

## **OMGEVINGSEDUCATIE: TOEKOMSTPERSPECTIEF MET LANGE TRADITIE**

*Aandacht voor de nabije omgeving kan de band van mensen met de natuurlijke, culturele en historische aspecten van hun leefomgeving versterken. Het biedt daarmee perspectief voor natuur- en milieueducatie, maar ook voor bijvoorbeeld cultuur- en erfgoededucatie, verkeerseducatie en multiculturele vorming. De directe leefomgeving als raakvlak tussen zulke verschillende educaties kan ook een aanknopingspunt zijn voor samenwerking.*

*Verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van natuur, landschap en milieu, begint bij betrokkenheid bij de eigen leefomgeving, 'hier en nu'. De eigen sociale en fysieke werkelijkheid als belevingswereld is een belangrijke bron om betrokkenheid en verbondenheid verder te ontwikkelen. Je kunt je moeilijk verbonden voelen met de aarde als geheel en met mensen en plekken ver weg ('daar en straks') als je je niet verbonden weet met en verantwoordelijk voelt voor een heel specifiek plekje op deze aarde: je eigen leefomgeving. Een goed vertrekpunt is daarom aandacht voor natuur, milieu, mensen en cultuur in de omgeving. Om deze reden is het ook van belang dat kinderen natuurervaringen kunnen opdoen in de eigen omgeving.*

Omgevingsgericht werken heeft al een lange traditie, ook in het onderwijs; vroeger werd dat ook wel 'heemkunde' of 'milieukennis' genoemd (Bleijerveld, e.a. 1977). In de jaren '80 en '90 van de vorige eeuw had het hier en daar de vorm van een sterk maatschappijgerichte NME ((Fyson, 1980; Reith, 1995). Een revival lijkt in aantocht, zij het echter met andere accenten. Zie daarvoor wat in de Engelstalige wereld 'place-based education' genoemd wordt (Sobel, 2004). Daarbij gaat het om het ontwikkelen van betrokkenheid en verbondenheid met plaatsen, 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: een of meer jaren volgen ontwikkeling van een boom (adoptie); karteren weg huis - school, biodiversiteit op de weg van huis naar school (Lindemann-Matthies, 2005); oude mensen interviewen over veranderingen in hun leven en in de buurt; hoe mensen van verschillende geloofsovertuigingen de natuur zien en beleven.

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

Voorbeelden: spelen van het 'stadskaartspel' als vorm van omgevingsbeleving en -waardering (zie Bleijerveld, 2002); karteren van fijne en vervelende plekken door kinderen; de kijk van kunstenaars op stad, dorp en streek.

3. *Probleemgericht onderwijs – actieonderzoek*

Voorbeelden: actie voor behoud bomen, speelveldje, e.a.; samen met anderen; verkeer - als thema van actieonderzoek; idem straatverlichting; herinrichting speelterrein en schoolterrein; volgen van nieuws over wat er in buurt speelt, verbonden met de eigen ervaringen van kinderen – waaraan ergeren ze zich, wat zouden ze willen?

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

Het gaat hier om situaties van sociaal leren, inclusief het overleg over de organisatie ervan! Voorbeelden: bomen planten en ander natuurbeheer, mits met werkelijke betrokkenheid van en follow up door kinderen; praktische hulp aan kwetsbare mensen; oudere mensen bij de school betrekken en omgekeerd; in het voorgezet 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'.

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.

Ik stel voor om 'place-based education' als leren *voor* de omgeving te vertalen als 'omgevingseducatie'. Educaties als natuur- en milieueducatie, cultuureducatie/erfgoededucatie, verkeerseducatie en multiculturele vorming zijn daarin opgenomen.

### **Omgevingseducatie en globalisering**

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 ('eigen volk eerst'), die we moeten herkennen.

Het gaat erom de eigen omgeving te leren 'spiegelen' aan andere omgevingen.

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

-Internationale partners van dorp of stad, in Europa en soms ook in andere werelddelen, bieden een praktisch kader voor internationale contacten en situaties om 'hier en daar' met elkaar te vergelijken, door correspondentie en zo mogelijk bezoeken over en weer, 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.

-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 waarbij wordt nagegaan hoe, in welke omstandigheden en door wie die geproduceerd worden; mensen die 'van elders komen' en hun verhalen, vreemde talen in het straatbeeld, Engelse woorden in de krant, etc., verbindingen via het water in stroomgebieden van rivieren.

-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). Zie de Grauwe Kiekendief die door middel van een zender gevolgd kon worden op de trek en in Afrika doodgeschoten werd, 'omdat hij de kippen zou opeten'. En 'onze' boerenzwaluwen die daar overwinteren – hoe kijken de mensen daar tegen 'onze' trekvogels aan? Daar in Afrika is nog een wereld te winnen door educatie. Ook vlinders die trekken, zoals de Atalanta, de Distelvlinder en het Gamma-uiltje kunnen bestudeerd worden. Dat is helemaal een fascinerend verhaal – die tere wezens, die over hoge bergpassen trekken! Zodoende wordt het onderzoeken van de eigen omgeving zinvol verbonden met een groter geheel.

NME en 'leren voor duurzame ontwikkeling' liggen dan in elkaars verlengde: de relaties tussen 'hier' en 'daar', de aandacht voor ecologische, economische en sociale duurzaamheid. 'Omgevingseducatie' komt echter het beste tot zijn recht als er ook anders over 'leren' gedacht wordt: leren kan je overal doen, binnen- en buitenschools leren worden op elkaar betrokken, verschillende generaties leren van elkaar: kinderen leren van mensen in de samenleving, volwassenen van de onbevangen vragen van de jonge generatie.

Op dit 'leren in de netwerkmaatschappij' en de 'ontscholing' van het onderwijs en hoe je daar als NME-er op kunt inspelen zal ik in een volgend artikel nader ingaan.

## LEERPROCESSEN IN OMGEVINGSEDUCATIE

*Ging het in het vorige artikel over (Podium, juni 2006) over doelen, inhouden en voorbeelden van activiteiten van omgevingseducatie, ditmaal gaat het over sociale en maatschappelijke leerprocessen van kinderen/ jongeren en volwassenen en hoe NME-ers die kunnen bevorderen.*

### De buurt in beeld

Stel je de volgende situatie voor. Vanuit het initiatief van een ouder van een school, een zeer verdienstelijke hobbyfotograaf, ontstaat een project waarbij kinderen uit de bovenbouw van een basisschool plekken in de buurt fotograferen die zij mooi, fijn, kortom aantrekkelijk vinden en lelijk en akelig. Organisaties in de wijk worden vooraf geïnformeerd. Het wordt ingeleid door een korte cursus in de school om de techniek te leren beheersen. Groepjes kinderen hebben samen een eenvoudige digitale camera en elk kind mag twee foto's maken van een mooie/ fijne en twee van een lelijke/ akelige plaats. De resultaten worden in de groep kritisch besproken – de wijze van in beeld brengen ('audiovisuele vorming!'), de thema's, de verschillen in oordeel over wat 'aantrekkelijk' is en wat niet. Voorts vindt een ordening en selectie plaats voor een tentoonstelling in het buurthuis, die breed aangekondigd, feestelijk geopend en druk bezocht wordt, waarbij bezoekers ook commentaar kunnen geven. Het leidt tot een bijeenkomst waarin kinderen in discussie gaan met andere wijkbewoners. Het project wordt daarna verbreed tot volwassenen, georganiseerd door buurtvereniging, IVN-afdeling en het NME-centrum, met als thema 'Contrasten in de buurt'. De school besluit dat de kinderen de buurt beter moeten leren kennen, met name die delen waar ze niet of zelden komen. Ook daarbij spelen av-media weer een rol. De kwaliteit van de leefomgeving krijgt hier veel aandacht, door kinderen en 'buitenschoolse' volwassenen, waaronder ook het groen, dat zeer ongelijk verdeeld is.

### Leren in meervoud

Bovenstaand verhaal beschrijft omgevingseducatie in optima forma. En daarbij vindt heel wat leren plaats. Allereerst in de vorm van *formeel leren*, systematisch van opzet, aan de hand van een leerplan met doelen en leerstof, op school en (voor volwassenen) in 'cursussen'. Dit blijft ook voor omgevingseducatie van belang om ervaringen bij de andere vormen van leren in te kaderen en te verdiepen. Maar de belangrijkste vorm van leren in het voorbeeld is het *niet-formele leren*: het niet-schoolse leren in echte (authentieke) contexten, in het echte leven, *levensecht leren* dus. Je leert terwijl je foto's maakt, een tentoonstelling inricht, bezoekers informeert en hun commentaren hoort, met elkaar discussieert over wat je fijn en vervelend vindt in de wijk, de wijk samen verder verkent: goed kijken, met behulp van fotograferen in beeld brengen, persoonlijk oordelen over situaties (bewust worden) en over de kwaliteit van beelden ervan, verslag uitbrengen, nadenken over je ervaringen (reflectie), je mening onder woorden brengen en verdedigen, naar anderen luisteren en hun mening wegen, geëngageerde mensen leren kennen (rolmodellen!) en daardoor geïnspireerd worden, vragen stellen, kritisch denken, genieten van goede dingen, etc. Het is van en met elkaar leren – *sociaal leren* – met daarbij het *over en weer leren van andere generaties*: kinderen van volwassenen die volop in hun buurt staan, volwassenen van kinderen die dingen opmerken en vragen stellen over zaken die volwassenen 'vanzelfsprekend' vinden, die enthousiast en open zijn, die vaak een heldere kijk op de dingen hebben en het fijn vinden als volwassenen serieus naar hen luisteren (Delfos, 2000), ook als ze het niet met hen eens zijn. Het is *participerend leren*, als burger meedoen met maatschappelijke processen. Ook kinderen worden hier naar de maat van hun

mogelijkheden erkend als *medeburger* (de Winter, 1995 en 2001; Mannion 2003; Francis/Lorenzo, 2002), in plaats van hen uit te sluiten van het leven van de volwassenen buiten de school. Zij worden betrokken bij belangrijke beslissingen die hun leefomgeving betreffen. Het is ook *onderzoekend leren* en leren dat gericht is op de kwaliteit van de omgeving, *meningsvormend* is en aanzet kan zijn tot handelen dat gericht is op verbetering – *handelend leren*. Je kan *handelingscompetenties* het beste ontwikkelen door zelf in zo echt mogelijke leersituaties te handelen. Dat draagt ook bij aan een besef van wat wel ‘fate control’ genoemd is – dat je niet slechts bent uitgeleverd aan krachten buiten je, maar zelf ook invloed ten goede kunt proberen uit te oefenen. Dat is belangrijk voor NME, vooral ook voor kinderen die in ‘probleemwijken’ wonen (Wals, 1994; Lauterbach, 1991). In actuele plannen voor NME wordt een link gelegd met ‘actief burgerschap’ (Ministeries van LNV en VROM, 2006) en omgevingseducatie is bij uitstek geschikt om dat te bevorderen.

### **Informeel leren**

Eén vorm van leren komt niet in bovenstaand verhaal voor: het *informele leren*, zoals dat name plaatsvindt in het spel van kinderen. Dat spel heeft zijn doel in zichzelf, maar er wordt veel in geleerd. Het spelend verkennen van de omgeving is voor kinderen de belangrijkste vorm van informeel leren over de omgeving, ook over natuur (Both, 2005b). Dat buitenspel is door diverse oorzaken in gevaar, zeker in de steden, waar de kwaliteit van hun leefomgeving ernstig aangetast wordt (Karsten, e.a. 2001). Dat geldt nog sterker voor het spelen in een groene omgeving, dat een belangrijke bijdrage levert aan de gezondheid van kinderen (GR/RMNO, 2004; Both, 2005c). Omgevingseducatie heeft ook dat als aandachtsgebied, zeker als we ook nog bedenken dat het dagelijkse vrije spel in een groene omgeving van grote betekenis is voor de ontwikkeling van milieubewustzijn (Both, 2004 en 2005b).

### **Andere voorbeelden van niet-formeel leren**

We noemen nu kort andere voorbeelden:

- Het onderzoeken en documenteren van de geschiedenis van de wijk, het dorp, de streek.
- Het organiseren van de jaarlijkse straatspeeldag.
- Actie voor het behoud van grote bomen die de gemeente wil kappen, inclusief de studie van verschillende belangen en belevingen.
- Het meedoen aan natuurbeheer.
- Een ‘wijkshow’ door en met kinderen in het kader van milieubeheer.
- Het proberen te realiseren van een natuurrijke speelplaats voor de kinderen in de wijk of een schoolnatuurtuin mede ten behoeve van de wijk, waarbij de meningen van kinderen als partners serieus genomen worden en kinderen daadwerkelijk een ruimte mee kunnen veranderen, van meedenken tot met je eigen handen aan de slag gaan (Mannion, 2003).
- Het leren hoe je afval kunt composteren, etc.

Er is zoals al gemeld een duidelijk verband tussen omgevingseducatie en vernieuwde aandacht voor het verband tussen natuur en gezondheid. Een op de milieukwaliteit gerichte periodieke ‘wijkshow’ wordt door kinderen en volwassenen apart en samen gedaan, waarbij de gezichtspunten van beide groepen bediscussieerd worden. Projecten die een langere termijn beslaan – bijvoorbeeld langdurige relaties met bepaalde gebieden of objecten – hebben een diepgaander leereffect (Peacock, 2005).

### **Groot denken, klein beginnen**

Is wat ik voorstel hoog gegrepen? Ja zeker, realisering ervan op grote schaal zal nog heel wat voeten in de aarde hebben en zal ook heel wat vragen van alle betrokkenen.

Is het nieuw? Ja, in de zin dat het naar mijn overtuiging een passend antwoord is op uitdagingen van onze tijd en NME stevig kan positioneren in nieuwe coalities. Nee, omdat we kunnen voortbouwen op wat er was en is.

Is het **te** hoog gegrepen? Luchtfietsrij? Naar mijn mening is dit niet het geval, we kunnen klein beginnen, met goed opgezette en geëvalueerde projecten. En daarbij het grotere perspectief in het oog houden.

Is het inspirerend? Ik hoop van harte dat dit het geval zal zijn.

|   |
|---|
| <p>Kees Both is pedagoog, verbonden met Stichting Oase/ Netwerk Springzaad,<br/>Jenaplanvereniging en Universiteit Utrecht/leerstoelgroep NME.<br/><a href="mailto:Both0207@planet.nl">Both0207@planet.nl</a></p> |
|---|

## Literatuur

De met een sterretje gemerkte artikelen zijn te vinden op [www.jenaplan.nl/](http://www.jenaplan.nl/) leerkrachten/ontwikkelingen basisonderwijs

De met twee sterretjes gemerkte artikelen staan of komen op [www.stichtingoase.nl/](http://www.stichtingoase.nl/) literatuur/springzaad.

Het met drie sterretjes gemerkte stuk is bij de auteur van dit artikel aan te vragen.

Aalst, H. Van (2000), Leren in de netwerkmaatschappij. In: *Mensenkinderen*, september. Ook op [www.jenaplan.nl](http://www.jenaplan.nl/) \*

Alerby, E. (2000), A way of visualising children's and young people's thoughts about the environment: a study of drawing. In: *Environmental Education Research*, 6 (3)

Beek, F. ter/ J. Verheyden (1992), *Stadsonderwijs op maat*. Enschede: SLO

Berding, J./ S. Miedema (2005), Het utopisch pragmatisme van John Dewey. In: *Mensenkinderen*, september \*

Berding, J./ W. Pols (2006), Bouwstenen voor een participatiemethodiek in de school. In: *Mensenkinderen*, maart \*

Bleijerveld, K./ K. Both/ P.J. Teernstra (1977), *Het gebruik van de schoolomgeving*. Rijswijk: Commissie Modernisering Biologie

Bleijerveld, K. - Stadskaartspel. In: Bleijerveld, K/ M. van Graft (red.)(2002), *Uit De Grabbelton*, katern 3, Enschede: SLO

Both, K. (1994), Internationaal leren. In: *Mensenkinderen*, januari/maart/ mei 1994\*

Both, K. (2006), De Jenaplanschool als ontschoolde school. In: *Mensenkinderen*, januari 2006\*. In dit artikel staan nog veel meer praktische suggesties

Both, K. (2004), *Ruimte voor de jeugd en voor de natuur – een overzicht*. Beuningen: Stichting Oase \*\*

Both, K. (2005a), Hoe gaan de kinderen naar school? Een thema voor gesprekken met ouders en voor wereldoriëntatie. In: *Mensenkinderen*, mei \*

Both, K. (2005b), Aarde-kinderen, In: *De Wereld van het Jonge Kind*, oktober \*\*

Both, K. (2005c), Kinderen in beweging. In: *De Wereld van het Jonge Kind*, december. Ook op [www.stichtingoase.nl](http://www.stichtingoase.nl/) / literatuur/ springzaad \*\*

Both, K. (komend), Natuur als bondgenoot bij zorgverbreding. In: *De Wereld van het Jonge Kind*, jaargang 2006/2007 \*\*

Delfos, M. (2000), *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: SWP

Depuydt, A./ J. Declerck/ G. Deboute (2001), *'Verbondenheid' als antwoord op 'de-link-wentie'*?. Leuven/Leusden: Acco

Fisman, L. (2005), The effects of local learning on environmental awareness in children. In: *Journal of Environmental Education*, 36 (3), Spring

Fyson, A. (1980), Environmental Education Issues in a Strictly Urban Setting. In: *BEE* 108, april 1980

Faber Taylor, A./ A. Wiley/ F. Kuo Growing up in the inner city: green spaces as places to grow. In: *Environment and Behavior*, January 1998

Francis, M./ R. Lorenzo (2002), Seven Realms of Children's Participation. In: *Journal of Environmental Psychology* Vol. 22, pp. 157-169

Gezondheidsraad/ Raad voor het Milieu- en Natuur Onderzoek (2004), *Natuur en gezondheid*. Den Haag

Karsten, L., e.a. (2001), *Van de straat? De relatie jeugd en openbare ruimte verkend*. Assen, Van Gorcum. Zie ook de recensie in *Mensenkinderen*, sept. 2002

- Kuo, F./ M. Bacaicoa/ W.C. Sullivan Transforming inner-city landscapes: trees, sense of safety, and preference. In: *Environment and Behavior*, January 1998
- Lauterbach, R. (1995), Wanneer en hoe weet een kind wat het tot stand kan brengen? Vertaling / bewerking van: Wann weiß das Kind was es bewirken kann? In: Lauterbach, R./W. Köhnlein, u.a. (hrsg.), *Wie Kinder erkennen*. Kiel: Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften, 1991 \*\*\*
- Levine Coley, R. Where does community grow? The social context created by nature in urban public housing. In: *Environment and Behavior*, July 1997
- Lindemann-Matthies, P. (2005), 'Lovable' mammals and 'lifeless' plants: how children's interest in common local organisms can be enhanced through observation of nature. In: *International Journal of Science Education*, May
- Mannion, G. (2003), Children's participation in school grounds developments: creating a place for education that promotes children's social inclusion. In: *International Journal of Inclusive Education*, 7 (2)
- Noddings, N. (2005), Place-based education to preserve the earth and its people. In: Noddings, N. (ed.), *Educating citizens for global awareness*. New York/ London: Teachers College Press
- Peacock, A. (2006), *Changing Minds. A study of the long-term impact of sustained relationships between schools and the National Trust via the Guardianship-scheme*. Exeter: University of Exeter/ National Trust).
- Powers, A.L. (2004), An evaluation of four place-based education programs. In: *Journal of Environmental Education*, 35 (4), Summer
- Reith, M. (1995), Omgevingseducatie als onderdeel van vandalismpreventie. In: *Onderwijs Lokaal*, november
- Sobel, D. (2004), *Place-Based Education. Connecting Classrooms and Communities*. Great Barrington (MA): The Orion Society
- Thomashow, M. (2002), *Bringing the Biosphere Home*. Cambridge (MA): MIT Press
- Uzell, D. (1999), Education for environmental action in the community: new roles and relationships. In: *Cambridge Journal of Education*, 29 (3), November
- Wals, A.E.J. (1994), *Pollution stinks*. De Lier : Academic Book Center
- Wals, A.E.J. (1992), Actieonderzoek met kinderen (1) en (2). In: *Mensenkinderen*, maart en mei
- Winter, M. de (1995), *Kinderen als medeburgers*. Assen: Van Gorcum
- Winter, M. de (2001), 'It takes a village to raise a child'. In: *Mensenkinderen*, januari

De met een sterretje gemerkte artikelen zijn nu of in de nabije toekomst te downloaden van: [www.jenaplan.nl](http://www.jenaplan.nl) / leerkrachten / ontwikkelingen basisonderwijs.  
De met twee sterretjes gemerkte artikelen van [www.springzaad.nl](http://www.springzaad.nl)