

# DE ONTDEKKERS

## een basisschool voor de 21<sup>e</sup> eeuw



*"When we are dreaming alone, it is only a dream. When we are dreaming with others, it is the beginning of reality."  
Dom Helder Camara*

## Voorwoord

Als er iets zeker iets over de toekomst, dan is het dat deze zich maar zeer beperkt laat voorspellen, zeker op lange termijn. En tegelijkertijd kunnen mensen het niet laten zich een beeld te maken van de toekomst. Zo zijn er ook dromen over een school, die past binnen onze zich snel veranderende samenleving. Een school die er waarschijnlijk heel anders uit zal zien en anders functioneert dan de school die wij nu kennen. Eerder een hoofdkwartier en uitvalsbasis voor leren, dan een naar binnen gekeerde instelling die zich vooral met 'schoolse' kennis bezig houdt. Meer een plaats waar je leert nadenken over informatie en wat die waard is, waar informatie tot kennis kan worden en kennis tot wijsheid. Een plaats waar je leert met anderen samen te leven en samen ervaringen op te doen en op die ervaringen te reflecteren. Een 'niet-schoolse' school.

Bij de discussie over de titel van deze brochure is zelfs voorgesteld om het woord 'school' maar weg te laten en te spreken over 'een uitdagende leeromgeving'. Er valt iets voor te zeggen, maar daarvoor is het waarschijnlijk nog te vroeg. Het maakt het ongrijpbaar. Het lijkt nog steeds belangrijk, dat je bij kinderen tot 12 jaar en misschien ook voor jongeren tot 15 jaar, zoiets organiseert als een institutioneel en sociaal verband, waar volwassenen als begeleiders van het leerproces van kinderen en als inhoudelijk deskundigen beschikbaar zijn voor de kinderen, samen met bepaalde faciliteiten.

Ruim dertig jaar geleden stelde Ivan Illich voor om de school maar af te schaffen, een instituut dat volgens hem alleen maar bijdroeg aan het 'inpakken' van opgroeiende mensen in de bestaande onrechtvaardige samenleving, de bestaande maatschappelijke verhoudingen reproduceerde. De Duitse pedagoog Hartmut von Hentig, vriend van Illich, was het daar niet mee eens, want, zo zei hij, je mag de kinderen niet zomaar aan het vrije spel van maatschappelijke krachten overlaten. Illich was daarin volgens hem te naïef. Von Hentig wilde de school ontscholen, een niet-schoolse school ontwikkelen (de door hem gestichte 'Laborschule' in Bielefeld was en is daarbij een voorbeeld) – in het spanningsveld tussen de school als 'vrijplaats' enerzijds en de maatschappelijke gerichtheid van het onderwijs anderzijds. Het beeld van een school dat in deze brochure geboden wordt is dat van een 'ontscholde' school, waarin het eigen initiatief van kinderen volop ruimte krijgt en waarin het samenleven in de school (de sociale context) oefening is voor het samenleven in de grotere samenleving buiten de school. Leven en leren liggen hier dicht bij elkaar.

De naam 'De ontdekkers' drukt dit uit: leren is ontdekken en onderzoeken, is een reis met een steeds opschuivende einder, is avontuur.

Het grootste deel van deze tekst ontstond in de voorbereiding van een nieuw te stichten school in Ede. Een groep bestaande uit ouders, leraren, bestuursleden, de directeur van het betreffende schoolbestuur - de vereniging CNS te Ede - en de auteur dezes werkte onder leiding van Wim van Bochoven (CPS) aan een beeld van een 'droomschool', die antwoord zou moeten geven op uitdagingen in het begin van de 21<sup>e</sup> eeuw. Dit als onderdeel van het project 'FUTURA – de school van de toekomst', waarin CPS, de vereniging CNS te Ede en Arthur Anderson Consultants samenwerken. Waar dat zinvol was zouden ook inzichten uit vernieuwend onderwijs in de 20<sup>e</sup> eeuw ('vernieuwingsrichtingen' als Freinet, Jenaplan en Montessori) gebruikt worden. Kees Both schreef op grond van het geproduceerde materiaal een samenhangend beeld, dat richtinggevend zou moeten zijn voor de ontwikkeling van deze school. De betreffende school is inmiddels gestart onder de naam 'De Meander' en werkt nog in een noodgebouw in de nieuwe wijk Kernhem in Ede. Het uiteindelijke resultaat zal hopelijk een school worden, die zowel van binnen als van buiten geïnspireerd is door 'De Ontdekkers'.

Het stuk dat voor 'De Meander' geschreven werd, vormt ook de basis voor deze brochure. De nu voorliggende tekst is bedoeld om basisscholen uit te dagen om na te denken over het vormgeven van onderwijs in deze, nu nog splinternieuwe, 21<sup>e</sup> eeuw. 'De ONTDEKKERS – een basisschool voor de 21<sup>e</sup> eeuw' is geen handleiding voor het ontwerpen van een nieuwe school. Het is een beeld van een school die niet bestaat, maar die onder bepaalde voorwaarden wel zou kunnen bestaan. Het is bedoeld

als inspiratiebron, met behulp waarvan het onderwijs van vandaag kan veranderen in onderwijs van morgen.

**Colofon**

De Ontdekkers– Een school voor de 21<sup>e</sup> eeuw

Door Kees Both

Met dank aan:

-de leden van de resonansgroep FUTURA - Hanneke Bink, Wim van Bochoven (CPS), Mirjam Bosch (Arthur Anderson), Jan v.d. Bunte , Wilma Buseman, Ineke van Duin, Carolien Hendriksen, Dicky

Vinke en Arjen van Walsum;

-leden kernteam 'Meander', Ede

-collega's projectgroep 'Uitdagend Onderwijs' van CPS:

Foto titelblad: winnende foto jubileum-wedstrijd KPC Groep 1999 'Leren in de 21<sup>e</sup> eeuw'; Nol Trum, Basisschool St. Jozef, Den Dungen

© 2001, CPS Amersfoort

## 1. Ter inleiding: Kijk eens in deze spiegel

Wat moet je je voorstellen bij ‘de school van de toekomst’? Daarvoor kunnen principes geformuleerd worden – wat in deze brochure ook gebeurt – die in deze school herkenbaar moeten worden. Je kunt gedachtenexperimenten doen, vanuit vragen als: ‘Hoe kan het er daar uitzien?’ en ‘Wat doen kinderen en leraren daar?’ ‘Hoe ziet onze droom-speelplaats eruit?’ In deze brochure wordt al dat materiaal bijeengebracht, in een samenhangend, geschreven beeld.

Om te beginnen worden de principes op een rijtje gezet, geformuleerd als kwaliteitscriteria voor een school voor de 21<sup>e</sup> eeuw. Voorts worden beelden gegeven van:

- een rondgang door de (fictieve) school, met specifieke aandacht voor ruimte en inrichting;
- de schoolorganisatie, met de nadruk op de groepering van de kinderen;
- het type activiteiten in de school, als ‘grondvormen van leren en leven’;
- het leerplan, waarin de inhoudelijke keuzes verwoord zijn;
- een dag in de school.

Tussen de beelden in staan ook reflecties van de (denkbeeldige) directeur.

De aandacht voor resp. ruimte, tijd, soorten activiteiten, leerplan en groepering is niet toevallig. Het zijn de grote pedagogische structuren die in elke school voorkomen. Je kunt ze ook als vragen formuleren:

*Waar?* – de structurering van de ruimte in en rond het gebouw

*Wanneer?* - de structurering van de tijd – gedurende de dag, de week, het schooljaar, zowel de door de school aangegeven ‘maat’, als het ‘ritme’ van individuele en groepen kinderen binnen deze ‘maat’.

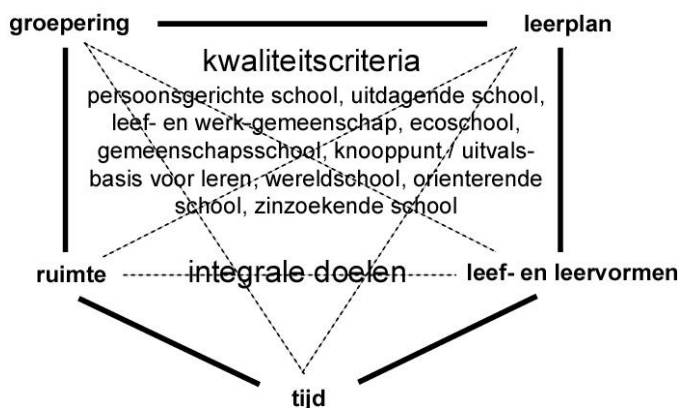
*Hoe?* Zijn er ‘grondvormen van leren en leven’ te onderscheiden, als belangrijke pijlers in het leven en werken in de school?

*Waar gaat het over?* Welke inhoudelijke keuzes worden gemaakt, uiteraard binnen het wettelijk kader? Hoe ziet het leerplan er uit?

*Met wie?* De traditionele jaarklas, waarin voor een overgroot deel van de tijd klassikaal gewerkt wordt, is uit de tijd. Het flexibel groeperen van kinderen, vaak zelfgekozen, is nodig, naast bepaalde min of meer vaste groeperingen, waarin kinderen ‘thuis’ kunnen zijn.

Deze pedagogische structuren worden hier elk apart beschreven, tenminste, dat wordt geprobeerd. In de schoolwerkelijkheid hangen ze immers steeds samen. Het is als met een kristal, met vele facetten. Je kunt een facet op zichzelf beschouwen, maar nooit los van het kristal als geheel. Het ruimtegebruik door de kinderen heeft bijvoorbeeld te maken met het gebruik van die ruimte in de loop van dag en week (tijd), met de functie voor een bepaald inhoudelijk gebied (zoals faciliteiten voor het produceren en vermenigvuldigen van teksten) en met de groepering (voor grote groepen? werkgroepjes? koppels van kinderen?).

Zie onderstaand schema.



De beschrijving is schetsmatig en fragmentarisch, het geeft indrukken, het heeft iets van een geschreven film. Het 'waarom' van de keuzes die in de beschrijving naar voren komen kan niet uitvoerig genoeg aan de orde komen. Het gaat erom dat voor ouders enkele kenmerkende aspecten zichtbaar gemaakt worden, dat een architect ideeën krijgt voor de richting waarin zijn ontwerp kan gaan, dat (aanstaande) teamleden geïnspireerd worden om ermee aan de slag te gaan en dit grove raamwerk verder in te vullen, te veranderen, etc.

De beschrijving is onvermijdelijk wat idealistisch. Maar ook weer niet zo, dat de beschreven praktijk onmogelijk te realiseren zou zijn. Onder redelijk gunstige voorwaarden moet het kunnen.

Het beeld van een school die de uitdagingen van de 21<sup>e</sup> eeuw wil aangaan doet, zoals reeds gemeld, dienst als inspiratiebron: zo kan het. Het kan ook dienst doen als 'spiegel-instrument', voor scholen die hun huidige praktijk willen spiegelen aan dit beeld van 'De Ontdekkers' en zich zo bewust kunnen worden van eigen keuzes en andere mogelijkheden.

## **2. Kwaliteiten**

De schoolleider aan het woord: 'Wij voelden, toen wij met de voorbereiding van deze school bezig waren, dat we de kwaliteitsvraag met nadruk aan de orde moesten stellen. De school die wij voor ogen hadden en hebben is er een met veel vrijheid, maar zonder vrijblijvendheid. We willen onze manier van werken kunnen verantwoorden naar de ouders, de ruimere omgeving van de school, de overheid en natuurlijk ook naar de kinderen toe. Bovendien hebben we richtinggevende kaders nodig voor onze schoolontwikkeling, anders loop je het gevaar te gaan zwalken of de oorspronkelijke idealen te vergeten in de compromissen die je moet sluiten. Het was ons wel duidelijk dat we een breder kwaliteitsbegrip nodig hadden, dat meer dimensies omvat dan efficiëntie en effectiviteit, al is het goed om je doen en laten regelmatig ook op deze twee criteria te bevragen.

Als het over 'onderwijskwaliteit' gaat, dan beperkt men zich meestal tot die onderdelen die relatief eenvoudig te meten zijn met behulp van gestandaardiseerde toetsen. Oftewel: tot de kwaliteit van de instructie (voor bepaalde delen van vakken en leergebieden), gemeten door wat kinderen op de toets presteren. De dimensies van 'kwaliteit' in onze school omvatten ook inspiratie en verbeeldingskracht, enthousiast maken voor leren en betrokkenheid bij dingen, uitdaging, zorg voor elkaar, kritisch in de wereld staan.

### ***Onze school in de samenleving***

Bij het formuleren van de kwaliteitskenmerken van onze school hebben we ook nagedacht over de plaats van onze school in de samenleving en hoe je daarop kunt reageren. We voelen ons bijvoorbeeld aangesproken door de visie van Wolfgang Klafki, die *sleutelproblemen van onze tijd* probeert te duiden in hun betekenis voor de school. Sleutelproblemen zijn in ieder geval:

1. *Het bewaren en herstellen van de vrede*, pedagogisch uitgedrukt: het leren omgaan met (economische, sociale, etnische, culturele en religieuze) verschillen, tegenstellingen en conflicten, het afbouwen van stereotypen en vooroordelen en van agressief gedrag. Maar ook verwondering over zo'n grote verscheidenheid aan mensen en culturen en plezier in het spelen, werken en vieren met elkaar en het delen van vreugde en verdriet. Dat begint in het klein, in de school en omvat uiteindelijk de wereld als geheel.
2. *De wereldwijde aantasting van natuur en milieu*, de schrikbarende verarming aan levensvormen en landschappen en daarmee aan ervaringsmogelijkheden (nog afgezien van het eigen bestaansrecht van die levensvormen), maar ook het afzagen van de tak waarop we zitten. Natuur- en milieueducatie zijn onmisbaar en dan niet zozeer onderwijs over milieuproblemen, maar vooral het ontwikkelen van betrokkenheid bij en verbondenheid met de natuur.
3. *De maatschappelijke ongelijkheid* – tussen sociaal-economisch meer en minder machtigen, mannen en vrouwen, autochtonen en allochtonen, etc. – oftewel vragen van sociale rechtvaardigheid. Wij willen dat aan de orde stellen, te beginnen in de manier waarop we in de school met elkaar omgaan tot en met de 'verre naaste'.
4. De steeds verdergaande *verzakelijking, c.q. rationalisering* van alle sectoren van het leven, maar met name ook in het onderwijs. Alles moet beheersbaar en meetbaar worden en je wordt steeds meer 'afgerekend op resultaten'. Een eenzijdig economische wijze van denken over onderwijs (bijvoorbeeld over 'opbrengsten') bedreigt naar ons gevoel de belangrijkste taak die wij in het onderwijs hebben: kinderen helpen een zo compleet mogelijk mens te worden, inclusief de ontwikkeling van hun cognitieve vermogens.
5. *De technologische ontwikkeling*, met name op het terrein van de informatietechnologie. Wij willen de kinderen leren hoe ze deze media kunnen gebruiken (in plaats van erdoor gebruikt te worden) en op een nuchtere en kritische wijze ermee leren omgaan. Bovendien willen we aandacht geven aan de maatschappelijke gevolgen ervan, positief en negatief. Media-educatie is daarbij een aandachtsgebied.
6. Gedeeltelijk verbonden met de ontwikkeling van de informatietechnologie is de *snelle ontwikkeling van de kennis*. Bovendien ontwikkelt zich ook de *kennis over leren* zeer snel. Daarom willen we veel aandacht geven aan het leren hoe je kunt leren. We willen kinderen ook niet vastpinnen op voorspellingen (met behulp van toetsen) van hun toekomstig leervermogen, maar hun ontwikkelingspotenties zo open mogelijk benaderen.
7. Het vijfde sleutelprobleem heeft betrekking op *de nabije intermenselijke relaties*: relaties, seksualiteit, primaire leefvormen, de ervaring van liefde, het eigen streven naar geluk in relatie tot dat van anderen. Hier is sprake van snelle en ingrijpende veranderingen, die het leven er niet eenvoudiger op maken. 'Relationele vorming' is daarom van belang.
8. Problemen met de *individuele zingeving*, betrekking hebbend op levensvragen als 'waartoe en van waaruit leef ik?' 'hoe kan ik goed leven?' 'hoe kan ik goed omgaan met mijzelf en met mijn omgeving?' Veel oude zekerheden zijn weggefallen en er is niet veel voor in de plaats gekomen.

Wij willen in onze school bovenstaande terreinen in principe benaderen vanuit een positieve grondhouding en vanuit de hoop op de mogelijkheid van veranderingen ten goede en tevens het genieten van fijne en mooie dingen cultiveren. Het gaat ons vooral om het leren nadenken over ontwikkelingen in de samenleving en problemen van verschillende kanten kunnen bekijken. We proberen de kinderen waar mogelijk een handelingsperspectief te geven: je kunt iets doen.

### ***Kwaliteitscriteria***

Tegen deze achtergrond hebben wij een aantal kwaliteitscriteria voor onze school geformuleerd, die hier kort aangeduid worden. Het zijn kwaliteitscriteria die tot uiting (horen te) komen in inhoudelijke accenten die gelegd worden, in de didactiek, het samenleven in de school, de relaties met de omgeving. Onze school is (c.q. hoort te zijn, streeft ernaar te zijn) een:

*-persoonsgerichte school* – er wordt recht gedaan aan het hele kind (hart, hoofd en handen), het welbevinden van kinderen is een essentiële voorwaarde voor onderwijs en er wordt uitgaan van het gegeven dat kinderen in vele opzichten van elkaar verschillen en dat verschillen tussen kinderen in de jaren dat zij in de basisschool zijn niet kleiner worden, maar groter;

- uitdagende school* – kinderen worden uitgedaagd tot eigen initiatieven en zelfverantwoordelijk leren, tot het ontwikkelen van een breed spectrum aan competenties, tot verbeelding en creativiteit, het tot je grenzen gaan, het ontwikkelen van een persoonlijk meesterschap;
- leef- en werkgemeenschap* – waar kinderen zich thuis voelen en geaccepteerd worden zoals ze zijn, zich veilig voelen, leren van verschillen, samenwerken en elkaar helpen, zorg geven en ontvangen, leren omgaan met verschillen en met tegenstellingen en conflicten, kunnen participeren in beslissingen over het leven en werken in de school;
- ecoschool* – waar je leert leven met de natuur en waarin natuurzorg en milieuzorg een vanzelfsprekend onderdeel zijn van het curriculum en het leven in de school, wat ook blijkt uit de architectuur en uit de inrichting van het schoolterrein als leerlandschap;
- gemeenschapsschool* – verweven met het leven in de wijk om de school heen, van waaruit de kinderen de wijk ingaan om op allerlei manieren te leren en de wijk de school gebruikt als een belangrijk leer- en ontmoetingscentrum voor verschillende doelgroepen en doeleinden;
- knooppunt en uitvalsbasis voor leren*: - er wordt op verschillende plaatsen en van verschillende mensen geleerd, de school is hoofdkwartier, school kan overal zijn; hierbij spelen moderne media een belangrijke rol;
- wereldschool*: er is een daadwerkelijke gerichtheid op en verbondenheid met mensen en groepen verder weg; mondiaal denken wordt gestimuleerd, waarbij tevens wordt erkend en herkend dat de eigen omgeving met vele draden verbonden is met mensen en plekken elders;
- oriënterende school*: gericht op het leren kennen van de werkelijkheid en het leren leven in relaties – natuur en cultuur en medemensen, verbonden met de vorming van waarden en het kritisch leren denken;
- zin-zoekende school* – gerichte aandacht voor levensbeschouwing, al of niet vanuit een bepaalde levensbeschouwelijke traditie, openheid voor existentiële en levensbeschouwelijke vragen, ontmoeting met mensen van verschillende religieuze en culturele achtergronden, vertellen van en werken en spelen met verhalen, het samen vieren, geestelijke verdieping.

Dit alles geldt niet alleen voor de kinderen, maar evenzeer voor de volwassenen die in onze school de kinderen helpen bij hun ontwikkeling.’

Anders gezegd en in beeld gebracht, vanuit het kader van het project ‘Uitdagend onderwijs’.

<b>Anders denken over leren</b>	
<b>Leren ...</b>	<b>maar ook...</b>
1. is van anderen informatie aannemen	zelf onderzoeken, experimenteren en ontdekken.
2. doe je zelf	samen in interactie met anderen.
3. betekent kennis en vaardigheden opdoen	nadenken over wat en hoe je leert.
4. is oefenen en herhalen	begrijpen van complexe en betekenisvolle situaties en processen
5. is een kwestie van denken (cognitie)	van willen (motivatie) en voelen (emotie).
6. vraagt om ondersteuning door middel van structuur en regelmaat	om uitdaging, prikkeling van nieuwsgierigheid en het wekken van verwondering.
7. vraagt om instructie en sturing	om ruimte zodat kinderen leren hun leerprocessen zelf te sturen.
8. vraagt om een houding van zelfstandigheid	om een van zelfverantwoordelijkheid.
9. vraagt om logisch geordende leerinhouden	om een helder besef van de doelen die je nastreeft.
10. doe je voor jezelf	om wat je geleerd hebt op een verantwoorde wijze te gebruiken.

### 3. Een rondgang

Er volgt nu een rondgang om de school heen en binnenin de school.

#### *Van buiten naar binnen*

Als we de school naderen, dan lijkt het wel een klein wijkcentrum, met een sporthal en een kinderboerderij vlak ernaast. Het gebouw valt op door zijn ongewone vormgeving: stompe hoeken, ramen die tot aan de grond doorlopen, het dak voor een groot deel bedekt met gras en voor een ander deel met zonnepanelen.

Ook het schoolterrein valt qua vormgeving en inrichting op. Er is uiteraard een speelplein zoals elke school heeft, maar daaraan grenzend zijn er heuveltjes, een vijver, een hekwerk waar 'sluierplanten' zoals hop tegenaan groeien, een vogelbosje, een deel met vlinders aantrekkende planten, nestkasten voor vogels en nestgelegenheid voor wilde solitair levende bijen, een geheimzinnig slingerpaadje, kortom: een schoolnatuurtuin, met een grote verscheidenheid aan wilde planten, die kleur en fleur aan de omgeving geeft, veel kleine en grotere dieren aantrekt en de kinderen en buurtbewoners talloze ontdekmogelijkheden biedt.

Van bouwpuin zijn een zitkuil in de vorm van een schip en een soort zitheuvel gemaakt. In de spleten van de stenen en ook verder op en om deze bouwwerken groeien en bloeien vele planten. Op het schoolterrein is ook een openbare kruidentuin ingericht, waar buurtbewoners keukenkruiden kunnen plukken. Op bankjes op het terrein zitten enkele buurtbewoners te genieten van kinderen, die in de tuin bezig zijn. Vlak bij het gebouw zijn er enkele intensiever gebruikte stukken tuin: enkele productietuintjes voor de kleuters en andere groepen. De natuurtuin maakt ook deel uit van de ecologische structuur binnen de gemeente, waarbij onder andere het bermbeheer een belangrijke rol speelt.

Verder zijn er op en om het plein houten klimtoestellen en speelhuisjes te vinden en op de grens van speelplein en natuurtuin ligt een boomstam, met nog vele zijtakken, waarop de kinderen zitten en waarin ze kunnen klimmen. Er is een groot afdak, waaronder kinderen kunnen timmeren en andere 'grovere' constructieactiviteiten kunnen doen.

Het schoolterrein wordt frequent gebruikt door de kinderen, zowel informeel – voor, na en buiten schooltijd – als binnen het schoolprogramma, door alle groepen.

Door de lage ramen is er contact tussen binnen en buiten en ook zijn er enkele deuren waardoor kinderen vanuit het gebouw, via een klein pleintje voor elke deur, direct in de tuin kunnen komen.

#### *Binnen*

De school heeft twee ingangen. Als je een ervan neemt kom je een halletje binnen, waarin ook planten groeien en een groot prikbord hangt waarop mededelingen te vinden zijn voor kinderen en ouders over komende activiteiten en praktische zaken. Ook is er een vitrine met uitgestald kinderwerk. De entree ziet er al fleurig en uitnodigend uit. De om veiligheidsredenen afgesloten ruimte voor jassen en laarzen, etc. is vanuit de entreehal te bereiken en is toegankelijk door het gebruik van een chipkaartje. Met uitzondering van de kleuters heeft elk kind zo'n pasje, dat ook verder gebruikt wordt: om de maximum tijd voor computergebruik per dag per kind aan te geven, als hulpmiddel bij de planning van het werk en de registratie van wat je gedaan hebt, e.a. Door enkele klapdeuren kom je in een grote centrale hal met allerlei werkplaatsen en ateliers waar kinderen bezig zijn. Het middendeel is ook te gebruiken als grote zaal voor vieringen met de hele school. Voor dit laatste zijn losse podiumdelen (kubussen met bovenop vloerbedekking) aanwezig, die op andere momenten door de kinderen ook gebruikt worden als speel- en werkruimte. Aan de rand zijn ook ruimtes voor groepen kinderen aanwezig, met schuifwanden af te schutten van de centrale hal. Op het moment dat we binnenkomen staan alle wanden op een na open. In dat ene lokaal is een groep van ongeveer 25 kinderen bezig met een gesprek, waarbij een volwassene, hun groepsmentor, aanwezig is. Een rood rond bord op de buitenkant geeft aan: 'niet storen'. Elke groepsruimte heeft in elk geval een min of meer vaste plek in kringvorm voor overleg en ander gesprek. Aan de groepsruimtes is te zien dat de kinderen van de betreffende groepen veel invloed hebben op de inrichting en aankleding – ze zien er allemaal verschillend uit. Aan presentaties op prikborden en uitstallingstafels is af te lezen met welke thema's de kinderen bezig zijn. Alles ziet er verzorgd uit, dat moet wel het gevolg zijn van dagelijkse zorg en aandacht, maar ook van ge-



richte scholing op het gebied van vormgeving en presentatie. Omdat de wanden van de groepslokalen heel vaak openstaan kunnen in principe alle kinderen kennis nemen van wat daar te zien is en gebeurt. De jongste kinderen (groep 1 tot 3) hebben een eigen afdeling binnen het gebouw, met in de brede gangen, de groepslokalen die open kunnen en in het speellokaal verschillende werkplaatsen en ateliers: drama, wereldspel, beweging, natuurhoek, constructiecentrum, computerhoek, leescentrum, lees- en schrijfhoek. Ze kunnen ook in de grote centrale ruimte spelen en werken, zoals omgekeerd ook oudere kinderen met jongere kinderen vaak samenwerken in het onderbouw-gedeelte.

#### *De directeur aan het woord*

‘Ik wil, voordat de ruimte verder beschreven wordt, alvast iets zeggen over de plek van de informatie- en communicatietechnologie (ICT) in onze school. Computers en multimedia nemen bij ons een tamelijk prominente plek in, al zien we – ik kom daar later nog op terug – ook de relatieve waarde van deze nieuwe technologieën in. Je moet niet overdrijven en er zitten, als je niet oppast, zelfs pedagogische gevaren aan (zie de in de literatuurlijst genoemde publicaties van Jane Healy). De kinderen hebben zoals al gemeld een persoonlijk pasje, dat ook dienst doet als een soort knipkaart. Ze kunnen het gebruiken om week- en dagplannen te maken (te vergelijken met planningsschema’s voor zelfstandig werken) en tevens te registreren (“af te tekenen”) wat ze gedaan hebben. Dit ter aanvulling van gewoon overleg in de gezinsgroepen, tussen kinderen in kleinere groepen en tussen kinderen en medewerkers. We leggen hier de nadruk op mogelijkheden van de kinderen zelf om de baas te zijn over het systeem, in plaats van de kinderen (als een soort “big brother is watching you”) te beheersen via het systeem. De pasjes bevatten dus recht van toegang tot faciliteiten, planningsroosters en elementen voor het kindvolgsysteem en het portfolio en telefoon-, e-mail- en internetminuten ten behoeve van projecten, maar ook is er een maximumtijd dat je per dag achter de computer mag. Met dit alles moeten de kinderen dus bewust leren omgaan en vooraf een soort begroting maken, ook in onderling overleg. Ze leren zo ook dat er veel kan, maar niet alles. Het bewust leren omgaan met verschillende soorten middelen staat bij ons hoog in het vaandel.’

#### *De ruimte verder beschreven*

In de centrale hal zijn algemene werkplekken voor projecten te vinden, waar groepen kinderen aan de slag kunnen. Voor het werken op deze plekken is ook een aantal laptopcomputers in een draadloos netwerk aanwezig, waardoor de computers flexibel, passend bij de fase van een project, zijn in te zetten. Daarnaast zijn de volgende werkplaatsen en ateliers aanwezig:

##### *a. Werkplaats voor onderzoek op de terreinen van natuur en techniek.*

Hier zijn hulpmiddelen en faciliteiten aanwezig, zoals loeps, twee stereomicroscopen, materialen om planten en dieren tijdelijk te houden en te observeren, instrumenten voor weer-waarnemingen (deze zijn gedeeltelijk ook ingebouwd in de school, zoals een windwijzer en windsnelheidsmeter), internet-faciliteiten voor het bekijken van beelden van weersatellieten en andere ‘real time’ –informatie, materialen voor natuur- en scheikundige experimenten en voor onderzoek doen met behulp van sensoren, stromend water, enkele brandertjes om iets te verhitten, werktafels, relevante naslagwerken op papier en cd-rom, simulaties op cd-rom, plus internet-faciliteiten om achtergrondinformatie te zoeken, een telefoon, fax en e-mail. Er is een overlap en koppeling met de hierna genoemde werkplaats.

*b. De werkplaats voor onderzoek op het terrein van sociale wereldoriëntatie (inclusief verschillende ‘educaties’).* Hier zijn gegevens over de omgeving beschikbaar (o.a. een ‘sociale kaart’ van buurt en wijk), veel plaatmateriaal (ook over het verleden), atlanten, grote kaarten en wandplaten, hulpmiddelen voor fotograferen en interviewen, naslagwerken op papier en cd-rom, mogelijkheden om videobanden te bekijken, etc. In deze werkplaats is ook een grote globe te vinden, waar je vlaggetjes in kunt prikken en zo het nieuws kunt ‘plotten’. Ook hier internet-, e-mail, telefoon- en fax, inclusief de mogelijkheid van video-conferencing met kinderen en volwassenen in binnen- en buitenland.

Beide hiervoor besproken werkplaatsen zijn verbonden met onderzoek buiten het schoolgebouw: op het schoolterrein - ecologisch – historisch – geografisch – sociaal, veldwerk elders, raadplegen vakdeskundigen, bezoeken sociale instellingen en bedrijven, educatieve paden, stages. Zo is er ook een mobiel veldwerkcentrum in een fietskar, dat mee kan naar het bos en andere soorten terreinen.

*c. Grafische werkplaats,* met (kleuren-)printers, DTP-mogelijkheden met enkele zeer goede DTP-computers, video-opname-apparatuur en de mogelijkheid tot digitaliseren van beelden, onder andere ten behoeve van de portfolio’s van kinderen. Hier kunnen medewerkers, kinderen en ouders ook wer-

ken aan de schoolkrant en andere communicatiemedia. Uiteraard zijn er ook teken- en plakmogelijkheden en een kopieerapparaat. Er is een overlap met het hierna genoemde atelier.

d. *Ambachtelijk-kunstzinnig-atelier*, met mogelijkheden voor tekenen en schilderen, fotograferen en andere beeldende technieken en ambachtelijk drukken en 'mooi schrijven'. Hier bevinden zich onder andere een limograaf en Freinet-drukkers, calligrafie-materialen, de donkere kamer, uitstallingspanelen voor gemaakt werk.

e. *Techniek-werkplaats*, waar zaken worden ontworpen en gemaakt, dingen worden gerepareerd en allerlei handvaardigheids-technieken en faciliteiten beschikbaar zijn. Voor een deel kunnen deze activiteiten ook buiten plaatsvinden, onder het grote afdak. In en vanuit de techniek-werkplaats werken ouders, opa's en anderen ook mee aan het onderhoud van de school, kleine reparaties, etc. De kinderen kunnen dit zo meebeleven en erin participeren.

f. *De voedselbereidings-werkplaats (keuken)*, waar niet alleen eten en drinken bereid wordt (heel belangrijk in een leef- en werkgemeenschap!), maar de kinderen ook kunnen experimenteren, in samenwerking met de werkplaatsen voor natuur- en techniek.

g. *Wiskunde-centrum*, waar meet- en weegapparatuur aanwezig is en andere ideeën en materialen te vinden zijn voor wiskundig onderzoek (vaak verbonden met werkelijkheidsonderwijs). ICT speelt ook hier een rol, om gegevens binnen te halen en te bewerken en situaties te simuleren, c.q. simulaties op cd-rom te benutten.

h. *Taalcentrum*, met woordenboeken, cursus-materialen Engels en prentenboeken, liedjes en andere materialen in deze taal, voorbeelden van verschillende talen in de wereld, inclusief beeldtaal, veel cd-roms, video en DVD. Videoconferencing in het Engels met kinderen in het buitenland is hier mogelijk, een krachtig middel in het gebruik van de vreemde taal.

i. *Drama-studio*, met kleren, spiegels, etc. Het spelen met de werkelijkheid, het je inleven in anderen en al spelend ook jezelf beter leren kennen, ook jezelf in het spel presenteren aan anderen, vereisen goede faciliteiten, zoals kleren, voorwerpen en spiegels en ruimte om te spelen. Dit centrum staat ook ten dienste van het werkelijkheidsonderwijs en het voorbereiden van vieringen in de school.

j. *Muziek-atelier*: Wij zien muziek als een belangrijk medium om jezelf te uiten, met anderen samen muziek te maken en je te laten ontroeren of uit je bol te gaan. Daarvoor zijn diverse muziekinstrumenten aanwezig en een van de groepslokalen wordt als atelier gebruikt, omdat dit afsluitbaar is vanwege de geluidsproductie.

k. *Bibliotheek met* (naast verhalende boeken) ook *non fictieboeken*, met kussens, gemakkelijke stoelen, een passende verlichting. Boeken zijn en blijven belangrijk in onze school en zijn in grote verscheidenheid aanwezig, voor een deel in de vorm van wisselende leercollecties. Door kinderen gemaakte boeken (met name onderzoeksverslagen) zijn ook in de bibliotheek opgenomen, naast 'serieuze' en mooie boeken voor volwassenen die ook voor kinderen toegankelijk zijn.

l. Een '*open centrum*', dat naar behoefte wordt ingericht, ditmaal als 'Wereldwinkel'. Eerder was het een restaurant en de volgende bestemming is waarschijnlijk pottenbakkerswerkplaats.

m. Een *stiltecentrum*, een ruimte waar kinderen zelf heen kunnen gaan als zij dat willen, met zachte vloerbedekking waar ze op kunnen zitten, lichte, rustgevende kleuren, een vaas met bloemen of takken van het seizoen, per periode van het jaar ook een of andere afbeelding, vaak verbonden met projecten en feesten. Soms gaan hier ook groepen kinderen heen met een volwassen begeleider voor een verhaal en stille meditatie, gebed en/of een lied.

De werkplaatsen/ateliers bieden meestal plaats aan 10-12 kinderen. De muziek-ateliers en de techniek-werkplaats zijn vanwege het geluid afsluitbaar.

Instructie en verwerking binnen kort- en langlopende cursussen vind in de groepslokalen plaats, maar afhankelijk van de leerstofonderdelen en van de behoefte van kinderen ook in werknissen elders in school of in enkele kleine instructieruimtes, die ook als spreekkamer kunnen dienen.

In de centrale ruimte zijn, binnen de werkplaatsen/ateliers en in werknissen computers geplaatst, evenals in de groepslokalen. Met het oog hierop zijn er zeer veel contactdozen voor elektriciteit aangebracht, zodat snoeren nooit langer dan twee meter hoeven te zijn in verband met veiligheid. Op elke drie kinderen is er een computer aanwezig, waaronder ook kleine computertjes om verslagen en tekeningen op te maken, eventueel ook thuis. Er kan draadloos ingelogd worden op het netwerk van de school.

In de groepslokalen en in de centrale ruimtes zijn, zoals al gemeld, nissen met werktafels, maar ook hoogteverschillen ('zoldertjes') en plekken waarin kinderen zich kunnen terugtrekken ('holletjes'). De kinderen kunnen ook gebruik maken van plekken in de nabije omgeving van de school: de sporthal, de tuin, de kinderboerderij, e.a.

Deuren gaan vanzelf dicht door deurdrangers, het gebouw is goed geïsoleerd, voor het doorspoelen van de toiletten wordt 'grijs water' gebruikt en er zijn daar ook bespaarknoppen. Er wordt slim omgegaan met water, gas en elektra (zie ook de zonnepanelen) en dat wordt zichtbaar gemaakt door middel van doorzichtige buizen (op enkele plekken) en meters. De kinderen zijn zich goed bewust van de infrastructuur op dit gebied binnen de school en in de wijk en dit is regelmatig thema van onderzoek door de kinderen, waarbij ook wordt samengewerkt met het energiebedrijf.

Er is ook een speciale ruimte voor ouders, met gemakkelijk stoelen, koffie en te raadplegen informatiemateriaal dat speciaal toegespitst is op ouders.

Er is een afgesloten ruimte voor het team en voor de directie. Maatschappelijk werk, opvoedingsondersteuning en andere vormen van dienstverlening aan de jeugd hebben een ruimte in de school. Er kan een steunpunt zijn van het centrum voor natuur- en milieueducatie. Samen met voor- en naschoolse opvang en het gebruik van het gebouw 's avonds voor allerlei scholingsactiviteiten ontstaat zo het beeld van een 'brede school', waarin verschillende functies gekoppeld worden. Daardoor is er ook financieel meer ruimte voor faciliteiten voor zowel het onderwijs als buitenschoolse activiteiten.

#### *De directeur aan het woord*

'Het was een hele klus om keuzes te maken met betrekking tot de inrichting van de ruimte. Gelukkig hebben we door de verbinding met voor- en naschoolse opvang, met diverse andere instellingen ten behoeve van de jeugd en met activiteiten voor volwassenen 's avonds en in de weekends financieel meer armslag. We hadden en hebben te maken met enkele vragen en dilemma's, bijvoorbeeld: 'Hoe zorg je ervoor dat medegebruik door buitenschoolse groepen geen inbreuk maakt op het gebruik van de ruimte door de kinderen binnen schooltijd, wat ons betreft de primaire gebruikers?' Er hangen, staan en liggen bijvoorbeeld producten van het werk van kinderen die je niet steeds gaat opruimen, maar waar iedereen wel moet afblijven. De ruimte is tot in hoge mate niet alleen voor, maar ook *van* de kinderen. Het medegebruik leidt er wel toe dat wij als school elke dag eindigen met opruimen wat opgeruimd moet worden. Een ander dilemma is dat tussen openheid van de ruimte en gemeenschappelijk gebruik door alle kinderen enerzijds en beslotenheid anderzijds. Bij Amerikaanse voorbeelden van 'De school van de toekomst' zagen we alleen een grote open ruimte, maar dat vinden we te eenzijdig. Enige beslotenheid is volgens ons ook nodig, om kinderen een thuisbasis te geven in een gezinsgroep, waar ze intensieve gesprekken kunnen voeren, voor elkaar kunnen zorgen in een overzichtelijke situatie en die ze tot op grote hoogte ook zelf kunnen vormgeven. Je moet dergelijke ruimtes kunnen afsluiten en tegelijkertijd open kunnen maken. Wij hebben dat opgelost door openslaande deuren. We hebben het werkplan zo gemaakt dat de groepen bepaalde periodes van de dag in het eigen lokaal zijn, waarbij ze weinig last van elkaar hebben als ze zingen en anderszins muziek maken. Een van de lokalen dient ook als muziekatelier voor de hele school. Het beheer van de ruimte wordt voor een groot deel door de kinderen gedaan en daarvoor is tijd ingepland aan het eind van de dag en wat extra tijd op vrijdag. We vergeten daarbij natuurlijk niet dat de naschoolse opvang er achteraan komt, maar als iedereen zijn eigen rommel opruimt komen we in de goede richting. Het beheer van de ruimte is, zo hebben we van de Werkplaats Kindergemeenschap van Kees Boeke geleerd, een deel van het onderwijs: leren medeverantwoordelijk te zijn voor het reilen en zeilen van de school, net zoals de kinderen betrokken worden bij het formuleren van leefregels en het functioneren daarvan. Waarbij we wel realistisch zijn: grote schoonmaakklussen worden toch door schoonmakers gedaan.

De jongste kinderen maken ook veel gebruik van de centrale ruimte, maar hebben tevens een min of meer afgescheiden deel van de school, met halfopen lokalen en brede gangen. De deuren tussen hun 'afdeling' en de grote hal staan meestal open. En oudere kinderen (met name bovenbouwers) werken ook regelmatig met de jonge kinderen in hun ruimtes. De natuurtuin om onze school en de architectuur van het gebouw (met name ook het dak) vormen een visitekaartje van een ecologisch georiënteerde school'.

## Schoolorganisatie, in het bijzonder de groepering van kinderen

### *De directeur aan het woord:*

‘Onze school als geheel heeft het karakter van een ‘familie’. Daarbinnen zijn er ‘gezinnen’ die ongeveer 25 kinderen omvatten. Deze ‘gezinsgroepen’ omvatten kinderen van verschillende leerjaren. Wij hebben gekozen voor gezinsgroepen van kinderen van groep 1-3 (waarbij groep 1 voor een deel eigen activiteiten heeft, gericht op het ingroeien in de school), groep 4-6 en groep 7/8. Wij hebben bij andere scholen (scholen die werken volgens het Ontwikkelings Georiënteerd Onderwijs en enkele Jenaplan-scholen) uitgevonden dat de groepering 1-3 alleen mogelijk is als je een leesdidactiek kiest, die sterk differentieert, waarbij kinderen op verschillende momenten kunnen beginnen met gestructureerd (programmatisch) leesonderwijs, maar tevens al vroeg kennis maken met allerlei vormen van spelen met taal en teksten (‘ontluikende geletterdheid’), onder andere door middel van de leesschrijfhoek. Ervaringen en belevingen van kinderen vormen bij ons belangrijk materiaal in het leren lezen, vanaf het allereerste begin. Als dit je lukt is de 1-3-groep een prima groeperingsvorm voor jonge kinderen.

De gezinsgroepen vormen de leefgroep van de kinderen. Daar wordt overlegd over de gang van zaken in de gezinsgroep en de school: leefregels, planning en evaluatie van gezamenlijke activiteiten, zaken van algemeen belang, gemeenschappelijke zorgen en engagement, individuele zorgen en klachten, conflicten. Er zijn in verband hiermee ook inscholings- en oefen-activiteiten gepland, waarbij programma’s als ‘Beter omgaan met jezelf en de ander’ de achtergrond vormen. Bij conflicten tussen kinderen moeten de kinderen als regel proberen er eerst zelf uit te komen, daarna kunnen ze andere kinderen inschakelen als bemiddelaar, als dat niet lukt kunnen ze het inbrengen in hun gezinsgroep of de hulp van hun leraar invoeren. Laatstgenoemde wordt bij ons ‘medewerker’ genoemd (weer iets van Kees Boeke, die de kinderen de ‘werkers’ noemde), waarin de rollen doorklinken van gids, leider, organisator, begeleider, makelaar, model (in moreel opzicht en als iemand die leert), coach, ontwerper, voorwaardenschepper. Behalve leraren zijn er ook onderwijs-assistenten en zijn er vele vrijwilligers die ook docent/begeleider kunnen zijn van de kinderen. De leraren hebben als regel een eigen groep, maar:

-Zij werken in teams van drie samen, met name de gezinsgroep-leraren van dezelfde bouw. Drie is een mooi aantal – ‘de derde brengt de spraak aan’ wordt wel gezegd. Deze drie groepen zijn gekoppeld, doen vaak dingen samen. Planning van projecten, van vrije oriëntatieperiodes en van andere gemeenschappelijke activiteiten doen ze samen.

-Ze hebben ook elk een eigen specialisatie, waarvan gebruik gemaakt wordt, zonder dat wij een systeem van vakleraren invoeren. Maar zij geven wel soms leiding aan bepaalde activiteiten aan kinderen van een andere gezinsgroep of aan een groep kinderen die uit verschillende gezinsgroepen komen. Binnen het team zorgen wij er wel zoveel mogelijk voor dat er voor verschillende vormingsgebieden en vakken iemand is die daarvan meer kaas gegeten heeft dan de gemiddelde medewerker. Deze is ook verantwoordelijk voor de coördinatie van een werkplaats of atelier.

Daarnaast zijn er functionele taken: intern begeleider zorgbreedte, systeembeheerder, bouwcoördinator en (tevens lid management-team van de school). In tijd dat medewerkers niet met kinderen werken doen zij soms andere taken. Zeker als er gewerkt wordt met grotere groepen tegelijk (bijvoorbeeld samen naar een film kijken) kan daarvoor tijd vrijgemaakt worden. Kinderen hebben in deze organisatie ook ‘uitwijkmogelijkheden’ naar een andere medewerker dan die van hun eigen gezinsgroep voor emotionele of cognitieve ondersteuning, wat heel functioneel kan zijn. Zo’n team van drie mensen kent alle kinderen van de drie gezinsgroepen en bespreekt ook regelmatig mogelijkheden van en problemen met de kinderen. Bij het volgen van de ontwikkeling van de kinderen laten we ons vooral inspireren door het ervarings- en ontwikkelingsgericht onderwijs.

Er is een groot bestand aan vrijwilligers die meewerken in het onderwijs – met name ouders, maar ook gepensioneerde mensen uit de omgeving, die hun deskundigheid ter beschikking stellen van de school. Die worden wel door ons gecoached op didactisch gebied. We hebben een ‘deskundigenkaart’ van de omgeving, mensen die we in de school kunnen halen of waarmee door ons of de kinderen gebeld of gemaïld kan worden of die opgezocht kunnen worden. Zo hebben we bijvoorbeeld een goed contact met enkele specialisten op het gebied van de sterrenkunde, die een goede kijker hebben. Het is ongevoelbaar hoeveel deskundigheid er te mobiliseren is voor het onderwijs en hoeveel goodwill wij als school hebben bij deze mensen. We hebben in verband met dit alles op de begroting wel geld gereserveerd voor vervoer van kinderen en reiskosten van mensen die naar ons toe willen komen. Maar voor deze post hebben we gelukkig een sponsor kunnen vinden.

Op schoolniveau participeren de gezinsgroepen vanaf de middenbouw in het kinderplatform, dat meesprekt over de gang van zaken in de school – plannen, activiteiten, leefregels, omgaan met gebeurte-

nissen. Het is hartverwarmend om te zien hoe betrokken de gezinsgroep-vertegenwoordigers zijn bij het wel en wee van de school en hoe zij proberen hun eigen gezinsgroep daarbij te betrekken. Een prachtig stukje democratische vorming. Per gezinsgroep is er ook een gezinsgroep-ouder, gekozen door de ouders van die groep. Deze gezinsgroep-ouders vormen samen de ouderraad van de school.

### ***Flexibele cursusgroepen***

Voor het cursorische deel van ons leerplan worden naar behoefte instructie-groepen gevormd, met een maximum aan flexibiliteit, dat wil zeggen

- dat de instructiegroepen naar behoefte herordend kunnen worden, bij rekenen-wiskunde bijvoorbeeld niveaugroepjes voor bepaalde onderdelen;
- een variatie in vormgeving in de tijd: cursorische momenten (even demonstreren en oefenen), zelfinstructie, elkaar instrueren in kleine groepen, kortlopende en geconcentreerde cursussen, langlopende cursussen, zeer geconcentreerde cursussen in de vorm van 'periodenonderwijs' zoals de Vrije Scholen dat noemen – gedurende een of twee weken twee uur per dag een onderdeel (bijvoorbeeld 'begrijpend-studerend lezen als speurwerk') in de diepte uitwerken, waarbij als follow-up systematisch toepassing plaatsvindt in het doen van onderzoekjes door de kinderen.

We kunnen hierbij ook terugvallen op nieuwe software, zowel oefenprogramma's en programma's voor zelfinstructie voor kinderen als databases voor leraren. Een voorbeeld van het laatste is het veelbelovende 'generatief plannen' bij rekenen-wiskunde, dat de SLO voor vernieuwingscholen ontwikkelde. Bij dit laatste kunnen leraren in de database [www.rekenhoek.nl](http://www.rekenhoek.nl) informatie vinden om individuele kinderen te helpen bij hun reken-wiskunde-ontwikkeling en waarbij kinderen op den duur hun eigen wiskundeboek kunnen maken.

Dit gebruik van ICT gaat samen met en wordt afgewisseld door intensieve interactie tussen de kinderen, bijvoorbeeld in de vorm van rekengesprekken en het wiskundig onderzoek van natuur, techniek en mensenwereld. We krijgen door deze nieuwe ICT-mogelijkheden als medewerkers wel meer de handen vrij om kinderen individueel te begeleiden.

### ***Intake voor ouders***

Belangrijk is ook een goede intake voor ouders die hun kinderen aanmelden bij onze school. We hebben geen klagen over het aantal aanmeldingen, en leggen bij de intake aan ouders ons pedagogisch concept voor en geven ook duidelijk aan dat wij voor ouders partners zijn in de opvoeding van de kinderen en daarop aangesproken kunnen worden. Net zoals wij hen daarop kunnen aanspreken. Zodra de kinderen aangemeld zijn accepteren wij geen klantgedrag van ouders, maar vragen wel om een kritisch-constructieve houding ten aanzien van de school. Daarbij hebben wij, samen met de ouders, ook een taak in de richting van het vervolgonderwijs: ons met de kinderen actief oriënteren op vormen van vervolgonderwijs en omgekeerd het vervolgonderwijs betrekken bij onze school, inclusief gastdocentschappen van VO-leraren in onze school.

Last but not least: er is veel aandacht voor onderlinge hulp en samenwerking, in taakgroepen en in vastere relaties tussen kinderen in de vorm van tutorschap, mentor zijn voor nieuwe kinderen in school en gezinsgroep en in tafelgroepjes binnen de gezinsgroep.

## **Het leerplan**

### ***De directeur aan het woord***

'Wij hebben gekozen voor een leerplan, waarbij het 'waar mogelijk in samenhang' in de Wet op het Primair Onderwijs serieus wordt genomen en we tevens proberen te zorgen voor een degelijke scholing in vaardigheden die kinderen nodig hebben om zich in de werkelijkheid te oriënteren. We maken daarom onderscheid tussen twee grote blokken van inhouden:

1. *Werkelijkheidsonderwijs*: Het leren kennen en leren omgaan met (zorgen voor) respectievelijk jezelf ('Mijn leven') – zorg voor lichamelijke en geestelijke gezondheid, zelfredzaamheid en zelfverantwoordelijkheid, etc – , zorg voor het samenleven in het klein en in het groot, voor dingen en ideeën (cultuur), natuur en milieu, techniek, ruimte, tijd, communicatie en media, levensbeschouwing.
2. *Cursorisch-instrumentele vaardigheden en begrippen*: taalvaardigheid (waaronder het mondeling en schriftelijk communiceren), media-vaardigheid, vaardigheden rekenen-wiskunde, kunstzinnige disciplines, ruimte en tijd, onderzoeksvaardigheden, sociale vaardigheden en plannings- en studeervaardigheden.

We proberen de onder 2 genoemde onderdelen zoveel als mogelijk is aan te leren en toe te passen binnen (contexten van) werkelijkheidsonderwijs, zoals bijvoorbeeld in het functioneel aanvankelijk

leesonderwijs is uitgewerkt. Er is voor elk onderdeel een basiscursus voor alle kinderen, maar voorts hebben we, zoals hierboven reeds gemeld, binnen leer- en ontwikkelingslijnen voor 4-12 jaar, een heel scala aan vormgevingen (kleine modules) die we naar behoefte inzetten. Daarnaast is er ook gerichte aandacht nodig voor het oefenen en bijhouden van de vaardigheid, zowel individueel als in groepjes. Bij de ordening van het werkelijkheidsonderwijs hebben wij geleerd van het leerplan ‘wereldoriëntatie in ervaringsgebieden’ zoals de SLO heeft uitgewerkt, maar ook van de ‘kernen van zorg’ die de Amerikaanse pedagoge Nel Noddings heeft uitgewerkt (zorg voor jezelf, de nabije naaste, de verre naaste, door mensen gemaakte dingen, natuur – planten en dieren – de aarde, zorg voor ideeën) en hebben we bovendien gelet op de verschillende soorten talen in onze cultuur – van wiskundige taal tot de taal van dans en muziek, van av-media tot poëzie. Wij gaan dus uit van een brede opvatting over ‘geletterdheid’. De verschillende ‘educaties’ zijn in dit werkelijkheidsonderwijs ingebakken, waaronder ook de door ons zeer belangrijk geachte media-educatie waarin de kinderen kritisch kunnen leren nadenken over wat op hen afkomt aan informatie. En heel belangrijk is voor ons de verbinding van het leren nadenken over de relaties waarin je leeft en het leren leven/omgaan met deze relaties. In onze school leer je bijvoorbeeld nadenken over de tijd en over hoe je met elkaar omgaat, maar tevens proberen we in de vormgeving van ons leven en werken in de school dat te laten ervaren. Wij hebben het leerplan opnieuw gestructureerd, omdat je anders terecht kunt komen in een spelletje van een beetje meer van dit en minder van dat. We moeten anders over inhouden gaan denken en ons leerplan helpt ons daarbij.’

## **Leer- en leefvormen**

### *De directeur aan het woord*

‘In het voorgaande kwamen al verschillende leer- en leefvormen ter sprake. Waarom we het “leer- en leefvormen” noemen zal uit het voorgaande duidelijk zijn. Wij hebben ze in onze school als volgt benoemd:

#### *-Onderzoeken:*

De kinderen doen onderzoek, waarbij het vragen stellen en systematisch op zoek gaan naar antwoorden een centrale plaats innemen. Wij voelen ons zeer aangesproken door het gezegde: ‘Ik weet het antwoord wel, maar wat is de vraag eigenlijk?’ Er zijn verschillende soorten vragen, die om verschillende aanpakken vragen. Deze aanpakken of ‘heuristieken’ worden onderwezen. Zo is er het onderscheid van vragen naar vaststelbare feiten en vragen naar gevoelens, meningen en waarderingen. Je kunt vragen ook onderscheiden in de bronnen die je hanteert om een antwoord te vinden: doe-vragen (‘vraag het de dingen zelf maar’), navraagvragen (experts, inclusief ervaringsdeskundigen) en naslagvragen (boeken, platen, cd-rom, internet, etc.).

Bij dit onderzoeken hoort een groot scala aan werkvormen, middelen en faciliteiten in onze school. Onderzoek omvat ook het onderzoekende gesprek, waaronder bijvoorbeeld filosofische gesprekken. Ook kunstzinnige werkwijzen, zoals tekenen of drama, kunnen deel uitmaken van onderzoek – je leert daarvan beter kijken of je inleven in situaties.

#### *Maken/ produceren*

Hierbij gaat het om het ontwerpen en maken van materiële dingen, waaronder voedsel, drukwerk, gebruiksvoorwerpen, tuinen, etc. In en bij onze school zijn met het oog hierop ontwerp- en productiecentra te vinden en we zoeken ze ook buiten de school op. Het technische, kunstzinnige en sociale gaan hierin samen.

#### *Beheren*

Dit is gericht op de strijd tegen de chaos en het zorgvuldig omgaan met de omgeving. Het omvat het repareren van kapotte dingen, opruimen en schoonmaken, natuurbeheer, etc. Het omdat ook zorg voor de gemeenschap in de school, het participeren in besluitvorming, etc.

#### *Communiceren*

Dit speelt uiteraard ook een rol bij andere leer- en leefvormen, maar neemt in dat geheel een dermate centrale positie in, dat het apart benoemd wordt. Hiertoe behoren primaire vormen van communicatie, die met gesprek te maken hebben. In onze school wordt veel aandacht besteed aan het ontwikkelen van een gesprekscultuur. Daarnaast zijn er de schriftelijke communicatie in allerlei vormen, beeldcommunicatie, communicatie door middel van muziek, gebaar en beweging, het gebruik van multi-media, waaronder de correspondentie met scholen elders.

### *Spelen, kunstzinnig bezig zijn en genieten*

Dit is niet zozeer gericht op 'nut' (al draagt het ook bij aan de kwaliteit van de ruimte en speelt het een rol bij het maken van dingen), maar heeft vooral een waarde in zichzelf, als cultuuruiting. Verschillende ruimtes en ateliers, middelen en faciliteiten, zijn hierop gericht, binnen en buiten het gebouw.

### *Inscholen en inoefenen (van cultuurtechnieken)*

Bij de cursorisch-instrumentele vorming is ook sprake van meer gesloten leervormen: instructie en oefenen. Hier proberen we – zoals al aangegeven – een veelheid aan vormgevingen te realiseren, waaronder ook een afwisseling van gezamenlijk en individueel werk.

### *Vieren*

Zowel in de gezinsgroepen als met de hele schoolgemeenschap wordt gevierd om gevoelens, waarden en ervaringen te delen, het leven te vieren. Daarvoor zijn er ook ruimtelijke faciliteiten binnen het gebouw, maar worden soms ook andere locaties opgezocht.

### *Voor jezelf nadenken, mediteren, gebed*

Dit heeft een plek binnen de schooldag, als kinderen zich even willen terugtrekken, in een rustige hoek of in het stiltecentrum, vanuit hun eigen ritme. Het heeft ook een plek binnen gesprekken of vieringen, als bezinningsmoment samen met anderen. Stil kunnen zijn en verstillen is hierbij van belang en moet ook inge oefend worden, door kinderen en medewerkers.

We proberen al deze leer- en leevormen tot hun recht te laten komen.

De keuze en planning van het werk buiten de gezinsgroepen vindt in de onderbouw dagelijks plaats, met gedeeltelijk verplichte activiteiten wat het wat en hoe betreft en gedeeltelijk vrije keuze. In de middenbouw is er een weekcontract per kind, waarbij er elke dag nog even werkoverleg is tussen kinderen en medewerker. Sommige kinderen krijgen meer verplichte taken dan andere, waarbij de vrijheidsgraad met betrekking tot het 'hoe' vergroot wordt. Ook hier is dagelijks werkoverleg. In de bovenbouw geldt hetzelfde als in de middenbouw, maar nu is er ook veel meer vrijheid met betrekking tot het 'wat'. Het werkoverleg is hier voor de meeste kinderen wekelijks, maar voor kinderen die dat nodig hebben om de andere dag of dagelijks. Bij de planning van activiteiten speelt ook de computer een rol.

Er wordt veel aandacht besteed aan onderlinge communicatie – vooral wat betreft het werkelijkheids- onderwijs. Verslagen in visuele vorm – op prikborden, op de computer, op tentoonstellingstafels, etc. - en in de vorm van presentaties aan medeleerlingen (met een kritische bespreking daarvan) maken deel uit van de afronding of als tussentijds verslag van de activiteiten. Daarbij is het belangrijk dat dit in principe voor alle kinderen toegankelijk is.

Ook als er geen kind in de school te bekennen is, kun je toch uit alles wat er staat, ligt en hangt opmaken wat er allemaal speelt in de school. Tenslotte wil ik melden dat we hebben afgesproken dat een kind maximaal 30 % van de tijd achter de computer zit, om eenzijdigheid en andere mogelijk negatieve effecten te voorkomen.'

## **Overzicht van een dag**

### *Beeld*

's Morgens om zeven uur is de school open en zijn medewerkers van de voorschoolse opvang aanwezig. Enkele grote tafels staan bijeen voor het ontbijt op school. De eerste kinderen komen een kwartier later binnen en worden opgevangen door een medewerker en enkele vrijwilligers. Zij helpen mee bij het dekken van de ontbijttafel. Vanaf half acht is er een gezamenlijk ontbijt, tot tien voor acht. Wie op school wil ontbijten moet er dan ook voor half acht zijn. De binnenkomende kinderen, met uitzondering van de kleuters, steken bij binnenkomst een elektronisch pasje in een apparaat. Zodoende zijn ook de computers voor hen toegankelijk. Kinderen kunnen aan de slag gaan met lezen, het doen van een spelletje (al of niet op de computer), constructiewerk met LEGO of blokken en andere keuze-activiteiten. Na het afruimen van de ontbijttafel kunnen ook de andere kinderen nog even aan de slag met de keuze-activiteiten. Om acht uur komen de medewerkers binnen en doen wat voorbereidende activiteiten in verband met de activiteiten van deze dag, zowel in de groepslokalen als in de werkplaatsen en ateliers. De gezinsgroep-medewerkers zijn om kwart over acht in de groepsruimten, waar de kinderen vanaf dat moment terechtkunnen. Ze kunnen daar hun verhaal kwijt aan de medewerker. Uiterlijk half negen moeten alle kinderen zich bij hun gezinsgroep-medewerker gemeld hebben. Nadat

zij zich gemeld hebben kunnen zij gelijk aan het werk. Elk kind heeft een weekplan en week-contract, waarin zij zelf een sterke inbreng hebben en waarbij de computer als hulpmiddel functioneert bij de planning. Tot tien uur gaan ze aan de slag in *Werkperiode I*. Hierbij ligt het accent op rustige activiteiten, al kunnen de kinderen wel door de ruimte bewegen, als zij anderen maar niet storen. Op grond van de weekcontracten vinden binnen deze werkperiode ook instructies plaats aan groepen kinderen, meestal in de groepsruimten, maar ook in werkplaatsen in de centrale ruimte. Verder zijn er afspraken over hulpvragen: eerst proberen er zelf uit te komen, dan aan een medeleerling of (voor jou vaste) tutor vragen (het geven en vragen van hulp wordt regelmatig ingeschoold), soms de helpdesk van de computer raadplegen en tenslotte de leraar om hulp vragen. Met sommige kinderen heeft elke medewerker frequent contact. Er wordt meestal in kleine groepen gewerkt, bijvoorbeeld in tweetallen die elkaar voorlezen en elkaar helpen bij het lezen.

Om tien uur komen de gezinsgroepen bijeen (vijf minuten voor de tijd klinkt er een aangenaam waarschuwingssignaal) voor een kring van een half uur, waarbinnen een lied wordt gezongen en een aantal keren per week een zingevend verhaal verteld wordt en andere keren een gesprek is, stilte en eventueel gebed een plek hebben en tenslotte iets wordt gegeten en/of gedronken. Na de ochtendpauze (die twintig minuten duurt) gaat de kinderen aan de slag in *Werkperiode II*, waarbij het accent ligt op cursorische activiteiten die met Werkelijkheidsonderwijs (inclusief de inscholing van kunstzinnige technieken) te maken hebben. Hierbij worden de werkplaatsen en ateliers benut, maar kan ook in de groepslokalen gewerkt worden. Van tien voor tot vijf over twaalf wordt de ochtend afgesloten in de eigen gezinsgroep, met een evaluatie, mededelingen, uitwisseling, voorlezen.

In de lunchpauze - tot half twee - kunnen kinderen op school eten of naar huis gaan. Het overblijven valt onder de verantwoordelijkheid van iemand die daarvoor speciaal aangesteld is. Om half twee begint de middag in de gezinsgroep met een kring van een half uur, die elke dag een ander accent (thema) heeft. Dan komt de *Vrije Oriëntatieperiode*, waarbij gewerkt wordt aan projecten Werkelijkheidsonderwijs (in kleine groepen) en aan kunstzinnige activiteiten. Hierbij worden de ateliers, schooltuin, etc. ten volle benut. Om kwart over drie wordt het signaal gegeven voor opruimen en schoonmaken en daarna is in de gezinsgroep een korte afsluiting van de dag, inclusief lied en gebed.

Hier overzicht dag in schema
------------------------------

#### *De directeur aan het woord*

‘Het beeld hiervoor geeft het grote patroon. Er zijn verschillen, bijvoorbeeld voor de maandag en de vrijdag.

’s Maandags wordt steeds begonnen met een weekopening van een half uur, in de eigen gezinsgroep. Deze heeft een gemengd karakter van viering en gesprek. Op vrijdag is van kwart voor drie tot kwart over drie een weeksluiting, om de week in de eigen gezinsgroep en met de hele school samen. Daarbij zijn ook ouders welkom. Het laatste kwartier wordt gebruikt voor evaluatie, mededelingen en opruimen. Verder kunnen we flexibel met dit tijdschema omgaan. Zo wordt in de onder- en middenbouw bijvoorbeeld aan het begin van het jaar, en zo lang dat functioneel is, de dag begonnen met een kring, waarin o.a. het dagplan nog eens helder uiteengezet wordt. In de bovenbouw kan zoiets op afspraak geregeld worden. De vrije inloop met spel en werk is overigens in alle bouwen mogelijk, zij het in midden- en bovenbouw korter dan in de onderbouw. Het geeft ouders en medewerkers gelegenheid tot contact. De werkuren na de ochtendpauze kunnen ook benut worden voor een intensieve cursus (bijvoorbeeld een week lang dit uur bezig zijn met een bepaald cursorisch onderwerp, dat boeiend aan de orde gesteld wordt) of bij schoolprojecten gebruikt worden, samen met de middagen. Projecten (Werkelijkheidsonderwijs) vinden plaats in kleine groepen, een paar keer per jaar per bouw en twee keer per jaar met de hele school. Tijdens de middagen vindt ook rapportage plaats aan medeleerlingen en verder wordt veel aandacht besteed aan openbare verslaglegging – visueel en als presentaties in weeksluitingen. Gymlessen en zwemmen vinden zoveel mogelijk aan het eind van de ochtend en ’s middags plaats, al is dat niet zo eenvoudig te realiseren, gezien het gebruik van de faciliteiten samen met andere scholen’.

#### **Dynamische ontwikkeling als kans**

##### *De directeur aan het woord*

‘We zijn nu vier jaar bezig met onze school. Het waren en zijn hectische jaren, in zo’n nieuwe wijk. Ik heb ervoor gezorgd dat er op tijd een kernteam van vier mensen werd gevormd, die ook kwaliteiten hadden om mentor te zijn voor nieuwe collega’s die de komende jaren erbij zouden komen. Je hebt in



deze aanloopfase ervaren mensen nodig, die echter niet vastzitten aan oude gewoonten, durven experimenteren. In principe bevinden zich in dit kernteam ook de aanstaande bouw-coördinatoren en bijvoorbeeld de intern begeleider. Zelf heb ik me bekwaamd in coaching en heb ik voor de eerste vijf jaar ook om supervisie gevraagd.

Veel kinderen die bij ons binnenkomen hebben een meerjarige ervaring in een traditionele klassikale school en hebben vaak grote moeite met het omgaan met de vrijheid bij ons op school. Ze vragen om 'duidelijkheid', stellen zich afwachtend op, hebben weinig vermogen tot zelforganisatie en een traditionele opvatting over 'leren'. Veel kinderen hebben ook moeite met de verantwoordelijkheid voor het op orde houden van de ateliers, groepslokalen en de overige ruimtes en we moeten daar dan ook veel aandacht aan schenken. Hier zie je wel het grote verschil tussen de kinderen die als kleuter bij ons kwamen en nu enkele jaren op school zijn. Maar ook bij 'zij-instromers' zie je vaak een snelle ontwikkeling in zelforganisatie, zelfverantwoordelijkheid en mede-verantwoordelijkheid voor het geheel.

De grote verandering in aantal kinderen zien we ook als kans. Elk kind dat binnenkomt, komt of uit een andere wijk of uit een andere plaats. Prachtig aanleidingen voor Werkelijkheidsonderwijs: een atlas van de herkomst van de kinderen, familiegeschiedenis, de ontwikkeling van de wijk nauwkeurig volgen, idem van de natuurtuin om de school, het ontwikkelen van de leefregels in de school, etc. Je kunt in zo'n pionierfase, door iedereen erbij te betrekken, structuren en een cultuur van gemeenschapselijkheid ontwikkelen, waar je latere jaren nog veel aan kunt hebben. Dat geldt ook voor de samenwerking met allerlei groepen en instellingen. Het is een vaak vermoeiend, maar intens boeiend gebeuren'.

### **Kwaliteit van onderwijs \*)**

#### *De directeur aan het woord*

'Een belangrijk punt is het garanderen van 'onderwijs-kwaliteit', een onderdeel van ons 'kwaliteitszorg-systeem'. Enerzijds passen traditionele meetsystemen als bijvoorbeeld de Cito-eindtoets niet goed meer bij onze vorm van onderwijs (al kunnen we prima delen van het CITO-leerlingvolgsysteem gebruiken), anderzijds kan je als school toch enigszins als eigenwijs en tegendraads worden ervaren en kun je bovendien gemakkelijk in een wat geïsoleerde positie terecht komen. Wij documenteren zorgvuldig de ontwikkeling van de kinderen – via het werk dat zij doen en hun reflecties op dat werk, de toetsen die onderdeel zijn van de activiteiten op het gebied van de cursorisch-instrumentele ontwikkeling, het samen met de kinderen selecteren van voorbeelden van 'goed werk' en die met andere gegevens verzamelen in een portfolio, dat weer uitgangspunt is voor gesprekken met de ouders, waar in de bovenbouw de kinderen in zelf bij zijn.

We zoeken in onze directe omgeving naar (externe) bondgenoten, die ons 'scherp houden' ('critical friends'). Daarvoor hebben we een 'resonansgroep' ingesteld, met vertegenwoordigers van de diverse geledingen waar we als school feitelijk mee te maken hebben: bijvoorbeeld peuterspeelzalen, het voortgezet onderwijs, andere basisscholen, maar ook verschillende maatschappelijke geledingen zoals werkgevers, vakbonden en de sociale sector (op dit moment een leidinggevende functionaris van een zorginstelling). Deze groep heeft als taak om gevraagd en ongevraagd te adviseren over de kwaliteit van onze school.

Onze kinderen doen niet meer mee met de eindtoets van het Cito, ook omdat wij principiële bezwaren hebben tegen het in onze ogen misbruik daarvan voor het vergelijken van 'schoolresultaten'. Wij zijn zeer actief in over en weer-contacten met het voortgezet onderwijs: de brugklascoördinatoren kennen ons school goed en onze kinderen gaan op (oriëntatie)bezoek bij verschillende VO-scholen. We vinden het bovendien belangrijk om bij te houden hoe het met de kinderen in het voortgezet onderwijs gaat. Daarover maken we periodiek een rapport dat openbaar is.

\*) ideeën uit: De Rozentuin, uitgave NJPV, 1999

## LITERATUUR

- Aalst, H. van (2000), Leren in de netwerkmaatschappij, in: *Mensen-kinderen*, jrg. 16, nr. 1, september, p.
- Bochoven, W. van/ K. Both (1996), *Sensor! De computer als onderzoeksinstrument bij natuur- en techniekonderwijs - een onderwijsleerpakket*, Amersfoort: CPS
- Boer, T. de (1997), *Spel als basisactiviteit*, Amersfoort: CPS
- Boer, T. de (1999), Wat leren ze hier eigenlijk? Weet ik veel, ben ik soms een profeet? in: *Mensen-kinderen*, jrg. 15, nr. 1, september
- Boer, T. de (2000a), Het groepsboek – een werkdocument (1), in: *Mensen-kinderen*, jrg. 15, nr. 3, januari
- Boer, T. de (2000b), Het groepsboek, een werkdocument (2), in: *Mensen-kinderen*, jrg. 15, nr. 4, maart
- Boes, A. (1995), *Gesprekken in de kring – een invoeringsprogramma*, Amersfoort: CPS
- Boes, A. (2001),
- Boland, T. (1994), *Een school in beweging. Module nascholing Freinetonderwijs*, Enschede: SLO (o.a. over 'ateliers')
- Boland, T. (1994), *Dat doen we zelf: zelfbestuur in een freinetgroep, Module nascholing Freinetonderwijs*, Enschede: SLO
- Both, K. (1994), Internationaal leren (1), (2) en (3), in: *Mensen-kinderen*, jrg. 9, nr. 3 (januari), 4 (maart) en 5 (mei)
- Both, K. (1995), *De school als leef- en werkgemeenschap*, in: *School en godsdienst*, jrg. 49, nr. 5
- Both, K. (1998), *Jenaplan op weg naar de 21<sup>e</sup> eeuw. Een concept voor Jenaplan-basisonderwijs*, Amersfoort: CPS
- Both, K. (1999a), *Stilte in de pedagogische school*, in: *School en godsdienst*, jrg. februari
- Both, K. (1999b), *Authentiek leren en authentieke evaluatie*, in: *Mensen-kinderen*, jrg. 14, nr. 3, januari
- Both, K. (1999c), *Het schoolterrein als leerlandschap*, in: *Mensen-kinderen*, jrg. 14, nr. 4, maart
- Both, K. (1999d), *Authentieke evaluatie in de praktijk*, in: *Mensen-kinderen*, jrg. 15, nr. 1, september
- Both, K. (2000), *Leren leven met en in de natuur. Een zorgperspectief op de natuur- en milieueducatie*, in: Elzinga, C./C. Hogenhuis (red.), *Grond onder onze voeten. Christelijke spiritualiteit en intimiteit met de natuur*, Kampen: Kok
- Both, K./E. de Jong/ A. Boes (1992), *Werken als proces – een invoeringsprogramma*, Hoevelaken: CPS
- Both, K./J. Meijer/H. Veneman (1999), *De Rozentuin. Een beeld van een Jenaplanschool*, Amersfoort/Schagen: CPS/NJPV
- Bouwmeester, T., e.a. (red.)(1994-1995), *Wereldoriëntatie voor het Jenaplanonderwijs*, Enschede: SLO (acht mappen, een algemene map en voor elk evaringsgebied een; nog verkrijgbaar)
- Bronkhorst, J. (1994), *Werken met de vrije tekst. Module nascholing Freinetonderwijs*, Enschede: SLO
- Carini, P./D. Carroll (1990), *Evaluatie op grond van de praktijk in de klas*, in: *Mensen-kinderen*, jrg. 5, nr. 2, november
- Carini, P. F. (1996), *Voortbouwen op de sterke punten van kinderen*, in: *Mensen-kinderen*, jrg. 11, nr. 3, januari
- Castelijns, J./A. Jager (1998), *Uitdagend onderwijs. Leraar en leerling in een interactieve leeromgeving*, Amersfoort: CPS
- Castelijns, J./ B. Kenter/J. Janssen (2001), *De kracht van portfolio's*, Amersfoort: CPS
- Dixon, A./ M.J. Drummond / S.Hart/ D. McIntyre (2002), *Terug bij af? Kinderen uitdagen, niet etiketteren*, in: *Mensen-kinderen*, jrg. 17, nr. 5, mei
- Edwards, C. e.a. (red.)(1998), *De honderd talen van kinderen. De Reggio Emilia-benadering bij de eudcatie van jonge kinderen*, Utrecht: SWP
- Freudenthal-Lutter, S. (1987), *Ontdekken lezen, Pedomorfose Herdrukt nr.1*, Hoevelaken: LPC-Jenaplan/CPS
- Healy, J.M. (1998), *Failure to Connect. How computers affect our children's minds and what we can do about it*, New York: Touchstone
- Healy, J.M. (2001), *De ICT-generatie – van peuters tot pubers*, in: *Mensen-kinderen*, jrg. 17, nr. 2, november
- Hentig, H.von (19..), *Hervorming van de school*,
- Miesen, F. v.d. (1998), *Portfolio's – meer dan een leerlingvolgsysteem*, in: *Mensen-kinderen*, jrg.13, nr. 3, januari

- Miesen, F. v.d. (1999), Werken met portfolio's – Hoe ontwikkel je reflectie?, in: Mensen-kinderen, jrg. 14, nr. 3, januari
- Miesen, F. v.d. (1999b), Werken met portfolio's – Authentieke evaluatie in een portfolio voor wereld-oriëntatie, in: Mensen-kinderen, jrg. 14, nr. 3, januari
- Neuvel, J. (1996), Functioneel aanvankelijk lezen in het Jenaplanonderwijs - De aanpak in de Visser 't Hoofschool, Amsterdam-Osdorp, Hoevelaken: CPS
- Palmer, P.J. (1999), De geest in de school tot leven wekken, in: Mensen-kinderen, jrg. 14, nr. 5, mei
- Vos, E./P. Dekkers (1990), Verhalend ontwerpen, Groningen: Wolters-Noordhoff
- Vosse, A. (1995), Kinderen begeleiden kinderen, Groningen: Wolters/Noordhoff
- Weijden, H. v.d. (1998), Samenleven moet je leren. Een sociocratische werkwijze voor basisscholen, Assen: Van Gorcum
- Wild, R. (1994), In vrijheid leren, Heemstede: Altamira