



DE JENAPLANSCHOOL ALS 'ONTSCHOOLDE SCHOOL'

Omgevingseducatie en de 'grote wereld'

als 'ontscholing van het onderwijs'. Daarbij zijn intensieve relaties met de buurt en verdere omgeving van de school essentieel. Deze betrokkenheid bij de omgeving is basis voor het vergelijken met wat verder weg is in tijd en ruimte.

Herinneringen

Deze bijdrage aan het honderdste nummer van Mensenkinderen heeft tegen de achtergrond van mijn afscheid als functionaris van de NJPV een nogal persoonlijk karakter, vol met persoonlijke herinneringen, gedachten en verlangens. Een paar maanden geleden was er een reünie op mijn oude school met leerlingen van veertig jaar geleden. Dat bracht mijn situatie als piepjonge onderwijzer weer dichtbij en daarmee het begin van mijn zoektocht naar werkbare vormen en goede inhouden van wereldoriëntatie. Een paar flitsen uit mijn praktijk van toen. Met kinderen van acht en negen jaar oud onderzochten we welke levende dingen in ons lokaal te vinden waren. De kinderen kwam al gauw op: de cavia, een vlieg en enkele muggen bij het raam, zichzelf. Er ontstond een discussie over de kamerplanten – waren die nou levend of niet? Ze groeiden, kregen bloemen, reageerden op water – ze moesten toch wel levend zijn, al hield een aantal kinderen bedenkingen. In het vervolg daarvan ontstond ook een discussie over de zaden in het caviavoer, die hadden wel met 'leven' te maken, ze kwamen immers van planten. Maar geen kind zou die 'levend' willen noemen. Tot later een kind in het midden bracht dat er in het zaad 'slapend leven' was, want als je het in de grond deed zou het gaan groeien! Een vondst, die leidde tot het laten kiemen van het zaad en het opkweken van de plantjes.

Een tweede voorbeeld heeft betrekking op het registreren van het weer: temperatuur, aard en hoeveelheid neerslag, windrichting en windkracht in dezelfde groep. Daarvoor waren eenvoudige, ten dele zelfgemaakte (windsnelheidsmeter, windvaan met kompasje) instrumenten aanwezig.

Deze metingen -dagelijks op twee vaste momenten en op een vaste plek - werden aangevuld door waarnemingen van het opkomen en volgen van de baan van de zon: Waar (boven welk huis) kwam hij op, c.q. konden wij hem voor het eerst zien? Waar stond hij om twaalf uur? Met behulp van een schaduwstok – een stok van een meter hoog

op een plankje – werden ook metingen gedaan aan de schaduwlengte, zowel in de loop van de dag als op vaste momenten op verschillende dagen. Daarbij konden binnen enkele weken seizoensveranderingen vastgesteld worden en werd gesproken over de zonnebaan, de lengte van de zonnedag, etc.

Met oudere kinderen heb ik dergelijke metingen wel eens twee maanden (oktober en november) volgehouden, waarbij dag- en weekgemiddelden van temperatuur en neerslag vastgesteld werden en een relatie gelegd werd met gemiddelden van de dertigjarige metingen van het KNMI die opgevraagd werden. Daardoor werd het verschil tussen klimaat en weer duidelijk: weer is concreet, het weer nu; klimaat is een abstractie. Een derde voorbeeld: met materiaal voor de jaarlijkse Vredesweek in september deden we een project over 'buitenlandse werknemers', in de jaren '60 een nieuw verschijnsel. Daarbij hoorde ook een simulatie van een gemeenteraadsdebat over de huisvesting, waar de buurt tegen was en een bezoek aan de raadszaal in het stadhuis. En dan nog de rol van verhalen, verteld of voorgelezen uit kinderboeken, bij het dichterbij brengen van de geschiedenis, plekken ver weg of levensthema's die vooral via verhalen dichtbij te brengen zijn. Het belang van verhalen en vertellen zou later in Mensenkinderen weer nadrukkelijk aan de orde gesteld worden (Both, 1991 en 1993). Veel leerlingen van veertig jaar geleden wisten zich nog twee dingen te herinneren: de natuurexcursies en het vertellen! En dan is daar natuurlijk ook nog het onderzoekje naar de voedselvoorkeur van cavia's, waarover ik mijn eerste artikel in Pedomorfose publiceerde: Vraag het de cavia zelf maar!

Het nabije

Wereldoriëntatie in de basisschool ging toen en gaat nog steeds in de eerste plaats over het nabije: het ontdekken en onderzoeken van dingen die je met je eigen zintuigen

kunt waarnemen, maar ook over gevoelens en andere minder grijpbare innerlijk beleefde dingen. Zie de bijdragen in dit nummer. Wereldoriëntatie gaat in op de leef- en belevingswereld: verheldert, verdiept, breidt uit, maakt het nog onbekende bekend en maakt het 'bekende' nieuw en 'vreemd'. In het leerplan 'Wereldoriëntatie in ervaringsgebieden' zie je dat ook weer: kinderen simuleren oude technieken, bezoeken bedrijven en spelen deze op school na, adopteren bomen of plekken die in hun ontwikkeling gevolgd worden, bestuderen instellingen die samenleven mogelijk maken, oefenen in samenwerken en -beslissen, bereiden voedsel en gaan na waar de ingrediënten vandaan komen, leren de topografie van de eigen streek, oriënteren zich op de taal van de straat, zoeken uit waarmee mensen zich in die kantoorgebouwen bezighouden, speuren naar de geschiedenis van de omgeving, interviewen boeiende mensen, etc. Daar blijft het niet bij, maar het is wel de basis.



Er is in het onderwijs echter traditioneel een neiging om, als de kinderen ouder worden, de directe omgeving te vergeten en zo gauw mogelijk de sprong te maken naar het verre en abstracte. Maar ook de directe omgeving geeft voldoende aanleiding om kennis en vaardigheden te verdiepen, bijvoorbeeld in de bovenbouw van de basisschool het leren omgaan met complexe topografische kaarten van de omgeving als informatiebron en middel om de weg te vinden (zie de leerlijn RUIJTE in 'Wereldoriëntatie in ervaringsgebieden', Algemene Map).

De schoolomgeving is niet alleen een belangrijke bron voor leren, maar hoort ook bij het doel van WO, namelijk het

ontwikkelen van betrokkenheid bij en verbondenheid met een plek waar je je thuis voelt. Dat gaat verder dan het cognitieve, kinderen ontwikkelen ook een oordeel over dingen, mensen, plekken, gebeurtenissen: mooi of lelijk, fijn of vervelend, eerlijk en rechtvaardig of gemeen, etc.

Een ontschoolde school

Die nadruk op het nabije als primaire bron hoort bij het Jenaplan en andere vernieuwingsbewegingen. De onderwijsvernieuwers van het begin van de 20^e eeuw legden immers een sterke nadruk op de betekenis van het buitenschoolse leven voor het leven en leren in de school en omgekeerd. Degene die dat wellicht het scherpst heeft gezien en geformuleerd was de Amerikaan John Dewey (zie ook Berding in Mensenkinderen, sept. 2005). Dewey schreef:

'Vanuit het standpunt van het kind bezien is de grote verspilling van tijd en energie in de school een gevolg van de onmogelijkheid om de ervaringen die het buiten de school opdoet binnen de school op een zo volledig en vrij mogelijke wijze te benutten, terwijl anderzijds dat wat het op school leert niet toegepast kan worden in het dagelijks leven. Dat is het isolement van de school, zijn isolement van het geleefde leven. Als het kind het klaslokaal binnengaat, moet het voor een groot deel de ideeën, interesses en activiteiten die thuis en in de buurt centraal staan uit zijn hoofd zetten. En voorts moet de school, niet in staat om deze ervaringen van alledag te benutten, op allerlei ingewikkelde manieren en langs vreemde wegen, in het kind belangstelling wekken voor de schoolse leerstof.' (Dewey, School and Society, New York 1959, p. 76; citaat gevonden bij Smith, 2005. p. 7; vertaling KB).

Volgens Dewey zat het probleem vooral in het feit dat kinderen in hun denken allereerst aangetrokken worden door actuele *verschijnselen*, in plaats van (abstracte) *ideeën* over verschijnselen. In de lijn van Dewey doordenkend zou je ook kunnen zeggen dat die kennis voor kinderen waardevol is, die een directe relatie heeft met hun eigen sociale en fysieke werkelijkheid. In de jaren '70 van de vorige eeuw waren er radicale ideeën om de school daarom maar af te schaffen en de kinderen in 'de samenleving' te laten opgroeien, waar ze dingen rechtstreeks konden meebelev en van daaruit op een 'natuurlijke wijze' gemotiveerd zouden worden tot leren (Illich, 1970). Andere pedagogen, die ver megingen in deze schoolkritiek, wilden de kinderen niet zomaar blootstellen aan het vrije spel van de - vaak rauwe - maatschappelijke krachten en pleitten, in de geest van Dewey, voor 'ontscholing van de school'. Dit begrip werd bedacht door de Duitse, zeer met Jenaplan verwante, pedagoog Hartmut von Hentig, vader van de 'Laborschule' in Bielefeld. Daarbij gaat het om een sterke oriëntatie op de samenleving, gepaard gaand aan een hoog ontwikkelde vorm van samenleven binnen de school, waarin kinderen

Das Treffen mit Kees Both hat mich gelehrt, dass das Anstreben gemeinsamer Ideale die Menschen in den wesentlichen Zügen annähert und etliche Unterschiede verschwinden lässt.

Er hat durch sein Werk und seinen persönlichen Einsatz den Fachleuten und Lehrkräften aus Rumänien geholfen, eine fast vergessene Tradition von Pluralismus und Demokratie im Erziehungssystem weiterzuführen und durchzusetzen.

Dafür einen herzlichen Dank im Namen all derer, die den Jenaplan in Rumänien kennengelernt haben!

Dr. Monica Cuciureanu, Institut für Erziehungswissenschaften Bukarest, Rumänien

vanaf het begin oefenen in democratisch samenleven en leren nadenken over samenleven. De school als brug tussen het veilige gezin en de grote samenleving. Het Jena-plan is door velen gezien als een belangrijk en werkbaar model voor zo'n ontschoolde school.

Weer dat boek met die lege bladzijde

In dit verband herhaal ik maar weer eens het verhaal dat al eerder gepubliceerd werd:

*'Ik kocht het boekje vanwege de titel: "Teaching as a subversive activity". Thuisgekomen bladerde ik het door en ontdekte een lege, niet bedrukte bladzijde. "Een drukfout", zo dacht ik en belde gelijk de boekhandel op. Maar terwijl daar gekeken werd of de fout in alle boeken met deze titel voorkwam en ik ondertussen met de telefoon in de hand wat zat te lezen ontdekte ik mijn vergissing. Onderaan de voorgaande bladzijde stond deze opdracht: "Stel je eens voor dat morgen alle boeken en methodes uit de school verdwenen zouden zijn, zou je dan de tent moeten sluiten? Of zouden de kinderen en jij als leerkracht misschien vragen hebben die je tot uitgangspunt van je onderwijs zou kunnen maken? Zo ja, noteer dan op de volgende (lege) bladzijde eens een aantal van die vragen". Toen de mevrouw van de boekhandel meldde dat alle boekjes dezelfde lege bladzijde bevatten kon ik haar vertellen waarom en maakte mijn excuses. En las voorts met rode oortjes verder in dat provocerende boek. Want ik was en ben er van overtuigd dat we de tent **niet** zouden hoeven te sluiten.'*

De vragen die de kinderen meebrengen de school in hebben, zo mag je aannemen, veel, zo niet alles, te maken met hun leef- en belevingswereld, waaronder de omgeving van de school.

Place-Based Education

Het omgevingsgericht werken is al oud, vroeger werd dat ook wel 'heemkunde' of 'milieukennis' genoemd (Schipper, 1954; Bleijerveld, e.a. 1977) en op dat terrein bestond in veel scholen een rijke onderwijs traditie. Deze benadering

is naar mijn waarneming de laatste twintig jaar sterk weggezakt. Een revival lijkt echter in aantocht, zij het echter met andere accenten. Zie daarvoor wat in de Engelstalige wereld 'place-based education' genoemd wordt, onder andere geïnspireerd door het gedachtegoed van Dewey. Daarbij gaat het om het ontwikkelen van betrokkenheid en verbondenheid met plekken, in de eerste plaats de plek waar je woont. Middelen daarvoor zijn:

1. *Het leren in, door en over natuur, milieu, mensen en cultuur in/van de omgeving.*

Voorbeelden: volgen ontwikkeling bomen (adoptie), karteren weg huis - school, zoeken naar muziek in de buurt (muziekvereniging, bandjes, etc.), oude mensen interviewen over veranderingen in hun leven en in de buurt, straatfeesten, etc. als thema, geloven in de buurt (Elstgeest, 1993).

2. *Het leren oordelen over de kwaliteit van de omgeving*

Voorbeelden: verkeerswandelingen in de schoolomgeving (zie Mensen kinderen, mei 2005), spelen van het stadskaartspel (zie Bleijerveld, 2002 en de SLO-map 'Omgeving en landschap'), karteren van fijne en vervelende plekken voor kinderen, de kijk van kunstenaars op stad, dorp en streek, techniek in de schoolomgeving.

3. *Probleemgericht onderwijs – actieonderzoek*

Voorbeelden: actie voor behoud bomen, speelveldje, e.a.; samen met anderen; verkeer als thema actieonderzoek (zie Mensenkinderen, mei 2005), idem straatverlichting; inrichting speelterrein en van schoolterrein (Both 2004, volgen nieuws over wat er in buurt speelt, verbonden met eigen ervaringen kinderen – waaraan ergeren ze zich, wat zouden ze willen, etc. (zie over actieonderzoek: Wals 1992).

4. *Dienstverlening in de gemeenschap ('service learning')*

Dit wortelt in helpen en 'taken' in de school zelf. Een ontschoolde school is niet alleen op de samenleving 'daarbuiten' gericht, maar is ook zelf een samenleving in het klein, een leef- en werkgemeenschap. Opruimen, schoonmaken en repareren bijvoorbeeld zijn in de school niet alleen zaken 'die jammer genoeg moeten gebeuren' en die alleen aan volwassen professionals overgelaten worden. Het is goed als ook de kinderen – in redelijke mate -medeverantwoordelijk worden voor het beheer van de (hun!) ruimtes en materialen, het zijn situaties van sociaal leren, inclusief het overleg over de organisatie ervan! Voorbeelden buiten de school: bomen planten, mits met werkelijke betrokkenheid van en follow up door kinderen en ander natuurbeheer; praktische hulp aan kwetsbare mensen; oudere mensen bij de school betrekken en omgekeerd; in het voortgezet onderwijs komt de maatschappelijke stage in beeld als uiterst belangrijke leersituatie! Het op elkaar betrekken van verschillende generaties is een belangrijk doel van 'place-based education'! (zie als voorbeeld: Procee, 1995).

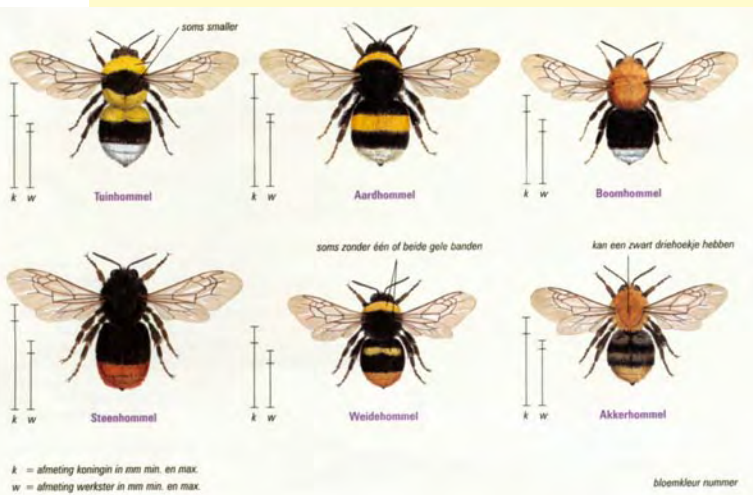
5. *Stimuleren van oriëntatie op beroepen (door participatie) en ondernemerschap en kleinschalige lokale bedrijvigheid*

Dit geldt met name voor oudere leerlingen in het voortgezet onderwijs.

De bij 2, 3 en 4 genoemde aspecten zijn te betitelen als 'leren voor de omgeving'. Ik stel voor om 'place-based



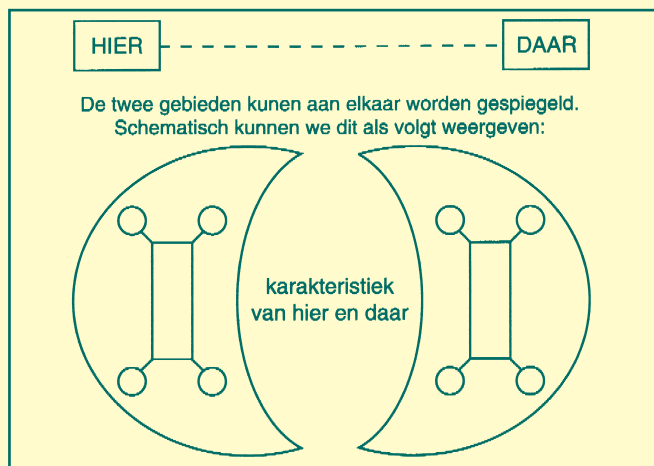
education' te vertalen als 'omgevingseducatie'. Educaties als natuur- en milieueducatie, cultuureducatie/erfgoed-educatie, verkeerseducatie en multiculturele vorming zijn daarin opgenomen. Het leerplan 'Wereldoriëntatie in ervaringsgebieden' biedt daarvoor in principe een geschikt geïntegreerd inhoudelijk en didactisch kader. Opmerkelijk is het gegeven dat in de Verenigde Staten, waar de testcultuur welig bloeit, scholen die veel aandacht geven aan 'place-based education' goede resultaten laten zien als het gaat om het behalen van doelen van het kernleerplan van de staat (zie www.pecworks.org/PEEC/PEEC_Research). Dat zou ons in onze situatie toch extra lef moeten geven om zo te werken.



Omgevingsonderwijs in een globaliserende wereld

Je kunt je afvragen of een dergelijke omgevingseducatie eigenlijk nog wel past in een globaliserende wereld. Een schoolleidster in Engeland gaf op die vraag eens het antwoord dat je je moeilijk verbonden kunt voelen met de aarde en mensen en plekken ver weg als je je niet verbonden weet met en verantwoordelijk voelt voor een plekje op deze aarde. Juist de verschillen in de eenheid en het zoeken naar een eenheid door de verschillen heen maken de rijkdom uit en leveren tegelijkertijd ook misverstanden en conflicten op. De toenemende internationalisering levert paradoxaal genoeg ook en juist meer aandacht voor het nabije en 'eigene' op, wat trouwens ook zijn gevaarlijke kanten heeft, die we moeten herkennen.

Er zijn verschillende manieren om het nabije en het verre met elkaar te verbinden.



IDEËËN EN VERWIJZINGEN

- Onderzoek naar verschijnselen en relaties in de eigen omgeving zijn te verbinden met een groter geheel aan onderzoeksgegevens, landelijk en internationaal, zoals: 'natuurkalender' en www.natuurkalender.nl (Harrewijn, 2004), het wateronderzoek en andere projecten van 'Watch' (www.watchweb.nl).

De Vereniging voor Veldbiologie KNNV organiseert regelmatig landelijk onderzoek voor een breed publiek naar de verspreiding van gemakkelijk herkenbare (groepen) planten en dieren: vliegezwammen, hommels, dagvlinders, mussen, lieveheersbeestjes, mussen, slakken, wintervogels in de tuin (zie Both, 2003. e.a.) Dit is ook zeer geschikt voor kinderen en er wordt speciaal voor basisscholen fraai materiaal ontwikkeld. Waarnemingen in de omgeving worden dan ingevoegd in een landelijk bestand, wat ook zichtbaar gemaakt wordt. Wie nog niet op de mailinglijst van de KNNV staat kan zich aanmelden voor berichten over komende projecten: bureau@knnv.nl. Enkele jaren geleden was er voor basisscholen ook een landelijk project 'Een vierkante kilometer', waarbij scholen met behulp van kaarten een vierkante kilometer om hun school heen verkenden en de ervaringen daarmee uitwisselden met andere scholen. Dit project verdient het opnieuw geactiveerd te worden.

Voor het voortgezet onderwijs is er het project 'cubic miles' (zie www.cubicmiles.nl), waarbij leerlingen hun omgeving diepgaand onderzoeken en hun onderzoek spiegelen aan dat van een school in het buitenland.

Voor basisscholen en VO-scholen is er ook Science Across the World (www.scienceacross.org, contact amschoen@xs4all.nl), met als thema voor basisscholen 'Eten en drinken' (verdere thema's worden ontwikkeld).

- De schoolcorrespondentie (waarbij we veel van het Freinetonderwijs kunnen leren – zie Minnegal, 2001) biedt hier uitgekende mogelijkheden. Dat zal in het klein kunnen beginnen, zelfs al bij kleuters en kan voor basisscholen ook uitlopen op correspondentie met een school in het buitenland. Zie voor de opbouw daarvan de artikelen over 'Internationaal leren', te vinden op www.jenaplan.nl (Mensenkinderen en elders op deze site.

Begin maar met een partner in ons land, bijvoorbeeld een grotendeels witte met een dito zwarte school (zie www.miu.nl/projecten/wereldscholen.htm). Of een stadsschool met een school op het platteland – dat zijn werelden van verschil! Het Noorse programma waarbij kinderen een dag per week op een boerderij werken en leren (Verheij, 2003) lijkt ook in ons land navolging te krijgen.

- Internationale partners van dorp of stad, in Europa en soms ook in andere werelddelen, bieden een praktisch kader voor internationale contacten en correspondentie, inclusief ondersteuning van de gemeente. Dit is ook een ideale situatie voor het oefenen in verschillende vormen van communicatie, betekenisvol computergebruik en het gebruik van een vreemde taal als het Engels.

Uitwisselingen met Jenaplanscholen in het buitenland bieden ook goede mogelijkheden, mits met goede afspraken.

- *Het is uiterst interessant om op zoek te gaan naar het 'buitenland in de buurt': bedrijven die internationale relaties hebben, winkeltjes met uitheemse producten, uitheemse producten in de gewone supermarkt, mensen die 'van elders komen' en hun verhalen, vreemde talen in het straatbeeld, Engelse woorden in de krant, etc.*
- *Via de vogels die hier broeden en in de winter in het verre Zuiden verblijven kan een verband gelegd worden tussen hier en daar (Tomashow, 2002). Hoe trekken bijvoorbeeld onze boerenzwaluwen naar hun overwinteringsgebieden? Hoe weten we dat? Welke gevaren zijn er onderweg? Wat eten ze daar? Hoe ziet die omgeving er uit? Voor dit thema zou prachtig materiaal ontwikkeld kunnen worden! Hetzelfde geldt voor vlinders die trekken, zoals de Atalanta, de Distelvlinder en het Gamma-uiltje. Dat is helemaal een fascinerend verhaal – die tere wezens, die over hoge bergpassen trekken!*
- *Speel in de bovenbouw het spel 'Globingo' (in Mensenkinderen, mei 1994, p. 10, ook in 'Internationaal leren op de Jenaplan-website) – waarbij binnen korte tijd banden tussen hier en de grote wereld duidelijk worden.*

Zodoende wordt het onderzoeken van de eigen omgeving zinvol verbonden met een groter geheel. Dat kan ook gesymboliseerd worden door de poster met een foto van de aarde vanuit de ruimte - met haar kwetsbare schoonheid - die in de school een plek zal krijgen, evenals het frequente gebruik van de globe in midden- en bovenbouw.

Enkele aanbevelingen

Dit artikel eindigt nu met enkele aanbevelingen:

1. Scholen beschikken over een archief met materiaal over de omgeving, als werkmateriaal voor kinderen (luchtfoto's, kaarten, oude ansichtkaarten, prenten, contactpersonen, e.a.). Pabo-studenten helpen bij het samenstellen, uitproberen en gebruiksgereed maken van dergelijke materialen. Voor nieuwe teamleden is er een handige samenvatting van informatie ('Omgevingsboek'), als praktische hulp om zich te oriënteren.
2. Gasten uit binnen- en buitenland leveren een belangrijke bijdrage aan de wereldoriëntatie in een ontschoolde school.
3. Van leraren in Jenaplan-basisscholen mag verwacht worden dat zij het gebruik van middelen om zich in de omgeving te oriënteren – zoals verschillende soorten kaarten – beheersen.
4. Landelijk organiseert de NJPV een meerjarig ontwikke-

lingsproject, waarin 3 – 5 scholen zichtbaar maken wat een ontschoolde, wereldoriënterende school kan zijn. Hiervoor kan geprobeerd worden financiering te krijgen binnen het programma 'Leren voor Duurzame Ontwikkeling'. Het Jenaplanconcept is bij uitstek geschikt voor het realiseren van een dergelijk leren.

BRONNEN

- Bausinger, H. (2002), *Globalisierung und Heimat*. In: Engelhardt, W./ U. Stoltenberg (Hrsg.), *Die Welt zur Heimat machen?* Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Berding, J. (2005), *Het utopisch pragmatisme van John Dewey*, In: *Mensenkinderen*, september
- Bleijerveld, K./ K. Both/ P. Teernstra (1977), *Het gebruik van de schoolomgeving*. Rijswijk: CMLB
- Bleijerveld, K. (2002), *Het stadskaatspel*. In: K. Bleijerveld/ M. van Graft (red.), *Uit De Grabbelton*. Katern Middenbouw. Enschede: SLO
- Both, K. (1971), *Vraag het de cavia zelf maar*. In: *Pedomorfose* nr. 11
- Both, K. (1991), *De vergeten taal van het verhaal, over verhalen en wereldoriëntatie*. In: *Mensenkinderen*, sept. 1991
- Both, K. (1993), *Op verhaal komen. Over de Jenaplanschool als zingevende school*,. In: *Mensenkinderen* januari
- Both, K. (1994), *Internationaal leren*. In: *Mensenkinderen*, januari, maart en mei
- Both, K. (2003), *Vraag het de vogels zelf maar. Activiteiten rond een voedertafel*. In: *Mensenkinderen*, november 2003
- Both, K. (2004), *Schoolterrein als natuur nabij leerlandschap*. In: *Mensenkinderen*, november
- Berding, J. (2005), *Het utopisch pragmatisme van John Dewey*. In: *Mensenkinderen*, september
- Elstgeest, J. (1993), *School omgeving en* In: *Mensenkinderen*, november 1993 – diverse artikelen in dit themanummer.
- Gruenewald, D.A. (2003), *The Best of Both Worlds: A Critical Pedagogy of Place*. In: *Educational Researcher*, 32 (4)
- Hartmut von Hentig (1973), *Hervorming van de school*. Antwerpen/ Utrecht: De Nederlandse Boekhandel
- Hentig, H. von (2003), *Die Schule neu denken*. Weinheim/ Basel/ Berlin: Beltz
- Illich, I. (1970), *Ontscholing van de maatschappij*. Baarn.
- Minnegal, J., e.a. (2001), *Wie correspondeert die leert*. Valthe: Freinetbeweging
- Procee, R. (1995), *De Warrenhove*. In: *Mensenkinderen*, september
- Smith, G.A. (2002), *Going Local*. In: *Educational Leadership*, 66 (1)
- Smith, G.A. (2005), *Place-Based Education. Learning to Be Where We Are*. In: *Clearing*, No.118, Fall
- Sobel, D. (2004), *Place-Based Education. Connecting Classrooms and Communities*. Great Barrington (MA): Orion Society
- Tomashow, M. (2002), *Bringing the Biosphere Home*. Cambridge (MA): MIT Press
- Verheij, C. (2003), *De boerderij als klaslokaal*. In: *Mensenkinderen*, november
- Wals, A. (1992), *Actieonderzoek met kinderen (1) en (2)*. In: *Mensenkinderen*, maart en mei

Lieber Kees, im lebendigen Netzwerk der niederländischen Jenaplan-Pädagogen hast Du das Konzept eines humanen, demokratischen und ökologischen Jenaplans beispielhaft weiterentwickelt, - in ständigem Austausch mit geistesverwandten Pädagogen in aller Welt. In deinen Händen ist das große geistige Erbe Peter Petersens klarer, reicher und nicht zuletzt wirksamer geworden. Danke!! Für den kommenden Lebensabschnitt wünsche ich Dir viel Gesundheit, Schaffenskraft und Lebensfreude. Möge die Saat, die du säst, voll und ganz aufgehen!

Dr. Hartmut Draeger, Verantw. Redakteur der Jenaplan-Zeitschrift 'Kinderleben', Berlin