

Pedagogische basis van de brede school

7^e Jaarcongres brede school Utrecht 3 november 2010

Door Jeannette Doornenbal

Lectoraat Integraal Jeugdbeleid Hanzehogeschool Groningen

j.m.doornenbal@pl.hanze.nl

Inleiding

Toen de organisatie mij in het voorjaar vroeg of ik vandaag zou willen spreken over de pedagogische basis van de brede school, heb ik direct 'ja' gezegd. Ik vind het een buitengewoon eervolle uitnodiging. Want dit onderwerp ligt me als pedagoog na aan het hart. Maar niet alleen daarom. Het onderwerp is van grote maatschappelijke betekenis. Al is het maar vanwege het volume. Er zijn steeds meer brede scholen (in 2009 ruim 1200 brede scholen in het primair onderwijs en 400 in het voortgezet onderwijs, jaarbericht 2009). Daardoor krijgen steeds meer kinderen en ouders er mee te maken. De brede school is dus van vitaal belang. Zowel voor de kinderen zelf die er opgroeien. En voor de samenleving als geheel, die het voor haar voortbestaan moet hebben van de volgende generatie. We kunnen dit belang van de brede school niet genoeg benadrukken. Zeker nu niet – in de huidige politieke context - die zal leiden tot een verscherpte tweedeling tussen de 'haves' en 'have nots'.

Het onderwerp pedagogische basis roept twee vragen op die ik vanochtend met u wil bespreken. *De eerste vraag is:* Wat bedoelen we eigenlijk met pedagogische basis? Wat is dat voor 'ding'? Laten we voorop stellen dat het in ieder geval géén papier is; het moet het levend hart van de brede school zijn; of beter – om in de woorden van Ligthart te spreken - het hoofd, het hart en de handen. Als het goed is doortrekt het het denken, het voelen en het handelen van iedereen die in de brede school werkt. En het doortrekt de fysieke kant van de

brede school, de inrichting van de binnen- en buitenruimtes. Daar zal de rijksbouwmeester Liesbeth van der Pol vanmiddag op ingaan. Kinderen en ouders moeten dus iets merken van de pedagogische basis.

Verwacht van mij geen simpel, kant en klaar antwoord op de vraag: wat 'de pedagogische basis' is? Dat kan ook niet, want met deze vraag zitten we midden in de academische pedagogische traditie. Dat merken Wouter Pols, Saskia van Oenen en ik aan den lijve tijdens het werken aan een leerboek over de brede school voor pabo-studenten. We werken nu aan het hoofdstuk over een pedagogische theorie voor de brede school. Daarbij stuiten we op tal van vragen die niet eenvoudig te beantwoorden zijn. Het is een continu denkproces. Ik maak het u vanochtend dus niet gemakkelijk. Ik probeer u mee te nemen in onze gedachtevorming over de pedagogische basis en doe dat in drie stappen: *Waartoe* voeden we op en onderwijzen we? *Wat* moeten kinderen dan leren? En *hoe* kunnen ze dat het beste leren? De tweede vraag is: Wat moeten we daarmee in de brede school? Wat betekent dit voor nu? Voor u? In dit tweede deel van mijn betoog probeer ik de gedachtevorming over de pedagogische basis hanteerbaar te maken voor brede schoolontwikkeling. Aan welke principes moeten we aandacht besteden om die pedagogische basis te realiseren dan wel te verstevigen?

Stap 1 De pedagogische basis

Laat ik mijn betoog over de pedagogische basis beginnen met een verhaaltje. Afgelopen winter zag ik het ontroerende en geestige filmdebuut *Yo, tambien* van de Spaanse regisseurs Pastor en Naharro. *Yo, tambien* betekent Ik ook. De ik-figuur is Daniel. Een 34 jarige man met het syndroom van down. Daniel wordt gespeeld door Pablo Pineda die net als Daniel in plaats van twee, drie chromosomen eenentwintig heeft. Maar Daniel is een bijzondere mongool, een

outlyer. Hij is – in de film én in het echte leven - de eerste Europese man met het syndroom van Down met een universitair diploma in de onderwijspsychologie. Hij heeft een eenvoudige, maar betaalde baan in een overheidsinstelling. Op kantoor ontwikkelt zich een vriendschap tussen Daniel en een van zijn collega's, Laura. Een vrijgevochten jonge vrouw uit een liefdeloos nest. Over hoe het afloopt tussen Daniel en Laura laat ik u in het ongewisse. Voor nu wil ik stilstaan bij de vraag die u, net als Laura, ongetwijfeld ook heeft: hoe is het in vredesnaam mogelijk dat Daniel met zijn beperking een master degree kan halen? Daniel legt het haar uit: vanaf de eerste dag van zijn geboorte heeft zijn moeder hem geaccepteerd als persoon en hem niet behandeld als een verstandelijk beperkt kind, maar als een 'normaal' kind. Ze dompelde hem onder in taal, vertelde hem over het leven, over politiek en samenleving, over de natuur en de geschiedenis. Zij schuwde de moeilijke woorden niet, noch de ingewikkeldheden van de situaties. Kortom Daniel werd thuis van jongs af aan intensief intellectueel geprikkeld en uitgenodigd om mee te doen in de wereld van volwassenen. Toen hij het aankon, heeft zijn moeder er met veel moeite voor gezorgd dat hij naar het regulier onderwijs kon. Zo heeft Daniel de poort naar het onderwijs gevonden en de onderwijsladder met succes kunnen beklimmen.

Stap 1a Waartoe? Nieuwe burger in een oude wereld

Ik vertel u dit verhaal niet omdat ik denk dat voor elk kind met het syndroom van down een masterdiploma is weggelegd. Ik vertel het vanwege de elementen die het bevat van de pedagogische basis. Daar gaan we nu dieper op in.

Er wordt vaker op gewezen dat school afkomstig is van het Griekse woord schole. Dat betekent letterlijk vrije tijd (Hermsen, Pols, Van Velsen). In deze hectische tijd dreigen we deze Griekse wijsheid te vergeten: dat er vrije tijd, rust nodig is om tot denken, tot leren te

komen. Leren vraagt om concentratie en concentratie vraagt om aandacht en gerichtheid op datgene wat bemeesterd moet worden. En daar zijn tijd en ruimte voor nodig.

Ik wil van deze gelegenheid gebruik maken om een kritische noot te kraken over het nieuwe woord Integraal Kincentrum. Alleen al vanwege de oorspronkelijke betekenis van het woord **school** ben ik geen voorstander van het woord Integraal Kindcentrum. Hoewel ik de ambitie van integraal werken onderschrijf en begrijp, lijkt het me niet verstandig om het woord *school* los te laten ten gunste van *centrum*. Het doel zou niet moeten zijn om school te schrappen. De ambitie zou moeten zijn om in de brede school het karakter van de school zelf te veranderen, zodat het een tussentijd en tussenruimte wordt die kinderen tot leren brengt. Centrum, sorry, riekt naar dienstverlening. Maar opvoeding en onderwijs zijn geen dienstverlening. Ze hebben niet alleen een instrumentele maar bovenal een intrinsieke waarde: kinderen tot leren brengen voor zichzelf en voor de samenleving.

Vergeef me dit uitstapje. Waar waren we gebleven? School is tussentijd en ruimte om tot leren te komen. Kinderen zijn daar van nature op voorbereid. Ook Daniel. Kinderen zijn initieel nieuwsgierig en creatief en hebben een wil tot leren. Maar in hun eentje lukt het ze niet. Ze hebben volwassenen nodig die hen op de schouders nemen. Die hen de wereld laten zien en ervaren. Dan hebben we het om in de woorden van de filosofe Hannah Arendt te spreken over de *oude* wereld; de wereld van volwassenen. Je wilt overdragen aan je kinderen wat van waarde is gebleken. Zoals leren lezen, rekenen, kennis van de natuur, van techniek om maar wat te noemen. Maar ook regels van fatsoen: eten met mes en vork; niet spugen op straat. En waarden en normen, moraal: respect en verantwoordelijkheid voor materiaal, voor de ander, problemen oplossen met woorden en niet

met geweld. Daarvoor moeten kinderen leren om zich te verplaatsen in het perspectief van anderen. Door dubbelperspectief nemen ontstaat empathie.

Maar opvoeden is meer dan dat. Meer dan de overdracht van betekenissen uit de oude wereld. Immers, kinderen moeten later die oude wereld weer op hun manier op orde zien te brengen.

Volwassenen moeten dus ook los durven laten. Ze moeten het nieuwe de ruimte durven te geven. We bereiden kinderen niet voor op een zekere toekomst, maar op een onzekere toekomst. Ze moeten dus leren hoe ze met het onvoorspelbare, het nieuwe om kunnen gaan. Volwassenen moeten accepteren dat kinderen met elkaar in hun eigen sociale wereld hiermee oefenen (Timmerman 2010).

Volwassenen hebben daar geen zicht op, geen toezicht en ik zou willen zeggen: gelukkig maar. Kortom, opvoeden heeft tot doel dat kinderen nieuwe burgers worden in een oude, al bestaande wereld. Dat heeft Daniels moeder intuïtief begrepen.

Stap 1b Het wat van de brede school. Toekomstvoorbereiding, toekomstvorming: meer dan taal en rekenen

We hebben nu een beeld van het waartoe van opvoeding en onderwijs: kinderen leren om een nieuwe burger te worden in een oude wereld. Maar dat is weinig concreet, zult u met me eens zijn. Wat betekent dit voor nu? Voor de brede school anno 2010? Wat moeten kinderen dan leren? Dat is niet eenvoudig, want de samenleving waarop de brede school moet voorbereiden, is veranderd. Onder meer door de toename van het aantal buitenshuis werkende moeders waarmee de vraag naar opvang buiten schooltijd groeit. En de samenleving is complex geworden. Sociologen spreken bijvoorbeeld van versnelling, van kennisintensief, van globalisering. Ouders kunnen dat niet in hun eentje; de 'oude' school kan dat ook niet meer in haar

eentje. Er is een brede school voor nodig, een verbrede tijd en ruimte. Zeker voor die kinderen die meer nodig hebben.

Wat moet er met het oog op kind en samenleving geleerd worden in die verbrede tussentijd en tussenruimte tussen gezin en samenleving? Wat kinderen allereerst moeten leren, is – en dat is het meest concreet: zich voorbereiden op hun toekomst. Toekomstvoorbereiding bestaat uit arbeidsmarktvoorbereiding. En daarvoor is het nodig dat kinderen het curriculum doorlopen en diploma's halen. Tegenwoordig hoort daar ook onderwijs in burgerschapsvorming bij. Want zonder sociale competenties red je het niet om je staande te houden in deze pluriforme globale wereld. Maar het gaat niet alleen om voorbereiding op de toekomst. Het gaat zoals we hebben gezien ook om leren hoe bij te dragen aan het vormgeven van de toekomst.

Ik kom nu op een moeilijk punt. Hoe belangrijk arbeidsmarktvoorbereiding ook is, het gaat in het leven niet alleen om het *hebben* van feitelijkheden: een diploma, geld, een baan, een huis, een auto, partner en kinderen. Om instrumentele doelen. De homo economicus. Het gaat in het leren en ontwikkelen ook om een diepere laag van het *ik* (moi profond - Proust). Een ik die niet alleen heeft, maar een ik die ook is, mag zijn. Dan hebben we het over de intrinsieke waarde van opvoeding en onderwijs. Het gaat niet alleen om 'hebben'; maar ook om 'zijn'. Om het aanwezig stellen van het onuitspreekbare, diepere zelf dat vloeibaar is, dynamisch, heterogeen, dat mild is en verlangt. Dat gericht is op de wereld en de ander. Misschien kunnen we dit het beste begrijpen als we tegen elkaar zeggen wanneer we het over onze kinderen hebben: het gaat toch niet alleen om talentontwikkeling op welk gebied dan ook (hoe mooi het ook is dat we dit breed definiëren); het gaat er toch ook om dat ze kunnen genieten, uit liefde iets doen voor een ander, zich bekommeren om de ander en de wereld. Zoals ook voor Daniel een

diploma niet voldoende is. Hij verlangt ernaar gekend te worden door Laura. Zijn master degree op zich leidde nog niet tot een *sense of belonging*.

De nadruk op taal en rekenen, akkoord, maar er is meer onder de zon. Het is dat meer, dat diepere zelf, die verbinding die professionals motiveert om met kinderen te werken. Hen kansen bieden voor de toekomst impliceert niet alleen kinderen helpen het curriculum te doorlopen, maar hen ondersteunen bij het vinden van een plek in de wereld. Zowel voor henzelf als voor het voortbestaan van die wereld die we met elkaar delen. In één zin samengevat: kinderen tot wijsheid brengen.

Stap 1c Het hoe van de pedagogische basis? Voedende omgeving

Nu we een beeld hebben van het waartoe en het wat van opvoeding en onderwijs (toekomstvoorbereiding en toekomstvorming), komen we bij het derde aspect van de pedagogische basis: de *hoe-vraag*. Hoe kunnen we kinderen hierbij vanuit een pedagogische optiek het beste ondersteunen? Weer in één woord: door wijsheid. Zo makkelijk komt u er niet van af; ik licht dit nader toe. Wijsheid is werken vanuit het besef dat kinderen niet maakbaar zijn. Opvoeden en onderwijzen zijn kwetsbaar (Kelchtermans 2008), de uitkomst van ons handelen staat niet vast. Maar kinderen zijn wel ontwikkelbaar - juist vanwege die initiële nieuwsgierigheid en hun wil om te leren. Vanwege die ontwikkelbaarheid, die ontwikkelkracht, hebben ze een *voedende omgeving* nodig (zie ook Van Geert & Steenbeek).

Zonder voedende omgeving ontwikkelen kinderen zich niet. Dat constateerde de arts Itard al rond 1800 toen in de Franse bossen de wilde van Aveyron werd aangetroffen. Een jongen die het in zijn eerste vijftien levensjaren had moeten stellen zonder voedende omgeving. Waaruit bestaat zo'n voedende omgeving? Ten eerste uit volwassenen

(leraren, pedagogisch medewerkers etc) die een *meerwetende ander zijn met moreel gezag*, die kinderen inleiden in betekenissen (we kennen de voorbeelden, bijvoorbeeld de juf van het jaar, 25 oktober 2010). Dat zijn volwassenen die kinderen laten zien wat van wat waarde is om te weten en te kunnen. Dat gebeurt als zij kinderen uitnodigen deel te nemen aan de wereld: door het aanbieden van activiteiten, het opdoen van ervaringen en hierop reflecteren. Uit onderzoek weten we dat het helpt als we hoge verwachtingen hebben van kinderen: ze niet klein houden maar uitdagen en prikkelen. Bijvoorbeeld pedagogisch medewerkers die driejarige peuters de kans geven om mee te helpen in de keuken, ook al zijn daar messen en heet water. We moeten ons ervan bewust zijn dat leren door mee te mogen doen overal gebeurt: in de klas, de opvang, het plein, bij de NSA, muziekschool, bibliotheek, sportvereniging. Kinderen leren overal.

Ten tweede bestaat die voedende omgeving uit volwassenen die *spanningsverhoudingen* weten te hanteren die gepaard gaan met opvoeden. Opvoeden is kunstenaarschap: het hanteren van spanningsverhoudingen, van wat wij noemen *pedagogische antinomieën* (tegenwet). Het gaat niet om het opheffen van de spanningsverhouding. Juist niet, want als de ene pool verdwijnt ten koste van de ander, verdwijnt de opvoeding. Opvoeden is dus altijd: het een en het ander in het oog houden. Ik wil u aantal voorbeelden geven van pedagogische antinomieën. De goede verstaander beluisterde er al een: het voorbereiden voor de toekomst, maar ook hier en nu mogen genieten en spelen met kinderen of alleen zonder toezicht van volwassenen. Tussen liefde en gezag (Litt 1927 *führen oder wachsen lassen*); tussen veiligheid en exploratie, tussen inspanning en ontspanning, tussen zinvol en betekenisvol leren.

Samengevat hebben we hiermee een aantal essentiële aspecten van de pedagogische basis te pakken: kinderen worden een nieuwe burger in een oude wereld door toekomstvoorbereiding en toekomstvorming. Dat gaat het beste bij volwassenen die hoge verwachtingen hebben – we mogen best iets van ze vragen – en die kinderen daarbij maximaal ondersteunen. Maximale ondersteuning bestaat uit a) meerwetende volwassenen die kinderen activiteiten aanbieden, ervaringen leren opdoen en hierop leren reflecteren; en b) volwassenen die de pedagogische antinomieën, de onoplosbare spanningsverhoudingen weten te hanteren. En c) volwassenen die betrokken zijn op kinderen en die om kunnen gaan met diversiteit. Die dus goed kijken en luisteren naar wat kinderen nodig hebben. Want kinderen verschillen in leeftijd, sekse, etniciteit, sociaaleconomische en culturele achtergrond en aanleg. *Professionals die dus professionaliteit, kunstenaarschap en betrokkenheid op kind en samenleving weten te combineren.* Daniels moeder was zo'n wijze opvoeder. In één zin samengevat luidt de pedagogische basis dus: door wijsheid tot wijsheid brengen.

Stap 2: Hoe pedagogische basis verstevigen?

Nu we een idee hebben van de pedagogische basis, kom ik bij het tweede deel van mijn betoog. Hoe kunnen we dit tamelijk academische verhaal hanteerbaar maken voor brede schoolontwikkeling? Daarvoor moeten we drie kwaliteitsaspecten serieus nemen: de kwaliteit van de uitvoering, van de organisatie én van de relaties. Het zijn drie ballen die we tegelijkertijd in de lucht moeten houden, omdat ze samen cruciaal zijn voor brede schoolontwikkeling. Uit procesevaluaties en effectstudies weten we ook dat er op alle drie niveaus ontwikkelingsvraagstukken zijn. Op die studies kan ik nu niet ingaan, maar er zijn wel lessen te leren.

De lessen die ik geleerd heb, zijn te herleiden tot een formule, of misschien moet ik zeggen drie principes: $BS = 3 \times S$ (Triple S). Een brede school is een basisvoorziening voor alle kinderen van pedagogische kwaliteit als ze smart, small én social is. Over de eerste S hebben we uitvoerig gesproken. Smart in de zin van tot wijsheid door wijsheid. Dat staat of valt met de kwaliteit van de uitvoering; met professionals dus die competent/professioneel zijn, kunstenaars zijn en bevlogen/betrokken zijn bij kind en wereld. Maar er is meer nodig waarover we nog niet hebben gesproken. Ik doel op de kwaliteit van de organisatie = small, kwaliteit van de relaties = social.

Stap 2: Small

Soms creëren we ons eigen ongeluk. Ik geef u een voorbeeld van een praktijk waar we van kunnen leren. Het gaat over een brede school die ik van nabij ken. Zij bestaat uit twee basisscholen, een christelijke en een openbare, die verspreid over drie locaties onderwijs aanbieden; uit vier opvangaanbieders, uit een peuterspeelzaal, en nog vele andere organisaties. Aan het eind van de schooldag worden de kinderen verdeeld in 5 groepjes: in 1 groepje dat naar huis gaat en vier groepjes die zich verspreiden over de vier BSO-locaties. Werk dan maar eens aan een doorgaande lijn in de dag en aan overdracht.

Daarnaast zijn er veel ns-activiteiten. Leraren weten dikwijls niet wat daar gebeurt. Onder andere daardoor bereiken de nsa dikwijls niet de kinderen die daar het meest van zouden kunnen profiteren. Ook zien we dat de samenwerking tussen bijvoorbeeld de leidster van de PSZ en de juf van groep 1 verwatert als een van hen een andere baan krijgt.

De samenwerking is gebaseerd op persoonlijk contact en niet geborgd. Kortom er is geen continuïteit. En er is weinig binding. Er zijn wel teams, maar de teams zijn er vooral in de eigen organisatie, niet tussen de voorzieningen. De schakelfunctie komt niet uit de verf. In dit voorbeeld kunnen we niet spreken van een netwerkorganisatie of

samenwerkingsverband, maar van los zand. Het is dan niet verwonderlijk dat de professionals die hier werken de brede school niet als meerwaarde ervaren, maar soms zelfs als last. Er is een roep om terugkeer tot de kerntaken.

Wat we daar hebben geleerd is: *small* in de zin van klein. Organiseer het klein en doe het klein. Reduceer ten eerste de *complexiteit van de organisatie* door te bepalen wie de kernpartners zijn en beleg de regie. Bij voorkeur bij het onderwijs. Dat is de cruciale partner (leerplicht van kinderen, de toegangspoort tot maatschappelijk succes). En de kerndoelen van het onderwijs zijn dermate breed dat ook opvang, welzijn en zorg zich hierin kunnen vinden.

Reduceer ten tweede de *complexiteit van de werkwijze* door te bepalen welke resultaten je met de kinderen wilt bereiken. Laat betrokken, resultaatverantwoordelijke professionals daar stapje voor stapje samen aan werken. Professionals willen heel graag investeren in kinderen; daar lopen ze voor warm. Dat is hun initiële motivatie om dit vak uit te oefenen. Prikkel dus die nieuwsgierigheid en ambitie door professionals de ruimte te geven om samen – ook interdisciplinair - te werken aan wat zij van waarde vinden voor de kinderen waar zij de verantwoordelijkheid voor dragen. Zo ontstaat er interprofessioneel leren.

Stap 2b Dat brengt me bij de derde en laatste S van Social

Small en smart zijn noodzakelijk, maar niet voldoende. Of anders gezegd: De kwaliteit van de uitvoering en van de organisatie zijn weliswaar noodzakelijke, maar niet voldoende voorwaarden (zie ook Strike 2010: *small schools strong communities*). Wat dikwijls wordt vergeten vanwege de 'zachte' kant, is het *belang van de kwaliteit van sociale relaties*. Relaties die noodzakelijk zijn voor het laten ontstaan van een sterke verantwoordelijkheidsgemeenschap. Daar wijzen Bryk en Schneider (2002) op in hun studie naar brede schoolontwikkeling in

Chicago en met name in urban areas (achterstandswijken). Zij ontwikkelden in de jaren dat zij daar onderzoek deden een belangrijk concept: relational trust. Relationeel vertrouwen dat er toe doet op álle niveaus: tussen professionals en kinderen, tussen professionals en ouders, maar ook tussen professionals en hun leidinggevenden en tussen professionals onderling. De vier kernwaarden van relationeel vertrouwen zijn:

- respect (niet oordelen en veroordelen: respectvolle omgang ook bij meningsverschillen);
- competent (mag ervan uitgaan dat er een professional aan het werk is);
- persoonlijke aandacht voor anderen (je kijkt naar anderen, voelt je welkom, wordt uitgenodigd);
- integriteit (doen wat je zegt).

Zij ontdekten dat in community schools waar relationeel vertrouwen groeide, de prestaties en het welbevinden van kinderen toenamen.

Er is een bekend spreekwoord: vertrouwen komt te voet en gaat te paard. Dat betekent dat vertrouwen uitermate kwetsbaar is. In complexe organisaties als brede scholen wordt relationeel vertrouwen continu op de proef gesteld. Het is lastig elkaar te leren kennen en samen te werken. Dat komt door wij-zij beelden (zij van het onderwijs, wij van de opvang), door hiërarchieën tussen spelen en leren. Begrijpelijk is er in het begin koudwatervrees. Als die niet goed wordt begeleid door leidinggevenden, dan bestaat het gevaar dat er achterdocht, wantrouwen en concurrentie ontstaan. Dat dit gevaar niet ondenkbeeldig is, blijkt uit oordelen en vooroordelen die te beluisteren zijn in zinnnetjes van professionals zoals: ze maken thuis kapot wat ik hier opbouw. Of van ouders: die lui zijn niet te vertrouwen; ze weten het altijd beter. Ik wil er niets mee te maken hebben, want dan pakken ze me mijn kind nog af. Gebrek aan relationeel vertrouwen kan

zich ook voordoen tussen professionals en leidinggevenden. Dat valt te beluisteren in zinnen van professionals als: Ze hebben weer wat bedacht; ze doen maar, het zal mijn tijd wel duren. Of van leidinggevenden: ze hebben het al zo druk. Ze kunnen hun werk nauwelijks aan; daarom doe ik de brede school, dan hebben ze er geen last van.

Relationeel vertrouwen kortom, is het tissue, de lijm die individuen aan elkaar bindt om kinderen door wijsheid tot wijsheid te brengen.

Tot slot

In de brede school moet er dus aandacht zijn voor de drie principes: smart, small en social tegelijkertijd. Triple S dus. Dat het kan weten u en ik uit voorbeelden uit binnen- en buitenland; daarover vertellen velen van u zelf meer in de workshops van vandaag.

Ik wil eindigen met een beeld van de Erika Mann Grundschule in het oude Oost Berlijn. Een prachtige brede school met een bevlogen directrice. Er valt veel over te zeggen, voor nu pak ik er één ding uit. In deze Ganztagschule richten kinderen samen met jonge architecten hun binnen- en buitenruimtes in. Op de bovenste verdieping is een galerij waar je onder de fotoportretten van alle kinderen loopt. Hun beelden worden weerspiegeld door het gebruik van spiegelend materiaal. Dat beeld fascineert me. Wat zegt het? De verbeelding van de dubbele subjectiviteit. Van hebben en zijn. Van mee mogen doen, denken en beslissen. De toekomst van en voor de kinderen.

Ik dank u hartelijk dank voor uw aandacht. Ik wens u verder een zeer inspirerende dag toe. Wilt u meedenken over de pedagogische basis: emailadres.