAN! Het allermooiste moment vond ik het, toen ik door een

school liep samen met een schoolleider, die mij wees op onderhoudswerk aan het gebouw. In een gang vlak voor een kleuterklas bleven wij staan en hij wees me op de kapotte raamkozijnen. De groepsleidster van die kleutergroep was net niet aanwezig. Ze was met een jongste kind even naar de WC. Maar de kring in die klas ging gewoon verder. Zo spraken wij verder op de gang, totdat er een kleutermeisje de kring uitstapte, naar ons toekwam en vanuit de geopende deur tegen ons zei op scherpe toon: "Kunnen jullie misschien wat zachter praten", waarop zij zich omdraaide en terugliep naar het interessante kringgesprek.

JENAPLAN!



Slotlied

op melodie "Amsterdam!"

*Jenaplan!
Er is geen onderwijsmodel
dat aan je tippen kan!
Jenaplan!
Waar ik ook reis in 't onderwijs
Jij bent voor mij het einde!
Jenaplan!
Waar wordt een kind gelukkig van?
Waar wordt een mens gelukkig van?
Ja van 't Jenaplan!*

Bronnen van inspiratie

Bij het maken van dit jubileumprogramma heb ik mij laten inspireren door de volgende mensen, die ik hartelijk wil bedanken voor de boeiende gesprekken: John Bakker (oud-schoolleider Visser 't Hoofdschool, Amsterdam), Julia Boeke (dochter van Kees Boeke), Tom de Boer (Jenaplan-docent LBVO), Ad Boes (Beleidsmedewerker NJPV), Kees Both (Landelijk Medewerker), Mirjam Freudenthal (dochter van Suus Freudenthal – Lutter), Annemarie v.d. Jagt (Locatie-leider Dr. Schaepmanschool, Ridderkerk), Felix Meijer (Schoolbegeleider LBVO), Cor van Tol (oud leerling Kees Boeke Kindergemeenschap), Theo Vries (schoolleider De Nieuwe School, Edam), Hans de Wit (posthuum) en nog vele andere collega's, ouders, oud-leerlingen en kinderen van diverse Jenaplanscholen.

Voor informatie over het werk van Karel Baracs zie www.verhalenman.nl.



GEDRAG KUN JE LEREN MET EEN KLAPROOS

Tijdens het Jenaplancongres in november 2004 hebben we in drie workshopgroepen van vijftig onderwijsprofessionals kennis gemaakt met de Klaproos.

Sindsdien zijn al vele gratis Klaprozen opgevraagd en toegezonden. Voor degenen die wat voelen voor een gedragsopvoeding in school, zoals die in dit artikel wordt gepresenteerd, is een mailtje voldoende om de inhoud van de Klaproos te ontvangen. Het moet duidelijk zijn dat het werken met modellen in het algemeen zijn tekortkomingen en beperkingen heeft. Die rem kan echter gemakkelijk ontkoppeld worden als we een model zien als een uitdaging tot een professionele vertaling met een persoonlijke invulling. Elke leerkracht kan de Klaproos op eigen wijze toepassen en samen met de leerlingen zal elke uitwerking uniek zijn.

Een kleurrijke ontvangst

In een sfeervolle zaal in Papendal waren de vijftig stoelen al in een kring gezet. Een grote mand met een prachtig boeket stond uitnodigend op een tafel. Een stapeltje folders met de creatiespiraal herinnerde aan de opdracht om elke workshop zoveel mogelijk in verband te brengen met de Creatiespiraal van Marinus Knoope (1998, 15^e druk). Dat gegeven hoeft geen probleem op te leveren. Het interventiemodel "De Klaproos" is een creatief product dat geheel volgens de wetmatigheid van de Creatiespiraal is ontstaan op basis van de Rose van Leary (1957), de Interactiewijzer van Lodewijks en Verstegen (2001) en de verhalen van Winnie de Poeh (Milne 1926). De Klaproos staat symbool voor de kwetsbare leerling die zich ontwikkelt tot een leerling met aangepast gedrag en met de uitstraling van zijn eigen waardevolle identiteit. Het is een praktisch handboek voor leerkrachten, dat je in een oogopslag leest en direct in de dagelijkse praktijk kunt toepassen.

Acht kleurrijke karakteristieken

Als de geïnteresseerden naar de workshop komen dan ligt de papieren Klaproos van bijna twee meter doorsnee in het midden van de kring. De acht bloembladen van de Klaproos zijn verdeeld in acht gedragskarakteristieken. Elke octant heeft zijn eigen kleur. In het centrum is een klaproos afgebeeld. Daaromheen staan acht rode vaasjes met bloemen in de kleuren van de octanten. Bij elk vaasje bloemen staat een karakteristiek dier uit de verhalenbundel Winnie the Poeh van Milne (1926): De hoofdpersoon beer 'Winnie de Poeh' bij de

rode gedragsoctant van 'het Winnen'. De strijdbare tijger 'Teigetje' bij de oranje gedragsoctant van 'het Strijden'. Het opstandige 'Konijn' bij de gele gedragsoctant van 'het Zich Afzetten Tegen'. De depressieve ezel 'Iejaar' bij de grijze gedragsoctant van 'het Zich Terugtrekken'. Het geduldige en sociale varkentje 'Knorretje' bij de roze gedragsoctant van 'het Afwachten'. Het slimme oplettende kangoeroetje 'Roe' bij de blauwe gedragsoctant van 'het Volgen'. De zorgzame moeder Kangaroo 'Kanga', die goede oplossingen kan bedenken bij de groene gedragsoctant van 'het Zorgen' en de wijze 'Uil', die altijd wel "iets weet van iets" bij de bruine gedragsoctant van 'het Leiding en Advies Geven'.

Bij elke gedragsoctant ligt een exemplaar van mijn doctorale afstudeerscriptie 'Flexibel handelen met verschillende opvattingen' en een praktische uitwerking van het onderzoek 'de Klaproos'. In de zaal staan acht tafels langs de kanten. Op de acht tafels liggen acht geselecteerde hoofdstukken uit de Winnie de Poeh (Milne 1926). Elk hoofdstuk geeft een verklaring van een gedragsoctant door een avontuur van een karakteristiek dier. Daarbij liggen allerlei materialen die leerkrachten kunnen uitnodigen tot creatieve vormgeving met betrekking tot het karakteristieke gedrag. De geïnteresseerden die binnen komen worden uitgenodigd om plaats te nemen bij de gedragsoctant die hen het meeste aanspreekt. Het was bij de drie workshops geen enkel probleem om de verdeling zo te maken dat de kring rond bleef. Na een ronde van een korte kennismaking met elkaar is het tijd om te openen met de vraag: Hoe karakteristiek is gedrag eigenlijk? Na een

korte discussie daarover kan de boodschap van de bijeenkomst geformuleerd worden: Elk kind is gebaat bij een evenwichtige gedragsopvoeding in de zin van "Gedrag kun je leren" in plaats van "Dit kind gedraagt zich nu eenmaal zo."

Het eigen karakter van een leerling hoeft niet aangetast te worden. Het is juist de bedoeling dat de eigen identiteit zich goed ontplooit. Elke leerling kan alle gedragsvaardigheden leren en hoeft niet bestempeld te worden tot iemand die, van huis uit, beperkt is tot slechts enkele (onaangepaste) gedragsvaardigheden. Net als bij taal en rekenen kun je gedragsopvoeding verdelen in verschillende vaardigheden, in verschillende stadia van ontwikkeling. De interactie-oos biedt acht hoofd-octanten voor gedrag. Elke gedrags-octant biedt vier vaardigheden. Dat betekent dat een gedragsontwikkeling gelijkmatig kan verlopen, als je jaarlijks onderwijskundige en pedagogische aandacht hebt voor die tweeëndertig gedragsvaardigheden.

In het volgende model van de Interactie-oos van Leary zijn de gedragsbegrippen van Verstegen en Lodewijks in kaart gebracht.

gedragen. Toch blijkt dat ook leerlingen die zich over het algemeen goed weten te gedragen baat hebben bij een gedifferentieerde gedragsopvoeding. Dan kunnen deze leerlingen onder allerlei onvoorziene omstandigheden op een creatieve manier kiezen uit een scala aan vaardigheden voor oplossing van het gedragsprobleem. Die onderwijskans blijft echter vaak onbenut. Daarbij komt ook nog dat leerlingen die zich van huis uit niet weten te gedragen bij zo'n gedifferentieerde gedragsopvoeding de kans krijgen om de gedragsvaardigheden alsnog te leren temidden van de sociale omgeving van groepsgenoten.

Leerkrachten blijken het logisch te vinden dat zij direct ingaan op storende situaties. Zij zijn verantwoordelijk voor de rust in de groep. De reactie van een leerkracht is dan bijvoorbeeld corrigerend bij een leerling die zich opvallend storend gedraagt of sociaal ondersteunend bij een leerling die zich opvallend teruggetrokken gedraagt. Uit het onderzoek blijkt dat die directe reactie juist averechts kan werken en zelfs kan leiden tot een negatieve gedragspiraal.

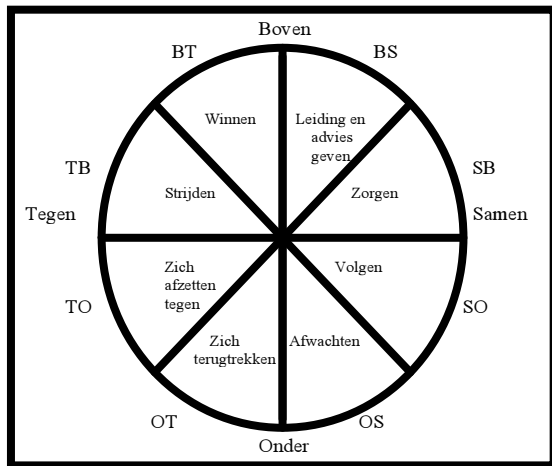
Probleemgedrag of probleemkind

Om een goed inzicht te verwerven in probleemgedrag is het van belang dat we ons verdiepen in wat achtergrondliteratuur over het begrip 'probleemgedrag' en in hoeverre dat begrip in verband met een kind gebracht kan worden. De omschrijving van 'probleemgedrag' blijkt in de literatuur op zich problematisch. Onderzoekers bekritisieren elkaars definities van dit fenomeen. Onderzoeker Tak concludeert dat we het moeten stellen met omschrijvingen die binnen de literatuur aan een grote mate van kritiek onderhevig zijn (Tak in red. Kievit e.a., 1988/1998, p.224). Als het probleem zo moeilijk onder woorden te brengen is, dan rijst de vraag in hoeverre we in het basisonderwijs rekening kunnen houden met probleemgedrag.

Het enthousiasme waarmee leraren en leerlingen in het basisonderwijs dagelijks de positieve sfeer in een school bepalen doet vermoeden dat het met de relatie tussen de leraren en leerlingen over het algemeen wel goed zit. Volgens Van der Kamp (2003, p.18) doorloopt 90 % van de leerlingen de school zonder noemenswaardige problemen. Bij 10 % van de leerlingen lukt het niet om hun ontwikkeling probleemloos te laten verlopen. Deze leerlingen noemt men 'risicoleerlingen'. Een deel van de risicoleerlingen wordt gerekend tot de categorie 'zorgleerlingen', die extra hulp nodig hebben. Een ander deel van de risico-leerlingen blijkt uiteindelijk niet in staat te zijn om het onderwijs succesvol te doorlopen. De leerkrachten van het basisonderwijs worden gezien als degenen die ten aanzien van de onderwijsloopbaan de eerste hulp verlenen. Moet die eerste hulp dan direct en individueel gegeven worden of is een indirecte vorm van samenwerkend leren dan effectiever?

Verstegen en Lodewijks (2001) vinden dat je de omschrijving 'probleemkind' niet moet gebruiken. Men zou een kind niet moeten belasten met het etiket 'probleemkind'. Zij spreken liever van 'een leerling in een problematische situatie'.

DE INTERACTIE-OOS VAN LEARY MET ACHT LEERLINGVAARDIGHEDEN ALS INTERACTIEWIJZER



Globale typering van vaardigheden van de acht interactionele posities van Verstegen en Lodewijks (2001)

Onderzoek naar het denken en handelen van leerkrachten

Het is de bedoeling dat in dit artikel in het kort een beeld wordt gegeven van een nieuwe opzet voor een speelse gedragsopvoeding. Die opvoeding kan op Jena-planscholen starten tijdens de weekopening of vanuit de stamgroepkring. Het hier gepresenteerde model is een praktische uitwerking van een doctoraal onderzoek, dat ten doel heeft de vraag te beantwoorden: Hoe denken en handelen leerkrachten ten aanzien van normaal en probleemgedrag en waar wordt dit denken door bepaald? (Fasten 2003). Het voert hier te ver om het volledige antwoord te formuleren. Geïnteresseerde lezers kunnen het onderzoek opvragen.

Leerkrachten in het onderwijs gaan vooral in op 'niet' aangepast gedrag. Leerkrachten laten zich kennelijk gemakkelijk verleiden om veel aandacht te besteden aan de leerlingen die afwijkend of storend gedrag vertonen. Het onderzoek laat zien dat leerkrachten 'geen' energie steken in de leerlingen die zich normaal

De eerste vraag is dan: Hoe betrek je de school, de klas of de stamgroep als sociale omgeving van het kind bij gedragsopvoeding?

De Klaproos als rode draad door de hele school

Een leerkracht kan er voor kiezen om de Klaproos als een van de mogelijke methodes te betrekken in de gedragsopvoeding in de groep. Het is ook mogelijk om de Klaproos, naast andere methodes, in te voeren in de hele schoolorganisatie van groep een tot en met groep acht. Elk jaar kunnen de tweeëndertig gedragsvaardigheden aan de orde komen door tweeëndertig keer een nieuwe 'vraag van de week' aan de orde te stellen, zie verderop.

In de onderbouw kan die vraag op microniveau beantwoord worden: dicht bij de eigen leefwereld van het kind. In de middenbouw kan de vraag op mesoniveau worden beantwoord: de directe leefomgeving kan betrokken worden bij de invulling van het antwoord. In de bovenbouw kan de invulling van de vraag op maatschappelijk niveau vorm krijgen. Als de school met de leerkrachten ervoor kiest om de tweeëndertig passende verhalen van Winnie de Poeh op schoolniveau te betrekken bij de gedragsopvoeding, dan kunnen die verhalen in de kring van de onderbouw voorgelezen worden. In de middenbouw kunnen leerlingen die verhalen zelf lezen in de kring of in leesgroepjes. In de bovenbouw kunnen de leerlingen de oorspronkelijke Engelse versie lezen. Het moet duidelijk zijn dat hier slechts een klein tipje van de sluier is opgelicht, wat de vele mogelijkheden betreft.

De tweede vraag is dan: Welke rol kan de leerkracht ten aanzien van het leren van gedragsvaardigheden spelen?

Leerkrachten plaatsen praktijkvoorbeelden in de Klaproos

Allereerst is het belangrijk in een team met elkaar duidelijk onder woorden te brengen hoe alle leerlingen van een stamgroep indirect betrokken kunnen worden in gedragsproblematiek en gedragsopvoeding, zodat opvallend gedrag op een natuurlijke manier gereguleerd kan worden door de groep als geheel. Daarna komen praktijkvoorbeelden aan de orde.

De Klaproos wordt dan steeds duidelijker een gedragsopvoedingsmodel, aan de hand van actuele voorbeelden uit de praktijk. Leerkrachten vertellen een praktijkvoorbeeld en kiezen bij welke octant die voorvallen passen. De octanten worden alle acht uitgebreid met elk vier aansluitende gedragsvaardigheden. Zo ontstaan tweeëndertig vaardigheden. We zijn dan aangekomen bij de bron van het interventiemodel de Klaproos. De Klaproos is opgebouwd uit tweeëndertig 'vragen van de week' Om die vragen draait de hele gedragsopvoeding. Over een schooljaar van veertig weken kunnen de tweeëndertig vragen van de week verdeeld worden. De volgorde van de vragen kan willekeurig of

volgens het boekje aansluiten op de orde van de dag. Zo kan bijvoorbeeld een team met leerkrachten en leerlingen steeds weer bepalen welke vraag van de week past bij de actualiteit van die week. Bij elke vaardigheid kan een passend verhaal van Winnie de Poeh gebruikt worden. Dat hoeft echter niet. De Klaproos geeft tal van andere mogelijkheden voor een eigen invulling. Als men aanvankelijk kiest voor de Winnie de Poeh-verhalen, dan kunnen die verhalen op den duur vervangen worden door andere passende verhalen of misschien lukt het wel om jaarlijks een eigen verhalenbundel te schrijven, waarin de eigen gedragservaringen worden verteld.

Om een duidelijker beeld te geven van de inhoud van de vragen van de week werken we de vragen van de week bij één van de octanten uit.

Bijvoorbeeld de gedragsoctant 'Winnen' kun je definiëren als: Je best doen om het beste te bereiken. Om de karakteristiek winnen goed te beheersen zijn de volgende vier vaardigheden nodig: fouten verklaren, competitie aangaan, grenzen en verlangens verklaren en je onafhankelijk opstellen. Die vaardigheden leveren de volgende vragen van de week op: Kun je uitleggen, wat er fout gaat? Durf je erop te vertrouwen dat je kunt winnen? Hoe kun je uitleggen wat je eigenlijk wilt? Hoe toon je een vrije en zelfstandige houding?

De vragen kunnen in vier opeenvolgende of vier willekeurige weken als open vragen in de groepskring ingebracht worden. Zo kunnen de in totaal tweeëndertig vaardigheden met bijpassende vragen verspreid over het schooljaar tweeëndertig keer als 'De Vraag van de Week' aangepakt worden.

Evaluatie en discussie

We komen weer terug op de workshops tijdens de conferentie. Twintig minuten voor het einde verzamelden de groepen zich weer in de kring. Bij alle drie de bijeenkomsten spitste de discussie zich toe op de rol van het kind en de rol van de leerkracht bij probleemgedrag. De vraag die ontstond was bijvoorbeeld: Is het verantwoord om een leerling uit te plaatsen naar speciaal onderwijs of naar een parallelgroep? Wanneer wel en wanneer niet? Of kan er dan sprake zijn van discriminatie? Wanneer wel en wanneer niet? Interessant waren de verschillende meningen ten aanzien van de beleidsoperatie Weer Samen Naar School en de rol die het Jenaplanonderwijs speelt bij het belang van leerlingen die in het reguliere onderwijs buiten de boot vallen.

De creatiespiraal bij de gedragsontwikkeling van de leerlingen

De tijd liet het niet toe om in elke groep de volledige Creatiespiraal van Marinus Knoope de revue te laten passeren. Daarbij ging en gaat het vooral om het proces dat de leraar met leerlingen doorleeft bij de toepassing van de Klaproos:

De twaalf stappen van de creatiespiraal staan schuin gedrukt. Daarachter volgt de handeling volgens het interventiemodel 'De Klaproos':

- | | |
|----------------|---|
| a. wensen | leerlingen kiezen in de kring een van de 32 gedragsvaardigheden |
| b. verbeelden | zij verbeelden de gedragsvaardigheid in een tekst die bij hen past |
| c. geloven | zij geloven erin dat een ieder zich die vaardigheid eigen kan maken. |
| d. uiten | zij verwoorden of geven vorm aan een actueel voorval waarin de gekozen gedragsvaardigheid tot uitdrukking komt. |
| e. onderzoeken | zij onderzoeken hoe zij de gedragsvaardigheid kunnen uitdragen: via onderzoek, creatief en/of demonstratief leren |
| f. plannen | zij plannen een haalbare doch uitdagende uitwerking |
| g. beslissen | het uitwerkingsplan wordt gerealiseerd |
| h. handelen | alle voorbereidingen voor de uitvoering worden getroffen. |
| i. volharderen | zij volharderen in de haalbare realisatie |
| j. ontvangen | zij ontvangen de response reflecterend van andere deelnemers |
| k. waarderen | zij waarderen het werk van anderen en ontvangen waardering terug |
| l. ontspannen | samen ontspannen genieten van de wijze waarop iedereen zijn wensen verwezenlijkt heeft en aan elkaar presenteert. |

LITERATUUR

- Fasten E.A.W.L.M. (2003) Flexibel handelen met verschillende opvattingen. Leerkrachthandelingen en leerkrachtopvattingen ten aanzien van sociaal emotioneel gedrag in interactie met jonge leerlingen. Gratis te bestellen via lisan@fasten.nl
- Fasten E.A.W.L.M. (2004) Interventiemodel bij Flexibel handelen met verschillende opvattingen. Gratis te bestellen via lisan@fasten.nl
- Kamp van der J (2003). Vangnet van crèche tot diploma. Uitleg 2, jrg. 19. Den Haag: Service Centrum Uitgevers

- Kievit, Th., J.de Wit, J.H.A.Groenendaal en J.A.Tak (red.) (1985/1998). Handboek Psychodiagnostiek voor de hulpverlening aan kinderen. Maarssen: Elsevier/De Tijdstroom.
- Milne A.A. & E.H.Shepard (1926), Winnie-de Poeh Omnibus. Winnie-de Poeh & Het huis in het Poeh-hoekje. Vertaald door Mies Bouhuys in 2003. Amsterdam: Van Goor
- Versteegen R., H.P.B.Lodewijks (1999 en 2001). Interactiewijzer. Analyse en aanpak van interactie-problemen in professionele opvoedsituaties. Assen: Van Gorcum



Jenaplanconferentie 2004

Er liep een meisje langs het strand
Ze schreef wat in het zand
Maar wat ze schreef weet ik niet
Geloof je me wel of
Geloof je me niet?

Gerrit Fronik

Er liep een meisje langs het strand

Gedichtenbundel kinderen

Dit gedicht van Rosa uit groep 4 van de Sint Lukasschool uit Drachten heeft ons de titel opgeleverd van onze jubileumuitgave bij gelegenheid van veertig jaar Jenaplan: *Geloof je me wel, Geloof je me niet?* In 1964 zijn een paar scholen begonnen met het Jenaplan. De beweging is in die

veertig jaren enorm uitgegroeid en heeft veel invloed gehad op het Nederlandse onderwijs en heeft dat nog. Veertig jaar zijn er kinderen samen met de groepsleiding in leef- en werkgemeenschappen intensief bezig geweest met onderwijs. Dat willen we niet zomaar voorbij laten gaan. Voor alle kinderen van Jenaplanscholen is een gedichtenpromo georganiseerd. Geen wedstrijd, maar een promotie van deze prachtige vorm van werken met taal.

Meer dan driehonderd gedichten

Alle scholen hebben een exemplaar van *"Taaleducatie met versjes en gedichten"* van Kansrijke Taal gekregen om er in hun stamgroep mee te gaan werken. Er is veel mee gebeurd, getuige het feit dat 312 gedichten zijn ingestuurd. Sommige gemaakt door een kind, een klein groepje kinderen of zelfs met de hele stamgroep. Een deskundige jury bestaande uit Tom de Boer, namens de Nederlandse Jenaplan Vereniging, en Henk Hansma, als deskundige vanuit Kansrijke Taal, hebben de gedichten bekeken. Het was moeilijk om een keuze te maken.

Uiteindelijk is gekozen voor 48 gedichten die weer-geven wat kinderen allemaal kunnen op dat gebied. En dat is van een zeer hoge kwaliteit. De niet geplaatste inzendingen hebben, prachtig tentoongesteld op de jubileumconferentie van de NJPV, grote indruk gemaakt op de aanwezigen.

Wat kunnen kinderen veel met hun fantasie: blij en verdrietige gedichten, gedichten met humor, verrassingen en gekke wendingen en prachtige vormgevingen. Kijk en lees ze maar.

Poëzie hardop

Die 48 gedichten zijn nu afgedrukt in een boekje. Alle Jenaplanstamgroepen hebben zo'n boekje gekregen, niet om in de kast te laten liggen, maar om er samen met de groepsleiding mee aan de gang te gaan. Want eigenlijk kan elke groep een dergelijk mooi boekje maken. We hopen dat dit ook gebeurt. Het is per slot van rekening geen wedstrijd, maar een promotie van het werken met gedichten. De meeste gedichten moet je voordragen. Je moet ze in ieder geval hardop lezen,

want dan gaan ze pas mooi klinken. Zo komt de klankrijkdom en het veelzeggende van taal beter tot zijn recht. Dat geldt vooral voor de lange gedichten (de 'lange lijzen') en voor de gedichten met veel herhalingen, die via het zogenaamde "gedichten bouwen" gemaakt zijn.

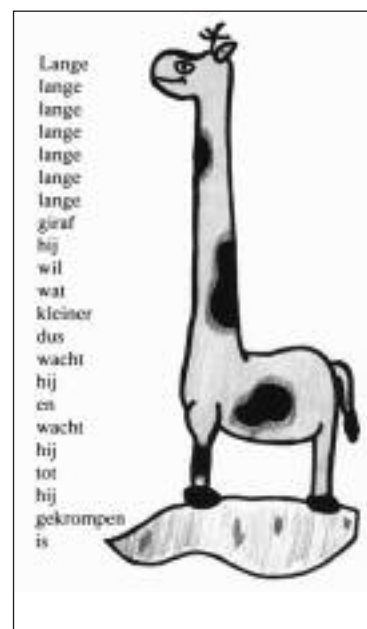
Wel eens zo'n lange lijs gezien? Hiernaast staat er een van Wouter, 9 jaar van de Donatushof in Bemmelen. Maar er zijn ook prachtige gedichtenposters, die ook om te zien zo mooi zijn dat je er niet op uitgekeken raakt. Kijk maar naar het titelgedicht hierboven.

Dit boekje is niet het einde. We hopen dat het een aanzet mag geven om er verder mee te gaan werken in de stamgroepen, in de scholen, misschien wel thuis of via www.jenaplan.nl. Dit is geen taal uit een boekje, maar een levende taal van en voor de kinderen.

We hebben vragen gekregen of het verder verkrijgbaar is. Via het bestelformulier op de website www.jenaplan.nl kan het voor 9,90 euro besteld worden, zolang de voorraad strekt.

Alle kinderen en wie er nog meer mee hebben gedaan hartelijk bedankt.

We zijn benieuwd naar het vervolg. Namens de jubileumcommissie van de NJPV, allemaal gefeliciteerd.





Zo kan het ook!!

Van De Regenboog naar het Hondsrug College in Emmen

Hoe kan een overgang van basis- naar voortgezet onderwijs er uitzien, zonder dat de CITO-eindtoets daarbij zijn vaak (in Jenaplanogen) bedenkelijke rol speelt? Een beschrijving van een 'goede praktijk', die navolging verdient.

Drempel

De overgang van basis naar voortgezet onderwijs is er nog altijd een vol voetangels en klemmen. Onder het bewind van minister Van Kemenade is de drempel tussen kleuter- en lager onderwijs met succes geslecht. De andere, voor kinderen rond 12 jaar, is er nog altijd. Op bezwaren tegen en problemen rond de CITO-eindtoets als 'overgangsinstrument' hoeft hier niet te worden ingegaan. Ze zijn algemeen bekend en lijken door steeds meer leraren en ouders te worden gedeeld. Een oplossing kan worden gevonden in het afschaffen van deze en andere niet verplichte eindtoetsen of in het terugbrengen van de betekenis en invloed daarvan tot normale proporties. Het aantal aan de CITO-eindtoets deelnemende scholen neemt niet meer toe - de berichtgeving in NRC-Handelsblad daarover begin februari j.l. was onjuist - veel scholen zoeken naar een alternatief. Soms worden ze daarbij dwarsgezet door hun eigen bestuur, dat eindtoetscores gebruikt om de kwaliteit van scholen met elkaar te vergelijken. Ze volgen daarmee het slechte voorbeeld van de onderwijsinspectie en van de gemeente Amsterdam die er destijds als eerste mee is begonnen.

Hoe anders en beter?

Hoe kan het anders en beter? Bekend is dat de voorspellende waarde van de CITO-toets laag is, ondanks alle reclamepraatjes van het CITO zelf, hetgeen betekent dat veel leerlingen al na één jaar brugklas (of wat daarvan nog over is) naar een andere afdeling van de school moeten gaan. Dat is een enorme ingreep, die vooral op die leeftijd heel verkeerd kan uitpakken. Het gaat veel vaker om 'afstroom' dan om 'opstroom'. Het advies van de basisschool scoort vanouds beter, maar het is denkbaar dat het verschil in prognose kleiner wordt als leraren zich meer laten beïnvloeden door indicaties voor het vervolgonderwijs die (ongevraagd!) bij de zogenaamde entreetoetsen al worden gegeven. Een hoogst kwalijke ontwikkeling. En dan te bedenken dat deskundigen van mening zijn dat het keuze-

moment nu al, rond 12 jaar, veel te vroeg komt. Ik spreek met Anneke Matser en Tjeerd Brandsma, beiden leraar aan de Jenaplanschool 'De Regenboog' in Emmen en met Ben den Hamer, adjunct-directielid van het Hondsrug College, eveneens in Emmen.

Op 'De Regenboog' heeft men enkele jaren geleden het initiatief genomen om zich intensiever en anders dan gebruikelijk te bemoeien met de overgang van kinderen naar het voortgezet onderwijs. Gebruikelijk was dat er een advies werd opgesteld en dat men het voortgezet onderwijs tegemoetkwam door het ter beschikking stellen van een zogenaamd 'tweede gegeven', waarover men daar (en niet in het basis-onderwijs) diende te beschikken.

De belangrijkste motieven om het anders te gaan doen zijn:

- De basisschool heeft intensief en met een grote inzet ieder kind gedurende acht jaar begeleid in diens ontwikkeling.
- De school heeft informatie die in de volle breedte overgedragen zou moeten worden.
- Niet voor niets staat er in artikel 8 van de Wet op het Primair Onderwijs dat het onderwijs voor een kind door continuïteit dient te worden gekenmerkt. Die eis houdt natuurlijk niet op bij 12 jaar, bij overgang van het ene schooltype naar het andere is op dit punt juist extra zorg geboden.
- Dit geldt voor alle kinderen, maar heel in het bijzonder voor kinderen die extra zorg kregen, zij hebben veel meer dan anderen te lijden onder een gebrek aan continuïteit.

De school vond weerklank bij het Hondsrug College, veel kinderen van De Regenboog vervolgen daar hun schoolloopbaan. Er is zonder twijfel 'iets moois' uit gegroeid.

Een goed advies

De verplichting om over een tweede gegeven te beschikken verviel voor het Hondsrug College op het moment dat die school alle afdelingen van voortgezet

onderwijs ging omvatten. Dat betekent dat met het advies van de basisschool volstaan zou kunnen worden. Het advies werd inderdaad doorslaggevend, niet 'kale cijfers'. Een goed advies is gebaseerd op acht jaar basisonderwijs. Het Hondsrug College wil daarmee veel meer doen dan een leerling in een afdeling plaatsen. Het gaat daarbij om alle kinderen, niet slechts om wie extra zorg kregen en voor wie het in het bijzonder nodig is dat die zorg in het voortgezet onderwijs wordt voortgezet. In dat opzicht valt er in Nederland heel wat te verbeteren. Beide schoolsystemen, primair en voortgezet onderwijs, werken doorgaans langs elkaar heen. Van continue zorg is nauwelijks sprake. Er wordt bij zorgkinderen, zonder dat kennis is genomen van het vele dat aan gegevens is verzameld in de basisschoolperiode, opnieuw onderzoek gedaan. Functionarissen aan beide kanten van de drempel tussen beide schooltypen kennen elkaar niet en weten elkaar ook niet te vinden. Dat is ernstig. Daar komt nog bij dat onlangs is vastgesteld dat het in nogal veel basisscholen aan de voor veel kinderen zo noodzakelijke extra zorg ontbreekt. Dat betreft vooral de kinderen die vroeger naar het speciaal onderwijs gingen.

In het advies krijgen ook veel niet-cognitieve en niet-vakinhoudelijke gegevens een belangrijke rol. Er wordt onder meer naar het volgende gekeken:

- *eigenheid: belangstelling; (eigen) meningen; specifieke eigenschappen; de mate van individualistisch ingesteld zijn en afhankelijkheid van anderen;*
- *taakgerichtheid: uitvoering, motivatie, concentratie, kunnen plannen, werkhouding, inzet, doorzettingsvermogen;*
- *sociaal emotionele aspecten, waaronder evenwichtigheid en zelfvertrouwen, hulp bieden en vragen;*
- *zelfstandigheid, zich houden aan afspraken;*
- *probleemoplossend vermogen: oplossingen vragen en zoeken;*
- *luisterhouding;*
- *verantwoordelijkheidsbesef: naar anderen en voor eigen werk en handelen;*
- *meewerken aan het pedagogisch klimaat: betrokkenheid bij het groeps- en schoolleven;*
- *reflectie op het eigen werk, kritisch zijn op eigen gedrag en werk;*
- *mate van tevredenheid over eigen werk en gedrag;*
- *tempo;*
- *nauwkeurigheid en verzorging van eigen werk.*

Van belang is in hoeverre een bepaalde factor voor een kind van bijzondere of zelfs van doorslaggevende betekenis is: het ene kind kan traagheid voldoende compenseren door nauwgezetheid, bij een ander is die eigenschap juist blokkerend.

Bijzondere relatie basisonderwijs - voortgezet onderwijs

Het Hondsrug College heeft met zo'n 60 basisscholen te maken. Ze verschillen sterk van elkaar. Dat zou op termijn pleiten voor een veel langere brugperiode of een tussenschool voor de 10- tot 14-jarigen. Zo kunnen keuzen worden uitgesteld en dat is voor een aanzienlijk deel van de kinderen van groot belang. Voor hen komt de keuze na de basisschool te vroeg.

De relatie met De Regenboog is een bijzondere, maar ook weer niet zo bijzonder dat die op vergelijkbare wijze met andere basisscholen niet mogelijk zou zijn.

Daarvoor zou dan meer formatie beschikbaar moeten komen, maar dat is mogelijk. Het zou wel een enorme stap vooruit betekenen.

Natuurlijk komt het voor dat ouders en basisschool het niet met elkaar eens zijn. Het Hondsrug College plaatst kinderen nu uitsluitend op basis van het advies. Alleen als men in de basisschool als gevolg van nader overleg met de ouders alsnog tot een ander advies komt wordt de plaatsing daaraan aangepast. Bij grensgevallen is de basisschool bereid om het eventueel afwijkende oordeel van de ouders in het advies wat zwaarder te laten meewegen, maar dan wel met de opmerking snel tot handelen over te gaan als blijkt dat de keuze toch niet de juiste is geweest.

Voor een goede advisering is het heel belangrijk dat de basisschool met driejarige stamgroepen werkt. Van ieder kind wordt de ontwikkeling van een lange periode op de voet gevolgd. Maar ook het gegeven dat er parallelgroepen zijn is van betekenis. Tussen de bovenbouwcollega's wordt heel veel over de kinderen overlegd, formeel in het bouwoverleg en heel vaak informeel. Veel werk wordt samen gedaan.

Het model dat het Hondsrug College bij de overgang naar de school gebruikt is voor alle basisscholen gelijk. Maar de invulling verschilt sterk. De intensiteit van het overleg is bij De Regenboog verreweg het grootst. Deze basisschool heeft over ieder kind bijzonder veel te melden, niet alleen met het oog op een correcte plaatsing, ook over hoe het met hen verder zou moeten. De school merkt dat met wat aan informatie is aangereikt veel wordt gedaan. Ervaringen worden teruggekoppeld en daar doet de basisschool weer haar voordeel mee.

Veranderingen in onderbouw VO

Boeiend is het te zien dat zich in de onderbouw van het voortgezet onderwijs ingrijpende veranderingen gaan voordoen, waarover in relatief korte tijd op landelijk niveau overeenstemming is bereikt (zie www.vernieuwingbasisvorming.nl, aanbevolen!). Het besef dat een radicale koerswijziging noodzakelijk is wordt breed gedragen. Het vigerende onderwijssysteem - dat onder meer werd gekenmerkt door een volledige vakken-scheiding en het vakleerkrachtensysteem - lijkt geheel vastgelopen. Het risico is aanwezig dat de overgang



van basis- naar voortgezet onderwijs bij deze ingrijpende veranderingen onvoldoende aandacht krijgt. De taakgroep voor vernieuwing van de basisvorming zal zich gerealiseerd hebben dat de noodzakelijke veranderingen haar krachten te boven gaan. Daarom zijn betrekkelijke kleinschalige innovaties op dit gebied zoals in Emmen van grote betekenis. Ze maken duidelijk dat het zowel anders als veel beter kan. Het gaat daarbij zowel om een veel betere selectie en overdracht, maar ook het over en weer kennismaken met elkaars werkwijzen. Dat kan voorkomen dat kinderen na acht jaar basisonderwijs in een geheel ander schooltype terecht komen, zoals nu vaak het geval is. Jena-planonderwijs staat onder andere model voor de integratie van vakken en leergebieden, dus voor de voor kinderen zo belangrijke samenhang in het onderwijsaanbod. Ook in de voorstellen voor een vernieuwde basisvorming speelt dat uitgangspunt een belangrijke rol.



Vooraf: De Regenboog kent 3-jarige bovenbouwstamgroepen. Er vinden, over drie jaar verdeeld, vijf rapportagegesprekken met de ouders plaats.

1. *Tijdens het vierde rapportagegesprek, eind groep 7, komt het V.O. oriënterend ter sprake.*
2. *In oktober groep 8, drempeltoets en de halfjaarlijkse DLE/LV5-toets.*
3. *Oudergesprek over kinderen met een mogelijke LWOO-indicatie, formulieren worden ingevuld. De toetsing voor dat traject vindt plaats in januari of februari.*
4. *In oktober bovenbouwoverleg in aanwezigheid van het adjunct-directielid. Op de agenda onder meer:*
 - *recente ontwikkelingen bij de overgang van primair naar voortgezet onderwijs;*
 - *veranderingen van organisatorische aard;*
 - *door docenten-VO en oud-leerlingen ervaren hiaten in het curriculum van de basisschool;*
 - *vragen van de basisschool aan de school voor v.o. die in de loop van het jaar zijn verzameld;*
 - *planning van de voorlichtingsavond voor ouders, datum en inhoud.*
5. *Oktober of november: Schriftelijke informatie aan ouders over voorlichting die door alle VO-scholen in de regio wordt verzorgd (gidsen, voorlichtingsdagen, enz.).*
6. *November: gegevens van het drempel- en DLE/LV5 onderzoek worden met ouders in het vijfde rapportagegesprek doorgenomen. Er volgt een voorlopig advies zowel door school, als door de ouders.*
7. *In november of december een avond voor de ouders van de aanstaande schoolverlaters. De agenda:*
 - *kennismaking: wie heeft al een kind in het voortgezet onderwijs?, enzovoorts.*
 - *gasten vertellen over het VO in de Emmense situatie.**Daarna is er informeel overleg. Informatie van alle VO-scholen liggen ter inzage, evenals brochures van het Ministerie van Onderwijs.*
8. *November en december: Waar nodig zijn er gesprekken met de ouders over de schoolkeuze voor hun kinderen. De school geeft advies, ouders zijn voor de uiteindelijke keuze verantwoordelijk.*
9. *December: Met de aanstaande schoolverlaters zijn er gesprekken over de schoolkeuze, hoe ze die zelf zien, wat hun ouders ervan vinden. Er is aanvullende informatie beschikbaar, ook op video.*
10. *Januari: Aankondigingen van de open dagen komen binnen. Eerst afzonderlijk per school, later met een compleet overzicht. Ouders bezoeken die met hun kind.*
11. *Maart. Het model voor het onderwijskundige rapporten komt binnen. Het is, met één uitzondering, eensluidend voor alle VO-scholen in de regio.*
12. *Maart: Kinderen nemen een aanmeldingsformulier mee naar huis. Het team vult het onderwijskundig rapport in, daarin wordt ook aangegeven voor wie een toets VWO+ gewenst is.*
13. *Maart – april: Er wordt een half uurtje gepland, waarin de ouders de onderwijskundige rapporten kunnen doorlezen en ondertekenen in aanwezigheid van tenminste twee bovenbouwleraren. Op het schooladvies wordt niet meer ingegaan. Ook de directie ondertekent als formeel eindverantwoordelijke. Bij verschil tussen het advies en de keuze van de ouders kan de school een telefoontje van de vo-school verwachten.*
14. *April – mei: Afname van de toets VWO+; de uitslag van de LWOO-toets komt binnen via school en/of ouders.*
15. *Mei of juni: Via de VO-scholen worden afspraken gemaakt om over kinderen die zijn aangemeld tijdens bouwoverleg te spreken. Alle betrokken bovenbouwleraren zijn daarbij aanwezig. Op de agenda:*
 - *alle kinderen zijn onderwerp van gesprek, het adjunct-directielid maakt notities;*
 - *bespreken van opvallende kinderen in klas 1 en 2 van de VO-school, oud-leerlingen van De Regenboog;*
 - *mogelijke op- en afstroom, mede in relatie tot het schooladvies;*
 - *specifieke eigenschappen van kinderen van deze basisschool;*
 - *mogelijke knelpunten.*
16. *Kennismaking van de kinderen met de nieuwe school, doorgaans op woensdagmiddagen. Kinderen spreken er in hun stamgroep (groep 6, 7 en 8) met elkaar over in de kring.*



Rijke leeromgevingen centraal:

Peter Petersen Prijs uitgereikt

Op woensdag 2 februari 2005 is in de Domstadacademie te Utrecht de eerste Peter Petersen Prijs uitgereikt. De prijs

wordt uitgereikt aan studenten die in hun werk op een Jenaplanschool een belangrijke bijdrage leveren aan het Jenaplanonderwijs in Nederland. Aanwezig waren meer dan honderd studenten van alle Jenaplanopleidingen in Nederland. Utrecht was getuige van een markant moment in het Jenaplanonderwijs.

Achtergrond

Ouders van Jenaplanschool De Sterredans uit Nijmegen hebben twee jaar geleden bij het afscheid van hun directeur Gerrit Fronik, een fonds opgericht om het Jenaplanonderwijs te bevorderen. Het bestuur van het fonds heeft lang nagedacht over hoe het Jenaplanonderwijs een zinvolle impuls gegeven kon worden en besloten om elk jaar een prijs toe te kennen: de Peter Petersen Prijs. Petersen heeft als geen ander het belang ingezien van een pedagogische situatie waarin kinderen worden uitgedaagd om samen met de groepsleiding actief te zijn.

Deze prijs wordt toegekend aan Pabo-studenten of cursisten van de nascholing van de opleiding Jenaplandiploma, die een bijzondere en vooral praktische insteek hanteren in het vormgeven van een rijke leeromgeving, samen met de Hogeschool en een Jenaplanbasisschool. De prijs wordt uitgereikt op de jaarlijkse studentenconferentie van de Jenaplanopleidingen in februari van elk jaar.

Samenwerken aan een rijke leeromgeving

De Peter Petersen Prijs dient als stimulans om betrokkenen bij het Jenaplanonderwijs een houding te laten ontwikkelen waarbij goed naar de kinderen en de situatie gekeken wordt, om vervolgens daar het onderwijs adaptief op in te richten. Een houding die dus rijker is en gedifferentieerder dan het louter doorgeven van wat methodemakers bedacht hebben. Methodes kunnen wel als steun in de rug dienen, maar mogen geen hoofdzaak uitmaken. Jozef Kok heeft in zijn Freudenthallesing in Assen gewezen op het belang van het feit dat de leraar weer zijn vak moest worden teruggegeven, met andere woorden: hij of zij is een ontwerper van een rijke leeromgeving. Daar willen we ons bij aansluiten.

Verder wil het Gerrit Fronik Fonds met de uitreiking van de Peter Petersen Prijs de samenwerking tussen hogescholen en de nascholingsinstituten met de Jenaplanscholen in het veld verstevigen. Goede praktijkvoorbeelden mogen niet in de kast blijven liggen, maar moeten overdraagbaar zijn naar andere Jenaplanscholen.

Kinderen leren beter en sneller wanneer zij aangesproken worden op hun eigen verantwoordelijkheid voor hun leerproces. Een rijke leeromgeving moet iets bij de kinderen teweegbrengen, waardoor zij ook zelf de verantwoording op zich nemen voor datgene wat zij leren. Daarbij geholpen door de groepsleiding. De voortgang en de producten kunnen onder andere worden vastgelegd in hun portfolio.

Criteria

Wanneer is er sprake van een rijke leeromgeving? Fons Cornelissen van de Domstadacademie was ons daarbij behulpzaam met zijn JSW-boek: *Rijke leerlandschappen in de praktijk*.

Bij de beoordeling van de ingezonden stukken, waarin een rijke leeromgeving wordt gemaakt, kijkt het bestuur van het Fonds naar de volgende criteria:

1. Is er sprake van een duidelijke structuur?
2. Zijn er ontmoetingen met mensen, met levende en niet-levende natuur en sluit het aan bij de belangstelling en de voorkennis van de kinderen?
3. Vormt het een uitdaging voor de kinderen en voor de groepsleiding?
4. Is er een actieve rol voor de lerende kinderen?
5. Biedt het stimulansen voor een brede ontwikkeling?
6. Is er sprake van sociaal leren.?
7. Is het zo realistisch mogelijk?
8. Hebben kinderen daarbij een zelfsturende rol?
9. Vindt er eventueel samenwerking plaats met buitenschoolse instellingen?



Harry Potter

Als bestuur hebben we gekeken welk ingezonden project het meest aan bovenstaande criteria heeft voldaan. Dat was geen gemakkelijke opgave. Er waren goede inzendingen, bijvoorbeeld over Spel, over Vieren, Gesprek.

Over de verhaallijn, Harry Potter, de kabouterhoek, een procescarrousel, over wereldoriëntatie bij thema's, over scholing bij de bron. Alleen voldeden

zij niet geheel of geheel niet aan de bovengenoemde criteria.

Het ingezonden project dat het meest aan de criteria voldeed was dat over Harry Potter gemaakt door Tessa Renkens en uitgevoerd in de bovenstambouwgroep van Wieneke Arends op De Buizerd in Wijchen.

Er was sprake van een duidelijke structuur, het was uitdagend voor kinderen, er was een actieve rol voor de kinderen weggelegd, het deed een beroep op een brede ontwikkeling, was sterk in sociaal leren en de kinderen konden veel zelf sturen.

Met een vergrootglas

De winnares kwam door het winnen van deze prijs in het bezit van een prachtig bronzen beeld gemaakt door

Anneke van Deijl uit Heerenveen: de Peter Petersen Prijs 2005. De hele zaal was vol verwondering over zo'n prachtig beeld. Het is gebaseerd op het beroemde verhaal van Jos Elstgeest: *Vraag het de Mierenleeuw zelf maar*. Het verbeeldt een kind dat geknield door een vergrootglas de wereld om zich heen aan het ontdekken is en vol zit met vragen.

Voor volgend jaar is het opnieuw mogelijk mee te dingen naar de Peter Petersen Prijs 2006. Het bestuur rekt op nog meer inspirerende inzendingen, die aan de criteria voldoen. Inzendingen waarbij duidelijk wordt dat het in de stamgroepen voor de kinderen een prachtige ontdekkingstocht wordt door de wereld om hen heen, op het gebied van wereldoriëntatie, kunstzinnige vorming, het rijke taalgebied of bij rekenen en wiskunde.

Meer informatie is te vinden op de website: www.jenaplan.nl onder studenten, rubriek rijke leeromgeving. Alle inzenders bedankt en de prijswinnares gefeliciteerd.

*Namens het Bestuur van het Gerrit Fronik Fonds
Gerrit Fronik*



Jenaplanconferentie 2004

Jenaplanscholen en onderwijsinspectie: het overleg over het toezichtskader

Ad Boes

Ingevolge de Wet op het Onderwijstoezicht (WOT) voert de inspectie van het onderwijs gesprekken met vertegenwoordigers van het onderwijsveld over het jaarlijks vast te stellen toezichtskader. Ook de NJPV is daarbij betrokken, Ad Boes is de woordvoerder. Het overleg is georganiseerd in een drietal kringen, Jenaplan wordt daarbij gerekend tot de 'kleine richtingen'. Uitgangspunt van het overleg is het trachten tot overeenstemming te komen. De NJPV heeft de inspectie echter laten weten dat zij niet akkoord kan gaan met het toezichtskader voor 2005.

Bezwaren

Er is voldoende aanleiding om de inspectie duidelijk te maken dat de NJPV met het voorgestelde kader voor 2005 niet akkoord kan gaan. Natuurlijk heeft die stellingname een voorgeschiedenis, al eerder zijn bezwaren geformuleerd en ingediend. Er is aanvankelijk door de inspectie nauwelijks op gereageerd, de laatste tijd is er meer gelegenheid voor het uitwisselen van opvattingen. Er wordt goed geluisterd, maar we zijn van mening dat desondanks in onvoldoende mate aan onze bezwaren tegemoet wordt gekomen, die voor een deel van principiële aard zijn. Het gaat om het volgende:

- het toezichtskader doet in onvoldoende mate recht aan de variëteit zoals die in het Nederlandse onderwijsveld wordt aangetroffen
- niet de onderwijspraktijk die in de Wet op het Primair Onderwijs (WPO) is bedoeld, maar zoals die momenteel nog in een groot deel van de basisscholen (zo'n 80%) wordt aangetroffen vormt het uitgangspunt van het toezicht
- een andere keuze kan voorkomen dat menige school onder de druk van het toezicht eerder de indruk krijgt in ontwikkeling 'terug' dan 'verder' te moeten; dat probleem wordt al veel langer zo ervaren
- belangrijke onderdelen van het kader staan op gespannen voet met de WPO, zoals de koppeling van leerstof en leerjaren en de interpretatie door de inspectie van de eis van continuïteit in artikel 8 van de WPO en van 'zittenblijven'
- een met de WPO strijdige want smalle én eenzijdige interpretatie van 'opbrengsten': alleen dat deel van het taal- en rekenonderwijs waarvan met gestandaardiseerde toetsen de opbrengst wordt berekend; een school moet veel meer - zie daarvoor artikel 9 van die wet en de kerndoelen - alle opbrengsten dienen in beeld te worden gebracht
- het nog altijd oneigenlijke gebruik van gegevens van uitsluitend voor individuele advisering bedoelde eindtoetsen; zie de argumenten in actie tegen de praktijk van en rond de (CITO-)eindtoets in de brochure 'Een streep door de eindtoets' (de brochure is uitverkocht maar op de site van de NJPV en op www.vernieuwingsonderwijs.nl integraal beschikbaar)
- de aan het kader ten grondslag liggende uitgangspunten voor beoordeling van opbrengsten zijn aanvechtbaar: het vergelijkingssysteem suggereert precisie die er niet is, het is fraudegevoelig (zoals steeds vaker

wordt toegegeven), het bevordert curriculum-versmalling (vergelijk 'reken- en taalscholen' waar het gaat om de bovenbouw), benadeelt scholen met een populatie waarbinnen relatief kansarmen zijn oververtegenwoordigd in hoge mate; een koerswijziging is vanwege het laatste van groot maatschappelijk belang

- een te beperkte keuze van onderzoeksinstrumenten; er is veel meer bruikbaar voor evaluatie in het onderwijs dan wat nu door de inspectie wordt geaccepteerd: leraren verrichten geen wetenschappelijk onderzoek, zij dienen over de volle breedte van het curriculum na te gaan of het bereikte met het ten doel gestelde in overeenstemming is, niet meer en niet minder
- de scholen ervaren te grote verschillen in de praktijk van het toezicht

Het nu voorliggende kader van de inspectie is een mogelijke uitwerking van de WOT, niet de enig denkbare. Ernstig is het uitblijven van ontwikkelingen op het gebied van de zelfevaluatie, over het belang waarvan in de WOT én in publicaties van de inspectie hoog wordt opgegeven.

Verwante bezwaren van anderen

Bovenstaande opmerkingen staan niet op zichzelf. In het evaluatierapport van het Kohnstamm-instituut 'Ervaringen met het vernieuwde toezicht' kan een deel worden teruggevonden. Dat geldt ook - zij het in mindere mate - voor het beleidsdocument 'Koers' van de Minister van OCW. Er is voorts een duidelijke overkomst met kritische notities in het recente rapport 'Bewijzen van goede dienstverlening' van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, in het bijzonder waar het gaat om het meten van opbrengsten.

De NJPV is voornemens constructief te blijven meedoen aan het overleg in de hoop dat in de toekomst meer aan onze wensen tegemoet gekomen zal worden. Er is gevraagd om de Minister over het standpunt van de NJPV te informeren.

Het spreekt vanzelf dat scholen over ontwikkelingen geïnformeerd zullen worden. We herinneren er nog aan dat bij de NJPV aangesloten scholen advies kunnen krijgen bij vragen naar aanleiding van het bezoek van een of meer inspecteurs. Ad Boes is daarvoor de contactpersoon (awboes@home.nl ; 0592-340839)

VRAAG HET DE VOGELS ZELF MAAR!

Nestkastjes bij school (3)

In deze aflevering wordt aandacht gegeven aan wat je van januari tot maart kunt doen.

Voorwerk

De kinderen zijn nu voorbereid om de activiteiten rond het broeden waar te nemen en vast te leggen:

- ze kunnen trefzeker met een kijker omgaan: een vogel die ze zien en het vlieggat van de nestkast snel in het kijkerbeeld krijgen;
- ze kunnen koolmezen, pimpelmezen en eventuele andere soorten die de nestkasten bezoeken herkennen; ook het verschil tussen mannetjes en vrouwtjes, als dat duidelijk te zien is;
- ze herkennen de zang van koolmezen en pimpelmezen;
- ze weten vanaf welke plekken zij de nestkast het best in de gaten kunnen houden, zonder teveel te storen;
- ze weten waar in de buurt andere nestkasten zijn en hebben contact gelegd met bewoners en beheerders op wiens terrein de kasten hangen;
- ze zijn op de hoogte van secundaire bronnen over holenbroeders in het algemeen en mezen in het bijzonder: plaatwerk, boeken, internet, vogelaars in de buurt die willen adviseren;
- ze hebben al geobserveerd bij het 'winkeltje' met nestmateriaal en de observaties vastgelegd;
- ze hebben weet van verschillende manieren van noteren: turven, gebruik tabel, e.a.
- de groep is begonnen met een vogellogboek.

Territorium



vechtende vinkenmannen

zitten achter elkaar aan, soms is er een regelrecht gevecht te zien. Wellicht zien de kinderen dit ook bij

andere vogels dan die welke in de nestkast broeden, bijvoorbeeld bij vinken. Nu kinderen toch met vogels bezig zijn kunnen ze ook letten op andere soorten die ze zien horen en proberen deze 'thuis te brengen'. De waarnemingen worden gemeld, waarbij ook verteld wordt waaraan de vogels herkend zijn en waar ze gezien en gehoord zijn. Andere kinderen kunnen dat dan controleren (plaatstrouw zingende vogels maakt dit eenvoudiger).

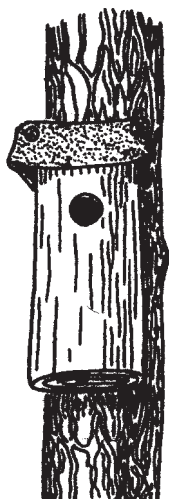
Broeden – eieren – jongen – voeren

Er wordt besproken hoe de waarnemingen bij de nestkasten zullen plaatsvinden:

- Door wie? Bij toerbeurt? Keuzewerk (blokperiode)?
- Hoe vaak? Je kunt de hele dag waarnemen, maar het is praktischer om bepaalde perioden te nemen, bijvoorbeeld een kwartier per uur en dan gespreid over de dag. Dit met de kinderen bespreken, ook als de waarnemingen begonnen zijn: voor- en nadelen. Zie ook MK november 2004, p. 13.
- Wat? Hierbij gaat het erom vragen te stellen als: Hoe vaak (per tijdseenheid) vliegen de vogels af en aan? Wordt er al gebroed (dus: zijn er eieren)? Zijn er jongen – kunnen we dat al aan het gedrag zien?



mannetje vink



Horen we jongen? Vliegt het mannetje of vrouwtje af en aan? Wat hebben ze in hun snavel? Etc. Het in- en uitvliegen kan waargenomen en geteld worden en dat kan aanleiding geven tot vragen en vermoedens, bijvoorbeeld: De vogels hebben het steeds drukker, hoe zou dat komen? Ze hebben voer in hun snavel, kunnen we zien wat? Wat kunnen we daarover vinden in boeken, e.d.? Waar vinden ze het voedsel? Dit is heel lastig te bepalen, maar de kinderen

kunnen proberen een vogel te volgen – de vogels zullen, zeker als er jongen zijn, zo dicht mogelijk in de buurt voedsel zoeken – en dan zelf te zoeken of ze de voedselbron kunnen vinden. De vogels komen soms ook naar buiten met



iets wits in hun snavel dat ze wegbrengen: poep van de jongen. Hoe ver vliegen de vogels – op grond van onze waarnemingen – per dag? En andere vragen die de kinderen kunnen stellen.



In de kast kijken?

Dit is een gevoelig punt, er kan gemakkelijk verstoring plaatsvinden. Iemand kan voorzichtig een keer kijken en proberen te zien hoeveel eieren of jongen er zijn en

daarvan verslag uitbrengen. Er kan ook een foto van gemaakt worden. Het mooiste is natuurlijk een webcam in een nestkast. Als de jongen uitgevlogen zijn, zijn die vaak niet direct te zien, ze zwerven nog even bij de kast rond. Maar het is zeker te merken aan de ouders. Vaak beginnen die aan een tweede (en soms later nog wel een derde) broedsel.

Nesten

In de herfst moeten de nestkasten schoongemaakt worden. Dat is vaak een vies karweitje vanwege de vele vlooiën in de kast. Schud de inhoud van de kast op de grond, kijk of er resten van eieren inzitten of dode jongen. En of er materiaal uit het vogelwinkeltje gebruikt is.

Ook kunnen nu andere nesten in de buurt gezocht worden. Maar dat is een thema apart, waarop ik in een volgend nummer terugkom.



vrouwtje vink



PAPIENIDAL



**Jenaplanconferentie
2004**





TOM

MEM

Daar ligt mem.

Klein en roerloos tussen de witte lakens. Als ze me ziet glimlacht ze spijtig en zegt: "Eigenlijk had het nu gebeurd moeten zijn..." Ik zoek mijn woorden die zich anders als vanzelf aandienen, maar na een halve seconde is mijn behoefte tot spreken weg. Zwijgen is beter. Ik kus haar voorhoofd. Samen huilen we.

Een hersenattaque heeft haar van de benen gemaaid. Op zondagmorgen, toen ze wat rommel in de groene ton wilde doen. Het weer lijkt goed en straks komt zoon Klaas uit de kerk. Dan drinken ze Irish Coffee. Een oude gewoonte vanuit de tijd dat heit nog leefde. Ze ziet zijn gezicht. De klep gaat dicht en het licht gaat uit. Zomaar.

Ze woonde nog op zichzelf, zoals dat heet. 92 jaar. "Toemaar", zei iedereen bewonderend, "zo wil ik ook wel oud worden!" Maar de knieën doen altijd zeer en de nachten zijn lang. Hoewel, de laatste tijd gaat dat beter. Andere dokter, andere medicijnen, andere knieën.

We zijn met ons achten als broers en zussen en daar is altijd wel een manager tussen. Om toerbeurt een etmaal bij mem in huis. Samen met de thuiszorg redden we het best. Hoewel, de rechterkant is verlamd en dat is soms een heel gesjor. Om je moeder op de po-stoel te krijgen. En weer, als ze eindelijk weer ligt, zegt ze: "Het had eigenlijk gebeurd moeten zijn." En ik zeg: "Er is geen knopje, dat we om kunnen draaien."

De volgende ochtend kom ik binnen met de krant. "Prins Bernhard is dood." kondig ik aan. "O ja," is het antwoord, "maar ik nog niet! Weet je, ik heb vannacht nagedacht. Toen jij daar in dat andere bed zo mooi lag te slapen heb ik nagedacht. En weet je wat ik heb gedacht? Als ik dan toch nog wat moet blijven moeten we er ook maar wat van maken." Ik

zocht koortsachtig naar mijn Fishermans Friend.

Toen de fysiotherapeut kwam stak hij zijn zongebruinde kop om de hoek van de slaapkamer.

"Heb je een goeie vakantie gehad?" zei mijn moeder.

"De oogjes staan goed!" riep hij opgetogen, "Kom, we gaan aan het werk."

Die middag zat ze na tien dagen horizontaal weer op de rand van het bed.

"Oei, ik val!"

"Zelf zitten, niet leunen."

"Wat ben je streng."

"Als je weer lopen wilt zul je moeten werken. Ik ben Jezus niet."

Daar gaat ze.

Achter de rollator. "Kom, we gaan naar het restaurant. Dat hebben ze hier. Beneden." We zijn in het revalidatiecentrum. Trainingscentrum. Ze heeft er elke dag een nieuw persoonlijk record laten aantekenen. Het personeel is enthousiast. "Dit maken we niet elke dag mee!" Nee, dat zal best. Ik drentel in haar kielzog mee.

"Ho, wacht even. Ik vergeet mijn kam."

Ze laat de rollator staan en loopt op eigen houtje terug naar het kastje bij haar bed. "Ha, hier heb ik hem!"

"Dat mag helemaal niet!" klinkt het vanuit twee bedden en een derde stem roept: "De rollator moet op de rem!"

Ik zeg: "Mem, je bent verkeerd bezig. Je moet je aan de regels houden. Anders mag je nooit naar huis."

"Je hebt gelijk", zegt ze. "Binnenkort mag ik. Maar ik ga naar Avondrust. Dat wil ik graag."

Avondrust ("Die naam verandert wel als ik straks in de bewonersraad zit...") is het verzorgingstehuis op ons dorp.

In het restaurant trakteer ik op gebak.