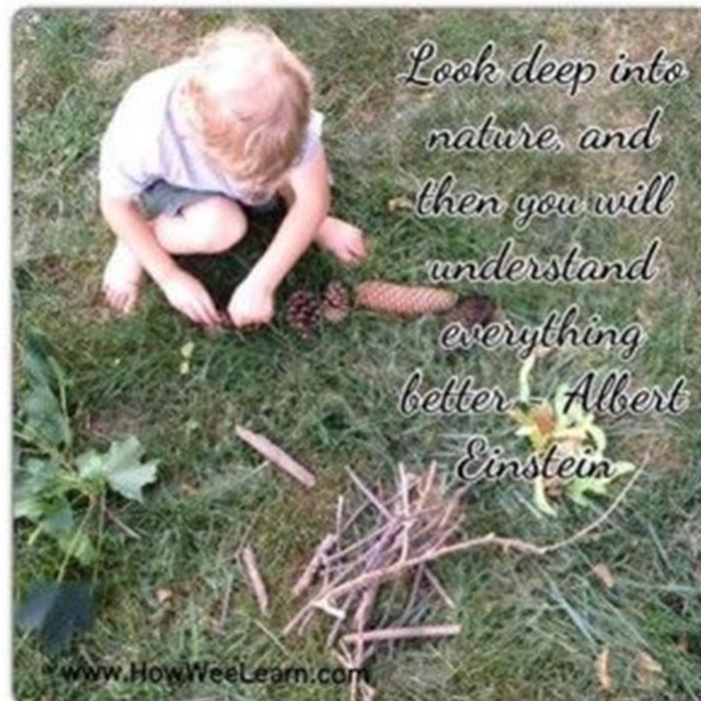
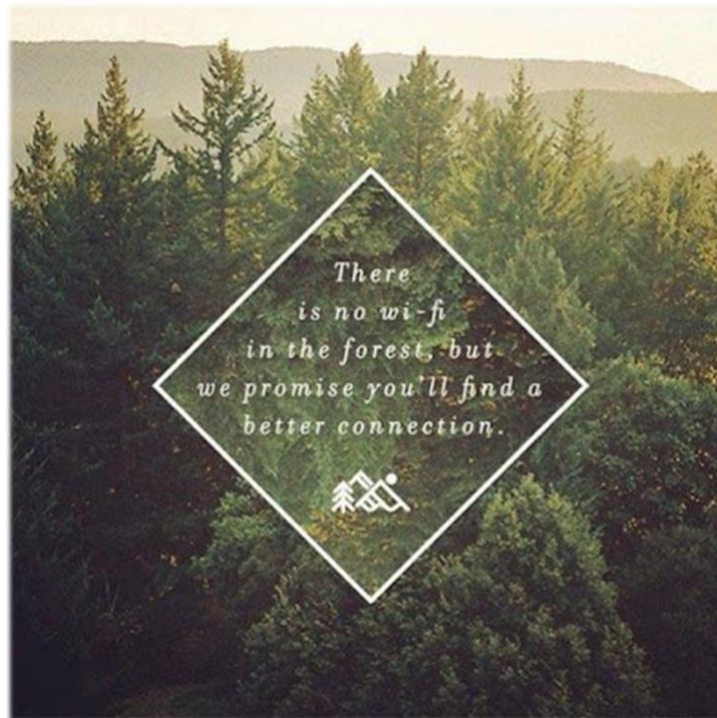


**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS  
LAGER ONDERWIJS**

# Bachelorproef

---

Visievorming van natuurgebaseerd  
onderwijs in Southern Cross  
Schools



## Inhoudsopgave

<b>Voorwoord</b>	<b>4</b>
<b>Inleiding</b>	<b>5</b>
<b>1 Probleemstelling</b>	<b>7</b>
1.1 <i>Praktijkprobleem</i>	7
1.2 <i>Onderzoeksdoel en onderzoeksvragen</i>	8
1.2.1 <i>Onderzoeksdoel</i>	8
1.2.2 <i>Onderzoeksvragen</i>	8
1.3 <i>Kadering kernbegrippen</i>	9
<b>2 Methodologie</b>	<b>11</b>
2.1 <i>Beschrijven onderzoeksactiviteiten</i>	11
2.1.1 <i>Tekstbronnen bestuderen</i>	11
2.1.2 <i>Bevragen</i>	12
2.1.3 <i>Observeren</i>	15
<b>3 Resultaten</b>	<b>17</b>
3.1 <i>Waarop werd de natuurgebaseerde visie van Southern Cross Schools oorspronkelijk gebaseerd?</i>	17
3.2 <i>Hoe werd de oorspronkelijke visie van Southern Cross Schools opgebouwd?</i>	22
3.3 <i>Welke aanpassingen of veranderingen werden er in de oorspronkelijke visie aangebracht om tot de huidige visie van Southern Cross Schools te komen?</i>	29
3.4 <i>Wat zijn de ervaringen van de leerkrachten preparatory school m.b.t. het omzetten van de schoolvisie in de klaspraktijk?</i>	36
3.5 <i>In hoeverre is de schoolvisie zichtbaar in de klaspraktijk binnen de klassen preparatory school? 40</i>	
3.6 <i>Hoe worden de leerkrachten preparatory school ondersteund in het vertalen van de schoolvisie naar de klaspraktijk?</i>	49
3.7 <i>Filmfragment 'Natuurgebaseerd onderwijs' als ontwikkelde output</i>	51
<b>4 Discussie</b>	<b>52</b>
<b>5 Conclusie</b>	<b>56</b>
<b>6 Reflectie</b>	<b>57</b>
6.1 <i>Reflectie op onderzoekscyclus</i>	57
6.2 <i>Reflectie eigen onderzoeksvaardigheden</i>	61
6.3 <i>Reflectie opbrengst eigen onderwijspraktijk</i>	62
<b>7 Literatuurlijst</b>	<b>63</b>
<b>8 Bijlagen</b>	<b>66</b>
8.1 <i>Bijlage I: Bevragslijst directie</i>	66
8.2 <i>Bijlage II: Bevragslijst leerkrachten</i>	68
8.3 <i>Bijlage III: Rubric gebaseerd op environmental inquiry</i>	70
8.4 <i>Bijlage IV: Afvinklijst gebaseerd op environmental inquiry</i>	71

## Voorwoord

Het schrijven van een eindwerk, is een werk van lange adem. Tegelijk is het ook het laatste grote project waaraan je werkt vooraleer je een diploma van het hoger onderwijs in ontvangst kan nemen. Voor mij was het een proces met vallen en opstaan, maar dankzij de vakkundige hulp en ondersteuning die ik kreeg, kon mijn eerste stapje in de onderzoekswereld me zeker smaken.

Het onderzoek dat ik voerde, speelde zich grotendeels in Zuid-Afrika af. Bij een natuurgebaseerde school onderzocht ik hoe de visie tot stand kwam en aangepast werd. Graag wil ik Hogeschool PXL bedanken voor de mooie kans om in Zuid-Afrika mijn uitgroei te doen. Dankzij deze kans kon ik samenwerken met Southern Cross Schools, de natuurgebaseerde school. Bijgevolg wil ik Southern Cross Schools ook hartelijk bedanken. Zowel de directie als de leerkrachten ontvingen me met open armen en stonden steeds voor me klaar. Door hun open houding, verliep mijn onderzoek erg vlot. Zoals ik het daar zou zeggen: 'Thank you so, so much for all the opportunities you gave me.' of 'Baie dankie vir al die geleenthede wat julle me gegee het.'. De warme en gastvrije mensen die ik in Hoedspruit leerde kennen, hebben ervoor gezorgd dat ik zeker terugga.

Naast mijn Zuid-Afrikaanse stageschool, speelde mijn promotor ook een belangrijke rol in mijn onderzoek. Mevr. Catherine Roden gaf me gaandeweg erg veel feedback en ondersteuning waar ik ook daadwerkelijk iets mee kon. Ze stelde zich heel flexibel op en maakte vaak tijd om mijn onderzoek te bespreken. Daarom, een welgemeende dank u wel!

Verder wil ik heel erg graag twee vriendinnen bedanken die samen met mij drie maanden naar het andere eind van de wereld trokken, Michelle Nelissen en Elise Theunissen. Gedurende deze drie maanden leerden we elkaar alleen maar beter kennen en groeiden we naar elkaar toe. Dat was niet het enige, we konden ook erg goed samenwerken. Onze bachelorproeven gaan allemaal over natuurgebaseerd onderwijs maar we benaderen het vanuit een andere invalshoek. Toch heb ik erg veel gehad aan het overleg, de kritische reflecties en de vele steun die ik van deze twee fantastische dames kreeg. Heel erg bedankt meisjes, ik hoop dat we vlug weer naar Hoedspruit gaan!

Mijn dankwoord zou natuurlijk niet compleet zijn zonder twee erg belangrijke mensen aan te halen. Twee mensen die me de afgelopen drie jaar erg gesteund en gemotiveerd hebben om door te zetten. Ook tijdens het uitwerken van mijn bachelorproef heb ik meer dan eens hulp gekregen in de vorm van nalezen, brainstormen, luisteren en morele steun. Graag bedank ik dus mijn ouders voor alles wat ze voor me gedaan hebben!

Olivier Oben  
Zolder, juni 2018

## Inleiding

In Vlaanderen heeft doorheen de voorbije decennia een evolutie plaatsgevonden op het gebied van aandacht voor natuurlijke omgevingen. Onderzoek wijst op een trend waarbij steeds minder aandacht voor de natuur was (Both & Sliepen, 2014). De laatste jaren is hier door de klimaatsverandering en bijhorende klimaattoppen terug meer aandacht voor, al sijpelt die aandacht moeilijk door tot in onze klaslokalen of huiskamers.

Generaties die nu opgroeien dragen mee de gevolgen van de verminderde aandacht voor de natuur. Dat terwijl zij degenen zijn die in de toekomst de bescherming van natuur op zich zullen moeten nemen. Het valt moeilijk te ontkennen dat de toestand van onze planeet niet goed is. De opwarming van de aarde en het exploiteren van eindige grondstoffen zijn hier maar twee voorbeelden van (Both, 2004). Om deze negatieve gevolgen af te remmen zijn mensen nodig die een verbondenheid met de natuur ontwikkeld hebben en hierdoor verantwoordelijke acties ondernemen. Frequente en intense ervaringen met de natuur zijn hier een voorwaarde voor (Both & Sliepen, 2014).

Paradoxaal genoeg groeien de meeste kinderen op in steden terwijl aangetoond wordt dat opgroeien in een natuurlijke omgeving gunstig is voor een evenwichtige ontwikkeling. De natuur levert grote hoeveelheden 'losse dingen' waar iets mee gemaakt kan worden. Dat vergroot de creativiteit. Planten en dieren nodigen uit tot onderzoek. Het zijn in het groen ontspant en maakt kinderen rustiger. Er wordt gesproken over aandachttherstel: het uitrusten van mentale inspanning (Both & Sliepen, 2014). Natuurervaringen doen met andere woorden recht aan het hele kind: fysiek, mentaal en spiritueel (Bailie, 2014). In het bijzonder voor kinderen die extra en specifieke aandacht nodig hebben. Zo ondervinden bijvoorbeeld kinderen met een concentratiestoornis als ADHD gunstige gevolgen van regelmatig contact met de natuur. Ze hebben minder last van stress, zijn creatiever en kunnen zich erna langer concentreren (Louv, 2008). De hiervoor genoemde ervaringen zijn ook nodig voor de groei en betrokkenheid bij en inzet voor de kwetsbare aarde.

Ondanks dat buitenervaringen zo belangrijk zijn, is buitenspelen een bedreigde bezigheid geworden. Dit heeft negatieve gevolgen voor de ontwikkeling van kinderen. Kinderen spelen steeds minder buiten, ouders vinden het te gevaarlijk. Vaak is het aanwezige groen in de omgeving 'kijkgroen', natuur is iets dat verder weg is en waarvoor ze moeten reizen. De buurt is te typeren als een kindvergeten omgeving. Veel kinderen hebben een georganiseerde vrije tijd en worden per auto naar hobby's vervoerd en bovendien zitten ze vaak voor de tv en achter de computer (overview van Both, 2004). De verschillen met vroeger zijn groot. Wat is verrijking en wat verarming? Het minder buitenspelen en het minder voorkomen van natuur in de directe leefomgeving van kinderen heeft ervoor gezorgd dat kinderen heel wat kansen mislopen om verbondenheid met de natuur te ontwikkelen, zich betrokken te voelen bij het beschermen van natuur en er correct mee om te gaan (Minderhoud en Sliepen, 2008). Dankzij onderzoek zien we een duidelijke link met overgewicht en het meer uiten van concentratiestoornissen (Gezondheidsraad & RMNO in Minderhoud & Sliepen, 2008).

Aan de woonplaats en de vrije tijd van kinderen kan weinig veranderd worden. Het zijn vooral de ouders die hier een invloed op kunnen uitoefenen. Het onderwijs kan echter voor een deel deze rol op zich nemen (Both, 2004). Wanneer kinderen op school regelmatig met de omringende omgeving en natuur in contact worden gebracht verhoogd dit de kansen op het ontwikkelen van een diepgaande verbondenheid met die omgeving en de natuur. We moeten een fundamentele verandering maken in de manier waarop we denken en handelen. Die verandering wordt mogelijk gemaakt als we een andere manier van leren toepassen: onderwijs dat kinderen hun natuurlijke nieuwsgierigheid prikkelt over de natuurlijke wereld, dat hun kennis en verbondenheid met levende en niet-levende dingen voedt (Chiarotto, 2011). Dit houdt in dat natuur een prominentere plaats moet krijgen op school. In plaats

van het als een apart leergebied te beschouwen moet natuur bekeken worden als uitgangspunt om doelen uit het hele curriculum te bereiken (Both & Sliepen, 2014).

Uit onderzoek blijkt dat natuurgebaseerd onderwijs heel wat voordelen biedt. Bij deze vorm van onderwijs wordt een impuls uit de natuur, een natuurgebaseerd thema, gebruikt als startpunt om delen van het curriculum te onderwijzen. Het natuurgebaseerde thema biedt mogelijkheden om taal, wiskunde, sociale vaardigheden enz. aan te spreken om het thema volledig te doorgronden. Er wordt met andere woorden vakoverschrijdend gewerkt met als onderwerp de natuurimpuls waarmee men start (Chiarotto, 2011). Natuurgebaseerd onderwijs helpt kinderen met concentratiestoornissen om zich beter te focussen, het bewegen in natuur gaat overgewicht tegen en dankzij deze vorm van onderwijs worden kinderen opnieuw in contact gebracht met de omringende natuur waardoor ze de kans krijgen om waarden en een verbondenheid met natuur te ontwikkelen. Dit is belangrijk aangezien betrokkenheid en verbondenheid met de natuur van groot belang zijn om ze te beschermen (Orr, 1993 ; Louv, 2008 ; Southern Cross Schools, 2013).

Een voorbeeld van een school die natuurgebaseerd onderwijs toepast is Southern Cross Schools in Hoedspruit, Zuid-Afrika. Zij passen het sinds 1998 toe en proberen op die manier leerlingen veel bewuster te maken over de rol die ze hebben in het zorgdragen voor de natuurlijke omgeving waarin ze leven. Aangezien ik mijn internationale stage aan deze school uitvoer, wilde ik graag de natuurgebaseerde visie van de school verder onderzoeken. Hierdoor kan ik drie maanden een natuurgebaseerde visie en praktijk onderzoeken.

# 1 Probleemstelling

## 1.1 Praktijkprobleem

Omdat betrokkenheid en verbondenheid met de natuur belangrijker zijn geworden dan vroeger, zijn er de voorbije decennia een aantal onderwijsvormen ontwikkeld waarbinnen de directe leefomgeving van kinderen en/of de natuur een plaats krijgen. Eén van die vormen is het natuurgebaseerd onderwijs.

Ondanks dat natuurgebaseerd onderwijs een goed doordachte onderwijsvorm is, stel ik vast dat er weinig Vlaamse scholen zijn die het toepassen. De redenen hiervoor worden vaak genoemd als de afwezigheid van natuur in de nabije omgeving en leerkrachten die zich niet competent genoeg voelen om kinderen veel over en vanuit de natuur te leren. Omdat de drempels reeds in verschillende onderzoeken onderzocht werden en in de literatuur duidelijk naar voor komen zou je kunnen denken dat ze ook aangepakt kunnen worden. Dat is echter niet zo. Natuurgebaseerd onderwijs is een visie op onderwijs die voor een deel moet aansluiten bij de huidige visie van een school, verder zal de school moeten openstaan om haar huidige visie geleidelijk aan te passen (Both, 2004). Een Vlaamse school die wel natuurgebaseerd werkt, is stedelijke school Kosmos te Antwerpen. Gelegen in het Nachtegalenpark en met de slogan 'School in de natuur en natuur in de school.' maken ze duidelijk dat het wel degelijk mogelijk is.

Het praktijkprobleem houdt in dat kinderen te weinig in contact worden gebracht met echte natuur. Dit heeft rechtstreekse gevolgen voor hun ontwikkeling alsook voor de manier waarop ze omgaan met de natuur als ze ouder zijn. Natuurgebaseerd onderwijs biedt hier een oplossing voor maar wordt zeer weinig toegepast in Vlaanderen. Naast de argumenten die scholen aanhalen is een deel van het probleem dat er weinig elementen, die aansluiten bij natuurgebaseerd onderwijs, terug te vinden zijn in de visie van bestaande scholen. Toch zijn er scholen die al nagedacht hebben over het invoeren van natuurgebaseerd onderwijs en/of waarbij de huidige visie al elementen heeft die erbij aansluiten. Deze scholen passen het mogelijk niet toe omdat ze vragen of onduidelijkheden hebben met betrekking tot het aanpassen van de visie en het tot stand brengen van natuurgebaseerd onderwijs. Dit is een probleem aangezien natuurbewustzijn nodig is om acties te ondernemen die de staat van de aarde ten goede komen. Wereldwijd zijn er reeds een aantal scholen een goed voorbeeld. Het onderzoeken van de visievorming van zo een school en deze inzichten naar Vlaanderen brengen kan geïnteresseerde scholen op weg helpen.

De laatstgenoemde scholen zijn de scholen waar deze bachelorproef zich voornamelijk op richt. Zij hebben het meeste met het probleem te maken. Deze scholen, die al nagedacht hebben over natuurgebaseerd onderwijs of die er geïnteresseerd in zijn, hebben vaak al een openheid naar natuur in hun visie. Wanneer stukjes natuur relatief dicht bij deze scholen aanwezig zijn, biedt dit extra kansen voor de school om met de inzichten van deze bachelorproef constructief aan de slag te gaan. Scholen waarbij dit niet het geval is kunnen ook gebruik maken van de inzichten. Zij zullen in de directe schoolomgeving meer op zoek moeten naar natuur en natuur in kleinere aspecten herkennen.

## 1.2 Onderzoeksdoel en onderzoeksvragen

### 1.2.1 Onderzoeksdoel

Mijn onderzoeksdoel is om de schoolmissie en -visie van Southern Cross Schools te analyseren om zicht te krijgen op hoe een concrete school haar visie ontwikkelde en natuur hierbinnen een plaats gaf. De inzichten die hieruit naar voor komen kunnen door een filmfragment gedeeld worden met directies en leerkrachten die geïnteresseerd zijn. Zij kunnen op hun beurt de gedeelde inzichten en voorbeelden gebruiken om de eigen schoolvisie en visie op goed onderwijs gedeeltelijk aan te passen zodat natuur hierbinnen een plaats krijgt. Hierdoor wil ik de onderwijsvisie in Vlaanderen aanscherpen en aanvullen.

### 1.2.2 Onderzoeksvragen

Vanuit het praktijkprobleem en het onderzoeksdoel kom ik tot onderstaande onderzoeksvraag met deelvragen.

*Op welke wijze hebben de natuurgebaseerde missie en visie van Southern Cross Schools vorm gekregen?*

Deze vraag is te groot om in zijn geheel te onderzoeken en te beantwoorden. Om betrouwbaarheid en volledigheid te garanderen splits in mijn onderzoeksvraag op in volgende deelvragen:

- *Waarop werd de visie van Southern Cross Schools oorspronkelijk gebaseerd?*
- *Hoe werd de oorspronkelijke visie van Southern Cross Schools opgebouwd?*
- *Welke aanpassingen of veranderingen werden er in de oorspronkelijke visie aangebracht om tot de huidige visie van Southern Cross Schools te komen?*
- *Wat zijn de ervaringen van de leerkrachten preparatory school <sup>1</sup> m.b.t. het omzetten van de schoolvisie in de klaspraktijk?*
- *In hoeverre is de schoolvisie zichtbaar in de klaspraktijk binnen de klassen preparatory school?*
- *Hoe worden de leerkrachten preparatory school ondersteund in het vertalen van de schoolvisie naar de klaspraktijk?*

---

<sup>1</sup> Preparatory school in Zuid-Afrika dekt grade 1 t.e.m. grade 7. De leerlingen zijn tussen 6 en 13 jaar oud.



### 1.3 Kadering kernbegrippen

Eerst kader ik enkele kernbegrippen die in deze bachelorproef veelvuldig aan bod zullen komen.

Natuuronderwijs of natuureducatie is een onderdeel van het Vlaams curriculum, in het lager onderwijs wordt het ondergebracht in Wetenschap & Techniek. In internationaal perspectief wordt het verklaard als betekenis geven aan organismen maar het tracht ook verder te reiken door betekenis te geven aan de natuur als geheel (Erdogan, 2011). Op school wordt natuuronderwijs vaak als apart leergebied gegeven waarbij sommige scholen ervoor opteren een methode te gebruiken om hun natuuronderwijs vorm te geven. Het doel van natuuronderwijs is om natuur- en omgevingskennis op te doen en bijgevolg een verantwoordelijkheid ten opzichte van de natuur te ontwikkelen.

Natuurgebaseerd onderwijs verschilt bij nader onderzoek duidelijk van natuuronderwijs. Bij deze vorm van onderwijs wordt een impuls uit de natuur, een natuurgebaseerd thema, gebruikt als startpunt om delen van het curriculum te onderwijzen. Het natuurgebaseerde thema biedt mogelijkheden om taal, wiskunde, sociale vaardigheden enz. aan te spreken om het thema volledig te doorgronden. Er wordt met andere woorden vakoverschrijdend gewerkt met als onderwerp de natuurimpuls waarmee men start (Chiarotto, 2011; Southern Cross Schools, 2013).

Environmental inquiry is een didactisch en pedagogisch kader dat op vier takken steunt. Wanneer de vier takken gecombineerd aan bod komen tijdens leermomenten, en dit continu over een lange termijn, dan spreekt men over *environmental inquiry*. Dit kan vertaald worden als omgevingsonderzoekend leren of verantwoordelijk worden door al onderzoekend de omgeving te leren kennen. Het is een kader waarin de kenmerken van natuurgebaseerd onderwijs terugkomen. *Environmental inquiry*, is een overkoepelende benadering van leren waarin inquiry learning (onderzoekend leren) experiential learning (ervaringsgericht onderwijs), integrated learning (geïntegreerd of leergebiedoverschrijdend onderwijs) en stewardship (eigenaarschap) worden gecombineerd (Chiarotto, 2011).

Omgevingsgericht onderwijs vertrekt vanuit de omgeving waarin kinderen wonen. Onder omgeving wordt het huis, de straat, de weg naar school, de school maar ook de ruimte waar kinderen de vrije tijd doorbrengen verstaan. Wanneer elementen uit deze omgeving in de klaspraktijk worden gebruikt, dan spreken we van omgevingsonderwijs. De elementen kunnen als illustratie of als leerinhoud aan bod komen. De eigen leefomgeving staat met andere woorden centraal als uitgangspunt en object van studie. Binnen de leefomgeving kan onderscheid gemaakt worden tussen materiële en niet-materiële elementen. De materiële elementen zijn deels van menselijke oorsprong en deels natuurlijk ontstaan. Binnen de natuurlijke elementen wordt onderscheid gemaakt tussen biotische (levende) elementen en abiotische (niet levende) elementen. De niet-materiële elementen zijn van sociale en culturele aard. Een belangrijk kenmerk van omgevingsgericht onderwijs is dat de impact van de mens op de omgeving systematisch aandacht krijgt (Van Riessen & Van Manen, 2006 in Declercq, 2010). Vanuit dit inzicht lijkt natuurgebaseerd onderwijs een afsplitsing van omgevinggericht onderwijs, waarbij vooral gefocust wordt op de natuurlijke-materiële elementen en waarbij de niet-materiële elementen soms aangesproken worden in de uitwerking van het thema.

Place based education of plaatsgebaseerd onderwijs is een proces waarbij de lokale gemeenschap en de omgeving gebruikt worden als startimpuls om taal, wiskunde, sociale vaardigheden, wetenschappen en andere onderwerpen van het curriculum te bereiken. Door hands-on en levensechte activiteiten helpt het leerlingen een sterkere band op te bouwen met de gemeenschap en omgeving waarin ze leven. Deze gerichtheid op de samenleving en de natuurlijke omgeving wordt vergroot door het engagement van lokale bewoners, organisaties en natuurlijke omgevingen in en rond het schoolleven (Sobel, 2004). Plaatsgebaseerd onderwijs lijkt erg op omgevingsgericht

onderwijs, hier is het een voorwaarde dat er in de omgeving geleerd wordt. Bij omgevingsgericht onderwijs kan ervoor gekozen worden om de omgeving in de klas te halen door ernaar te verwijzen in gesprekken, door foto's van de omgeving als vertrekpunt van een les te gebruiken ... .

Een schoolvisie en een schoolmissie zijn twee begrippen die in de literatuur tegenstrijdig geformuleerd worden. Zo wordt het soms als volgt beschreven: een visie is het doel van jouw school, waar je jouw school in de toekomst wil zien. De missie voorziet een overzicht van stappen die gepland moeten worden om die toekomst te bereiken. Een visie is beknopt en makkelijk om aan te passen. Een missie daarentegen is uitgebreider en meer verklarend. (Gabriel & Farmer, 2009). In andere bronnen wordt het soms zo beschreven: een missie is een beknopte en krachtige omschrijving van de kernopdracht van een school. De visie verwijst naar het langetermijnperspectief van de school, de mogelijke en gewenste toekomst met inbegrip van doelen en ambities (Van Haute et al., s.d.; Harschman, 2006). Ik kies ervoor om de visie en missie te benaderen zoals Van Haute et al. en Harschman dat doen. Dit sluit beter aan bij wat in Vlaanderen onder visie en missie wordt verstaan.

Een schoolwerkplan is een schooleigen planningsinstrument met intenties, standpunten, werkwijzen, afspraken en maatregelen die betrekking hebben op doelen, inhouden, vormgeving en organisatie van opvoeding en onderwijs op deze school. Het werken aan prioriteiten vormt er een belangrijk onderdeel van. Het gaat daarbij om de planning van haalbare zichtbare en evalueerbare initiatieven waaraan het team in de eerstkomende periode wenst te werken. "Schoolwerkplanning" door middel van een schoolwerkplan is een proces waarbij de school haar eigen visie op opvoeding en onderwijs operationaliseert en concretiseert. In het schoolwerkplan zijn het pedagogisch project, de organisatie van leerlinggroepen, de manieren van beoordelen en de voorzieningen voor inclusie opgenomen (Saveyns, 2008).

Integrated studies is een leergebied dat Southern Cross Schools zelf ontwikkelde. Het leergebied overkoepelt onderwerpen van aardrijkskunde, geschiedenis, sociale wetenschappen en natuurwetenschappen. De leerkrachten van Southern Cross gaven dit leergebied vorm door de doelen van de vier genoemde leergebieden te analyseren en in thematische leerlijn te gieten.

Bush lore is een tweede leergebied dat Southern Cross Schools ontwikkelde. Elke klas heeft het anderhalf uur per week. Het houdt in dat de leerlingen onder begeleiding van een leerkracht bush lore, de natuur die de school omringd ingaan. Binnen de huidige visie wordt bush lore gebruikt als een verlenging van de lessen Integrated Studies, er wordt dus rond hetzelfde onderwerp gewerkt. Wanneer men echter de mogelijkheid ziet om een les bush lore aan een duurzaamheidsthema te besteden, laat men deze kans niet liggen.

## 2 Methodologie

### 2.1 Beschrijven onderzoeksactiviteiten

#### 2.1.1 Tekstbronnen bestuderen

De internationale bronnen over natuurgebaseerd onderwijs en visievorming, die ik verzamelde om het praktijkprobleem te verkennen, heb ik verder aangevuld met bronnen die nog ontbraken. Deze bronnen heb ik uitgebreid bestudeerd. Ik vatte ze samen en trok een conclusie per bron. Deze samenvattingen en conclusies gebruikte ik nadien om mijn literatuurstudie vorm te geven. Deze literatuurstudie gebruikte ik om op aspecten van onderzoeks(deel)vragen te antwoorden.

Ik zocht specifiek bronnen over natuurgebaseerd onderwijs en visievorming aangezien ik dat onderzocht bij Southern Cross Schools in Zuid-Afrika. Enkele zoektermen die ik gebruikte bij het zoeken naar bronnen som ik hieronder op.

<b>Zoektermen visieontwikkeling</b>	<b>Zoektermen natuurgebaseerd onderwijs</b>
Visieontwikkeling school	Nature based education
Visievorming school	Natuurgebaseerd onderwijs
Visievorming onderwijs	Omgevingsgericht onderwijs
Visievorming Vlaams onderwijs	Environmental education
Vision establishment	Inquiry based education
Vision and mission drafts school	Nature education
Vision draft school	
Mission draft school	
School action plan	

Tijdens het bestuderen van tekstbronnen volgde ik een aantal vaste stappen:

- Bronnen verzamelen
- Bronnen bestuderen
- Nuttige bronnen behouden, verder bronnen verzamelen om hiaten op te vullen
- Bronnen grondig bestuderen
- Bronnen samenvatten en per bron conclusie trekken (leeslog)
- Leeslog samenvatten tot literatuurstudie
- Vanuit literatuurstudie aspecten van onderzoeks(deel)vragen beantwoorden

Dit is volgens mij een goede manier van dataverzameling omdat ik zo voor vertrek meer kennis opdeed over wat natuurgebaseerd onderwijs inhoudt. In de literatuur vond ik verschillende meningen en visies hierover waardoor ik hier een bredere kijk op kon ontwikkelen. Hierdoor kon ik in Zuid-Afrika focussen op wat ik in gesprekken hoorde en tijdens observaties zag. Dit kon ik aftoetsen aan wat ik in de literatuur terugvond. Voor visievorming geldt hetzelfde. Ik deed in de literatuur verschillende inzichten op over hoe een visie opgebouwd kan worden. Er zijn echter zeer veel mogelijkheden om een visie te ontwikkelen dus bestudeerde ik er een afgebakend aantal. Door deze bronnen te bestuderen kreeg ik inzicht in welke fasen of stappen in elke manier van visievormen terugkomen.

Ondanks het feit dat ik erg veel nuttige informatie vond in de documentatie die ik doornam, waren er ook heel wat bronnen die niet bruikbaar waren. Ik vond heel wat case studies die te specifiek over een land of onderwijsstelsel gingen. Anderzijds merkte ik na het doorlezen van een groot deel van de documenten, dat ik geen nieuwe informatie meer kon terugvinden. Ik selecteerde daarom duidelijk in

mijn hoofdbronnen nadat ik ze had gelezen en samengevat. Ik hield enkel de echt bruikbare bronnen over. Deze zijn terug te vinden in de literatuurlijst.

### 2.1.2 Bevragen

Voor vertrek naar Zuid-Afrika bevroeg ik een aantal mensen mondeling en via mail.


Ik bevroeg mevr. Anniek Orye aangezien zij de gastschool in Zuid-Afrika al bezocht. Ik vroeg haar op welke manier zij het natuurgebaseerde onderwijs in de school zag, of ze het in de lessen terug zag komen en op welke manier. Ik vroeg haar ook of ze tijdens haar bezoek zag hoe leerkrachten ondersteund worden.






Verder contacteerde ik mr. Ian Shoebbotham, mr. Ant De Boer en mr. Mickey Viegas van Southern Cross Schools in Hoedspruit, Zuid- Afrika. Mr. Viegas is de directeur van de preparatory school, mr. Shoebbotham is bioloog, hij geeft geen les biologie maar hij geeft de lessen bush lore samen met enkele collega's. Daarnaast ondersteunt hij leerkrachten tijdens het uitwerken van lessen. Mr. Ant De Boer was de directeur van het college. Hij startte tijdens mijn verblijf in Zuid-Afrika als directeur in een andere school waardoor mr. Viegas hoofddirecteur werd. Eerst nam ik via mail contact op om de visiedocumenten van Southern Cross Schools te vragen. Ik ontving een bestand waarin de visie en de werking van het natuurgebaseerde onderwijs kort werd beschreven. Nadien stelde ik hen enkele vragen over de huidige visie van Southern Cross Schools. Ik vroeg ook of er daadwerkelijk visieveranderingen of –aanpassingen gebeurd zijn sinds de school is opgestart.


Het bevragen voor vertrek is volgens mij een goede manier van dataverzameling omdat ik zo mijn onderzoek, voor vertrek, al kan afstemmen op wat ik over Southern Cross Schools' visie en manier van werken weet.

Vrij snel na aankomst in Zuid-Afrika kon ik meerdere mensen van het schoolteam bevragen over hun ervaringen. Dit waren de directie, een leerkracht bush lore en vier leerkrachten preparatory school. Omdat het niet zo een groot team was, koos ik ervoor om met diepte-interviews te werken. Hierbij stelde ik de vragen die ik had opgesteld en liet ik daarna stiltes (bijlage I & II p. 66-69). Deze stiltes zorgden ervoor dat de persoon met wie ik sprak meer informatie zocht om zichzelf te verklaren. Af en toe herhaalde ik een woord of zin en vroeg ik om verduidelijking. De resultaten die u zal lezen, zullen dan ook steeds van deze vier juffen komen. Samen met Michelle Nelissen en Elise Theunissen koos ik ervoor om de leerkrachten van grade 2, 4, 5 en 6 te bevragen. We werkten met dezelfde leerkrachten omdat onze bachelorproeven onderling verbonden zijn.

Tijdens mijn onderzoek bij Southern Cross Schools, werkte ik dus samen met 7 teamleden van de school. Hieronder laat ik u kennismaken met deze mensen zodat u het gezicht achter de naam kent.

Teamleden die participeerden in het onderzoek		
	Mickey Viegas	Huidige directeur basisschool en secundaire school.

	<p>Anthony de Boer</p>	<p>Voormalig directeur secundaire school. Tijdens mijn verblijf ging hij naar een nieuwe school.</p>
	<p>Ian Shoebottom</p>	<p>Leerkracht bush lore vanaf grade 4 t.e.m. grade 12. Hij werkt het duurzame aspect binnen de nieuwe visie grotendeels uit.</p>
	<p>Amy Evans</p>	<p>Leerkracht grade 4 en leerkracht bush lore van grade 1 t.e.m. grade 3.</p>
	<p>Natasha Trollip</p>	<p>Leerkracht grade 5.</p>
	<p>Kayle Rhoda</p>	<p>Leerkracht grade 2.</p>

	<p>Inneke Esterhuizen</p>	<p>Leerkracht grade 6 en nieuw adjunct-directeur van de basisschool.</p>
---	---------------------------	--

Het was vanzelfsprekend dat ik mr. Viegas, mr. de Boer en mr. Shoebbotham bevroeg aangezien zij de leidende figuren zijn in het sturen van de visie.

De keuze van leerkrachten maakte ik op basis van het aantal dienstjaren en hun vermoedelijke kennis over natuurgebaseerd onderwijs. Ik probeerde bij mijn keuze een zo breed mogelijk arsenaal aan meningen, ervaringen en conclusies te vergaren. Mevr. Evans en mevr. Trollip werken beiden al meer dan zes jaar binnen de lagere school en behoren daarbij tot de collega's die de school al het langst kennen. Omdat mevr. Evans ook de lessen bush lore in de lagere leerjaren geeft, leek ze mij de uitgelezen persoon om te bevragen. Bij mevr. Trollip zag ik veel aspecten van de natuurgebaseerde visie terugkomen in haar lesgeven en daarom bevroeg ik ook haar.

Mevr. Esterhuizen en mevr. Rhoda werken beiden twee jaar op Southern Cross. Hierdoor behoren ze tot de collega's die als laatsten het team vervoegden. Mevr. Rhoda is nog een erg jonge leerkracht en heeft niet meer dan drie jaar ervaring in het onderwijs, om die reden wilde ik ook haar bevragen. Ik vermoedde dat zij goed zou kunnen verwoorden welke moeilijkheden ze ervoer bij haar start hier en welke veranderingen ze graag zou zien. Mevr. Esterhuizen had wel al ervaring met natuurgebaseerd onderwijs en werkte zich in twee jaar tijd op tot adjunct-directeur. Aangezien ze al zoveel ervaring heeft met deze onderwijsvorm besloot ik ook haar te bevragen.

Ik bevroeg mr. de Boer, mr. Viegas en mr. Shoebbotham over de eerste drie en de laatste deelvraag. De laatste twee deelvragen bevroeg ik bij de leerkrachten preparatory school. Ik werkte met bevragingslijsten met open vragen. Ik lette bij het opstellen van deze vragen erop dat de vragen niet sturend waren. Tijdens het bevragen van leerkrachten vroeg ik rechtstreeks of onrechtstreeks naar het implementeren van de visie in de lessen. Ik was me ervan bewust dat ik leerkrachten hiermee mogelijks stuurde naar het aanpassen van hun lessen zodat de visie meer aanwezig zou zijn. Ik besloot daarom om de leerkrachten te bevragen nadat ik er al twee maanden had kunnen observeren.

Ik ben me ervan bewust dat in het bevragen de triangulatie niet is ingebouwd. Ouders en leerlingen werden niet echt betrokken. Dit is bewust gedaan omdat ik de visievorming onderzoek. Ik bevroeg de directie wel op welke manier ouders betrokken werden bij het opstellen van de visie. Het kan zijn dat ouders kozen voor deze privéschool omwille van de onderwijstaal en het niveau en minder omwille van het natuurgebaseerd onderwijs.

Het bevragen in Southern Cross Schools deed ik omdat ik van mening ben dat ik op die manier de mening van enkele teamleden van de preparatory school kon verzamelen. De visie van een school zou immers door leerkrachten, directie en andere teamleden gedragen moeten worden.

Tijdens het bevragen volgde ik een aantal vaste stappen:

- Persoon contacteren voor afspraak
- Vragenlijst opstellen met open vragen (niet sturend) (Bijlage I & II p. 66-69)
- Back-up vragen opstellen indien er afgeweken wordt

- Bevraging/interview afnemen en notities maken
- Notities uitschrijven en essentie markeren

### 2.1.3 Observeren

Observeren is een methode die veel gegevens oplevert die bijgevolg verder onderzocht kunnen worden. Deze onderzoeksactiviteit leek me nodig om mijn onderzoek waarheidsgetrouw te houden. Indien ik enkel zou bevragen en documenten zou inkijken, dan zou ik enkel de ideologie van de school bestuderen zonder te achterhalen of er ook moeite wordt gedaan om die te bereiken. Door te observeren kon ik achterhalen of ik aspecten van de visie terug zag in de praktijk. Tijdens mijn eigen actieve stage kon ik de werking zelf uitproberen en verder doorgronden.

Tijdens het observeren volgde ik een aantal vaste stappen:

- Directie contacteren om na te gaan of dit mogelijk is
- Directie en klasleerkracht duidelijk uitleggen wat de bedoeling is
- Observatiemomenten in samenspraak plannen
- Observatielijsten opstellen (rubrics, afvinklijsten, invullijsten) (zie bijlage III & IV p. 70-71)
- Gegevens uit observatielijst verwerken

Ik observeerde twee klassen preparatory school. Medestudenten stonden in andere klassen waardoor we alle grades hebben gezien. Door samen te overleggen en bespreken kon ik achterhalen hoe het er in andere klassen aan toe ging. Ik koos ervoor om enkel mijn twee stageklassen (grade 2 en grade 5) zelf gericht te observeren aangezien ik de leerlingen, de klaswerking en de klasleerkracht kende. Ook moest ik ervoor zorgen dat mijn stage en het werken aan de bachelorproef samen konden verlopen. Doordat ik lessen gaf die over de hele schooldag verspreid waren en soms met intervallen van een uur plaatsvonden, was het niet mogelijk om in andere klassen grondig te observeren. Ik werkte met een observatielijst en checklist (zie bijlage III & IV p. 70-71).

Ik observeerde voornamelijk de manier waarop de visie van de school naar buiten wordt gebracht in het onderwijs en de activiteiten die ze verzorgen. Eerst bevroeg ik de directie aan de hand van bevraginglijsten (zie bijlage I & II p. 66-69) over de visie van Southern Cross Schools. Aan de hand van de inzichten die ik uit deze bevragingen haalde, kon ik mijn observatiedocumenten bijwerken en gericht observeren of ik de visie ook daadwerkelijk in de lessen terugvond. Om na te gaan of de schoolvisie voldoende zichtbaar is in de praktijk, gebruik ik de takken van *environmental inquiry* (Chiarotto, 2011) als leidraad. Per tak stelde ik één of twee criteria op die ik in een rubric plaatste. Zoals u in bijlage III (p. 70) kan zien, werkte in een beheersingsschaal van één tot drie uit. Eén geeft aan dat de visie onvoldoende zichtbaar is in de lessen. Twee betekent dat de visie voldoende zichtbaar is en drie geeft aan dat de visie goed zichtbaar is. Naast een rubric stelde ik een afvinklijst op (bijlage IV p. 71). Dit was nodig om na te gaan of een aantal criteria aanwezig waren of niet. Omdat ik van deze criteria geen beheersingsschaal bestaande uit drie categorieën kon opstellen, koos ik voor een afvinklijst. De gegevens uit de afvinklijst geven extra input om een gestaafd antwoord te formuleren op de vraag of de visie zichtbaar is in de lessen.

Aansluiting criteria rubric en afvinklijst bij takken Natural Curiosity		
Takken Natural Curiosity volgens Chiarotto	Criteria rubric	Criteria afvinklijst
Tak 1: Vraaggestuurd / onderzoekend leren	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterium 1</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterium 2</li> <li>• Criterium 3</li> </ul>
Tak 2: Ervaringsgericht leren	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterium 2</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterium 1</li> </ul>
Tak 3: Geïntegreerd leren	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterium 3</li> <li>• Criterium 4</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterium 4</li> </ul>
Tak 4: Stewardship	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterium 5</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterium 5</li> </ul>

Tabel 1: Overzicht van de koppeling tussen criteria van de rubric en afvinklijst aan de vier takken van Natural Curiosity (bron: Chiarotto, 2011).



### 3 Resultaten

Hieronder beschrijf ik per deelvraag de inzichten die ik uit de literatuur opdeed, aangevuld met de gegevens die ik tijdens het bevragen en observeren in Zuid-Afrika verkreeg. Het antwoord op de onderzoeksvraag beschrijf ik in de conclusie (punt 5).

#### 3.1 Waarop werd de natuurgebaseerde visie van Southern Cross Schools oorspronkelijk gebaseerd?

Uit de literatuur blijkt dat de mogelijkheid om de planeet te beschermen vooral rust op educatie en de keuzes die we omtrent educatie maken. Het soort onderwijs dat ons in staat stelde om vaardigheden en attitudes te verwerven die het mogelijk maakten om de aarde te industrialiseren en exploiteren zijn niet langer praktisch of gewenst gezien de kwetsbare situatie waarin de aarde zich nu bevindt (vb. uitsterven soorten, klimaatsverandering bedreigen onze planeet) (Orr, 1993 ; Lloyd & Gray, 2014). Kinderen geloven dat de manier waarop ze leven juist is. Hun waarden, normen en handelingen zouden dus aan de behoeften van de omgeving moeten voldoen. Ervaringen in de jongste levensfasen beïnvloeden de fysieke en neurologische ontwikkeling in grote mate (Davis, 2008 in Lloyd & Gray, 2014). Die drijven op hun beurt de biologische, psychologische en sociale reacties voor de rest van hun leven. Orr (1993) geeft aan dat we een fundamentele verandering moeten maken in de manier waarop we denken en handelen. Die verandering wordt mogelijk gemaakt als we een andere manier van leren toepassen: onderwijs dat kinderen hun natuurlijke nieuwsgierigheid over de natuurlijke wereld prikkelt, dat hun kennis en verbondenheid met levende en niet-levende dingen voedt (Adams, 2013).

Kennis alleen vertaalt zich niet in gedragsverandering (Ellsworth, 2013 in Lloyd & Gray, 2014). Een belangrijk aspect om gedragsverandering te veroorzaken is een diepgaande verbondenheid en affectie voor onze planeet (Orr, 1993). Zich enkel bewust zijn van omgevings- en duurzaamheidsproblemen heeft weinig invloed op het gedrag (Herbert, 2008). We moeten daarom lesgeven in, voor en over de omgeving en natuur (Lloyd en Gray, 2014).

Onderwijs dat vanuit deze gedachte werd ontwikkeld is natuurgebaseerd onderwijs en *environmental inquiry*. Bij deze visies op onderwijs is het niet de bedoeling om activiteiten of leermomenten te zien als een deel van natuuronderwijs. Dan wordt natuur teruggebracht tot een vak op school. De activiteiten worden net bekeken als een uitbreiding van de leeromgeving waarbij naast spel en natuur aanleiding gevonden kan worden tot integratie van veel meer leergebieden (Both, 2015). De concept-contextbenadering wordt aangehaald. Dit wil zeggen dat je vanuit een voor leerlingen relevante context vertrekt om heel wat concepten aan bod te laten komen. Dit is vakoverschrijdend werken. Vanuit een impuls uit de natuur laat je verschillende leergebieden geïntegreerd rond het onderwerp aan bod komen zonder afbakeningen te maken (Van Graft, 2007).

Onderwijs moet aansluiten bij de leefwereld van kinderen. Door beleven, ervaren, zorgen voor, onderzoeken en maken ontwikkelen kinderen waardering, respect en kennis over zaken waarmee ze in hun dagelijks leven te maken krijgen. Deze verschillende activiteiten kunnen bovendien bijdragen aan hun brede ontwikkeling, zowel cognitief, sociaal, creatief en motorisch (Van Graft, 2007).

Bijgevolg is het doel van natuurgebaseerd onderwijs om leerlingen een diepgaande en liefhebbende band met natuur te laten opbouwen en dat elk op hun eigen manier. Men wil hen aandachtig maken en kennis laten opdoen over de levensonderhoudende processen die in de omliggende ecosystemen plaatsvinden. Vervolgens wil men de leerlingen heel wat belangrijke vaardigheden i.v.m. natuur bijbrengen en ze ruimte geven om waarden te ontwikkelen die leiden tot het actief behouden en beschermen van de omgeving waarin ze leven (Chiarotto, 2011; Southern Cross Schools, 2017).

Er wordt aangehaald dat jongere kinderen een grotere empathie en verbondenheid t.o.v. de omgeving ontwikkelen bij buitenactiviteiten dan kinderen die ouder zijn (Erdogan, 2011; Southern Cross Schools, 2013). Hieruit concludeer ik dat het belangrijk is om als school vanaf de kleuterklas regelmatig de natuur in te trekken en natuurgebaseerde activiteiten te doen om deze empathie te ontwikkelen. In Southern Cross Schools wordt er om die reden vanaf de kleuterklassen gestart met natuurgebaseerd onderwijs.

Naast de nood aan een drastische verandering in de manier waarop mensen kijken naar en omgaan met natuur, is natuurgebaseerd onderwijs ook ontstaan uit de overtuiging dat het voor elk individu persoonlijke voordelen heeft. De term *Nature Deficit Disorder* of *natuurtekortstoornis* werd door Louv (2008) gedefinieerd als de menselijke tol die voortvloeit uit het zich verwijderden van de natuur. De gevolgen hiervan zijn het verminderd gebruik van de zintuigen, aandachtstoornissen zoals ADHD en een hoger aantal fysieke en psychische aandoeningen. Vervolgens gaat Louv verder door uit te leggen dat de stoornis het menselijk gedrag kan veranderen, de misdaadcijfers kan verhogen, depressie en andere sociale problemen in de hand werkt.

Vroeger, in minder gejaagde en minder angstige tijden, werd ongecontroleerd buitenspelen, de natuur verkennen, in bomen klimmen en natuurlijke materialen verzamelen allemaal als spelen bekeken en leerden kinderen waar de wereld uit opgebouwd was. Hier kan het curriculum van het lager onderwijs inspringen en jonge kinderen de kans geven om dit onder toezicht toch te doen (UNESCO, 2008 in Lloyd & Gray, 2014).

In veel artikels zijn argumenten te lezen die pleiten voor natuurgebaseerd onderwijs.

Buitenspelen is een bedreigde bezigheid met negatieve gevolgen voor de ontwikkeling van kinderen. Wat voor gevolgen heeft opgroeien zonder natuur voor de ontwikkeling van kinderen? Een voor de hand liggend gevolg is het niet ontstaan van betrokkenheid en verbondenheid met de natuur en daardoor het ontbreken van de bereidheid om zich in te zetten voor het behoud van natuur. Er kan zelfs *biofobie* ontstaan: angst voor natuur, met enge beesten en giftige planten. Als duurzame ontwikkeling een kenmerk moet worden van onze samenleving en als dat gewoonlijk omschreven wordt als 'ontwikkeling zonder de ontwikkeling en ervaringsmogelijkheden van komende generaties in gevaar te brengen', dan vereist duurzaamheid aandacht voor spel van kinderen in verband met natuur (Both, 2004).

Laat dit nu net de pijler zijn waarop natuurgebaseerd en omgevingsgericht onderwijs gebouwd werden. Door te leren over, met en in de natuur wordt veel beroep gedaan op verbeeldingskracht, inventiviteit en creativiteit. Deze manier van zoeken is ook vooral 'luisteren' naar de natuur of omgeving. Er wordt beroep gedaan op het kind als onderzoeker (Both, 2004).

Uit ervaring merk ik dat vooral natuureducatie op school wordt gegeven. Dit wordt als een apart vak ingericht dat naast taal, wiskunde, muzische vorming etc. een plaats in het uurrooster krijgt. Om de lessen natuureducatie vorm te geven worden meestal standaardmethodes en handboeken gebruikt die focussen op omgevingen en gebieden die ver van de leefwereld en leefomgeving van de kinderen staan (Sobel, 2004). Dat terwijl er vlakbij vaak fantastische omgevingen te vinden zijn die veel kinderen nog niet ontdekt hebben. Deze handboeken bieden volgens Sobel (2004) een even homogeen en arm dieet als het voedsel van fastfoodketens. De 'biodiversiteit' van het onderwijs valt ten prooi aan de bulldozers van standaardisering.

Wanneer we onderzoeken waarom leerkrachten vasthouden aan deze handboeken en ze buitenlessen en open werkvormen vermijden komen we tot de volgende conclusie. Ze geven aan dat ze onvoldoende kennis hebben over natuur en techniek maar ook dat er maar een beperkte tijd is. Er gaat relatief veel tijd naar taal en rekenen. Deze vakken integreren in natuuronderwijs kan hier een oplossing voor zijn. Dit vraagt het wendbaar maken van taal en rekeninhouden. Het andere probleem, de natuurkennis, vraagt van leraren dat zij een overzicht hebben van de inhouden. Ze moeten leerlingen richting kunnen geven in het zoeken naar antwoorden en hun eigen kennis stapsgewijs uitbreiden. Leerkrachten zullen goed moeten worden ondersteund en opgeleid als dit wil slagen (Van Graft, 2007; Carrier, 2009).

Scholen geven ook aan dat ze natuurgebaseerd onderwijs onmogelijk achten omdat ze zich ver van de natuur bevinden. Je kan er dan voor opteren om één of meerdere dagen per schooljaar in de natuur door te brengen onder leiding van professionele begeleiders. Zo kan je natuurlijke omgevingen die verder van de school gelegen zijn bezoeken. Dit biedt de mogelijkheid om natuurgebaseerde thema's te ontdekken om nadien verder te behandelen (Both & Sliepen, 2014). Anderzijds verhinderen de professionele begeleiders soms dat leerkrachten zelf competenter worden in het geven van les over, in en voor de natuur.

Het voorgaande wordt deels bekrachtigd en deels bekritiseerd in een naslagwerk van de universiteit van Toronto (Chiarotto, 2011). Uitstappen naar verder gelegen natuur zenden niet altijd de juiste boodschap uit maar zijn toch belangrijk. Het risico dat aan deze uitstappen verbonden is, is dat leerlingen denken dat een omgeving iets is dat verder gelegen is, niet verbonden en irrelevant voor hun leven. Belangrijk daarom is dat je veel buitenervaringen vormgeeft, de meeste daarvan in de directe schoolomgeving, of dat nu op het platteland, in het bos of midden in de stad is. Hierdoor kunnen kinderen waardering opbrengen voor plaatsen en ervaringen die bekend en relevant zijn voor hun alledaagse leven. Toch zijn excursies belangrijk om volgende doelen te bereiken: uitstappen naar verder gelegen omgevingen (natuur) zorgen voor verbreding van de horizon (leerlingen leren nieuwe omgevingen kennen), ze zorgen ook voor kansen om direct contact met omgevingen op te doen. Uitstappen waarbij begeleiders of gidsen worden gebruikt bieden leerlingen de mogelijkheid om te leren van andere volwassenen. Excursies bieden mogelijkheden voor leerlingen die minder bemiddeld zijn om ervaringen op te doen in omgevingen waar ze anders niet geraken (Chiarotto, 2011).

Natuurgebaseerd onderwijs heeft heel wat voordelen voor de natuurlijke omgeving maar zeker ook voor de leerlingen zelf. Alleen al het kijken naar natuur heeft een kalmerende invloed op de hartslag en de spierspanning. Agressief gedrag neemt zowel bij volwassenen als kinderen af in een natuurlijke omgeving. Iemand met ADHD kan zich langer concentreren na activiteiten in de natuur. Dit blijkt uit verschillende onderzoeken van de Gezondheidsraad (Gezondheidsraad, 2004 in Minderhoud & Sliepen, 2008). Kinderen met ADHD hebben baat bij contact met de natuurlijke omgeving. Wanneer kinderen regelmatig vrij kunnen bewegen zijn ze creatiever en hebben ze minder last van stress (Louv, 2008). Er wordt geconcludeerd dat de natuur een gunstige invloed heeft op het concentratievermogen, zelfdiscipline, het verwerken van stress en het vergemakkelijken van sociaal contact (Sliepen & Minderhoud, 2008).

Ook ouders van kinderen die regelmatig natuurlijke omgevingen bezochten, namen heel wat voordelen waar. Ze merkten een verhoogd zelfvertrouwen, sociale vaardigheid, concentratie en motivatie op. Daarnaast namen ze verbeterde talige, communicatieve en fysieke vaardigheden waar. Tot slot gaven de ouders aan dat de kennis en het begrip van de omgeving vergroot was (Lloyd & Gray, 2014).

Het is zo dat de natuur altijd wat schade ondervindt als kinderen er vrijuit in spelen. Toch is die schade meestal miniem en kan de natuur zich snel herstellen. Natuurgebieden die niet beschadigd mogen worden, worden meestal goed afgeschermd zodat niemand erin kan. Tegenwoordig worden er ook meer speelzones en -bossen aangelegd waarin kinderen mogen ravotten (Lloyd & Gray, 2014). Een speelzone- of bos is een stuk natuur waar kinderen, jongeren en hun begeleiders vrij kunnen spelen en daarbij de wandelpaden mogen verlaten (Agentschap Natuur & Bos, s.d.).

Na deze informatie in de literatuur te doorgronden, vertrok ik naar Southern Cross Schools in Zuid-Afrika. Ik bevroeg er waar de visie op gebaseerd werd en waar de nood voor de school vandaan kwam. Ik kwam volgende informatie te weten.

Net zoals Orr (1993) en Ellsworth (2013) beschrijven in Lloyd & Gray (2014), vonden Sue Godding en Heidi Smith, de oprichtsters van de school, dat er iets gedaan moest worden aan de manier waarop met de aarde wordt omgegaan. Ze wilden mensen meer verbonden met de natuur laten zijn en op die manier de aarde minder belasten. Beide vrouwen hadden sinds hun jeugd een liefdevolle band met hun leefomgeving en wilden dit doorgeven aan hun kinderen en andere mensen binnen de gemeenschap waarin ze woonden. Hun verbondenheid met de natuur en hun wil om iets te veranderen was de startimpuls van Southern Cross Schools, al waren er nog andere factoren die meespeelden in het ontwikkelen van de school.

Aanvankelijk was er in Hoedspruit geen Engelssprekende privéschool. De gemeenschap bestond tot ongeveer 15 jaar geleden voornamelijk uit Afrikaanssprekende families. Omdat er door het toerisme steeds meer Engelssprekende Zuid-Afrikanen zich in Hoedspruit begonnen te settelen, was er nood aan een onafhankelijke, kwalitatieve Engelstalige school. Twee moeders, Sue Godding en Heidi Smith, brachten het idee van de school tot stand. Al snel inspireerden ze menig ander inwoner van Hoedspruit en begonnen ze met het creëren van de school. De school groeide uit tot een dag- en boardingschool die kleuter-, lager- en secundair onderwijs aanbiedt.

De visie van de school werd gebaseerd op de missie en visie van een NGO in Zambia, genaamd Community Based Conservation Fund. Sue Godding werkte voor een periode samen met deze NGO en keerde nadien terug naar Hoedspruit. Toen het idee ontstond om een school op te richten, dachten beide dames terug aan de missie van de NGO. De NGO focuste op omgevingsbewustzijn en conservatie. Dit werd op zijn beurt de beginvisie van Southern Cross Schools. In Zambia werd er geprobeerd om de lokale gemeenschap zoveel mogelijk met de omgeving te laten samenwerken en de bevolking daar op hun beurt voordeel uit te halen. Ik kon niet veel vinden over de volledige missie en visie van de NGO aangezien beide dames niet in Hoedspruit waren tijdens mijn verblijf en aangezien de NGO geen website heeft.

De moeders waren gepassioneerd door natuur en wilden daarom een school die anders was. Er zou geen plaats zijn voor een schoolbel, een geasfalteerde speelplaats of klaslokalen die netjes in één hoofdgebouw werden verwerkt. Nee, deze school zou in contact staan met de natuur, op elke mogelijke manier. De visie die de vrouwen meebrachten uit Zambia, kreeg veel steun van de bevolking in Hoedspruit. Mensen die in Hoedspruit wonen zijn meestal werkzaam in conservatie, toerisme of landbouw. In deze drie sectoren is natuur en zorg voor de nabije omgeving van cruciaal belang.

Hieruit groeide een school die zichzelf ertoe verbindt om haar leerlingen te onderwijzen, te informeren en hun horizon te verbreden. Ze zoeken naar een balans tussen academische verplichtingen, sport, cultuur en het ontwikkelen van omgevingsbewustzijn. Het feit dat ze aangeven dat ze zoeken naar de balans hiertussen is een deel van de visie. Ze weten van zichzelf dat de school nog werk heeft aan het uitbouwen van een stabiele visie, nu zijn ze deze opnieuw aan het bijsturen door de wisseling van

directie. Southern Cross gebruikt naar eigen zeggen de kwaliteiten en sterktes van een ervaren lerarenteam dat gepassioneerd is door het beroep en de omgeving. Daarom komen volgens de directie veel leerkrachten vanuit andere delen van Zuid-Afrika.

De locatie van de school en de visie van de oprichters hebben elkaar ongetwijfeld wederzijds beïnvloed. Leerlingen krijgen dan ook de mogelijkheid om natuurbewustzijn te ontwikkelen op het schooldomein. De school hecht veel waarde aan hoe de natuur kinderen kan inspireren op een manier waarop schoolboeken dat niet kunnen. Bovendien willen ze focussen op het vormen van toekomstige leiders die aandachtig zijn voor de omgeving waarin ze leven.

Om dit mogelijk te maken zochten ze naar een onderwijsvorm die hun doel mogelijk maakte. De school ervaaarde, net zoals Both (2004) en Louv (2008) beschrijven, dat onderwijs voor, in en over de omgeving heel wat voordelen heeft. De oprichters kozen daarom voor natuurgebaseerd onderwijs waarin de relatie met de natuur bevorderd zou worden. Ervan uitgaand dat kennis alleen niet voldoende is om een gedragsverandering te veroorzaken, wilden de school a.d.h.v. de visie van de NGO ervoor zorgen dat kinderen ervaringen in de directe omgeving konden opdoen.

### 3.2 Hoe werd de oorspronkelijke visie van Southern Cross Schools opgebouwd?

Ik onderzoek literatuur die beschreef hoe een visie en missie opgebouwd kunnen worden. De belangrijkste inzichten beschrijf ik hieronder.

Een sterke visie en missie op papier zetten helpt het schoolteam om een overeengekomen doel te bereiken. Een schoolvisie en een schoolmissie zijn twee begrippen die in de literatuur tegenstrijdig geformuleerd worden. Zo wordt het soms als volgt beschreven: een visie is het doel van jouw school, waar je jouw school in de toekomst wil zien. De missie voorziet een overzicht van stappen die gepland moeten worden om die toekomst te bereiken. Een visie is beknopt en makkelijk om aan te passen. Een missie daarentegen is uitgebreider en meer verklarend (Gabriel & Farmer, 2009). In andere bronnen wordt het soms zo beschreven: een missie is een beknopte en krachtige omschrijving van de kernopdracht van een school. De visie verwijst naar het langetermijnperspectief van de school, de mogelijke en gewenste toekomst met inbegrip van doelen en ambities (Van Haute et al., s.d.; Harschman, 2006). Ik kies ervoor om de visie en missie te benaderen zoals Van Haute et al. en Harschman dat doen. Dit sluit beter aan bij wat in Vlaanderen onder visie en missie wordt verstaan.

In een eerste bron werd visievorming in drie stappen verdeeld. De eerste stap hierbij was individueel de gewenste situatie visualiseren. De leden van het ontwikkelteam stellen de onderwijssituatie die ze mee helpen ontwikkelen voor ogen. Ze beschrijven en tekenen het onderwijzen en leren, vijf jaar van nu (backcasting). Ze doen dit voor alle 10 aspecten van goed onderwijs. Vervolgens worden de visualisaties uitgewisseld en verenigd tot een visie. Wat in stap 1 gevisualiseerd werd, wordt nu in duo's en vervolgens plenair uitgewisseld. De overeenkomsten worden in het vak gezamenlijke visie genoteerd, opmerkelijke verschillen worden bij onderlinge verschillen genoteerd. Tot slot wordt de visie op integraliteit en haalbaarheid gecontroleerd in de derde stap. In stap 3 wordt een scan gemaakt om na te gaan in hoeverre de bereikte ontwikkelvisie voldoende integraal en haalbaar is (SLO, 2015).

SLO, Stichting Leerplanontwikkeling ofwel het Nederlands Nationaal Expertisecentrum voor Leerplanontwikkeling, is een overheidsorgaan dat in opdracht van de samenleving en samen met het onderwijsveld de doelen, kaders en instrumenten ontwikkelt waarmee scholen hun opdracht vanuit een eigen visie kunnen vervullen (SLO, s.d.). De 10 aspecten van goed onderwijs zijn door hen opgesteld maar ze zijn universeel wanneer het op visie- en missieontwikkeling aankomt.

De tien aspecten van goed onderwijs volgens SLO		
1.	basisvisie	Wat is het idee achter of de meerwaarde van dit onderwijs?
2.	leerdoelen	Hoe worden de leerlingen er beter van?
3.	leerinhouden	Wat leren de leerlingen zoal?
4.	leeractiviteiten	Welke leeractiviteiten zie je ze bij uitstek uitvoeren?
5.	leerkrachtrollen	Welke voorzorg, inbreng en nazorg worden daarbij van de docent verwacht?
6.	leerbronnen en -middelen	Welke leerbronnen en leermiddelen gebruiken leerlingen en docenten? Standaard methodes of door de school zelf ontwikkeld materiaal? Welke rol spelen ICT en internet?
7.	leerlinggroepering	Hoe zijn de leerlingen per opleiding, leerjaar en lessituatie ingedeeld? Werken ze binnen de les hoofdzakelijk individueel, of in duo's of tafelgroepjes?
8.	plaats	Hoe ziet de leeromgeving van de leerlingen op school eruit? Werken ze vooral in een [vak]lokaal of op een leerplein. Zijn er andere, individuele, leer- en werkplekken nodig of beschikbaar? Is buitenschools- en teleleren mogelijk?

9.	tijd	Hoeveel tijd brengen de leerlingen op school door? Hoe lang duurt een les? Wat is de omvang - in tijd - van een thema of project. Hoeveel tijd moeten leerlingen thuis nog aan hun schoolwerk besteden?
10.	beoordeling	Op welke kennis en vaardigheden worden leerlingen vooral beoordeeld? Wat zijn daarbij belangrijke beoordelingscriteria? Wie beoordeelt, met wat voor consequenties?

Tabel 2: 10 aspecten van goed onderwijs (bron: SLO, s.d.).

Bij het uitwerken van een visie zijn kernwaarden heel belangrijk (Stinckens, 2017). Vervolgens vult een school haar visie aan met andere waarden die het team belangrijk acht. Deze waarden werken ze via een aantal stappen uit naar een visie, een pedagogisch project en dus ook naar hoe er aandacht aan de waarden besteed zal worden in de praktijk.

De onderwijsnetten in Vlaanderen beschrijven zowel basis-, na te streven en extra-doelen om na te gaan of de waarde binnen jouw school genoeg aandacht krijgt en de na te streven doelen bereikt worden. Als voorbeeld neem ik het GO! Onderwijs dat op haar website 6 kernwaarden en 17 andere waarden formuleert. Hierbij werden de basis-, na te streven en extra doelen uitvoerig beschreven. Het zijn waarden die in elke school terug te zien zouden moeten zijn aangezien elke school het doel nastreeft om kinderen te laten opgroeien tot kritische, zelfstandige jongvolwassenen met een open kijk op de wereld (GO!, 2015). Ook scholen die niet tot het GO! behoren kunnen de waarden gebruiken om inspiratie op te doen.

Een grote valkuil is om haastig een visiedocument te maken. Dat zou voor sceptische reacties, onzekerheid en het negeren van het document leiden. Wanneer leerkrachten geen inspraak hebben in het opstellen van het visiedocument, zijn ze minder gemotiveerd om de visie toe te passen en uit te werken (Gabriel & Farmer, 2009).

Bij het opbouwen van een missie worden een aantal stappen gevolgd. De eerste stap is het bekijken en het delen van voorbeelden (van andere scholen/oude missiedocumenten) om zo een beter zicht te krijgen op wat er verwacht wordt. Vaak wordt de voorgaande missie grondig bekeken en wordt er onderzocht welke hiaten ervoor zorgden dat de missie niet volledig bereikt werd. Ook worden op dit moment best maatschappelijke veranderingen in de schoolomgeving aangekaart. Na het presenteren van deze voorbeelden geef je de teamleden de tijd om hun impressies te verwoorden. Je start een discussie met het hele ontwikkelteam. Het is heel belangrijk dat je gegevens/cijfers i.v.m. het schoolgebeuren bespreekt tijdens het opbouwen van een missie. Enkel wanneer een school weet heeft van haar huidige situatie kan ze verandering starten en volhouden. Daarna is het tijd om de rest van het schoolteam te betrekken bij het echt ontwikkelen van het missiedocument (Gabriel en Farmer, 2009).

Vervolgens wordt er een visiedocument opgesteld. Dit is de wind die je naar de gewenste haven brengt. Visiedocumenten geven leerkrachten meer motivatie en voorzien ouders van een duidelijker beeld over wat de school waardevol vindt. Een duidelijke visie, aangepast aan de missie, die de te bereiken manier van leren beschrijft kunnen de school, de inspanningen van leerkrachten en leerlingen op het juiste pad houden (Peterson,1995). Een visie is het toekomstbeeld dat de school helpt bij het bereiken van haar doelen (Gabriel en Farmer, 2009). De missie is de beschrijving van de huidige stand van zaken, de kernopdracht waar de school nu voor staat (Harschman, 2006).

In het visiedocument moeten de waarden van het team, de acties die de school zal ondernemen en de aspecten waarop het invloed zal uitoefenen, opgenomen zijn. De aspecten waar het invloed op heeft

om de visie te bereiken zijn meestal het curriculum, opdrachten, gegevens ... . Het is een specifiek plan dat de school stuurt in het bereiken van haar doel. Dat betekent dat de ambities en doelen van de school duidelijk opgenomen zijn in de visie. (Gabriel en Farmer, 2009).

Belangrijk is dat je beschrijft wat je wil bereiken. Je stelt een plan op om de visie waar te maken. De SMARTI-methode, een veelgebruikte methode om doelen in het onderwijs te formuleren, voorziet een goed kader om doelen en actiestappen te ontwikkelen die je helpen focussen op wat er gedaan moet worden. Het schoolwerkplan is een hulpmiddel dat je zal helpen het meeste uit de visie en de doelen te halen. Het is een gedetailleerder document dan het visie- en missiedocument. Het schoolwerkplan is een plan dat dient voor de vooruitgang van de school in de richting van haar doelen. Het gaat daarbij om de planning van haalbare, zichtbare en evalueerbare initiatieven waaraan het team in de eerstkomende periode wenst te werken. Het drijft klasleerkrachten en curriculumteams naar een betekenisvolle verbetering. In succesvolle scholen bestaat het team dat hieraan werkt uit een aantal personeelsleden en de directie. De beste manier om essentiële details voor je schoolwerkplan te achterhalen is om, tijdens het maken van het schoolwerkplan, het leerkrachtenteam te betrekken en aan te spreken. Wanneer het schoolwerkplan af is, zou het een publiek document moeten worden, toegankelijk voor elk personeelslid. (Saveyns, 2008 ; Gabriel en Farmer, 2009).

Als ik het voorgaande kort samenvat kom ik tot de volgende conclusie: een school ontwikkelt via een gekozen proces een visie. De visie kan pas opgesteld worden wanneer de school haar missie duidelijk heeft omlind. De missie is een beknopte beschrijving van waar de school op dit moment voor staat. De visie bevat de verschillende waarden van het schoolteam, acties die de school zal ondernemen en de aspecten waarop het invloed zal hebben. Op basis van de visie en missie worden concrete doelstellingen geformuleerd die de school zal gebruiken om haar vorderingen te meten en te beoordelen. Deze doelstellingen worden, samen met een concrete planning van initiatieven waaraan het team in de eerstkomende periode zal werken, opgenomen in een schoolwerkplan.

De voorgaande drie bronnen komen in grote mate overeen en besluiten allemaal dat één van de belangrijkste taken als directeur is om het schoolteam te betrekken bij het opstellen van een visie en missie. Een visie wordt best opgesteld door het hele schoolteam of een werkgroep maar niet door één persoon (Harschman, 2006; Gabriel en Farmer, 2009; SLO, 2015; GO!, 2015).

Het opstellen of ontwikkelen van een nieuwe visie is niet steeds een eenvoudige taak. Je kan ook gerichte interviews doen waarin je de betrokkenen vraagt hun visie te geven op de gewenste situatie voor een langere termijn. Dit sluit op zijn beurt weer naadloos aan bij de drie andere bronnen die aangeven dat het hele schoolteam betrokken moet worden.

Om tot een beeld van een gewenste toekomst te komen is creativiteit nodig. Alleen dan kan je voorbij vanzelfsprekendheden en ideeën over wat haalbaar is komen. De creativiteit bevorderen kan op verschillende manieren. Dat kan met workshops waarbij je verschillende technieken gebruikt. In deze workshops leer je de deelnemers creatiever worden of de creativiteit in een bepaald onderwerp naar boven te halen (s.n., 2009; Quist, 2013).

Backcasting helpt bij het bepalen van kortere termijn activiteiten vanuit een langetermijnvisie. Eerst formuleer je één of meerde gewenste toekomstbeelden, dit is het forecasten. Deze toekomstbeelden verken je en zo kom je tot scenario's. Door vanuit een gewenste toekomstscenario te denken, kom je makkelijker tot systeemspongen. Je redeneert terug vanuit een langetermijnvisie naar het nu. Je begint daarbij vanuit een gewenst toekomstbeeld en denkt vandaaruit terug naar de huidige situatie. Daarbij vorm je je een beeld van welke stappen nodig zijn om dat toekomstbeeld te realiseren en wat



daarbij in welke volgorde moet gebeuren. Vanuit het heden denkend blijf je vaak steken in bekende patronen. (s.n., 2009; Quist, 2013).

Education for a Sustainable Future, van de Australische overheid, bevat ook waardevolle informatie over wat aanwezig moet zijn om een omgevingsgerichte visie met aandacht voor duurzaamheid om te zetten in de praktijk.

Omgevingsgericht onderwijs met een focus op duurzaamheid is een concept waarin het belangrijkste aspect de visie is. Het is een visie op educatie die mensen van alle leeftijden wil versterken in het opnemen van een verantwoordelijke rol om een duurzame toekomst te creëren. Zo een visie is transformeerbaar. Het is meer dan een curriculum probleem en het vraagt een schoolbrede aanpak en innovatieve onderwijstechnieken (Gough en Sharpley, 2005).

Effectief omgevingsgericht onderwijs met aandacht voor duurzaamheid werkt niet door het enkel in het curriculum in te passen. Het heeft de ondersteuning van het hele schoolteam nodig. Elk teamlid moet meewerken aan het uitbouwen en onderhouden van het duurzame aspect binnen de school. Hierbij wordt gesteld dat externe organisaties kunnen helpen bij het voorzien van raad en advies maar dat het vooral de discussie, dialoog en reflectie van het schoolteam zijn die verandering kunnen sturen. Omgevingsgericht onderwijs met aandacht voor duurzaamheid moet een belangrijke waarde zijn binnen het waardesysteem van de school. Het kan expliciet in missie- en visiedocumenten staan maar het is vaak beter te observeren binnen alle interacties op school (Gough en Sharpley, 2005).

Omgevingsgericht onderwijs met aandacht voor duurzaamheid implementeren in een school vergt een gedeelde visie naast lange- en korte termijn doelen. De gedeelde visie wordt gedragen door de school als organisatie, die zich als flexibele leerorganisatie opstelt, door de directie die proactief, motiverend en actief betrokken is bij het uitwerken van de visie, door de leerkrachten die enthousiast lesgeven a.d.h.v. op de visie afgestemde onderwijstechnieken en door de leerlingen die actieve en zelfsturende lerenden zijn. De lange – en korte termijn doelen hebben betrekking op het uitwerken van begripvorming over de verbondenheid tussen sociale, culturele, economische en ecologische dimensies (Gough en Sharpley, 2005).

Deze schoolbrede werking die voortvloeit uit de visie en doelen, vertaalt zich naar alle aspecten van de school. Het is zichtbaar in hoe de school zichzelf organiseert, hoe de schoolgebouwen gededigd zijn, dat er doordacht en spaarzaam met natuurlijke bronnen wordt omgegaan en dat het curriculum gereoriënteerd wordt. Dit laatste speelt in op het feit dat omgevingsgericht onderwijs met duurzame focus, de hele school achter zich moet hebben staan (Gough en Sharpley, 2005).

Tijdens mijn onderzoek bij Southern Cross Schools bevroeg ik beide directeurs hoe de visie en missie van de school werden opgebouwd bij de start. Ze waren toen beiden nog niet bij de school betrokken en hebben het dus niet bewust meegemaakt. Wel konden ze me het proces verwoorden.

De basisvisie, gebaseerd op een good practice, bezat aspecten van natuurbewustzijn en zorgdragen voor de omgeving. Bij de start van Southern Cross wilde men een school openen waarbij men de lessen vanuit een natuurgebaseerde werking gaf. Van de directie kreeg ik te horen dat men bij de start van de school echt lessen wilde geven zoals *environmental inquiry* voorschrijft (Chiarotto, 2011). Men wilde volledig overkoepelend en geïntegreerd werken waarbij de natuur steeds een impuls voorziet om de doelen van het curriculum te bereiken. Dit was de intentie.

De visie werd vanuit Zambia overgenomen maar er zat oorspronkelijk niets educatiefs in. De waarden die SCS in het begin, bij het 'opstellen/aanpassen' van de visie, voor ogen nam waren:

natuurbewustzijn en academische standaard. Rond deze twee pijlers/ waarden werd de verdere visie opgebouwd. Omdat de twee moeders merkten dat ze geen achtergrond hadden m.b.t. educatie, werd er gezocht naar een eerste directeur voor de school. De directeur, Jumbo Williams, en de oprichters zaten samen om de basisvisie verder te ontwikkelen. Hier werden nog geen leerkrachten bij betrokken om de simpele reden dat er nog geen schoolteam was samengesteld.

De eerste stap die ze ondernamen om een visie te ontwikkelen was dus het kiezen van extra kernwaarden. Dat waren respect, eerlijkheid, natuurbewustzijn en nieuwsgierigheid. Er werd uitgeschreven wat ze van elke waarde wilden terugzien in de school. Respect moest terugkomen doorheen de hele school. Ze wilden respect tussen leerkracht en leerling nastreven, tussen leerlingen onderling, men wilde focussen op respect voor elke huidskleur, cultuur en afkomst. Het natuurbewustzijn was voor Southern Cross een zeer belangrijke waarde. Dit komt door de locatie van de school in combinatie met de beroepssectoren van de meeste ouders. Men wilde leerlingen natuurbewust laten worden opdat ze op volwassen leeftijd respect zouden hebben voor de natuur en de omgeving waarin ze leven.

Vervolgens concretiseerden ze deze kernwaarden. Dit werd uitgeschreven. Toen de waarden concreet waren voor educatieve doeleinden, begon het kleine team met het formuleren van een korte slagzin. Deze beknopte zin wilde men na afzienbare tijd als missie hebben. Deze slagzin luidde: 'We willen jonge mensen helpen ontwikkelen tot zelfstandige burgers met een sterke academische achtergrond en kennis over hun natuurlijke omgeving.'

Nadien begon de zoektocht naar bekwame, gemotiveerde leerkrachten. Hier trok men voldoende tijd voor uit. Er moesten namelijk leerkrachten gezocht worden die gepassioneerd waren door natuur, beschikten over de nodige kennis en ook genoeg ervaring in het onderwijs hadden. Ze hadden hier de tijd voor aangezien de school letterlijk nog opgebouwd moest worden.

Toen het schoolteam vervolledigd was, werd er met het hele team opnieuw samengezeten om de visie en missie op het hele team af te stemmen.

Omdat de school pas startte, kozen ze er zelf voor om enkel een visie te formuleren, hoewel het formuleren van een missie ook kan. Vanuit de kernwaarden en de gesprekken die plaatsvonden, konden ze hun eerste visie beschrijven als: *"We willen jonge mensen helpen ontwikkelen tot zelfstandige burgers met een sterke academische achtergrond en kennis over hun natuurlijke omgeving. Om dit te bereiken willen we wekelijks tijd vrijmaken in het lessenrooster om de schoolomgeving in te trekken en te leren over wat we hier zien. Deze momenten zullen zowel door de klasleerkrachten als door onze partners voorzien worden. Zo krijgen onze leerlingen meer kansen om een affectieve band op te bouwen met de omgeving waarin ze wonen."*

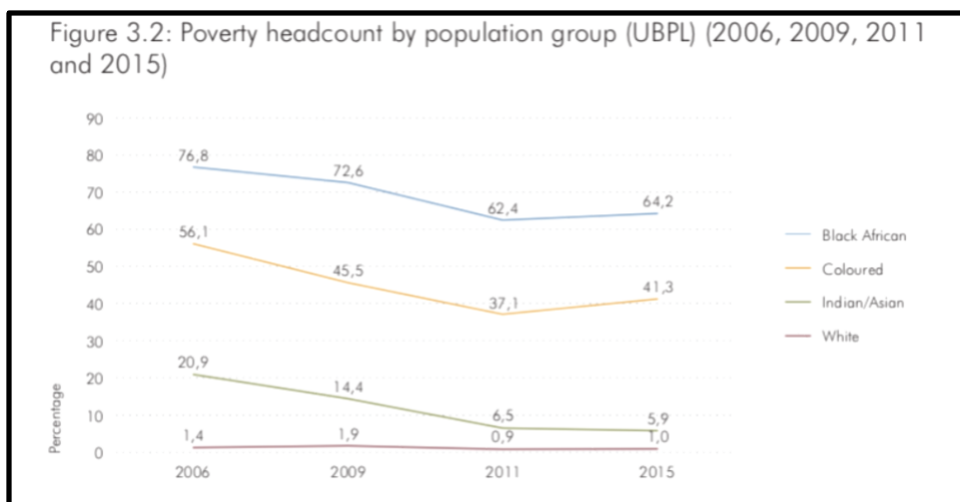
Voor zichzelf legde het team een korte termijn vast om de visie uit te werken in de praktijk. Ze gaven zichzelf het eerste schooljaar. Op Southern Cross Schools is het werken met een schoolwerkplan of actieplan niet gekend. Ik bevroeg dit bij leerkrachten die ook in andere scholen werkten maar ook daar was het niet gekend. Op Southern Cross werd aanvankelijk met het hele team samengezeten om rond de kernwaarden die al uitgewerkt waren, een visie op te bouwen over goed onderwijs. De kernwaarden werden in verschillende doelen uitgeschreven (tabel 3 p. 27) maar ze werden niet in een soort van actieplan gegoten waarin een duidelijke planning met deadlines stond. In de dagelijkse meetings werden steeds korte termijn doelen meegegeven aan de leerkrachten. Ze kregen ook tips over hoe zij dat in de klaspraktijk konden aanpakken. Er stond geen einddatum op het bereiken van het doel in kwestie waardoor dit aanvankelijk stroef verliep, zo vertelt de huidige directie.

De kernwaarden die voorheen geselecteerd werden, werden met het hele team opnieuw doorgenomen. Nadien werden de korte termijn doelen geformuleerd. De uitgeschreven startwaarden zijn niet meer terug te vinden, mondeling kon de huidige directie ze wel kort toelichten.

Oorspronkelijke kernwaarden en doelen	
Eerlijkheid	Respect
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kinderen mogen een fout maken.</li> <li>• Het team is eerlijk t.o.v. zichzelf en anderen.</li> <li>• Er wordt onderhandeld volgens eigen mening en principes.</li> <li>• Een vertrouwensband tussen team, leerlingen, ouders en andere betrokkenen wordt nagestreefd.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• We leren omgaan met verschillen.</li> <li>• Er wordt geluisterd naar wat iemand vertelt.</li> <li>• We helpen anderen.</li> <li>• We willen anderen leren kennen en begrijpen.</li> <li>• We discrimineren niet op basis van cultuur en/of afkomst.</li> <li>• We ondersteunen de kleinsten.</li> </ul>
Nieuwsgierigheid	Natuurbewustzijn
<ul style="list-style-type: none"> <li>• We gaan voor diepgang, niet voor oppervlakkigheid.</li> <li>• We staan open voor vernieuwing.</li> <li>• We stimuleren onderzoekend leren.</li> <li>• We gaan verder op voorgaande kennis.</li> <li>• We ontwikkelen een kritische blik op wat er rondom ons gebeurt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• We hebben aandacht voor de omringende omgeving.</li> <li>• We gebruiken de schoolomgeving in het onderwijs.</li> <li>• We leren over en in de natuur.</li> <li>• We hebben appreciatie voor de natuur rondom ons.</li> </ul>

Tabel 3: Kernwaarden en doelen bij oprichting SCS.

Omdat de school een privéschool is, is ze sterk afhankelijk van het geld dat ouders betalen om hun kinderen te laten studeren. Ze krijgen geen subsidies van de overheid. Daarom moesten ze goed nadenken over hoe ze de waarde respect konden uitwerken binnen de school. De meeste doelen die Southern Cross Schools omtrent respect opstelde, waren te bereiken met het doelpubliek van de school. Toch zaten ze ermee verveeld dat er weinig zwarte kinderen naar de school zouden kunnen komen. Hoewel Apartheid in 1994 werd afgeschaft, merk je nog de nasleep ervan. Armoede komt, zoals onderstaande figuur laat zien, meer voor bij de zwarte bevolkingsgroepen van het land.



Afbeelding 1: Armoede in Zuid-Afrika per ras (bron: Poverty Trends in South Africa: an examination of absolute poverty between 2006 and 2015 van Lehohla P. (2017)).

Hierdoor zouden weinig tot geen zwarte kinderen naar de school kunnen komen. Southern Cross onderzocht hoe dit aangepakt kon worden. Ze stelden zich open voor kinderen die met financiële hulp het niveau van de school wel aankunnen. Kinderen in staatscholen die hoog scoren kunnen in aanmerking komen voor een studietoelage of beurs. Sommige kinderen worden gesponsord door particulieren. Deze hulp geeft hen toegang tot een privéschool waar het onderwijs vaak op een hoger niveau plaatsvindt. Door deze samenwerking kon de kernwaarde van respect volledig uitgebouwd worden. Het eerste jaar waren er nog niet veel gesponsorde leerlingen, vandaag zijn 15,68% van de leerlingen preparatory school van zwarte afkomst.

De kernwaarde natuurbewustzijn werd door de twee oprichtsters meegebracht uit Zambia. Deze kernwaarde moest geconcretiseerd worden maar daarnaast ook zichtbaar worden in de praktijk. De directie ging samen met het leerkrachtenteam op zoek naar een onderwijsvorm die zich hiertoe leende. Al snel kwamen ze uit bij natuurgebaseerd onderwijs.

Om de natuurgebaseerde visie uit te werken, werden er partners gezocht die daarbij konden helpen. Aanvankelijk werden mensen en organisaties gezocht die veel kennis hadden over de directe omgeving van de school en die het mogelijk maakten om die kennis te delen tijdens actieve momenten. Southern Cross Schools kwam uit bij de lokale dierenarts voor wilde dieren en bij het Kruger To Canyon Biosphere Reserve. Zowel de dierenarts als het Biosphere Reserve maakten het voor de school mogelijk om op regelmatige basis uitstappen te doen of om hun partners uit te nodigen om binnen de school de leerlingen iets bij te leren over de natuurlijke omgeving van de school. Beide partners hielpen Southern Cross Schools ook met het uitwerken van hun visie in de praktijk. Dit gebeurde voor de school echt openging. Ook ouders werden vanaf het begin betrokken. Ook vandaag is zichtbaar dat ouderparticipatie binnen Southern Cross Schools erg belangrijk is. Aanvankelijk werden ouders uitgenodigd om mee te brainstormen, veel ouders waren toen ook al werkzaam in landbouw, ecotoerisme of conservatie waardoor het ideale partners waren om het natuurgebaseerde effect verder uit te werken.

De directie, de oprichtsters, het leerkrachtenteam en de partners werkten samen aan een plan om de visie in de praktijk uit te bouwen. Dat werd gedaan door in elk leerjaar anderhalf lesuur per week te reserveren voor lessen over en in de natuur. Omdat Southern Cross Schools een privéschool is, is ze aangesloten bij het IEB. Deze organisatie legt haar aangesloten scholen op om het nationale CAPS-curriculum te volgen. Omdat dit curriculum toen, en nu nog steeds, erg strikt voorschrijft aan welke eisen voldaan moet worden, kon Southern Cross Schools nooit een volledig geïntegreerde werking aannemen zoals in mijn geraadpleegde bronnen beschreven staat. De school had zelf ook soortgelijke bronnen doorgelezen en contact gehad met scholen die een volledig geïntegreerde natuurgebaseerde werking hadden. Ze waren dus op de hoogte van het feit dat er scholen zijn die hun onderwijs starten en vormgeven vanuit een natuurimpuls. De huidige directie vindt het dan ook nog steeds jammer dat dat in Zuid-Afrika (nog) niet mogelijk is.

### 3.3 Welke aanpassingen of veranderingen werden er in de oorspronkelijke visie aangebracht om tot de huidige visie van Southern Cross Schools te komen?

Uit de literatuur blijkt dat de visie op omgevingsgericht onderwijs de afgelopen 50 jaar een wereldwijde evolutie heeft doorgemaakt. Gough en Sharpley (2005) beschrijven dat in 1970 een eerste conferentie rond omgevingsgericht onderwijs werd gehouden in Australië. Deze werd op internationaal niveau opgevolgd door de 'United Nations Conference on the Human Environment' in 1972 te Stockholm. Toen werd de omgeving nog bekeken als een geheel van natuurlijke ecosystemen die hinder ondervonden door problemen als natuurvervuiling, watervervuiling, luchtvervuiling en overbevolking van de planeet. Ideeën rond omgevingsgericht onderwijs bleven zich tijdens de jaren '70 verder ontwikkelen en in 1977, toen 's werelds eerste 'Intergovernmental Conference on Environmental Education' in Georgië plaatsvond, werd er overeengestemd dat omgevingsgericht onderwijs drie hoofdprincipes had:

1. Gewaarwording en begrip voeden omtrent de onderlinge economische, sociale, politieke en ecologische samenhang.
2. Elk persoon voorzien van kansen om kennis, waarden, attitudes, inzet en vaardigheden te ontwikkelen om de omgeving te beschermen en te verbeteren.
3. Focussen op nieuwe gedragspatronen van individuen, van groepen en van de samenleving naar de omgeving toe.

Deze holistische aanpak naar de omgeving toe was een grote verandering in schoolprogramma's die aanvankelijk enkel focusten op de natuurlijke omgeving en er dus in faalden om de rol van menselijke beslissingen en acties in het veroorzaken van ecologische problemen, te begrijpen. De drie hoofdprincipes verzekerden dat omgevingsproblemen zowel vanuit economisch, sociaal, politiek en technisch standpunt bekeken moesten worden (Gough en Sharpley, 2005).

De principes werden doorheen de jaren '80 en '90 nog licht gewijzigd en gepopulariseerd. In 1992 werden er aanpassingen gemaakt aan het bestaande document tijdens de 'United Nations Conference on Environment and Development. Sindsdien werd er meer nadruk gelegd op het trachten te integreren van denken en acties rond ecologische, sociale, politieke en economische systemen in onderwijssystemen. Tijdens deze tijdsspanne was er ook een groeiend begrip over het feit dat onderwijs- en leertechnieken voor omgevingsgericht onderwijs de nadruk moesten leggen op meer dan kennis alleen. Er moest aandacht besteed worden aan attitudes, inzet en het ontwikkelen van kritische denkpatronen (Gough en Sharpley, 2005).

Tijdens mijn onderzoek bij Southern Cross Schools kwam ik volgende informatie te weten.

De oorspronkelijke visie van Southern Cross Schools, die na een jaar ook de missie werd, luidde als volgt: *"We willen jonge mensen helpen ontwikkelen tot zelfstandige burgers met een sterke academische achtergrond en kennis over hun natuurlijke omgeving. Om dit te bereiken willen we wekelijks tijd vrijmaken in het lessenrooster om de schoolomgeving in te trekken en te leren over wat we hier zien. Deze momenten zullen zowel door de klasleerkrachten als door onze partners voorzien worden."*

Na een jaar werd dan ook een nieuwe visie opgesteld. Deze luidde als volgt: *"We willen jonge mensen helpen zich te ontwikkelen tot zelfstandige burgers met een sterke academische achtergrond en een connectie met hun natuurlijke omgeving. Om dit te bereiken wordt er wekelijks tijd vrijgemaakt in het lessenrooster om de schoolomgeving in te trekken en natuurervaringen die zich voordoen te doorgronden. Door het over en in de natuur leren, willen we dat onze leerlingen appreciatie voor de*

*natuur ontwikkelen. Deze momenten zullen zowel door de klasleerkrachten als door onze partners voorzien worden. Tijdens andere lessen zullen onze leerkrachten zoveel mogelijk proberen om een link naar onze schoolomgeving te leggen. Zo krijgen onze leerlingen meer kansen om een affectieve band op te bouwen met de omgeving waarin ze wonen.”.*

Sinds 1999 is deze visie echter gedeeltelijk aangepast en veranderd. De keuze van de school om natuurgebaseerd te werken, was uit eigen overtuiging en werd bekrachtigd door de ouders. Toch werd vanaf het begin afgesproken dat deze keuze optioneel en bijkomend op het curriculum was. Natuurgebaseerd onderwijs was steeds het uitgangspunt maar het kwam toch op de tweede plaats, met het bereiken van het curriculum op de eerste plaats. De directie verwoordt dat ze hier geen andere keuze had. Het CAPS-curriculum is zo strikt dat het wel op plaats één moet staan. Leerlingen worden beoordeeld op basis van dit curriculum en de school moet er dus voor zorgen dat de leerlingen hun eindexamens kunnen afleggen. De eisen die het CAPS oplegt gaan niet enkel over kennis, attitudes en vaardigheden die de leerlingen moeten beheersen, ze gaan ook over de organisatie van het onderwijs. Een school moet aan de inspectie kunnen bewijzen dat elke leerling in elk leerjaar de juiste hoeveelheid lesuren van elk leergebied heeft gekregen. Dit maakt het vakoverschrijdend en geïmplementeerd werken onmogelijk. Leerkrachten staan hierdoor onder een constante druk om alles uit het curriculum te bereiken en toch naar manieren te zoeken om natuur te integreren in de lessen. Mr. Viegas, directeur, geeft aan dat het enkel en alleen mogelijk is doordat het hele schoolteam de neuzen in dezelfde richting steekt en ze allemaal waarde hechten aan natuurgebaseerd onderwijs.

Ik beschrijf kort welke evolutie de werking van Southern Cross Schools heeft doorgemaakt door veranderingen aan de visie.

Toen de school voor het eerst startte met onderwijzen, was ze nog erg zoekend in haar manier van werken. Vanuit onderzoek en gesprekken met andere scholen die natuurgebaseerd werkten, ervoer Southern Cross Schools dat het volledig geïntegreerd werken rond natuur de beste manier was om leerlingen natuurbewustzijn bij te brengen. Toch moesten ze keuzes maken en de hete adem van het CAPS-curriculum zorgde ervoor dat ze probeerden een gulden middenweg te zoeken waarin het academische aspect toch lichtjes de overhand kreeg.

De school werkte de eerste jaren met een volledig vakkengesplitst uurrooster voor elke klas. Dit uurrooster werd door de leerkrachten strikt gevolgd. De directie koos er echter voor om de verplichtingen van de overheid niet volledig op te volgen en 1u per week vrij te maken voor een extra vak, bush lore. Dit 1u ging ten koste van leertijd voor andere leergebieden. Binnen het zelfontworpen leergebied bush lore trok de klasleerkracht met de leerlingen de omringende ‘bush’ in om op onderzoek uit te gaan. Soms werd er gewoon een wandeling gemaakt, soms moest men karpers redden uit een opdrogende vijver maar vaker bereidde de leerkracht een onderwerp voor waarin de leerlingen zich verdiepten en het onderzochten in de echte omgeving. Elk trimester werden de kinderen ook één of meerdere keren begeleid door de partners van de school, op het schoolterrein of op verplaatsing.

Deze manier van werken werd acht jaar aangehouden. Na deze acht jaar kwam er een nieuwe directeur, Ant de Boer. Hij bekeek in 2007 de missie van de school, die hetzelfde was als de eerste visie, en merkte op dat deze missie niet volledig bereikt werd. De kinderen hadden wel degelijk een goede academische basis maar de kennis over de omgeving was niet sterk genoeg aanwezig. Ook vond de nieuwe directeur dat er niet enkel op kennis maar vooral op het ontwikkelen van een connectie met natuur gefocust moest worden. Om dit in de praktijk te zien terugkomen zaten de nieuwe directie en het leerkrachtenteam samen om de visie anders te beschrijven.

De visie werd beschreven als: *“We willen jonge mensen helpen zich te ontwikkelen tot zelfstandige burgers met een sterke academische achtergrond en een connectie met hun natuurlijke omgeving. Om dit te bereiken willen we thematisch werken binnen enkele leergebieden en bush lore. Wekelijks wordt tijd vrijgemaakt in het lessenrooster om de schoolomgeving in te trekken en het thema tijdens een echte ervaring te doorgronden. Deze momenten zullen zowel door de klasleerkrachten als door onze partners voorzien worden. Zo krijgen onze leerlingen meer kansen om een affectieve band op te bouwen met de omgeving waarin ze wonen.”*

Je merkt dat er niet veel werd veranderd aan de vorige visie om tot deze nieuwe formulering te komen. Men besloot om de belemmeringen van de overheid te omzeilen door binnen de afzonderlijke leergebieden met een overkoepelend natuuronderwerp te werken. Een voorbeeld is pootafdrukken, zowel bij Engels, wiskunde, natuurwetenschappen, kunst en bush lore werd dan rond dit onderwerp gewerkt. Het team merkte dat door deze werkwijze de lessen bush lore veel doelgerichter waren en dat de leerlingen hierdoor meer waarde haalden uit deze momenten. Toch bleef er een heikel punt. Het leerkrachtenteam was gepassioneerd door natuur maar niet iedereen was even creatief of competent om deze thema's voor een heel jaar te blijven ontdekken. Uiteindelijk had elke leerkracht het moeilijk met het vinden van voldoende thema's om een heel schooljaar rond te werken. Ook bleef de druk om elk onderwerp uit het curriculum te behandelen aanwezig en zorgde het ervoor dat het thematisch werken soms aan de kant werd geschoven.

Omdat de directie deze moeilijkheden maar al te goed begreep en er zelf ook geen pasklare oplossing voor had, werd in 2008 besloten om van het thematisch onderwijs af te stappen en op zoek te gaan naar een geschikt persoon die schoolbreed kon helpen met het natuurgebaseerde aspect te ondersteunen. Deze persoon werd niet erg snel gevonden. Na vier jaar, in 2012, werd uiteindelijk mr. Ian Shoebbotham aangenomen. Mr. Shoebbotham is bioloog van opleiding en had aanvankelijk geen ervaring of diploma met betrekking tot lesgeven. Hij schoolde zich bij en werd vanaf toen het aanspreekpunt van de school in verband met natuurgebaseerd werken.

Het team besliste in samenspraak om de visie die ze hadden te behouden maar de manier waarop die visie bereikt moest worden, aan te passen. Ze wilden nog steeds blijven focussen op het academische aspect én de leerlingen een verbondenheid met de omgeving laten opbouwen. De school merkte echter dat het thematische onderwijs hierbij moeilijk was. Vanaf nu zou mr. Shoebbotham werken aan een syllabus waarmee de lessen bush lore gegeven zouden worden. Deze syllabus zou per leerjaar de onderwerpen bevatten die tijdens de bush lore lessen werden gegeven. De klasleerkrachten konden in de syllabus meevolgen wat wanneer behandeld werd en zo konden ze doorheen de week, waar mogelijk, inspelen op dit onderwerp tijdens andere leergebieden. In deze aanpassing van de visie was het thematisch onderwijs dus geen verplicht nummer meer, het was nu een extra mogelijkheid. Het schoolteam was ervan overtuigd dat de gedrevenheid van mr. Shoebbotham en zijn syllabus met doelgerichte lesonderwerpen ervoor zouden zorgen dat de leerlingen actief een waardering voor hun natuurlijke leefomgeving opbouwden.

Mr. Shoebbotham had veel werk met het uitwerken, verdiepen en op elkaar afstemmen van de onderwerpen. Het bleek ook erg moeilijk om voor het hele team, van grade 1 tot en met grade 7 een syllabus op te stellen. Verder konden sommige onderwerpen op weinig enthousiasme van de leerlingen rekenen, andere onderwerpen bleken te abstract.

Daarom zat men drie jaar geleden, in 2015, nogmaals samen om de natuurgebaseerde visie en het academische aspect van de school opnieuw onder de loep te nemen. Men begon bij het academisch aspect, het CAPS-curriculum was enkele jaren voordien aangepast en het team zat met een aantal struikelblokken omtrent de aanpassingen. De leerkrachten van grade 4 tot en met 7 merkten op dat

de onderwerpen van aardrijkskunde, geschiedenis, sociale wetenschappen, natuurwetenschappen en levensoriëntatie niet logisch geordend waren. In het CAPS komt eenzelfde onderwerp vaak zowel in grade 4, 5, 6 als 7 aan bod waardoor het telkens maar heel beknopt wordt aangehaald. De leerkrachten merkten op dat leerlingen hierdoor het merendeel alweer vergeten waren voordat er in het volgende leerjaar opnieuw op werd ingegaan. Ook zit er volgens de leerkrachten van Southern Cross geen samenhang tussen de verschillende leergebieden. Zo wordt bijvoorbeeld de geschiedenis van het continent Zuid-Afrika behandeld voordat de leerlingen het continent aardrijkskundig onder de loep hebben genomen.

Daarom besloot de directie, samen met de leerkrachten van grade 4 t.e.m. 7 om zelf leerlijnen op te stellen voor de leergebieden aardrijkskunde, geschiedenis, natuurwetenschappen en sociale wetenschappen. Ze kozen ervoor om deze vier vakken te clusteren onder een nieuw vak dat integrated studies zou heten. Zo gezegd, zo gedaan. De leerkrachten werkten samen met mr. Shoebbotham leerlijnen uit voor het vak integrated studies. Het resultaat was dat ze de vier oorspronkelijke leergebieden zodanig uitgeplozen hadden zodat ze elk onderwerp van grade 4 -7 op een rij konden zetten. Vervolgens zochten ze binnen en tussen elk leergebied de relaties van onderwerpen. Als resultaat kregen ze vier leerlijnen voor het vak integrated studies, voor elk leerjaar één. Vanaf nu focussen ze in het vierde leerjaar op Hoedspruit en omgeving, ze leren de aardrijkskundige kennis van hun gemeente maar ook de geschiedenis, de biologische kenmerken etc. In het vijfde behandelen ze de provincies van Zuid-Afrika en bijgevolg de geschiedenis van het hele land, de verschillende biomen etc. In het zesde wordt Afrika als continent bekeken en ten slotte in grade 7 komt de hele wereld aan bod.

Wat de natuurgebaseerde syllabus voor bush lore betrof, werd er ook opnieuw samengezeten. Omdat mr. Shoebbotham ervoer dat het soms te abstract en soms niet uitdagend genoeg was, werd er opnieuw naar gekeken. Er werd besloten om van de syllabus af te stappen en meer hands-on te werken rond datgene wat de actualiteit en de natuur aanbiedt. Ook ging men nu proberen om bush lore als verlenging van de lessen integrated studies te laten fungeren waarin de leerlingen het geleerde in de realiteit konden ervaren zodat het meer beklijvend was.

De visie bleef met andere woorden nog steeds dezelfde: *“Southern Cross wil jonge mensen helpen zich te ontwikkelen tot zelfstandige burgers met een sterke academische achtergrond en een connectie met hun natuurlijke omgeving. Om dit te bereiken willen we de leergebieden integrated studies en bush lore hand in hand laten samenwerken. Verder spelen we in op wat er zich in de actualiteit en in de omgeving afspeelt om te onderzoeken. Wekelijks wordt tijd vrijgemaakt in het lessenrooster om de schoolomgeving in te trekken en integrated studies of iets actueel te doorgronden. Zo krijgen onze leerlingen meer kansen om een affectieve band op te bouwen met de omgeving waarin ze wonen.”*

Je merkt opnieuw dat het hoofddoel van de school, het gewenste toekomstbeeld en de visie hetzelfde blijven, maar dat enkel de manier om deze visie te bereiken aangepast werd.

<u>Jaartal</u>	<u>Werkwijze om visie te uiten</u>
1999 →	Bush lore door leerkracht of partner
2007 →	Thematisch werken en bush lore
2008 →	Afstap van thematisch werk, bush lore blijft
2012 →	Leerkracht bush lore die syllabus voor elke klas voorbereidt
2015 →	Afstap van syllabus, nieuw leergebied Integrated Studies, bush lore blijft

Tabel 4: Overzicht veranderingen werkwijze om visie te uiten.



Tijdens mijn verblijf en stage bij Southern Cross Schools, verliet Ant de Boer de school. Hij was directeur van de middelbare school. Daarom nam Mickey Viegas, directeur van de basisschool, deze taak erbij en werd hij zo directeur van de hele school.

Door de verandering van directie werden er ook enkele dingen gewijzigd in de organisatie, missie en visie van de school.

Na interne doorlichtingen en gesprekken vond het schoolteam dat de visie van de school nu als missie kon worden beschouwd. De visie werd in voldoende mate waargemaakt om het nu als realiteit te beschouwen. Hierbij werd de visie geherformuleerd tot missie. Mr. Viegas en mr. Shoebbotham vonden samen met de andere collega's van de lagere school, dat er in de nieuwe visie meer aandacht besteed moest worden aan duurzaamheid.

Mr. Viegas en mr. Shoebbotham vertellen dat Southern Cross tot nu toe enkel aandacht gaf aan de rijkdom van de natuur waarin ze leven. Het natuurgebaseerde aspect van de school werd beperkt tot het leren over de natuur. Ze zijn er zich echter al veel langer van bewust dat er meer nodig is dan dat om de natuur en bijgevolg de planeet te helpen in haar kwetsbare staat. Vanaf vorig jaar werden daarom stapsgewijs meer initiatieven geïntegreerd die onder de noemer 'duurzame activiteiten' te plaatsen waren. Nu de directie veranderd is, worden ook de visie en de missie van de school aangepast. De school wil haar natuurgebaseerde missie aanvullen met een omgevingsgerichte missie. Op die manier zal er over een aantal jaren een onderwijsvorm worden toegepast die meer als omgevingsonderwijs benoemd kan worden. Ze doen dit omdat ze meer aandacht willen besteden aan de noden van hun leefomgeving en hoe duurzame keuzes helpen om deze omgeving te beschermen. Southern Cross wil niet meer enkel appreciëren wat de omgeving te bieden heeft, ze wil leerlingen hun eigen impact op de omgeving laten ervaren. Daarbij is het feit dat alles wat we hebben, willen en nodig hebben afkomstig is uit de natuur, een uitgangspunt van het omgevingsgericht onderwijs.

Naast de nieuwe aandacht voor duurzaamheid binnen de schoolvisie, wordt er in de nieuwe visie ook meer aandacht besteed aan vaardigheden die leerlingen in de 21<sup>ste</sup> eeuw nodig zullen hebben. Samenwerken, overleggen, discussiëren ... zullen daarom een prominentere rol in de klas innemen. Ook zal Southern Cross meer aandacht besteden aan de sociale- en emotionele toestand van de leerlingen.

Een kort overzicht waarin de missie en visie door de directie worden beschreven. Eronder vindt u formuleringen van leerkrachten, die zonder voorbereiding de visie of missie beschreven.

<b>Missie directie</b>
Door een vergaande inzet voor de waarden en de ziel van de school, bereiken we onze projectmatige groei en unieke leerresultaten, gebruikmakend van ons natuurgebaseerd onderwijssysteem waarbij Integrated Studies en bush lore hand ik hand werken. Hierbij verlaten onze leerlingen de school als zelfstandige burgers met een meer dan gemiddelde academische kennis en een omgevingsbewuste kijk op het leven.
<b>Missie verwoord door leerkrachten</b>
Natuurgebaseerd lesgeven waarbij we de omgeving rond ons implementeren in alles waarover we lesgeven zodat we toekomstige wereldleiders creëren die een verschil kunnen maken in de wereld van vandaag en morgen (Esterhuizen, I).

Naast opvoeden en het bijbrengen van een goede academische basis, bereiden we onze leerlingen voor om te functioneren in de 21<sup>ste</sup> eeuw. Door ons natuurgebaseerd onderwijs maken we onze leerlingen stap voor stap bewust van de staat van de omgeving waarin ze leven (Trollip, N.).

Tabel 5: Huidige missie.

Visie directie
<p>We willen in de toekomst nog steeds stilstaan bij de pracht van onze locatie maar we willen verder gaan dan enkel appreciëren wat we hebben. Om dit te bereiken gaan we onze natuurgebaseerde werking koppelen aan omgevingsonderwijs. Daarbij zal het begrip duurzaamheid vanaf nu een kernwaarde in ons onderwijs worden. We willen de appreciatie voor onze omgeving gebruiken om te onderzoeken welke impact we hebben op die omgeving. Vervolgens willen we de link naar duurzaamheid leggen en op die manier leerlingen niet louter een natuurbewuste maar ook een ecologische houding bijbrengen. Om dat te bereiken sporen we onze leerkrachten aan om in elke les een link naar duurzaamheid te zoeken. Dat is niet altijd mogelijk maar we proberen het. Door op schoolniveau een aantal initiatieven rond duurzaamheid op te starten, hopen we het startsein te geven. Bijgevolg moet dit ook een bron van inspiratie zijn voor ons team om individueler aan de slag te gaan binnen de klassen. Om onze nieuwe visie te ondersteunen, voegen we ook een nieuwe kernwaarde toe. De kernwaarde duurzaamheid komt er naast eerlijkheid, respect, nieuwsgierigheid en natuurbewustzijn bij. Naast duurzaamheid willen we ook inzetten op de zelfredzaamheid van onze leerlingen. We willen hen voorbereiden op leven in de 21<sup>ste</sup> eeuw. Daarom besteden we meer aandacht aan communicatieve vaardigheden en samenwerken. Tot slot zullen we meer aandacht besteden aan het emotionele welzijn van onze leerlingen. Je leert pas als je goed in je vel zit.</p>
Visie verwoord door leerkrachten
<p>De schoolvisie is op dit moment erg aan het veranderen. De visie is minder natuurgebaseerd dan vroeger en eerder geëvolueerd naar een visie waarin het milieubewustzijn centraal staat. Op die manier probeert de Southern Cross School een school te zijn voor de planeet, door de leerlingen bewust en duurzaam te leren omgaan met het milieu (Evans, A.).</p>
<p>Veel andere scholen misbruiken de natuurlijke hulpbronnen, deze school wil gebruikmaken van deze bronnen in de mate van het nodige maar niet meer dan dat. We willen de leerlingen een duurzame houding aanleren zodat ze deze attitude in hun latere leven verder trekken. Daarom focussen we in de nieuwe visie meer op de aspecten duurzaamheid en omgevingsonderwijs (Rhoda, K.).</p>

Tabel 6: Huidige visie.

De visie van de school wordt naar eigen zeggen bereikt door effectief onderwijs te voorzien. Hiervoor worden gepaste faciliteiten en hoogopgeleide leerkrachten gebruikt. Efficiënte acties, ondersteund door goed beheer en aanvullend inkomen, helpen bij het creëren van een school voor de natie en de planeet.

Weergave van de huidige kernwaarden van de school.

<b>Huidige kernwaarden</b>	
<b>Eerlijkheid</b>	<b>Respect</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kinderen mogen een fout maken.</li> <li>• Het team is eerlijk t.o.v. zichzelf en anderen.</li> <li>• Er wordt onderhandeld volgens eigen mening en principes.</li> <li>• Een vertrouwensband tussen team, leerlingen, ouders en andere betrokkenen wordt nagestreefd.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• We leren omgaan met verschillen.</li> <li>• Er wordt geluisterd naar wat iemand vertelt.</li> <li>• We helpen anderen.</li> <li>• We willen anderen leren kennen en begrijpen.</li> <li>• We discrimineren niet op basis van cultuur en/of afkomst.</li> <li>• We ondersteunen de kleinsten.</li> </ul>
<b>Nieuwsgierigheid</b>	<b>Natuurbewustzijn</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• We gaan voor diepgang, niet voor oppervlakkigheid.</li> <li>• We staan open voor vernieuwing.</li> <li>• We stimuleren onderzoekend leren.</li> <li>• We gaan verder op voorgaande kennis.</li> <li>• We ontwikkelen een kritische blik op wat er rondom ons gebeurt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• We hebben aandacht voor de omringende omgeving.</li> <li>• We gebruiken de schoolomgeving in het onderwijs.</li> <li>• We leren over en in de natuur.</li> <li>• We hebben appreciatie voor de natuur rondom ons.</li> </ul>
<b>Duurzaamheid</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• We zien in dat de aarde hulp nodig heeft.</li> <li>• We worden ons bewust van de problemen die onze omgeving ondervindt.</li> <li>• Binnen de school nemen we beslissingen die een duurzame leefomgeving bevorderen.</li> <li>• Duurzaamheid is een rode draad doorheen onze lessen.</li> <li>• We ontwikkelen kansen om deel te nemen aan duurzame activiteiten.</li> </ul>	

Tabel 7: Huidige kernwaarden en doelen.

### 3.4 Wat zijn de ervaringen van de leerkrachten preparatory school<sup>2</sup> m.b.t. het omzetten van de schoolvisie in de klaspraktijk?

Tijdens de bevestigingen die ik bij de vier leerkrachten preparatory school afnam, kwam ik volgende informatie te weten.

Wanneer ik vroeg wat ze persoonlijk van de schoolvisie vinden, stemden ze alle vier in met het feit dat ze zich volledig achter de schoolvisie scharen. Elke leerkracht haalde andere argumenten aan om haar mening over de visie kracht bij te zetten.

Zo vertelt Amy Evans, leerkracht van het vierde leerjaar en leerkracht bush lore van het eerste t.e.m. het derde leerjaar: "De schoolvisie sluit aan bij hoe we naar de wereld moeten kijken. Het is goed dat er niet enkel gefocust wordt op 'de mens' en er ook aandacht besteed wordt aan 'de natuur'. Op die manier kunnen we anderen leren duurzaam om te gaan met de aarde." De manier waarop de visie wordt omgezet in praktijk, via natuurgebaseerd onderwijs, vindt ze van groot belang omdat er op die manier veel aandacht besteed kan worden aan de natuur en duurzaamheid. Het natuurgebaseerde onderwijs komt tot uiting tijdens de bush lore lessen en de lessen integrated studies. Tijdens de lessen integrated studies komen er (meestal) natuur gerelateerde thema's aan bod die aardrijkskundig, geschiedkundig en biologisch benaderd worden maar die ook gekoppeld worden aan duurzaamheid. Deze manier van werken geeft haar veel voldoening en ze vindt het veel efficiënter dan de manier waarop tot voor drie jaar geleden gewerkt werd (tabel 4 p. 32). Ze ervaart het omzetten van de schoolvisie naar de praktijk als een positief verhaal, mede omdat ze merkt dat de visie positief aan het evolueren is (tabel 6 p. 34).

Natasha Trollip, leerkracht van het vijfde leerjaar, sluit zich ook volledig aan bij de schoolvisie. De visie ligt haar nauw aan het hart aangezien opgroeiende met aandacht voor de omgeving zo belangrijk en verrijkend is voor kinderen, zo vertelt ze. Veel mensen blijven blind voor de kwetsbare situatie van onze planeet maar de kinderen hier niet omdat ze vanaf het begin aandacht hebben voor duurzaamheid en zorgdragen voor de aarde. Ze groeide zelf op met ouders die in de natuur werkten en die haar aanspoorden om zoveel mogelijk tijd in de natuur door te brengen. Ze vertelt hoeveel voordelen dat heeft gehad op haar eigen fysieke en mentale ontplooiing. Ze benadrukt ook dat de visie van de school ervoor zorgt dat de leerlingen zich bewust worden van de kwetsbare staat van de aarde en dat ze door de vele mogelijkheden om actief bezig te zijn met het helpen van de omgeving, een attitude meekrijgen die hen hopelijk levenslang bijblijft. Het natuurgebaseerd onderwijs, de omzetting van visie naar praktijk, ervaart ze als een erg effectieve en dankbare manier van lesgeven. Ze heeft het gevoel dat kinderen veel gemotiveerder zijn om te leren omdat ze het belang van wat ze leren inzien. Ze krijgen kansen om de effecten van de mens op de omgeving te onderzoeken en in levende lijve te zien. Hierdoor zien ze het nut van heel wat onderwerpen die in de klas worden behandeld, beter in. Mevr. Trollip geeft net zoals mevr. Evans aan dat het omzetten van de visie makkelijker gaat sinds de invoering van het leergebied integrated studies. Deze leerlijn geeft haar veel meer houvast in het uitwerken van thema's die ze vervolgens vanuit verschillende standpunten aan natuur en duurzaamheid kan koppelen. De lessen bush lore die vervolgens aan het thema worden gekoppeld ervaart ze als tijd voor de leerlingen om het thema in het echte leven te leren kennen.

Kayle Rhoda, leerkracht van het tweede leerjaar, haalt de voordelen van de schoolvisie op haar eigen onderwijspraktijk aan. Ze werkte daarvoor in een modernere privéschool in Kaapstad waar ze gebruik kon maken van een smartboard en allerlei andere technologische hulpmiddelen. Hier is het zoeken naar manieren om zonder technologie te werken en om een zo klein mogelijke ecologische voetafdruk te hebben, vertelt ze. Je moet met andere woorden creatiever omspringen met het uitwerken van

---

<sup>2</sup> Preparatory school in Zuid-Afrika dekt grade 1 t.e.m. grade 7. De leerlingen zijn tussen 6 en 13 jaar oud.

lessen. Je staat bewust stil bij hoe je duurzaamheid in je les betreft waardoor je ook beter nadenkt over de stof die je les bevat. Ze ervaart het natuurgebaseerd lesgeven bijgevolg als een meerwaarde voor zichzelf en voor de leerlingen. Ze vertelt dat deze vorm van onderwijs ervoor zorgt dat ze de thema's van het nationaal curriculum diepgaander bestuderen, zowel in de klas als bij bush lore. De ervaringen die haar leerlingen hierdoor opdoen zijn positief en dus beklijvend waardoor ze de kans krijgen om een langdurige relatie met hun omgeving op te bouwen.

Inneke Esterhuizen, leerkracht van het zesde leerjaar en adjunct-directeur van het basisonderwijs, vertelt wat zij waardevol vindt aan de schoolvisie en de uitvoering ervan. Vooral het duurzame aspect dat in de nieuwe visie vorm krijgt, zoals recycleren, reduceren en hergebruiken, vindt ze goed. Als kinderen niet doorhebben hoe het eraan toegaat, zullen ze geen verandering teweegbrengen. Ze moeten hun eigen impact op de omgeving onder ogen zien om het te kunnen aanpakken. Op Southern Cross wordt er niet alleen theoretisch geleerd, er wordt ook gedaan. Ze zegt dan ook dat ze het heel waardevol vindt dat alles op school praktisch wordt gemaakt. Ze gelooft dat ze door dit te doen al een klein verschil maken binnen Hoedspruit. Ze hoopt dat er in de toekomst andere directies en schoolteams uitgenodigd kunnen worden zodat ze kunnen kijken naar de manier waarop Southern Cross het doet. Op die manier kunnen ze de visie van de school verspreiden en meer scholen warm maken om een soortgelijke werkwijze te hanteren. Ze geeft daarbij aan te weten dat er nog werk is aan het bereiken van de nieuwe visie maar dat ze toch tevreden en fier is op de progressie die de school al maakte.

Dit laatste geeft aan hoe fier mevr. Esterhuizen en haar collega's zijn op wat er bereikt wordt. Zoals mevr. Trollip aanhaalt, is er altijd ruimte voor verbetering maar er moet ook gekeken worden naar wat wel goed gaat.

Niet elke leerkracht binnen het huidige team van Southern Cross vond het even vanzelfsprekend om de natuurgebaseerde visie om te zetten in de klaspraktijk. Zo geeft mevr. Rhoda aan dat het voor haar moeilijk was om in het begin minder technologie te gebruiken. Ze vertelt dat ze nog nooit in een tweede leerjaar stond en dat ze dus ook van nul moest beginnen met het uitwerken van lessen. Dit was volgens haar een pluspunt omdat ze dus geen lesvoorbereidingen had waarin ze vaak gebruikmaakte van technologie. Mevr. Rhoda vertelt dat ze in het begin moeilijkheden ondervond met het steeds zoeken naar aanknopingspunten en linken uit de natuur. Na zich twee jaar hierin te oefenen is het al meer een gewoonte maar ze vindt het soms toch nog moeilijk, afhankelijk van het onderwerp.

Wanneer ik haar vroeg welke stap ze waardevol vond in het implementeren van de visie in haar lessen, zei ze dat haar nieuwe slogan 'back to basic' is. Voordat onderwijs echt als term bestond, leerden de mensen van en in de natuur. Door hieraan te denken en daadwerkelijk een stap terug te zetten, weg van technologie, ging ze onmiddellijk veel meer buiten en gaf ze les in en over de natuur. Mevr. Rhoda zoekt naar aanknopingspunten tussen het curriculum en wat er zich in de omringende natuur en actualiteit afspeelt. Omdat het lesgeven op Southern Cross Schools natuurgebaseerd is met aandacht voor duurzaamheid, moeten leerlingen leren omgaan met elementen uit de natuur zoals dieren en afval. De theoretische achtergrond wordt in de klas gezien terwijl de kinderen er dieper op ingaan tijdens de lessen bush lore. De stap die ze dus het meest waardevol vindt, is het zoeken naar de link tussen een verschijnsel in de omgeving of actualiteit en het curriculum. Op die manier probeert ze zoveel mogelijk geïntegreerd te werken. Een bijkomende stap die ze hoog in het vaandel draagt, is het zelf naar buiten gaan met haar klas om iets te onderzoeken of gewoonweg te genieten van de omgeving. Ze vindt niet dat deze momenten uitsluitend tijdens bush lore mogen plaatsvinden.

Andere teamleden ervoeren zo goed als geen problemen bij het omzetten van de visie naar lessen. Dit is te verklaren vanuit hun voorgeschiedenis. Zowel mevr. Evans als mevr. Esterhuizen werkten op hun

vorige school ook al met geïntegreerd - of natuurgebaseerd onderwijs. Daarom was het omzetten van Southern Cross Schools' visie niets nieuws voor hen, de visie op zich was lichtjes anders dan op hun vorige scholen maar de werkwijze kwam grotendeels overeen. Ze voegen er beiden aan toe dat ze hier meer vrijheid ervaren in het omzetten van de visie. Ze merken allebei op dat de visie van de school bij hun persoonlijkheid past. Mevr. Esterhuizen vertelt dat ze haar kennis graag op een interessante manier en gepassioneerd wil overdragen. Dat doet ze via hands on activiteiten. Hierdoor ziet ze dat haar leerlingen hun kennis beter kunnen gebruiken en het relevant wordt voor hun dagelijks leven. Mevr. Evans geeft aan dat ze dankzij deze manier van werken merkt dat zowel haar leerlingen als zijzelf zelfbewuster zijn geworden over hun manier van leven en hoe de natuur hierdoor beïnvloed wordt.

Mevr. Trollip ondervond ook weinig moeilijkheden met het omzetten van de visie naar haar klaspraktijk. Zij had echter geen ervaring in natuurgebaseerd lesgeven toen ze bij de school begon. Ze kreeg de kans om als co-teacher in het vierde leerjaar te starten waardoor ze een jaar lang, onder begeleiding van haar collega, kon groeien in deze werkwijze. Haar toenmalige co-teach collega werkte al lange tijd met deze visie en kon haar dus de kneepjes van het vak bijbrengen. Na een jaar had ze goed kunnen oefenen in het uitwerken van lessen met aandacht voor de natuur en duurzaamheid.

Op de vraag of er bepaalde leergebieden zijn waarbij ze de visie makkelijk kunnen integreren, kreeg ik van elke leerkracht ongeveer hetzelfde antwoord. Zoals ik eerder al beschreef, werkt Southern Cross sinds twee jaar met een nieuw leergebied, integrated studies. Dit leergebied ontwikkelden ze zelf en het bevat duidelijke leerlijnen waaronder de leergebieden geschiedenis, aardrijkskunde, biologie en sociale wetenschappen vallen. Deze leerlijnen zijn ontwikkelend vanaf grade 4 t.e.m. grade 7. De juffen geven aan dat het dankzij het nieuwe leergebied veel makkelijker is om geïntegreerd te werken en linken te leggen naar duurzaamheid en de omgeving. Daarnaast biedt het leergebied ook erg veel mogelijkheden om door te trekken binnen Engels, computer en kunst. Omdat Southern Cross van het IEB<sup>3</sup> moet blijven werken met gesplitste vakken en moet kunnen bewijzen dat ze een correct aantal uren aan een bepaald leergebied besteden, kunnen ze deze vakken niet binnen integrated studies laten terugkomen. Dit betekent echter niet dat de leerkrachten hun afzonderlijke lessen Engels en kunst niet gebruiken als verlenging van hun onderwerp bij integrated studies. Zo kan een les begrijpend lezen of luisteren perfect gaan over het onderwerp van integrated studies. Ook spreken ze met de leerkracht computer vaak af of het mogelijk is dat de leerlingen de les computer benutten om informatie te verzamelen etc.

Mevr. Evans zet haar positieve ervaringen m.b.t. het omzetten van de visie kracht bij door uit te leggen hoe ze het tracht te doen. Ze probeert de zelfbewustere levenshouding die in de visie naar voor komt te versterken bij de leerlingen door verschillende werkvormen toe te passen die bewustwording kunnen versterken. Zo werkt ze steeds met probleemoplossend denken en durft haar planning om te gooien om in te gaan op de vraag van een leerling. Ze werkt veel met hoekenwerk en zelfonderzoekend werk waarbij vaak proefjes horen. Daarnaast gaat ze ook anders om met materialen in de klas. Ze hergebruikt vaker, zorgt dat de leerlingen sorteren in de klas ... .

Mevr. Evans probeert het omgevingsgerichte tot uiting te laten komen door de onderwerpen ecologie en duurzaamheid in zoveel mogelijk lessen te verwerken. Daarnaast zijn er regelmatig dagen die opgedragen worden aan een natuur gerelateerd onderwerp. Bv. elephant day, frog day, earth day, ...

Een andere waardevolle stap in het omzetten van de visie naar praktijk, is het durven vragen stellen aan je team en hulp inroepen. Mevr. Trollip vertelt dat het geen makkelijke onderwijsvorm is en dat

---

<sup>3</sup> Het IEB (Independent Examinations Board) voert de grade 12 eindexamens uit en reikt de attesten uit.

je het daarom ook niet alleen mag proberen te doen. Doe het als team, vertrouw op elkaar en help elkaar, klinkt het. Dankzij de vele hulp die ze kreeg en vroeg, vindt mevr. Trollip dat ze gegroeid is in het natuurgebaseerd lesgeven. Ook gaven haar collega's haar het plezier van lesgeven in, over en voor de natuur. De dagelijkse staffmeetings zijn hier een ondersteunende factor in. Ze zorgen er voor dat het team heel hecht en betrokken is waardoor samenwerking gepromoot wordt. Het vragen van hulp hangt hier dan ook mee samen.

Ik vroeg ook of er leergebieden waren waarin de visie moeilijk verwerkt kon worden. Hier vertelde ze me dat het enige struikelpunt dat ze allemaal ervaren, het integreren van wiskunde in het overkoepelende onderwerp is. Soms lukt het wel, vooral bij onderwerpen zoals statistiek is het mogelijk om te werken rond het onderwerp dat bij de andere lessen behandeld wordt. Maar bij alle andere onderdelen van wiskunde verloopt dit moeilijker.

### 3.5 In hoeverre is de schoolvisie zichtbaar in de klaspraktijk binnen de klassen preparatory school?

In de literatuur en de praktijk zijn er verschillende opvattingen over de praktische uitvoering van natuurgebaseerd onderwijs te vinden. Wanneer we het eerst vanuit de literatuur bekijken, beschrijft Chiarotto (2011) dat er vanuit een echte ervaring in de natuur vertrokken moet worden om nadien die ervaring in de klas, via vraaggestuurd onderwijs, te analyseren en hier leerinhouden van het curriculum aan te koppelen.

In de visiedocumenten van Southern Cross Schools las ik dat zij vertrekken vanuit een natuurgebaseerd thema dat in de klas wordt aangebracht. Nadat het thema is aangebracht, en er al onderzoek naar gedaan werd, worden de leerlingen mee op bush lore genomen om het thema in de omringende natuur verder te exploreren. Wanneer de natuurgebaseerde thema's uit de klas aan bush lore gekoppeld worden, krijgen de leerlingen veel feitelijke informatie over de natuurlijke omgeving van de school. Deze informatie gaat voornamelijk over ingewikkelde en onderling verbonden systemen en processen en de druk die de mens hierop uitoefent (Southern Cross Schools, 2013).

Dit vind ik een interessante tegenstelling. Na het lezen van de literatuur lijkt het me voor leerlingen boeiender en duidelijker om te starten vanuit een ervaring in de omringende natuur in plaats van te starten met een thema en nadien de natuur in te gaan.

Zowel Chiarotto (2011) als de visiedocumenten van Southern Cross Schools (2013) halen wel aan dat de natuurgebaseerde visie en manier van werken in geen enkel opzicht een beperking voor de school haar academische standaard is. Scholen die geïnteresseerd zijn in natuurgebaseerd onderwijs halen vaak aan dat ze angst hebben om het curriculum niet te kunnen bereiken wanneer ze volgens deze onderwijsvisie werken. Scholen die natuurgebaseerd onderwijs toepassen, zoals Southern Cross Schools en scholen in Canada, halen aan dat zij wel de doelen die door de overheid opgelegd worden, bereiken. In de praktijk merkte ik echter dat de strikte richtlijnen van het Zuid-Afrikaanse CAPS-curriculum niet toestaan dat Southern Cross Schools een volledig geïntegreerde manier van werken toepast.

De universiteit van Toronto ontwikkelde een pedagogisch-didactische aanpak om leerkrachten te ondersteunen in het omzetten van een natuurgebaseerde visie naar lessen (Chiarotto, 2011).



Dit didactisch en pedagogisch kader steunt op vier takken. Wanneer de vier takken gecombineerd aan bod komen tijdens leermomenten, en dit continu over een lange termijn, dan spreekt men over *environmental inquiry*. Dit kan vertaald worden als omgevingsonderzoekend leren of verantwoordelijk worden door al onderzoekend de omgeving te leren kennen. Het is een kader waarin de kenmerken van natuurgebaseerd onderwijs terugkomen. Daarom vind ik het betrouwbaar om te gebruiken als achtergrond waarop ik kan terugvallen tijdens het observeren en bevragen in Zuid-Afrika (Chiarotto, 2011).

*Environmental inquiry*, is een overkoepelende benadering van leren waarin inquiry learning (onderzoekend leren) experiential learning (ervaringsgericht onderwijs), integrated learning (geïntegreerd of leergebiedoverschrijdend onderwijs) en stewardship (eigenaarschap) worden gecombineerd. Men kan niet tot het echte *environmental inquiry* komen als onderzoekend leren niet aanwezig is. Pas wanneer de principes van het onderzoekend leren aanwezig zijn kan het potentieel van de andere drie takken vergroot en versterkt worden binnen het proces. Onderzoekend leren is met andere woorden de stam van de boom waar de andere drie echt takken zijn (Chiarotto, 2011).

De eerste tak is het inquiry based learning of het onderzoekend leren. Het is een dynamisch proces dat voortbouwt op de natuurlijke nieuwsgierigheid van het kind naar de wereld waarin het leeft. Bij onderzoekend leren worden de vragen en ideeën van kinderen centraal gesteld i.p.v. dat de ideeën van de leerkracht het vertrekpunt zijn. Deze methode is geen vast model van stappen of procedures dat gevolgd moet worden. Het is een denkwijze die scholen/klassen in staat stelt een cultuur van samenwerkend leren te bevorderen. Leerkrachten moedigen leerlingen aan om hun ideeën te delen en probleemoplossende processen te doorlopen. Deze manier van leren kan je dus als volgt opvatten: leerlingen doen ervaringen in de natuur op die vragen bij hen oproepen en bijgevolg ideeën met zich brengen. Deze vragen zijn het startpunt tot verder onderzoek van wat er waargenomen werd en dit vormt dan voor een deel het leerproces van kinderen. Het vraagt een open respons van de leerkracht. Vragen als 'Hoe kunnen we dat achterhalen?' helpen je al een stuk op weg (Chiarotto, 2011).

Je kan onderzoekend leren beschouwen als een continuüm dat van gesloten naar open gaat. Hoe meer leerkrachtgestuurd het leren, hoe meer we ons aan de gesloten kant van het continuüm bevinden. Hoe meer leerlinggestuurd, hoe meer open het onderzoekend leren is. Het is bij deze vorm van werken belangrijk dat er gefocust wordt op het vergroten van en leren vanuit de ideeën van de hele klas i.p.v. die van de leerkracht of één leerling. Hier sluit het *knowledge building discourse* of het kennisopbouwend leren bij aan. Dit is een onderdeel van onderzoekend leren. Het is een gezamenlijke



Afbeelding 2: Inquiry based learning boom (Bron: Natural Curiosity van Chiarotto (2011)).

activiteit waarin leerlingen samen komen tot het stellen van vragen, theorieën formuleren, herformuleren, onderhandelen en verfijnen van ideeën. Het hoofddoel is ideeverbetering. *Knowledge building discourse* bouwt best verder op een lange traditie van klasdiscussies voeren (Chiarotto, 2011).

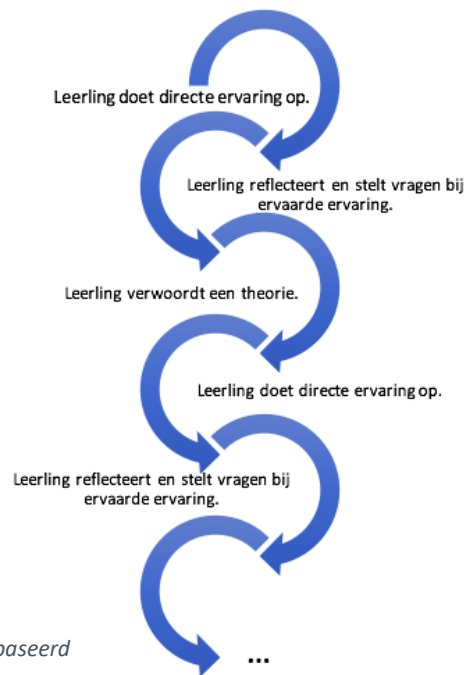
Vaak vraagt de leerkracht dat leerlingen een mondelinge presentatie voor de klas doen op het einde van een project of onderzoek. Medeleerlingen luisteren dan meestal passief en er gaan heel wat leerkansen verloren. Bovendien zijn de kritische denkprocessen die een leerling gebruikte om tot het resultaat van het onderzoek te komen, niet duidelijk in een presentatie. Toch brengt zo een presentatie een gevoel van zelfvertrouwen met zich mee als een leerling als expert kan vertellen over iets aan de rest van de klas. Een oplossing hiervoor is de kennisopbouwende cirkel. Dit houdt in dat de leerlingen en leerkracht op de grond zitten, in een kring, terwijl het kennisopbouwend leren aan de gang is. Dit heeft als voordelen dat een cirkel actief luisteren promoot alsook dat het hiërarchie-doorbrekend is. Dit zorgt voor meer respect voor anderen. Deze cirkelgesprekken vinden idealiter verschillende keren per thema plaats (Chiarotto, 2011).

Hoe pak je dit onderzoekend leren concreet aan in de klas? Als leerkracht zorg je aan het begin van het jaar voor lege muren die de leerlingen doorheen het jaar kunnen vullen met vragen, ideeën en artistieke verwerkingen van gedane onderzoeken. Als leerkracht start je dit proces zoals je zelf wil. Ofwel begin je met enkele kleine stapjes, ofwel pas je het onmiddellijk groots toe. Belangrijk is dat je weet dat leerlingen veel geïnteresseerder zijn in onderwerpen waarvan ze de relevantie en relatie tot hun eigen leven inzien. Als leerkracht modelleer je eerst de onderzoekende denkprocessen zodat leerlingen hier inzicht in krijgen. Dit vraagt wel een flexibele en dynamische planning zodat leerlingen zelf vorm kunnen geven aan het leerproces (Chiarotto, 2011).

De voordelen van onderzoekend leren zijn dat het waarderen van vragen van leerlingen de motivatie verhoogt, wat leidt tot een grotere betrokkenheid, kennis en leergierigheid. De verhoogde nieuwsgierigheid leidt ook tot diepere vragen en een grotere kritische ingesteldheid. Zo worden levenslange leerervaringen en leervaardigheden opgebouwd (Chiarotto, 2011).

Vervolgens komen we bij de tweede tak. Dit is experiential learning wat als ervaringsgericht leren gekend is. Ervaringsgericht leren is een proces dat leerlingen verbindt door directe en actieve interactie met objecten of fenomenen uit de directe omgeving. Het maakt zich los van handboeken en zorgt voor nieuwe kennis bij leerlingen door de continue uitwisseling tussen eigen ervaringen en persoonlijke reflecties (Chiarotto, 2011).

Hierbij werd uit de leercirkels van Kolb een nieuwe spiraal afgeleid (Dewey 1938; Kolb 1984 in Chiarotto, 2011).



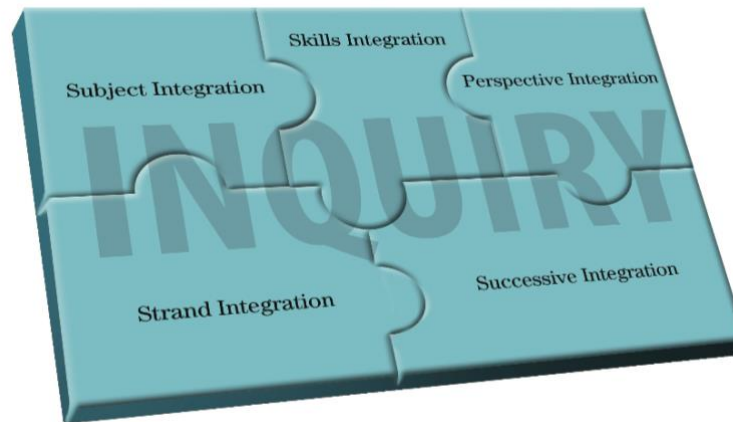
*Afbeelding 3: Leerspiraal gebaseerd op leercirkels Kolb.*

De voordelen van ervaringsgericht buiten leren zijn dat het verbeterde concentratie en vergrote cognitieve mogelijkheden met zich brengt. Het helpt dus bij concentratiestoornissen als ADHD. Bijgevolg verhoogt het het enthousiasme en de motivatie van leerlingen waardoor sociale vaardigheden, talige vaardigheden, wetenschappelijke kennis en nog meer leergebieden verbeteren (Chiarotto, 2011).

De derde tak is het geïntegreerd leren. Geïntegreerd leren is een aanpak die erop gericht is het leren tot één geheel te maken, een holistische kijk op educatie. Het overschrijdt de grenzen van leergebieden. De grenzen van een onderwerp vervagen als een leerkracht de leerlingen aanmoedigt om de verbinding te maken tussen verschillende leergebieden en daarbij gebruik te maken van kennis en vaardigheden van verschillende gebieden. De voordelen hiervan zijn dat leerlingen meer vat hebben op het doel van elk onderwerp. Ze begrijpen onderwerpen beter omdat ze het door verschillende perspectieven bekijken. Het verbetert met andere woorden het systeemdenken (Chiarotto, 2011).

Toch wordt besproken dat het gescheiden aanbieden van sommige leergebieden of onderwerpen ook een aantal voordelen heeft. Hoewel leerlingen het dan beschouwen als iets dat los staat van de rest biedt het wel de kans om iets aan te leren wanneer er totaal geen voorkennis aanwezig is of wanneer men een onderwerp wil introduceren omdat het niet in een natuurgebaseerd thema aan bod kwam en toch te kennen is (Chiarotto, 2011).

Er zijn 5 strategieën die samen de puzzel van geïntegreerd leren vormen. Deze strategieën zijn leergebiedintegratie, domeinintegratie, vaardighedenintegratie, opvolgende integratie en perspectiefintegratie (Chiarotto, 2011).



Afbeelding 4: De puzzel van geïntegreerd leren (Bron: *Natural Curiosity* van Chiarotto (2011)).

Het is noodzakelijk om vraaggestuurd werken en geïntegreerd werken te combineren in de klas. Als leerkracht moet je een balans vinden tussen onderwerpgedreven en leerlinggedreven leerdoelen. Het is belangrijk dat vraaggestuurd leren een centrale rol blijft innemen in geïntegreerd leren. Je moet continu zoeken naar kansen om geïntegreerd aan de slag te gaan. Je zou vragen van leerlingen moeten catalogiseren om ze dan in een authentieke geïntegreerde situatie aan bod te laten komen. In tegenstelling tot het curriculum, overschrijden de vragen van leerlingen de leergebieden. Daarom kan vraaggestuurd leren ervoor zorgen dat je goed geïntegreerd werkt (Chiarotto, 2011).

De langetermijnplanning van de leerkracht moet flexibel opgebouwd zijn zodat de volgorde van hoofdstukken of onderwerpen aangepast kan worden. Zo zorgt de leerkracht ervoor dat het maken van verbindingen tussen de hoofdstukken verzekerd wordt. De focus moet immers op samenhang rusten zodat er snel op een gerelateerd onderwerp ingespeeld kan worden. Deze verbindingen tussen hoofdstukken of leergebieden zijn voor leerlingen vooral relevant wanneer ze die zelf ontdekken. Daarom moet je planning dus flexibel zijn en kunnen beantwoorden aan de behoeften en inbreng van leerlingen (Chiarotto, 2011).

De laatste tak is stewardship of eigenaarschap. Stewardship verwijst naar de menselijke acties die bijdragen tot een duurzame toekomst voor mens, dier en plant. Stewardship komt voort uit een diep respect en verlangen om de balans van de natuur te herstellen. Stewardship brengt burgerzin met zich mee omdat het herkent dat iedereen een gedeelde verantwoordelijkheid heeft, maar ook omdat het de vaardigheden, attitudes en kennis die nodig zijn om goede keuzes te maken in mensen ontwikkelt en het hen uitdaagt om het beeld dat natuur een systeem is van bronnen die onbeperkt aangesproken kunnen worden, bij te stellen (Chiarotto, 2011).

Leerkrachten kunnen stewardship bij hun leerlingen bevorderen door de vier takken van *environmental inquiry* samen te nemen in hun dagelijkse klaspraktijk. Bijgevolg wordt stewardship extra bevorderd wanneer leerlingen hun leerproces in eigen handen kunnen nemen, tijd kunnen doorbrengen in natuurlijke omgevingen en tot slot wanneer stewardshipacties worden gelinkt aan wat er in de klas geleerd werd (Chiarotto, 2011).

Leerlingen die hun eigen leerproces in handen kunnen nemen, bereiken dit uit een combinatie van onderzoekend leren en stewardship. Leerlingen voelen zich ondersteund wanneer ze eigen beslissingen mogen nemen. Vraaggestuurd leren zet de vragen en ideeën van leerlingen centraal in het leerproces. Als resultaat hiervan zijn leerlingen meer gemotiveerd om deel te nemen aan of

initiatief te nemen voor stewardshipacties. Hierdoor voelen ze zich meer gemotiveerd om nieuwe kennis op te doen. Het kan zelfs dat leerlingen voldoende zelfvertrouwen ontwikkelen om bepaalde waarden en normen uit hun eigen omgeving in vraag te stellen. Om dit doel te bereiken moeten we als leerkracht een leeromgeving creëren die leerlingen aanmoedigt om de toestand van de aarde in vraag te stellen. Als leerkracht is het belangrijk om in deze fase vragen te stellen als 'Nu we alle informatie hebben, wat kunnen we doen?' 'Denk je dat iemand anders dit ook zou moeten weten?' ... (Chiarotto, 2011).

Het doorbrengen van tijd in natuurlijke omgevingen is een combinatie van ervaringsgericht leren en stewardship. Er is bewijs dat de ervaringen van kinderen in de natuur gelinkt zijn aan omgevingsbewust gedrag op latere leeftijd (Charles et al, 2009). Kinderen die dagelijks ervaringen in de natuur opdeden blijken in hun latere leven procentueel gezien meer actief gedrag te vertonen ten voordele van de omgeving. Kinderen moeten een relatie met de natuur kunnen opbouwen voordat we kunnen verwachten dat ze de wonden van de natuur kunnen helen. Idealiter wordt de basis van stewardship gelegd tijdens de vroege kinderjaren, de focus ligt dan op het voorzien van positieve ervaringen in de natuurlijke omgeving. Als leerkracht ondersteun je dit door zowel open- als gestructureerde ervaringen in de natuur te voorzien (Chiarotto, 2011).

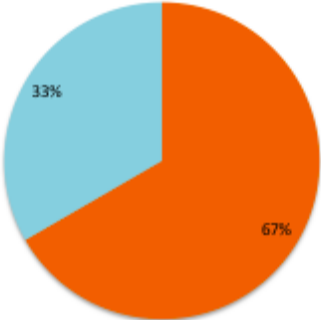
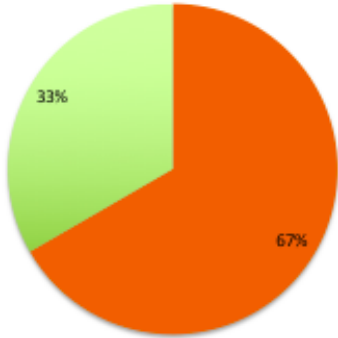
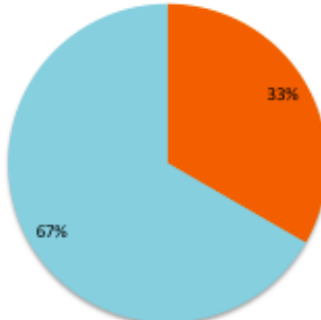
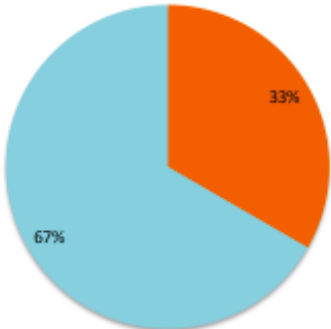
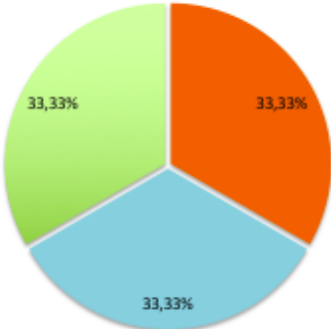
Tot slot is er nog het linken van wat er in de klas geleerd werd aan stewardship. Dit is een combinatie van geïntegreerd leren en stewardship. Leerkrachten moeten streven naar het aanleren van een holistische visie aan hun leerlingen. Op deze manier begrijpen de leerlingen dat alles in de wereld gelinkt is aan elkaar en er een constante interactie is. Zo maken de leerlingen zich omgevingsgerichte en sociale verantwoordelijkheid eigen (Chiarotto, 2011).

In tegenstelling tot wat Chiarotto (2011) beschrijft, wordt in *Education for a Sustainable Future*, van de Australische overheid, beschreven dat het uitwerken van deze visie op verschillende manieren kan gebeuren, afhankelijk van de mogelijkheden die een school heeft. Zo kan er gekozen worden voor een geïntegreerde werking waarbij onderwijs vanuit een duurzaamheidsthema wordt gestart. Ook kan er geprobeerd worden om duurzaamheid te integreren in verschillende leergebieden. Een ander alternatief dat aangeboden wordt, is het ontwikkelen van een losstaand leergebied zoals omgevingswetenschappen of omgevingsstudies (Gough en Sharpley, 2005).

De directie van Southern Cross Schools verwoordde dat ze een manier heeft om de visie binnen de klassen op te volgen. Elk trimester worden klasleerkrachten twee keer beoordeeld door collega's en één keer door de directie. Er wordt dan gekeken naar hoe krachtig de leeromgeving is. Het natuurgebaseerde kan tijdens drie lessen niet echt gevolgd of gemonitord worden. Daarom bekijkt de directie regelmatig de voorbereidingen van de verschillende leerkrachten. Hierin wordt gekeken of er naar aanknopingspunten met bush lore wordt gezocht. Vooral de lessen integrated studies lenen zich er goed toe om natuurgebaseerd en thematisch te werken met de lessen bush lore. Aan de hand van de voorbereidingen van leerkrachten wordt er dus gekeken naar hoe goed de leerkracht natuur tracht te implementeren in de lessen. Wanneer de directie merkt dat dit minder goed tot uiting komt in de lessen, wordt de leerkracht hierover aangesproken. Dit wordt niet dreigend gedaan. In een gesprek wordt de conclusie van de directie verwoord en er wordt nadien gevraagd waar de klasleerkracht tegenaan loopt. Dan wordt er samen naar oplossingen gezocht. Zo is een mogelijke oplossing dat die leerkracht gedurende een kortstondige periode meer begeleid wordt door de leerkrachten bush lore.

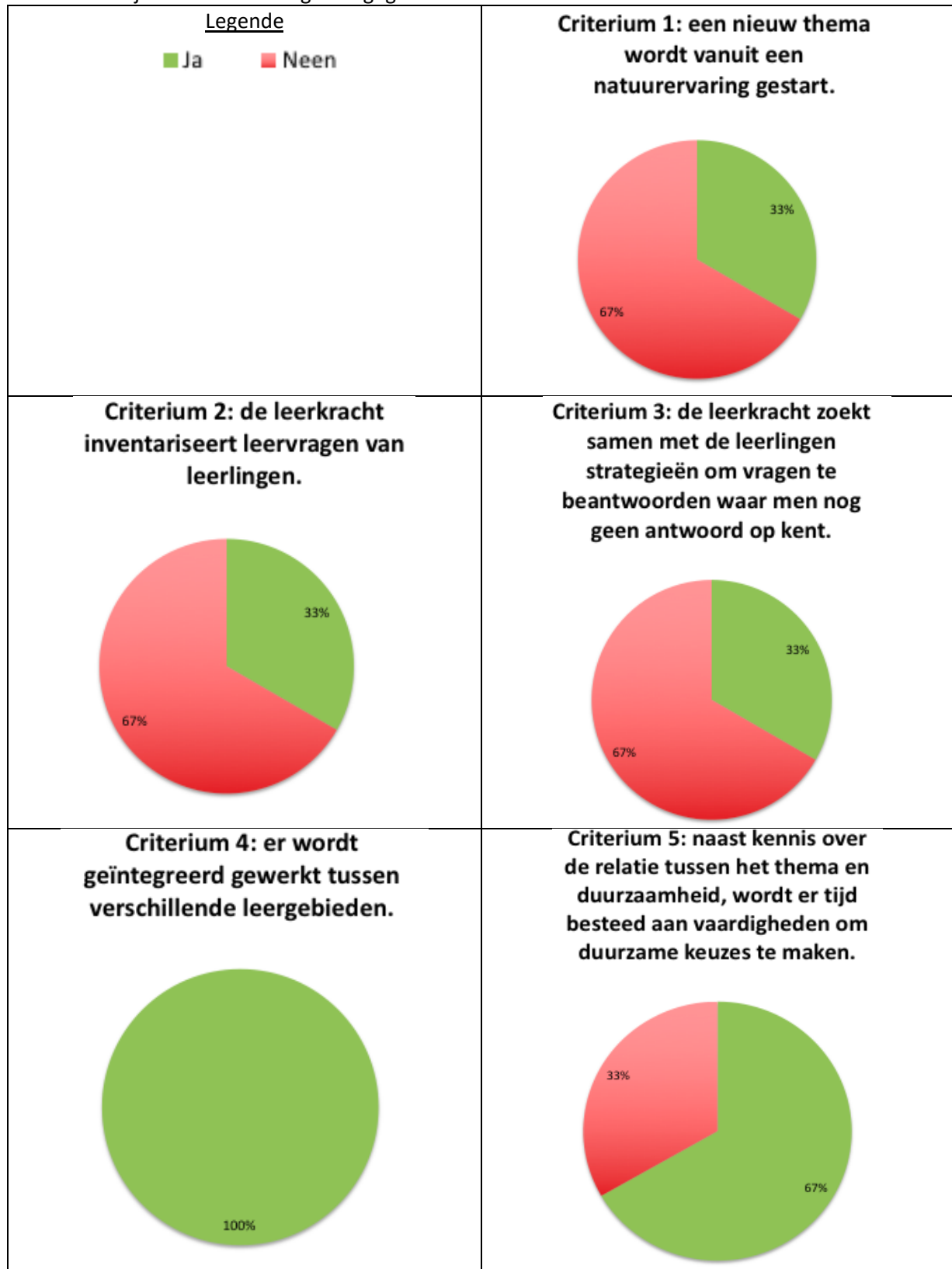
In de praktijk zag ik de eerste lesweek dat er geen volledig geïntegreerde werking was. Zoals ik uit de gesprekken met de directie al had kunnen afleiden vond het natuurgebaseerde onderwijs plaats tijdens de lessen integrated studies en bush lore. Daarom observeerde ik drie thema's die binnen de

lessen integrated studies werden uitgewerkt. Naar aanleiding van elk thema vulde ik een rubric in waaruit volgende gegevens kwamen.

<p style="text-align: center;"><u>Legende</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: orange;">■</span> Visie is niet ondersteund.</li> <li><span style="color: lightblue;">■</span> visie is voldoende ondersteund.</li> <li><span style="color: lightgreen;">■</span> Visie is goed ondersteund.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b> criterium 1: de leerlingen worden gestimuleerd om zelf vragen te stellen en te onderzoeken.</b></p>  <table border="1" style="display: none;"> <tr><th>Support Level</th><th>Percentage</th></tr> <tr><td>Visie is niet ondersteund</td><td>67%</td></tr> <tr><td>visie is voldoende ondersteund</td><td>33%</td></tr> </table>	Support Level	Percentage	Visie is niet ondersteund	67%	visie is voldoende ondersteund	33%										
Support Level	Percentage																
Visie is niet ondersteund	67%																
visie is voldoende ondersteund	33%																
<p style="text-align: center;"><b> criterium 2: de leerling onderzoekt de omringende natuur.</b></p>  <table border="1" style="display: none;"> <tr><th>Support Level</th><th>Percentage</th></tr> <tr><td>Visie is niet ondersteund</td><td>67%</td></tr> <tr><td>visie is voldoende ondersteund</td><td>0%</td></tr> <tr><td>Visie is goed ondersteund</td><td>33%</td></tr> </table>	Support Level	Percentage	Visie is niet ondersteund	67%	visie is voldoende ondersteund	0%	Visie is goed ondersteund	33%	<p style="text-align: center;"><b> criterium 3: de leerling krijgt zicht op de natuur als holistisch geheel doordat er een duidelijke overgang naar een nieuw onderwerp wordt gemaakt.</b></p>  <table border="1" style="display: none;"> <tr><th>Support Level</th><th>Percentage</th></tr> <tr><td>Visie is niet ondersteund</td><td>33%</td></tr> <tr><td>visie is voldoende ondersteund</td><td>67%</td></tr> <tr><td>Visie is goed ondersteund</td><td>0%</td></tr> </table>	Support Level	Percentage	Visie is niet ondersteund	33%	visie is voldoende ondersteund	67%	Visie is goed ondersteund	0%
Support Level	Percentage																
Visie is niet ondersteund	67%																
visie is voldoende ondersteund	0%																
Visie is goed ondersteund	33%																
Support Level	Percentage																
Visie is niet ondersteund	33%																
visie is voldoende ondersteund	67%																
Visie is goed ondersteund	0%																
<p style="text-align: center;"><b> criterium 4: de leerling krijgt zicht op de natuur als holistisch geheel doordat nieuwe kennis en inzichten aan eerder verworven kennis gekoppeld worden.</b></p>  <table border="1" style="display: none;"> <tr><th>Support Level</th><th>Percentage</th></tr> <tr><td>Visie is niet ondersteund</td><td>33%</td></tr> <tr><td>visie is voldoende ondersteund</td><td>67%</td></tr> <tr><td>Visie is goed ondersteund</td><td>0%</td></tr> </table>	Support Level	Percentage	Visie is niet ondersteund	33%	visie is voldoende ondersteund	67%	Visie is goed ondersteund	0%	<p style="text-align: center;"><b> criterium 5: daden van stewardship worden aan het natuurgebaseerde onderwerp gekoppeld.</b></p>  <table border="1" style="display: none;"> <tr><th>Support Level</th><th>Percentage</th></tr> <tr><td>Visie is niet ondersteund</td><td>33,33%</td></tr> <tr><td>visie is voldoende ondersteund</td><td>33,33%</td></tr> <tr><td>Visie is goed ondersteund</td><td>33,33%</td></tr> </table>	Support Level	Percentage	Visie is niet ondersteund	33,33%	visie is voldoende ondersteund	33,33%	Visie is goed ondersteund	33,33%
Support Level	Percentage																
Visie is niet ondersteund	33%																
visie is voldoende ondersteund	67%																
Visie is goed ondersteund	0%																
Support Level	Percentage																
Visie is niet ondersteund	33,33%																
visie is voldoende ondersteund	33,33%																
Visie is goed ondersteund	33,33%																

Tabel 8: Observatiegegevens rubric.

Uit de afvinklijsten haalde ik volgende gegevens.



Tabel 9: Observatiegegevens uit afvinklijst.

De eerste tak, het onderzoekend leren, vraagt van leerkrachten om verder te bouwen op de vragen en ideeën van kinderen die vanuit een natuurlijke nieuwsgierigheid naar boven komen. De leerkracht moet in dit proces leerlingen aanzetten om een fenomeen of voorwerp te onderzoeken en deze vragen te stellen. Vervolgens verwacht het een open respons van de leerkracht die leerlingen aanzet tot het zoeken naar probleemoplossende vaardigheden. Zowel uit de resultaten van de rubric (criterium 1, tabel 8 p. 46) als van de afvinklijst (criteria 2&3, tabel 9 p. 47) blijkt dat slechts één van de drie leerkrachten die geobserveerd werd het onderzoekend leren toepast in haar lessen. Daarbij liet deze leerkracht de leerlingen allemaal vragen en ideeën formuleren waarna iedereen dezelfde vraag onderzocht. Volgens *environmental inquiry* is het nog beter om elk kind zijn of haar eigen vragen te laten onderzoeken maar dit is al een begin. Bij de andere twee leerkrachten werd vertrokken vanuit een door de leerkracht geformuleerde probleemstelling.

De tweede tak, het ervaringsgericht leren, is een proces dat kinderen zou moeten verbinden met directe en actieve interactie met objecten of fenomenen uit de omgeving. Dit fenomeen zou nadien via het onderzoekend leren doorgrond moeten worden. Hierbij doorloopt een leerling de leerspiraal van Kolb (zie p. 43). Uit de resultaten van de rubric (criterium 2, tabel 8 p. 46) als van de afvinklijst (criterium 1, tabel 9 p. 47) blijkt opnieuw dat er slechts één leerkracht is die dit doet. Deze leerkracht ging zowel bij de start van het nieuwe onderwerp als tijdens het onderzoeken ervan meerdere keren met de leerlingen naar buiten om opnieuw te observeren en uit te proberen. De andere leerkrachten deden dit niet, zij deden enkel een afsluitend natuurbezoek om te kijken of ze datgene wat ze geleerd hadden ook daadwerkelijk zagen.

De derde tak is het geïntegreerd leren. Dit leren overschrijdt grenzen van leergebieden zodat leerlingen worden aangemoedigd om de verbinding te maken tussen verschillende leergebieden en daarbij gebruik maken van kennis en vaardigheden van verschillende gebieden. Zo krijgen ze een beter zicht op het doel van het onderwerp. Zoals eerder al werd besproken, kon Southern Cross Schools omwille van de belemmeringen van het CAPS-curriculum niet volledig vakoverschrijdend werken. Ze proberen nu echter wel het onderwerp dat bij integrated studies aan bod komt, door te trekken naar andere leergebieden en bush lore. Uit de rubrics (criteria 3&4, tabel 8 p. 46) en uit de afvinklijst (criterium 4, tabel 9 p. 47) blijkt dan ook dat alle drie de leerkrachten geïntegreerd werken en het thema doortrekken naar meerdere leergebieden. Wanneer we kijken naar het maken van een duidelijke overgang van een behandeld onderwerp naar een nieuw onderwerp, zien we dat één leerkracht dit doet zonder de leerlingen een waardevol en duidelijk aanknopingspunt te geven. Dezelfde leerkracht koppelt nieuwe kennis ook nauwelijks aan eerder verworven kennis. De twee andere leerkrachten besteedden hier wel aandacht aan. Dit is dus de eerste tak van Natural Curiosity (2011) die op iets meer succes kan rekenen.

Stewardship, de laatste tak, verwijst naar de menselijke acties die bijdragen tot een duurzame toekomst. Leerkrachten kunnen stewardship bij leerlingen bevorderen door de vier takken van *environmental inquiry* samen te nemen in de dagelijkse klaspraktijk. Zoals uit de gegevens van de rubrics en afvinklijsten blijkt, is dit niet het geval (criterium 5, tabel 8 p. 45) (criterium 5, tabel 9 p. 46). Slechts één van de drie leerkrachten werkte volgens de didactische principes van de vier takken. Toch stelde ik vast dat twee van de drie leerkrachten acties rond stewardship nastreven. De leerkracht die alle vier takken toepast tijdens een onderwerp, slaagde hier goed in en bracht de visie dan ook goed naar buiten. De tweede leerkracht deed haar best maar plande de daad van stewardship zelf in. Hierdoor konden de leerlingen wel actief de omgeving helpen maar het idee kwam niet van henzelf. De derde leerkracht deed niets wat onder de stempel stewardship viel.



### 3.6 Hoe worden de leerkrachten preparatory school ondersteund in het vertalen van de schoolvisie naar de klaspraktijk?

In de literatuur las ik dat er tijdens een onderzoek bij 50 leerkrachten werd nagegaan wat zij wensen en nodig achten om meer natuur in hun onderwijs te brengen. Hieruit kwam naar voor dat men plekken wenst om tot rust te komen, zo veel mogelijk groen op de speelplaats, dak en binnentuinen, blokuren 'groen' in het rooster om naar buiten te kunnen gaan en groene hoeken in de klas (Sliepen en Minderhoud, 2008).

Dit zijn allemaal manieren om groen en natuur in scholen te brengen. Voor scholen die zich verder van echte natuur bevinden is dit een goede oplossing. Wat opvalt is dat dit allemaal voorbeelden zijn van veranderingen die op schoolniveau dienen te gebeuren. Hierdoor halen een groot deel van de leerkrachten ook aan dat ze het noodzakelijk achten dat de rest van het schoolteam mee op de kar springt en dat natuur een plaats krijgt binnen de visie en werking van de school (Sliepen en Minderhoud, 2008).

Leerkrachten gaven bijgevolg ook aan dat ze zowel nood hebben aan begeleiding en sturing van de directie als van externe partners om meer natuur in hun lessen te brengen. Het volgen van bijscholingen werd door enkelen aangehaald als wenselijk. Er waren ook leerkrachten die aangaven dat ze het liefst de lessen uit handen zouden geven omdat ze de noodzaak van natuur niet echt inzien. Toch geven ook zij aan dat ze het wel waardevol achten wanneer kinderen natuuronderwijs in de buitenlucht zouden krijgen. Zij wilden dat deze buitenlessen door een andere leerkracht gegeven zouden worden (Sliepen en Minderhoud, 2008).

Uit deze bron haal ik dat leerkrachten nood hebben aan ondersteuning van de directie, ondersteuning van externe partners en eventueel bijscholingen.

Bij Southern Cross Schools bevroeg ik op welke manier de leerkrachten ondersteuning krijgen. Ook ging ik na of ze allemaal gepassioneerd zijn door natuur. Ik vind namelijk een eerste aspect dat aanwezig moet zijn om de schoolvisie in de klaspraktijk te ontdekken: de motivatie van het leerkrachtenteam. Uit de gesprekken kon ik afleiden dat elke leerkracht die hier werkt, bewust hier is komen solliciteren omdat de werking en de visie van de school hen erg aanstond.

Ik geef u kort de getuigenissen van de vier bevroegde leerkrachten.

Mevr. Evans vertelt dat een kennis haar vertelde over Southern Cross Schools en hun aanpak. Op basis daarvan zocht ze zelf meer informatie over de school en haar natuurgebaseerde visie. Toen ze zag dat de school een leerkracht voor het 2<sup>de</sup> leerjaar zocht, solliciteerde ze. Na het sollicitatiegesprek werd ze aangenomen. Ze nam ook de taak van kunstleerkracht voor een tijd op zich en probeerde toen al om alle kunstlessen natuurgebaseerd te maken.

Mevr. Trollip werkte in een privéschool in White River, een dorp op een uur rijden van Hoedspruit, toen ze het nieuws vernam van een relatief nieuwe school in Hoedspruit. Na met haar man te hebben overlegd, besliste ze dat ze hier wilde werken door de visie van de school en de relatie die met de omgeving wordt aangegaan. Ze verhuisde naar Hoedspruit toen ze aangenomen werd. Aanvankelijk was er geen plaats vrij maar de toenmalige directie wilde zich ervan verzekeren dat ze hier zou blijven. Daarom mocht ze als co-teacher in grade 4 starten. Ze werkt ondertussen 6 jaar bij SCS en is sinds 4 jaar de leerkracht van grade 5.

Mevr. Rhoda solliciteerde bij Sabi Sands, een school die ook een natuurgebaseerde visie heeft en op een uurtje rijden van Southern Cross Schools ligt. Ze vond deze school op internet en de visie stond

haar erg aan. Jammer genoeg kon ze daar niet starten. Sabi Sands verwees haar door naar Southern Cross aangezien beide scholen er min of meer dezelfde visie op nahouden. Hier kwamen op dat moment twee plaatsen vrij. Na enkele gesprekken met de directie kreeg ze te horen dat ze mocht beginnen in grade 2. Mevr. Rhoda werkt ondertussen twee jaar bij Southern Cross.

Mevr. Esterhuizen zocht een plek waar haar man zijn job als natuurgids kon blijven uitoefenen en waar zij kon lesgeven. Ze woonde, samen met haar gezin, aan de Indische Oceaan maar ze wilde terugkeren naar Hoedspruit aangezien ze van hier afkomstig was. Hoedspruit en meer bepaald Southern Cross was een van de enige plekken waar zowel zij als haar man hun job konden blijven uitoefenen. Ze vond de school op internet. Ze koos de school op basis van de visie en wat ze op internet zag. Toen ze de visie van de school had doorgrond, wilde ze niet meer in een andere school werken. Haar beslissing om bij Southern Cross te werken is te verklaren vanuit het feit dat mevr. Esterhuizen van hoofdopleiding een zoöloge is. Ze studeerde daarna bij om leerkracht te worden. Door haar eerste opleiding en haar enorme interesse in dieren, was het voor haar dan ook een logisch gevolg dat ze in een natuurgebaseerde school wilde werken.

Tijdens sollicitaties werd niet vlug rechtstreeks gevraagd naar de bekwaamheid van de leerkracht omtrent natuurgebaseerd onderwijs of de kwaliteiten die de persoon had die hierbij zouden helpen. De directie had vaak al, dankzij de motivatie van de leerkracht en zijn of haar cv, genoeg informatie om te achterhalen dat die persoon een grote passie voor natuur had evenals een voldoende grote kennis. Wanneer dit niet spontaan uit het gesprek of het cv naar voren kwam, werd ernaar gevraagd. Mr. Viegas verklaart dat niet elk teamlid aanvankelijk een even grote kennis of passie voor de natuur had, dit was ook geen probleem zolang de persoon ik kwestie andere kwaliteiten had waarin hij uitblonk en hij/ zij ervoor openstond om bij te leren en natuurgebaseerd te werken.

Verder vertelden de leerkrachten me hoe ze begeleiding en ondersteuning krijgen en zoeken.

De leerkrachten kregen ook allemaal ruim voordat hun opdracht bij Southern Cross begon, documenten waarin de visie en werking werd uitgeklaard. Zo konden ze zichzelf verdiepen en vanaf het begin vragen stellen over zaken die onduidelijk waren.

Het team van preparatory school haalt ook aan dat elk individu in het team bepaalde talenten en interesses heeft waarin hij of zij uitblinkt. De teamleden kennen deze sterktes van hun collega's en dat maakt het mogelijk om je tot de juiste persoon te richten wanneer je met een vraag zit. Zo is mevr. Evans bijvoorbeeld geïnteresseerd in de meest uiteenlopende kunststromingen en heeft ze altijd wel een idee om een natuurgebaseerd - of duurzaamheidsthema door te trekken in een kunstles. Mevr. Esterhuizen studeerde eerst voor zoölogie en kan dus als geen ander helpen als een teamlid vragen heeft over fauna.

Doordat iedereen zich bewust is van elkaars sterktes, merk je een groot samenhorigheidsgevoel in de leraarskamer. Leerkrachten die er al jaren werken zijn niet verlegen om raad te vragen aan een jongere of oudere collega, hetgeen ik meermaals kon observeren.

In de beginjaren was er steeds de bush lore leerkracht waar je op terug kon vallen, maar aangezien de bush lore lessen volledig los stonden van de andere lessen werd er niet veel overlegd. In de loop der jaren werden er meer en meer bush lore leerkrachten aangesteld, ook toen was er weinig tot geen overleg tussen de bush lore leerkrachten en de klasleerkrachten. De laatste jaren is er meer overleg tussen de bush lore leerkrachten en de klasleerkrachten, zodat de thema's binnen en buiten de klas meer op elkaar aansluiten (Evans, A.).

De klasleerkrachten werken sinds het begin goed samen en zorgen ervoor dat het curriculum zichzelf opvolgt, dat alles gedekt wordt en in elkaar overvloeit maar dat ze nog tijd hebben om meer te doen. Sinds twee jaar werkt het team van klasleerkrachten ook nauw samen met Ian Shoebottom, de leerkracht bush lore. Ze werken samen om dingen praktisch te maken, zo wordt er geprobeerd om het thema van integrated studies door te trekken binnen bush lore om zo hands on activiteiten te voorzien die de leerlingen beklijven (Esterhuizen, I.).

Mevr. Rhoda vertelt dat ze, toen ze hier pas startte, erg veel steun en hulp kreeg. Leerkrachten stonden haar met raad en daad bij wanneer ze vragen had met betrekking tot natuurgebaseerd onderwijs of andere zaken. Toch lieten de andere leerkrachten haar haar eigen weg zoeken en dat vond ze heel fijn. Er was steun wanneer ze het nodig had maar meer niet.

Naast deze informele momenten van hulp vragen, is er ook dagelijks een staffmeeting. Deze vergadering begint elke ochtend om 7u en wordt gebruikt om dienstmededelingen voor de komende week te doen. Het is ook het uitgelezen moment om een vraag of bezorgdheid met het hele team te delen, wat dan ook gedaan wordt. Ook benut de directeur of de leerkracht bush lore de dagelijkse vergadering vaak om wat extra uitleg te geven over een bepaalde werkvorm of inhoud m.b.t. duurzaamheid of natuur.

### 3.7 Filmfragment 'Natuurgebaseerd onderwijs' als ontwikkelde output

In het filmfragment 'Natuurgebaseerd onderwijs', dat ik met medestudenten maakte, kan u de inzichten die ik tijdens mijn onderzoek opdeed, herbekijken. Ik staaf de inzichten met voorbeelden van Southern Cross Schools maar geef evenzeer aanvullingen voor hoe de school het zelf zou kunnen verbeteren.

Het doel van het filmfragment is om schoolteams die meer willen weten over de verschillende aspecten van natuurgebaseerd onderwijs, een leidraad te geven. Er wordt gesproken over het opbouwen van een natuurgebaseerde visie, de didactische aspecten van natuurgebaseerd onderwijs, kunstlessen als verwerkingsvorm van natuurgebaseerd onderwijs en het koppelen van beweging aan natuur. Dit filmfragment hoort bij deze bachelorproef en werd gemaakt door Michelle Nelissen, Elise Theunissen, Kobes Nyssen en mezelf.

## 4 Discussie

Zoals David Orr (1993) aanhaalt, is een diepgaande verbondenheid met onze planeet een belangrijk aspect om gedragsverandering te bekomen. Herbert (2008) vult dit aan door te zeggen dat enkel het bewust zijn van omgevings- en duurzaamheidsproblemen weinig invloed heeft op het gedrag. Dit is ook zichtbaar in de evolutie van Southern Cross Schools' visie (tabel 4 p. 32). De school besteedde de eerste jaren enkel aandacht aan de schoonheid van de schoolomgeving. Ook zij merkten dat dit weinig invloed had op het gedrag van de leerlingen. Ze veranderden hun visie gedeeltelijk en zetten nu in op de integratie van omgevingsonderwijs waarbij ze de impact van zichzelf op de omgeving onderzoeken. Ze willen meer bereiken dan enkel het bewust zijn van problemen. Ze willen leerlingen ervaringen laten opdoen. Southern Cross wil focussen op duurzaamheid omdat ze merken dat dit noodzakelijk is voor de toekomst (tabel 6 p. 34).

Volgens Chiarotto (2011) en Both & Sliepen (2014) kan het bij natuurgebaseerd onderwijs niet de bedoeling zijn om activiteiten of leermomenten te zien als deel van natuuronderwijs. Ze moeten net bekeken worden als uitbreiding van de leeromgeving waarbij aanleiding gegeven wordt tot integratie van leergebieden. Deze vakoverschrijdend aanpak wordt aangevuld door Gough & Sharpley (2005). Zij vertellen dat natuur- of omgevingsgericht onderwijs een schoolbrede werking vereist die voortvloeit uit een visie en doelen. De onderzoekers halen een volledig geïntegreerde werking aan maar evengoed kan volgens hen getracht worden om duurzaamheid binnen afzonderlijke leergebieden te integreren of een apart leergebied te ontwikkelen waarin het steeds centraal staat. Voor Southern Cross Schools was het omwille van de restricties van het CAPS-curriculum niet mogelijk om te werken zoals Chiarotto of Both & Sliepen het voorschrijven. Ze probeerden doorheen de jaren zowel om natuurgebaseerd onderwijs te integreren in afzonderlijke vakken, met en zonder thematisch werken en tot slot door het invoeren van een apart leergebied. Wel had de school sinds het begin de lessen bush lore waarbij aanvankelijk enkel de natuur in getrokken werd om te appreciëren wat er te zien was terwijl ze nu gericht op duurzaamheid inspelen (tabel 4 p. 32). Dit sluit aan bij wat Gough & Sharpley beschrijven.

Gough & Sharpley (2005) beschrijven ook dat omgevingsgericht onderwijs wereldwijd een hele evolutie heeft doorgemaakt sinds de jaren '70. In '77 werd overeengekomen dat omgevingsgericht onderwijs op drie principes steunt: (1) gewaarwording en begrip voeden omtrent de onderlinge economische, sociale, politieke en ecologische samenhang, (2) elke persoon voorzien van kansen om kennis, waarden, attitudes, inzet en vaardigheden te ontwikkelen om de omgeving te beschermen en te verbeteren, en (3) focussen op nieuwe gedragspatronen van individuen, groepen en de samenleving naar de omgeving toe. Hoewel Southern Cross pas het laatste jaar meer inzet op duurzaamheid, hebben ze min of meer dezelfde evolutie doorgemaakt met hun visie (tabel 4 p. 32). Ze startten met een visie waarin ze 'kennis over natuurlijke omgevingen' centraal stelden, deze visie bezat duidelijk niet de drie principes. Nadat Southern Cross haar natuurgebaseerd onderwijs vormgaf in een vakkengesplitst systeem en bush lore, gingen ze thematisch werken om meer connectie met de natuurlijke omgeving te hebben. Deze aanpassing van visie en werking sloot beter aan bij het natuurgebaseerde standpunt. Nog later kozen ze ervoor om zelf leerlijnen op te stellen voor geschiedenis, aardrijkskunde, natuurwetenschappen en sociale wetenschappen. Ze clusterden deze vakken binnen één nieuw leergebied en zoeken nog steeds naar duurzaamheidslinken die binnen de lessen integrated studies en bush lore uitgewerkt worden (tabel 4 p. 32). De school wil haar natuurgebaseerde missie aanvullen met een omgevingsgerichte missie (tabel 5 & 6 p. 33-34). Dit geeft aan dat ze goed weten wat omgevingsgericht onderwijs is. Ook wordt impliciet aangegeven dat ze aan de drie principes zullen werken. De evolutie die de visie heeft ondergaan maakt duidelijk dat Southern Cross Schools de visie en werking in vraag blijft stellen en wil blijven optimaliseren.

SLO (2015) haalt in haar document *Methodiek Visieontwikkeling* aan dat een visie via drie stappen op te bouwen is. Je visualiseert eerst individueel de gewenste situatie voor de 10 aspecten van goed onderwijs, nadien wordt dit in duo's en plenair uitgewisseld. Tot slot wordt nagegaan in hoeverre de ontwikkelvisie voldoende integraal en haalbaar is. Na mijn bevragingen bij Southern Cross Schools kan ik besluiten dat ze niet volgens deze stappen werken. Aanvankelijk besteedden ze niet specifiek aandacht aan de 10 aspecten van goed onderwijs, onbewust werden deze wel verwerkt in de visie, maar dit gebeurde dus niet bewust en in team. Ook werd de visie niet op haalbaarheid gescreend. Southern Cross Schools werkt eerder via trail & error-technieken.

De manier waarop Southern Cross Schools haar visie tot nu toe opbouwde en aanpaste, komt grotendeels maar niet volledig overeen met hoe Gabriel en Farmer (2009) het beschrijven. De school begon met het selecteren van kernwaarden. Deze waarden werden uitgeschreven tot doelen. In tegenstelling tot hoe het GO! Onderwijs dat doet, formuleerde Southern Cross enkel na te streven doelen. De doelen werden niet SMARTI geformuleerd. Op basis van deze doelen werd een eerste beknopte visie geformuleerd. Toen het schoolteam volledig was, werd dit proces opnieuw doorlopen. De kernwaarden en doelen werden afgestemd op het team (tabel 3 p. 27). De betrokkenheid van elk teamlid is volgens verschillende bronnen erg belangrijk (SLO, s.d. ; Gabriel & Farmer, 2009). Vervolgens bekeken ze voorbeelden van andere visies en nadien beschreven ze hun toekomstbeeld, de visie. Deze werd gepubliceerd en verdeeld onder de teamleden. Het visiedocument van Southern Cross was/is echter niet volledig zoals Gabriel en Farmer het voorschrijven. Het bevat de waarden van het team maar de acties die de school zal ondernemen om de visie te bereiken en de aspecten waarop de visie invloed zal hebben, ontbreken. Ook een actieplan of schoolwerkplan is voor de school onbekend. Doordat ze geen actieplan hebben, betekent dit dat ze de backcastingmethodiek niet volledig toepassen. Ze stellen zich wel een toekomstbeeld voor en denken na over wat nodig is om dat beeld te bereiken maar ze delen het proces niet in deelstappen in. Dit samen met het niet SMARTI formuleren van de te bereiken doelen, zorgt ervoor dat Southern Cross zonder duidelijke planning en zonder deadlines werkt. De vraag is dan ook of de school niet efficiënter zou werken wanneer dit wel gedaan zou worden en of de visie dan niet sneller bereikt zou worden.

Hoewel Southern Cross Schools erg veel moeite doet om de natuur- en omgevingsgerichte visie te optimaliseren, is dit niet doorheen de hele school zichtbaar in de klaspraktijk. Tijdens observaties gebruikte ik rubrics en afvinklijsten (bijlage III & IV p. 70- 71) die gebaseerd zijn op de vier takken van *environmental inquiry* van Chiarotto (2011). Hoewel al snel duidelijk werd dat Southern Cross Schools op een andere manier werkt dan *environmental inquiry* voorschrijft, besloot ik toch de didactische principes van deze methodiek te gebruiken omdat ze aangeven welke werkwijzen er nodig zijn om een natuurbewuste houding na te streven. Er wordt immers uitgelegd dat het combineren van de vier takken ervoor zal zorgen dat leerlingen verantwoordelijk worden door al onderzoekend de omgeving te leren kennen. Wanneer ik de praktische uitwerking van Southern Cross Schools' visie bekijk, concludeer ik dat de didactische principes om natuur- en omgevingsbewustzijn te bevorderen en dus een langdurige relatie met de omgeving op te bouwen, niet integraal aanwezig zijn. Het lijkt eerder alsof sommige leerkrachten de didactische principes als bij toeval allemaal toepassen terwijl anderen er slechts enkele of geen toepassen. Southern Cross Schools' missie en visie (tabel 5&6 p. 33-34) worden volgens mij dan ook nog niet volledig ondersteund in de praktijk. Hierbij wil ik benadrukken dat de missie en visie zoals ze die verwoorden, wel zichtbaar is in de praktijk maar zonder de didactische principes is het de vraag of ze hun leerlingen een natuur- en omgevingsbewuste houding bijbrengen. Wat ze al wel bereiken is het opbouwen van een affectieve band met de omgeving.

De haalbaarheid van natuurgebaseerd onderwijs hangt af van de bereidwilligheid van scholen. Vaak worden de afwezigheid van natuur in de directe schoolomgeving, het tijdsgebrek om het curriculum af te werken en het hebben van onvoldoende expertise als argumenten gebruikt om natuur niet meer

aandacht te geven in de klascontext (overview van van Graft, 2007). Dit zijn inderdaad drempels waar een school over moet maar vaak is de angst om deze stappen te zetten onterecht. Zelfs wanneer de school in een stad ligt kan de omgeving gebruikt worden om onderwijs vorm te geven. Er zijn ook enkele pedagogische-didactische kaders die leerkrachten goede handvaten bieden om natuur als leerimpuls te gebruiken. Wanneer een school met voorgaande inzichten aan de slag wil gaan, moet ze natuur wel een plaats geven binnen de schoolvisie. Southern Cross werd in het uitbouwen van haar natuurgebaseerde visie gesteund door de ouders die meestal werken in conservatie, toerisme of landbouw. In deze drie sectoren is natuur en zorg voor de nabije omgeving van cruciaal belang. Southern Cross Schools beaamt dat de twijfels van leerkrachten, die in bronnen (van Graft, 2007) werden aangehaald, onterecht zijn en dat een school moet durven innoveren in de 21<sup>ste</sup> eeuw. Leerkrachten kunnen op verschillende manieren ondersteund worden en de manier waarop je natuurgebaseerd onderwijs uitwerkt, kies je nog steeds zelf. Southern Cross Schools haalt aan dat het voor hen een proces van uitproberen, zoeken en aanpassen is maar dat ze blij zijn met de evolutie die ze tot nu toe zien.

In de literatuur was te lezen dat veel scholen in Vlaanderen en Nederland zich laten afschrikken om natuurgebaseerd onderwijs toe te passen (Both & Sliepen, 2014). Leerkrachten van Southern Cross Schools geven aan dat ze begeleiding en sturing van de directie nodig hebben. Ook worden externe partners aangehaald als hulp om meer natuur in de lessen te brengen, net zoals het volgen van bijscholingen. Ondanks het feit dat het natuur- en omgevingsgericht onderwijs niet volgens de didactische principes van *environmental inquiry* wordt gegeven, ondersteunt de school haar leerkrachten toch om zoveel mogelijk natuur en duurzaamheid in de lessen te brengen. Dit wordt bereikt doordat leerkrachten steeds bij elkaar en bij de leerkrachten bush lore terecht kunnen. Deze open communicatie kan in Vlaanderen overgenomen worden. Southern Cross Schools maakten me duidelijk dat ze geen vast model van werken hebben dat ze kunnen meegeven om in België toe te passen. Het is een proces waarin je zoekt wat mogelijk is en wat werkt, een proces dat herhaaldelijk bijgestuurd en aangepast wordt. De directie zegt wel dat ze binnen afzienbare tijd een model ontwikkeld willen hebben dat voor zichzelf werkt.

Mijn onderzoek bij Southern Cross Schools heeft niet opgeleverd wat ik eerst in gedachten had. Ik heb geen ideaal voorbeeld kunnen opstellen van een school die een natuurgebaseerde missie en visie uitwerkt naar een goed praktijkvoorbeeld. Toch sluit het aan bij het praktijkprobleem en werd het onderzoeksdoel bereikt. Southern Cross Schools heeft nog een hele weg af te leggen vooraleer ze hun visie bereiken. Ook zouden ze beter natuur- en omgevingsgericht onderwijs kunnen geven indien ze de didactische principes van *environmental inquiry* toepassen. Er is met andere woorden ruimte voor verbetering. Dit weet de directie ook. Het feit dat ze sinds de start de visie al een aantal keer aanpasten omdat ze zelf merkten dat de missie niet bereikt werd, vertelt me dat de school kritisch is voor zichzelf maar zich ondertussen ook de ruimte geeft om te proberen en fouten te maken. We leren onze leerlingen dat fouten maken mag, als volwassenen vergeten we dit vaak. De directie en leerkrachten van Southern Cross Schools geven zichzelf die ruimte wel. Ze vinden het geen probleem om de visie na verloop van tijd opnieuw aan te passen om hun vooropgestelde doel te bereiken. Ik denk dat hier een les uit getrokken kan worden voor scholen in Vlaanderen die een natuur- en/of omgevingsgerichte visie en werking willen uitbouwen. Hoewel je in bronnen veel mooie en soms moeilijke werkwijzen kan terugvinden over hoe je het vorm moet geven, moet je het uiteindelijk zelf doen. Vaak verloopt de praktijk anders dan een bron suggereert en op dat moment haken veel scholen af en hoor je 'Zie je wel ...'. Op dit moment zou deze school zichzelf de tijd en ruimte moeten gunnen om de visie en werking deels bij te stellen en dus te leren uit wat niet goed verliep. Vanuit dit perspectief vind ik het resultaat van mijn onderzoek waardevol en verrijkend voor geïnteresseerde scholen. In het filmfragment dat ik met medestudenten opstelde, zijn deze inzichten ook terug te vinden. Het fragment kan daarbij fungeren als leidraad en eyeopener voor geïnteresseerde scholen.

### Suggesties voor vervolgonderzoek

Tijdens mijn onderzoek en de gesprekken die ik hiervoor had, kwamen er een aantal interessante meningen naar boven die aanleiding kunnen geven tot een vervolgonderzoek. Ook botste ik binnen Southern Cross Schools op een aantal dingen die niet aanwezig waren binnen het opbouwen of uitwerken van de visie. Hier stelde ik me de vraag of de visie vlugger en efficiënter bereikt zou worden indien deze zaken geïntegreerd werden.

Southern Cross Schools werkt niet met een schoolwerkplan of actieplan bij het herwerken van de visie. Hierdoor stellen ze voor zichzelf geen SMARTI geformuleerde korte- en langetermijndoelen op. Volgens mij is een nuttig vervolgonderzoek daarom:

- *Onderzoeken of het integreren van een actieplan de visie van Southern Cross Schools vlugger doet bereiken.*
- *Onderzoeken of het integreren van het werken met de SMARTI-methode, om doelen te formuleren, ervoor zorgt dat Southern Cross korte- en langetermijndoelen beter opvolgt en bereikt.*

Uit mijn observaties bleek dat sommige leerkrachten de didactische principes die bij natuurgebaseerd onderwijs horen niet kennen en/of gebruiken. We hebben het dan over onderzoekend leren, ervaringsgericht leren, geïntegreerd leren en stewardship. Een mogelijk vervolgonderzoek zou zijn:

- *Onderzoeken of een workshop/infosessie over didactische principes van environmental inquiry de leerkrachten van Southern Cross kan helpen bij het omzetten van de schoolvisie naar de klaspraktijk.*

En/ of:

- *Onderzoeken of coaching-sessies rond didactische principes van environmental inquiry de leerkrachten van Southern Cross kunnen helpen bij het omzetten van de schoolvisie naar de klaspraktijk*

Tijdens een gesprek met mr. Shoebbotham werd gepraat over het implementeren van natuurgebaseerd en/of omgevingsgericht onderwijs in België. Hij was van mening dat dit perfect mogelijk zou zijn. In België ligt alles dicht bij elkaar waardoor er bepaalde organisaties zouden kunnen komen die natuurclubs of namiddagactiviteiten in de natuur voorzien. Deze organisaties zouden volgens mr. Shoebbotham vanuit een natuur- en omgevingsgerichte kijk kunnen werken en kinderen de mogelijkheid geven om al onderzoekend te leren over hun omgeving en bijgevolg actie te ondernemen. Ook gaf hij aan dat het bush lore principe in België haalbaar zou kunnen zijn. Je moet er als schoolteam enkel voor openstaan om naar een manier te zoeken. Mr. Shoebbotham is er zelfs van overtuigd dat het in België makkelijker is om natuur en duurzaamheid in onderwijs te integreren omdat duurzaamheidsthema's al in het curriculum zijn opgenomen. In Zuid-Afrika is duurzaamheid nergens in het CAPS-curriculum terug te vinden en door sociale moeilijkheden wordt duurzaamheid niet belangrijk geacht. Het land telt veel inwoners die zonder stromend water en elektriciteit leven. Van deze mensen kan je moeilijk verwachten dat ze duurzaam leven terwijl ze enkel bezig zijn met overleven. Ook zijn er veel mensen die wel middelen hebben maar die duurzaamheid vanuit een ander perspectief bekijken, ze hebben nu het geld om materiële zaken te kopen, waarom zouden ze dan recyclen. Mogelijke vervolgonderzoeken:

- *Onderzoeken of namiddagactiviteiten, gegeven vanuit didactische principes van environmental inquiry, Vlaamse leerlingen een natuur- en omgevingsbewustere houding bijbrengen.*
- *Onderzoeken of het bush lore principe binnen de werking van een Vlaamse basisschool geïmplementeerd kan worden en nagaan of de leerlingen een natuur- en omgevingsbewustere houding aannemen wanneer de didactische principes van environmental inquiry worden gebruikt in de activiteiten.*

## 5 Conclusie

Southern Cross Schools werd in 1998 opgericht. De reden waarom de school in Hoedspruit werd gestart, was omdat er geen Engelstalige privéschool in de buurt aanwezig was. De oprichtsters, die geen onderwijsgerelateerde achtergrond hadden, vormden een toekomstbeeld van de school vanuit een good practice. Deze good practice had een visie die natuurbewustzijn stimuleerde.

Stapsgewijs werd een schoolteam opgebouwd. De oprichtsters merkten dat ze iemand met expertise omtrent onderwijs nodig hadden. De eerste directeur van de school werd aangenomen en er werd gestart met kernwaarden te selecteren en een voorlopige, korte slagzin uit te schrijven. De slagzin kon beschouwd worden als de aanzet voor de latere visie en werd geformuleerd door de gewenste toekomst voor te stellen. Binnen een korte termijn wilde ze deze slagzin ook als missie overnemen.

Na deze stap werd het schoolteam verder uitgebreid. Er werd gezocht naar een gemotiveerd lerarenkorps dat zich achter het toekomstbeeld van de school wilde zetten. Toen het team vervolledigd was, werden de kernwaarden en de reeds geformuleerde slagzin met het hele team verfijnd. In samenspraak werden er voor elke kernwaarde doelen geformuleerd. Deze doelen werden neergeschreven maar er werd geen actieplan opgesteld. De slagzin werd tot een eerste visie uitgeschreven waarin duidelijk werd op welke wijze de school wilde werken.

Doordat het curriculum dat de school moet volgen, zeer strik is, houdt het een aantal belemmeringen voor een natuurgebaseerde werking in. Hierdoor was Southern Cross Schools genoodzaakt om manieren te zoeken om hun visie zo goed mogelijk rond de beperkingen uit te werken. Het opbouwen en aanpassen van de missie en visie waren dan ook een zeer dynamisch proces dat door een trail & error methodiek werd gestuurd. In de loop der jaren zijn de missie en visie drie keer gedeeltelijk aangepast. Hierbij bleef het toekomstbeeld dat men wilde bereiken hetzelfde maar de werkwijze om het te bereiken werd aangepast (tabel 4 p. 32). Ook kozen ze er recent voor om binnen hun nieuw aangepaste visie de kernwaarde duurzaamheid toe te voegen (tabel 6 p. 34).

Het huidige leerkrachtenteam geeft aan dat ze zich ondersteund voelen door directie en collega's bij het uitwerken van de visie in de praktijk. Dit verklaren ze doordat dagelijkse staffmeetings zich lenen voor een goede opvolging, de kans om vragen te stellen en ideeën uit te wisselen. Doordat het schoolteam klein is, kent iedereen elkaar ook goed. Ze benoemen welke collega welke talenten en capaciteiten heeft. Hierdoor weten ze naar eigen zeggen goed welke collega aan te spreken wanneer ze met een vraag zitten.

Toch worden de didactische principes die nodig zijn om een natuur- en omgevingsbewuste houding te bekomen, niet door elke leerkracht toegepast in de praktijk (tabel 8 & 9 p. 46-47). Eén op drie leerkrachten paste alle didactische principes in voldoende mate toe om leerlingen genoeg kansen te geven om een bewuste en actieve houding te ontwikkelen ten opzichte van de omgeving waarin ze leven, dit ook naar normen van *environmental inquiry*.

Er kan besloten worden dat het vormgeven van een natuurgebaseerde visie, een proces van uitproberen en aanpassen is. Hierbij wordt gezocht naar manieren om belemmeringen voor de school te omzeilen en toch zo goed mogelijk aan de natuur- en omgevingsbewuste houding te werken. Daarom zijn een gemotiveerd team en een kritische ingesteldheid van groot belang, nieuwe inzichten op pedagogisch en didactisch vlak moeten immers opgevolgd, besproken en eventueel in de visie ingepast worden. Dit biedt een antwoord op de hoofdonderzoeksvraag: 'Op welke wijze hebben de natuurgebaseerde missie en visie van Southern Cross Schools vorm gekregen?'



## 6 Reflectie

### 6.1 Reflectie op onderzoekscyclus

De eerste stap van mijn onderzoeksproces, het oriënteren, begon niet erg vlot. In tegenstelling tot studenten die in Vlaanderen bleven, moest ik mijn bachelorproef afstemmen op onze stageschool in Zuid-Afrika. De studenten die op buitenlandse stage gingen, kregen daarom carte-blanche om een onderzoeksvoorstel te doen. Het praktijkprobleem ontstond met andere woorden niet uit een praktijkervaring of een onderwijsnood maar eerder uit een zoektocht naar een impuls om een onderzoek aan de andere kant van de wereld te starten. Dankzij de literatuur die ik doornam m.b.t. natuurgebaseerd onderwijs in Vlaanderen en Nederland, kon ik een praktijkprobleem formuleren dat aanleiding kon geven tot mijn verdere onderzoek.

Om het praktijkprobleem te kaderen, gebruikte ik verschillende technieken. Ik doorgrondde literatuur over natuurgebaseerd onderwijs in Vlaanderen en Nederland, ik voerde gesprekken met mensen die al bij de stageschool geweest waren en ik nam contact op met de directie van de school om het een en ander af te toetsten. Ik ben tevreden over deze technieken omdat ze me in staat stelden een goed praktijkprobleem te formuleren voor Vlaanderen terwijl ik mijn onderzoek toch in Zuid-Afrika deed. Hetgeen me erg geholpen heeft, was het feit dat de directie van Southern Cross Schools erg snel antwoordde op mails. Hierdoor moest ik nooit lang wachten en verliep de fase vlot.

Kort samengevat verliep het oriënteren aanvankelijk stroef omdat het zoeken was naar een praktijkprobleem dat interessant zou zijn en ook onderzocht zou kunnen worden. Dankzij het doornemen van de juiste literatuur en gesprekken met betrokkenen kreeg ik gelukkig veel inspiratie. Eens het praktijkprobleem op papier stond, ging alles vlotter omdat ik richting had gekregen.

Tijdens de tweede stap van het proces, het richten, formuleerde ik mijn onderzoeksdoel en de onderzoeksvragen met deelvragen. Na het praktijkprobleem te hebben geformuleerd, had ik al deels inzicht in het onderzoeksdoel dat ik wilde nastreven. Ik stelde dit, samen met de onderzoeksvragen op. Tijdens een gesprek met mijn promotor en een medestudent die rond hetzelfde onderwerp werkte in Zuid-Afrika, kwam naar voor dat mijn onderzoeksdoel deels overlapte met dat van mijn medestudent en dat het ook moeilijk haalbaar zou zijn gezien de korte tijd in België, na terugkomst, om nog lessen uit te proberen. Daarom nam ik mijn praktijkprobleem en de bemerkingen van mijn promotor nog enkele keren grondig door. Dit was geen makkelijk deel van het onderzoek voor me, mijn onzekerheid stak meer dan eens de kop op en hierdoor duurde alles iets langer. Om het praktijkprobleem te formuleren had ik heel wat bronnen doorgenomen. Deze bronnen onderzocht ik opnieuw en grondiger om tot een nieuw onderzoeksdoel te komen, op die manier kreeg ik ook al een eerste en korte literatuurstudie. Ik dacht na over een nieuw onderzoeksdoel dat in hetzelfde praktijkprobleem naar voor komt. Zo kwam ik, in samenspraak met mijn promotor, op het onderzoeken van de visie om scholen in Vlaanderen een voorbeeld te geven. Toen dit doel op papier stond, wist ik in welke richting ik wilde werken waardoor mijn onderzoeksvraag met deelvragen vlug geformuleerd waren. De eerste stap in deze fase was voor mij vooral een proces van brainstormen uit de informatie die ik in de literatuur vond en hiermee mijn onderzoeksdoel bijsturen.

Omdat ik, na het formuleren van mijn nieuwe onderzoeksdoel, merkte dat ik een case study ging doen, maakte ik de reikwijdte van mijn onderzoeksvraag niet groot en erg specifiek. Na het formuleren van het onderzoeksdoel en de vragen, kon ik gericht extra bronnenmateriaal zoeken om mijn praktijkprobleem en onderzoeksvragen vanuit de literatuur uit te spitten. Na een ietwat moeizame start van deze fase, die gepaard ging met bijstellen en aanpassen, verliep het onderzoeken vanaf nu terug vlot. Ik had immers het kader van mijn onderzoek op papier staan.

In tegenstelling tot wat de onderzoekscyclus aangeeft, begon ik nu met een deel van de stap verzamelen, ik begon nog geen gegevens te verzamelen in de praktijk maar ik begon wel met de juiste literatuur te verzamelen. Ik had het praktijkprobleem, het onderzoeksdoel en de onderzoeksvraag met deelvragen beschreven en hierdoor kreeg ik goed zicht op welke literatuur ik nodig had om mezelf te verdiepen in de aspecten van mijn onderzoek. Ik zocht met andere woorden extra bronnen om een gefundeerde literatuurstudie mee op te bouwen. Na het vinden van een heel aantal bronnen begon ik met het vormgeven van de literatuurstudie. Dit deed ik volgens een proces dat ik erg efficiënt vond en nadien nog toepaste. Deze manier van werken neem ik ook naar later mee, wanneer ik nog een onderzoek uitvoer. Ik las de bronnen en vatte bron per bron samen in een document met bronvermelding. Nadien selecteerde ik de bronnen die echt nuttig waren vanuit deze samenvattingen. In deze bronnen begon ik met kleuren te werken. Ik had een kleur voor kernbegrippen, natuurgebaseerd onderwijs en visievorming. Tot slot maakte ik per kleur een doorlopende tekst met verwijzingen en dit werd de basis van mijn literatuurstudie. Mijn onderzoeksdeelvragen begon ik aan te vullen met informatie uit deze tekst. Hierdoor kon ik voor mezelf nagaan of er nog hiaten in mijn literatuurstudie zaten. Dit was een erg nuttige stap voor me omdat ik merkte dat ik meer bronnen over visievorming nodig had.

Aanvankelijk vond ik geen betrouwbare bron waarin beschreven werd hoe natuurgebaseerd- of omgevingsgericht onderwijs in een visie geïntegreerd kan worden. Uiteindelijk vond ik toch een goede bron door op de auteurs van een andere, reeds geraadpleegde bron door te zoeken. Ik kwam zo terecht op een databank waar meerdere bronnen over visie van natuurgebaseerd onderwijs stonden. Dit vind ik een waardevolle leerstap voor mezelf, een tip die in naar later toe meeneem.

Op een bepaald moment werd het moeilijk om nog bronnen te vinden waarin nieuwe informatie werd aangehaald. Veel informatie had ik al in andere bronnen gelezen. Hier ben ik voor mezelf even de mist ingegaan door te lang te blijven doorzoeken naar bronnen waarin nog iets nieuw stond. Deze bronnen vond ik niet omdat ik het onderwerp blijkbaar al ruim bestudeerd had. Het blijven zoeken naar bronnenmateriaal heeft me tijd gekost die ik aan een ander deel van het onderzoek had kunnen besteden. Wat wel erg waardevol was, was het samenwerken met mijn medestudenten. Omdat we allemaal bronnen over natuurgebaseerd onderwijs bestudeerden, konden we elkaar helpen door bronnen en inzichten te delen. Zo geraakten we veel sneller aan alle nodige informatie.

Veel van de bronnen die ik verzamelde, waren internationale onderzoeken over natuurgebaseerd onderwijs en visievorming. Deze bronnen waren allemaal in het Engels opgesteld en doordat het vaak academisch Engels was, had ik vaak moeilijkheden met het begrijpen van stukken tekst. Wanneer ik deze stukken tekst enkele keren doornam, kon ik meestal wel achterhalen waar het over ging. Dit hield me soms op. Toch verifieerde ik het meestal bij mijn moeder aangezien zij germaniste is. Woorden die veelvuldig terugkwamen kende ik na enkele keren natuurlijk wal.

Vervolgens kwam ik wel aan de fase van het plannen. Omdat ik tijdens de vorige fase mijn onderzoeksdeelvragen al aanvulde met mijn literatuurstudie, doorgrondde ik mijn onderzoeksvragen en het doel des te meer. Hierdoor kreeg ik een duidelijker zicht op welke methoden ik ging gebruiken om mijn onderzoek te voeren. Dit ging ik doen door te bevragen en te observeren. Op basis van de gekozen methoden van dataverzameling en de onderzoeksdeelvragen kon ik al bevragslijsten, een rubric en een afvinklijst opstellen. Dit is altijd een proces van maken en herwerken maar het verliep vlot omdat ik duidelijk wist welke richting ik uitwilde en welke informatie ik nodig had. Ook in praktijk kon ik deze instrumenten zonder veel aanpassingen gebruiken, zeker de bevragslijsten. De rubric en afvinklijst paste ik licht aan. Het opstellen van de instrumenten vond ik dan ook goed verlopen.

Pas toen ik mijn instrumenten had opgesteld, maakte ik een planning. Aangezien onze stageverdeling tussen mijn twee Zuid-Afrikaanse stageplaatsen nog niet gekend was voor vertrek, werd dit een voorlopige planning. Dit vond ik wel moeilijk, ik plan graag alles ruim op voorhand in zodat ik ook weet hoe ik mijn planning kan bijsturen indien er iets anders gaat dan verwacht. Toen we in Zuid-Afrika waren moest ik mijn planning dan ook bijna volledig aanpassen. Omdat alles wat op voorhand af kon zijn, af was, kon ik hier flexibel in zijn. Ik stelde meteen een lijstje met prioriteiten op, ik dacht daarbij na over wat ik zeker af moest hebben en verzameld moest hebben voor ik Zuid-Afrika verliet. Door mijn stage en de verschuiving van mijn planning was het wel zo dat ik minder gedaan kreeg in Zuid-Afrika dan ik wilde. Voor mijn planning zou het ideaal geweest zijn als ik de resultaten in Zuid-Afrika al deels had kunnen verwerken. Dit bleef beperkt tot het uitschrijven van de bevragingen aangezien alles opschoof. Ook kon ik mijn observaties niet over drie maanden spreiden.

Hoewel ik het aanpassen van mijn planning niet evident vond, vind ik achteraf wel dat ik het gestructureerd en doordacht heb aangepakt.

De volgende stap was het verzamelen van gegevens in de praktijk. Na aankomst kregen we pas de planning van onze stageverdeling tussen beide stageplaatsen. Ik begon dus met het aanpassen van mijn planning en dat verliep niet van een leien dakje, zoals hierboven beschreven staat. Ook kwamen er heel wat twijfels en vragen naar boven omdat er geen natuurgebaseerd onderwijs zichtbaar was zoals ik het in de literatuur hadden bestudeerd. Pas toen ik de directie had bevroegd, wist ik dat ik mijn oorspronkelijke onderzoek wel zou kunnen verderzetten maar dat ik andere resultaten zou verkrijgen dan ik eerst had verwacht. De fase begon opnieuw stroef voor me. Pas toen ik voor mezelf alles op een rij had gezet, mijn planning had aangepast en wist hoe ik mijn onderzoek verder zou uitvoeren, kon ik weer in de richting van mijn einddoel bewegen.

Ik begon met het bevragen van de directie. Op basis van de gegevens die ik hierbij verzamelde, kon ik mijn observatie-instrumenten licht aanpassen. Ik had verwacht dat ze een volledig geïntegreerde manier van werken zouden hebben, dit was niet het geval. Ze werkten natuurgebaseerd onderwijs uit in de lessen Integrated Studies en bush lore. Hoewel de uitwerking van de visie dus anders was dan ik dacht, koos ik ervoor om in mijn rubric en afvinklijst slechts enkele details aan te passen en wel te observeren o.b.v. de vier takken van Chiarotto (2011). Dit deed ik vanuit de overtuiging dat het stimuleren van natuur- en omgevingsbewustzijn pas kan wanneer je de didactische principes, die het onderzoek weergeeft, toepast. Pas na de observaties begon ik met het bevragen van de leerkrachten. Ik sloot af met een laatste bevraging van de directie. Ik ben erg tevreden van de volgorde waarin ik mijn resultaten verzamelde. Het gaf me de mogelijkheid om me eerst te verdiepen in de visie van de school, nadien gericht te observeren zonder dat leerkrachten de lessen aanpasten en tot slot ook de meningen en ervaringen van de leerkrachten verzamelen. Nadien kon ik o.b.v. alle verzamelde informatie bekijken waar ik nog niet genoeg over wist. Hierover stelde ik extra vragen op en die vroeg ik tijdens de laatste bespreking met de directie. Ik vond het bevragen een erg efficiënte methode om data te verzamelen. Ik kon snel de meningen van verschillende mensen verzamelen en door het diepte-interview kreeg ik bijkomende informatie. Wat iets moeilijker was tijdens het bevragen, was het neerschrijven van alles. Aanvankelijk gebruikte ik nog geen audio-opname waardoor ik simultaan moest luisteren, vertalen en typen. Met audio-opname ging het veel eenvoudiger aangezien ik nadien opnieuw kon luisteren en notities kon aanvullen. Aangezien ik een case study deed binnen een klein team, was het afnemen van bevragingen haalbaar om kwalitatieve gegevens te verzamelen. Ik heb mezelf wel de bedenking gemaakt om een met focusgesprekken en eventueel een online enquête te werken wanneer ik een groter aantal leerkrachten en directies moet onderzoeken. In dat geval zou het onmogelijk zijn om een bevraging bij elke betrokkene af te nemen.

Vervolgens kwam ik bij het analyseren. De verzamelde gegevens uit de bevragslijsten wilde ik op dezelfde manier verwerken als mijn literatuurstudie. Ik schreef de bevragslijsten uit en werkte nadien met kleuren. Ik bekeek welke vraag ik met welke onderzoeksdeelvraag kon linken en gaf deze dezelfde kleur. Nadien kon ik alle informatie per deelvraag verzamelen en er een doorlopende tekst van maken. Dit verliep vlot en ik had een goed zicht op welke informatie ik allemaal verzameld had. Nadien nam ik de literatuurstudie nogmaals door om de informatie die ik bij Southern Cross verzamelde op nut te selecteren. Omdat mijn onderzoek niet opbracht wat ik gehoopt had, een goed voorbeeld van een visie met natuurgebaseerd onderwijs erin verwerkt, was het even zoeken naar hoe ik deze resultaten aan mijn onderzoeksdoel kon koppelen. Mijn onderzoeksvraag en deelvragen kon ik beantwoorden maar het doel is niet volledig ingevuld. Hier ervaarde ik moeilijkheden omdat ik steeds vanuit hetzelfde perspectief naar mijn onderzoeksdoel bleef kijken. Tijdens het concluderen raakte ik echter verder.

Tot slot waren er de stappen van het concluderen en rapporteren. Op basis van alle gegevens die ik verzamelde, kon ik de onderzoeksvraag en deelvragen beantwoorden. Het was vanaf het begin een case study, dit wist ik. Toch was het in Zuid-Afrika soms twijfelen en zoeken omdat de gegevens anders uitdraiden dan ik verwacht had. Dit was deel van mijn leerproces, je doet een onderzoek dus je kan op voorhand nooit weten wat je resultaten zullen zijn, je hebt natuurlijk altijd wel een idee of verwachting hiervan. Omdat de resultaten niet echt waren wat ik verwacht had, sloten ze ook niet goed aan bij mijn onderzoeksdoel. Toch heb ik vanuit dat doel mijn onderzoek gevoerd en dat leidde me tot de gevonden resultaten. Ik twijfelde eraan om mijn onderzoeksdoel nog aan te passen maar indien ik dat deed, zou mijn onderzoek niet meer waarheidsgetrouw zijn. Ik besloot om verder te werken aan het schrijven van mijn conclusie en discussie. Tijdens het schrijven van deze hoofdstukken werd me zeer duidelijk welke onderlinge relatie er tussen de literatuur en de praktijk waren. Dit hielp me om mijn onderzoeksdoel vanuit een ander perspectief te bekijken.

Ik vond de resultaten die ik bij Southern Cross verzamelde nuttig voor scholen die ik in mijn onderzoeksdoel aanhaalde, weliswaar op een andere manier dan eerst verwacht. Ik vind het resultaat een meerwaarde voor scholen die natuurgebaseerd - en/of omgevingsgericht onderwijs willen uitwerken. Ze kunnen het voorbeeld van SCS gebruiken om er bepaalde aspecten uit te halen en die vanuit de literatuur beter te onderbouwen. Ze kunnen ook leren om zich niet te laten afschrikken door tegenslag.

Met deze inzichten begon ik samen met mijn medestudenten, die ook aspecten van natuurgebaseerd onderwijs onderzochten, met het maken van een filmfragment waarin we de conclusies van onze onderzoeken aanhalen. Het ontwerpen van deze output, die een deel van mijn onderzoeksdoel is, verliep vlot omdat het vooral berustte op de resultaten die reeds in de vorige onderzoekstap (concluderen en rapporteren) geanalyseerd en uitgewerkt waren. Deze resultaten haal ik namelijk aan in het fragment. Het filmfragment kan beschouwd worden als een summier samenvatting van de onderzoeksresultaten en een vertaalslag naar Vlaanderen. We hadden enkel wat moeilijkheden met de opnames van voor het green screen, deze vervingen we ten slotte toch nog door opnames voor een witte muur met projectie.

Ik besluit dat ik tijdens het doorlopen van de onderzoekscyclus mijn tijd moest nemen. Wanneer ik een nieuwe fase van de cyclus begon, had ik het meestal even moeilijk. Het was steeds even zoeken naar hoe ik het wilde aanpakken en soms moest ik mijn idee helemaal bijsturen door wat er zich in de praktijk aanbood. Hier heb ik echter uit geleerd. Ik ervoer het begin van de meeste fases als stroef omdat ik op die momenten niet erg snel vorderde. Als ik het achteraf bekijk, kan ik dat verklaren doordat ik in mijn hoofd en op papier schematisch aan het uitwerken was hoe ik de fase wilde aanpakken. Pas wanneer ik dit had uitgedokterd, kon ik weer efficiënt verder werken. Wanneer ik dus

in de voorgaande tekst aangeef dat iets moeilijker verliep, was het om deze reden. Wanneer ik hier nu op reflecteer, vind ik het een goede manier van werken. Doordat ik goed nadacht voor ik begon te werken, verliep het werk op zich vlot en gestructureerd. Hierdoor moest ik niet midden in een proces alles bijsturen en verloor ik ook nooit werk dat opeens niet meer relevant was.

## 6.2 Reflectie eigen onderzoeksvaardigheden

Doorheen het uitwerken van mijn bachelorproef groeide ik in een aantal onderzoeksvaardigheden:

- Het verzamelen van betrouwbare bronnen door kennis te maken met nieuwe databanken en zelf technieken uit te voeren.
- Het efficiënt combineren van informatie uit verschillende bronnen in een literatuurstudie door een nieuw vast proces.
- Het flexibel aanpassen van een planning en het flexibel zijn in het algemeen.
- Onderzoekresultaten breder bekijken dan een oorspronkelijk onderzoeksdoel, de meerwaarde van resultaten in een breder kader zoeken.
- Kritischer zijn vb. Informatie uit een bron niet als de waarheid beschouwen maar eerst controleren in andere bronnen of de betrouwbaarheid van de auteur nagaan.

Ik denk dat er enkele persoonlijke eigenschappen me hebben geholpen om te groeien in de onderzoeksvaardigheden. Zo heb ik het gevoel dat mijn natuurlijke nieuwsgierigheid ervoor gezorgd heeft dat ik steeds met plezier dit onderzoek ben blijven voeren. Ik wilde het antwoord op mijn onderzoeksvraag zelf enorm graag kennen en ik wilde begrijpen hoe een school zich doorheen de jaren aanpaste aan haar visie. Het feit dat ik enorm geïnteresseerd ben in natuur was een extra bevorderende factor om mijn enthousiasme voor mijn onderwerp te onderhouden. Een laatste karaktereigenschap die in mijn voordeel speelde is dat ik steeds het onderste uit de kan wil halen. Ik ben niet snel tevreden met mijn eigen werk en hierdoor wilde ik steeds nagaan of ik wel alle informatie uit beschikbare literatuur had geselecteerd. Ik wilde zeker weten dat ik goede bronnen gebruikte en dat ik volledig was.

Wanneer ik op het hele proces terugkijk, merk ik ook dat ik gegroeid ben in het minder onzeker zijn. Aanvankelijk was ik zeer onzeker bij het zetten van een nieuwe stap in het onderzoeksproces. Ik dacht steeds dat ik het niet juist deed of dat het beter kon. Naarmate ik vorderde in het proces werd dit minder. Vooral in Zuid-Afrika ben ik geschrokken van mijn eigen zelfzekerheid. Toen het natuurgebaseerde niet echt zichtbaar was stond ik voor de keuze om mijn onderwerp volledig te veranderen of door te gaan en rond het probleem te werken. Ik hakte de knoop, sneller dan ik van mezelf gewoon ben, door en werkte verder aan mijn onderzoek.

### 6.3 Reflectie opbrengst eigen onderwijspraktijk

Ik vind zowel het proces als de resultaten van mijn bachelorproef verrijkend voor mijn eigen onderwijspraktijk. Zeker van de volgende zaken heb ik veel geleerd, wat ik hieruit leerde ga ik dan ook in mijn verdere carrière toepassen:

- De pedagogische & didactische inzichten van *environmental inquiry*. De vier takken wil ik tijdens mijn eigen onderwijspraktijk toepassen.
- Ik ben me bewuster geworden van de noodzaak om duurzaamheid als waarde en onderwerp in het onderwijs te integreren.
- Het bush lore principe wil ik, indien mogelijk, in mijn eigen weekrooster integreren en gebruiken om kinderen duurzame ervaringen te laten opdoen.
- Het samenwerken met andere studenten/collega's waarbij gegevens worden uitgewisseld, advies wordt gegeven, samen gepland wordt ...
- De visie van Southern Cross heeft me in het bijzonder verrijkt. De aspecten waar zij belang aan hechten hebben me geraakt en het proces dat ze doorgemaakt hebben en nog steeds doormaken heeft me duidelijk gemaakt dat het opbouwen van een schoolvisie en het uitwerken van die visie in lessen, een proces is. Hierbij is het belangrijk dat je jezelf tijd gunt om te groeien doorheen dit proces.

## 7 Literatuurlijst

- Adams, E. ( juli 2013). Nature-based learning: taking infants and toddlers outside. *Artikel uit naeyc: National Association for the Education of Young Children*. Pagina 94-96.
- Agentschap Natuur & Bos van de Vlaamse Overheid, (s.d.). *Speelzones*. Geraadpleegd op 24 mei 2018 via: <https://www.natuurenbos.be/spelen>
- Bailie, P. (2014). *Forest School in Public School: is it possible?*. Geraadpleegd op 13 mei 2017 via: <http://naturalstart.org/feature-stories/forest-school-public-school-it-possible>
- Both, K. (oktober 2015). Taalontwikkeling door te leren over de natuur. *Artikel uit: Het Jonge Kind*. P. 4-7.
- Both, K. (maart 2004). Kinderen hebben natuur nodig. *Artikel uit: Jeugd in School en Wereld*. P. 6-9.
- Both,K. Sliepen, S. (december 2014). Hoe groen is de school? *Artikel uit: Het Jonge Kind*. P. 6-9.
- Carrier, S. (April 2009). The Effects of Outdoor Science Lessons with Elementary School Students on Preservice Teachers' Self-Efficacy. *Artikel uit: Journal of Elementary Science Education*. Pp. 35-48. Geraadpleegd op 12 december 2017 via: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ849715.pdf>
- Chiarotto, L. (2011). *Natural Curiosity: a resource for teachers: building children's understanding of the world through environmental inquiry*. Geraadpleegd op 22 oktober via: <http://www.naturalcuriosity.ca/pdf/NaturalCuriosityManual.pdf>
- Declercq, E. (2010). *Haal meer uit je omgeving: bronnen voor omgevingsonderwijs*. Hogeschool Odisee. Geraadpleegd op 6 januari 2018 via: [www.omgevingsonderwijs.be](http://www.omgevingsonderwijs.be)
- Erdogan, E. (2011). *The effect of Ecology-Based Summer Nature Program on primary school students*. Akdeniz University-Edam. Geraadpleegd op 13 mei 2017 via: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ962697.pdf>
- Gabriel, J. Farmer, P. (2009). *How to help your school thrive without breaking the bank: chapter 2: developing a vision and a mission*. ASCD. Pp 44-67.
- Gough, A. Sharpley, B. (2005). *Educating for a sustainable future*. Australian Government: department of the Environment and Heritage.
- GO! Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap (2015). *De GO! waardenonderzoeken*. Geraadpleegd op 12 november 2017 via: <http://pro.g-o.be/over-go/het-ppgo-en-go-visies/go-waarden/de-go-waardenonderzoeken>
- GO! Onderwijs van de Vlaamse (2015). *Onze waarden (GO!)*. Geraadpleegd op 12 november 2017 via: <http://pro.g-o.be/over-go/het-ppgo-en-go-visies/go-waarden/onze-waarden>
- Harschman, L. C. (2006). *Mission-vision-values toward common definitions*. Geraadpleegd op 20 maart 2018 via: <http://www.harshman.com/assets/files/Mission-Vision-Values%20Definitions.pdf>

Lehohla, P. (2017). *Poverty Trends in South Africa: an examination of absolute poverty between 2006 and 2015*. Pretoria: Statistics South Africa. Geraadpleegd op 12 april 2018 via: <https://www.statssa.gov.za/publications/Report-03-10-06/Report-03-10-062015.pdf>

Lloyd, A. Gray, T. (2014). *Place-based outdoor learning and environmental sustainability within Australian Primary School*. Geraadpleegd op 13 mei 2017 via: [http://www.susted.com/wordpress/content/place-based-outdoor-learning-and-environmental-sustainability-within-australian-primary-school\\_2014\\_10/](http://www.susted.com/wordpress/content/place-based-outdoor-learning-and-environmental-sustainability-within-australian-primary-school_2014_10/)

Louv, R. (2008). *Het laatste kind in het bos*. Uitgeverij: Jan van Arkel te Utrecht.

Orr, D. W. (1993). *Love It or Lose It: The Coming Biophilia Revolution*. Geraadpleegd op 26 november 2017 via: [http://faculty.fgcu.edu/dgreen/Index\\_files/RLO\\_Why\\_We\\_Do/RLO\\_Why\\_We\\_Do\\_sco/761-2\\_Snapp\\_Final\\_Orr2.pdf](http://faculty.fgcu.edu/dgreen/Index_files/RLO_Why_We_Do/RLO_Why_We_Do_sco/761-2_Snapp_Final_Orr2.pdf)

Slieden, S. Minderhoud, L. (november 2008). Rust, ruimte en openslaande deuren. *Artikel uit: Jeugd in School en Wereld*. P. 32-37.

SLO. (2015). *Instrument 6: methodiek Visieontwikkeling*. SLO Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling. Geraadpleegd op 20 oktober 2017 via: <http://www.slo.nl/voortgezet/onderbouw/themas/vormob/samenh/00001/00001/>

SLO. (s.d.). *Over SLO: visie en missie*. SLO Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling. Geraadpleegd op 24 mei 2018 via: <http://www.slo.nl/organisatie/overmissie/>

Sobel, D. (2004). *Place-based education: connecting classroom and community*. Geraadpleegd op 20 oktober 2017 via: <http://www.kohalacenter.org/teachertraining/pdf/pbexcerpt.pdf>

Southern Cross Schools. (2013). *Southern Cross at a glance*. Hoedspruit: Southern Cross Schools.

Southern Cross Schools (2017). *Southern Cross Schools: Nature based schooling systems: Nature-Based Teaching and Learning*. Hoedspruit: Southern Cross Schools.

Stinckens, K. (2017). *Visie op zorg ontwikkelen- continuüm*. Zorg in de klas. Hogeschool PXL.

van Graft, M. (december 2007). Natuur en techniek: kans voor een rijke leeromgeving. *Artikel uit: Jeugd in School en Wereld*. P. 6-9.

Van Haute, D. Goemare, H. De Hert, S. (s.d.). *Hoe komen tot een schoolvisie?* Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Geraadpleegd via: <http://ond.vvksomict.com/vvksomainnieuw/voet/ontwsvisie.htm>

Saveyns, J. (2008). *Schoolwerkplan als hefboom van schoolontwikkeling*. Vlaams Verbond van het Katholiek Basisonderwijs.

s.n. (2009). *Transitiepraktijk: tools en competenties: methoden*. Geraadpleegd op 14 november 2017 via : <https://transitiepraktijk.nl/nl/programma/method>

Quist, J., (2013). Chapter 7: Backcasting in Lee, M & Kauffman, J. (Red.), *Engineering PSS (Product/Service Systems) Toward Sustainability*. Pp 143- 165. Uitgeverij Springer. Geraadpleegd op 24 mei 2018 via:



[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&ved=0ahUKEwix85aA157bAhVGJFAKHfifCO4QFghZMAg&url=https%3A%2F%2Frepository.tudelft.nl%2Fislandora%2Fobject%2Fuuid%3A18598f02-0fe4-4a99-b6ab-bead5b333707%2Fdatastream%2F OBJ%2Fdownload&usg=AOvVaw1-zSgxtHbVJgqH-D0fs\\_Ot](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&ved=0ahUKEwix85aA157bAhVGJFAKHfifCO4QFghZMAg&url=https%3A%2F%2Frepository.tudelft.nl%2Fislandora%2Fobject%2Fuuid%3A18598f02-0fe4-4a99-b6ab-bead5b333707%2Fdatastream%2F OBJ%2Fdownload&usg=AOvVaw1-zSgxtHbVJgqH-D0fs_Ot)

## 8 Bijlagen

### 8.1 Bijlage I: Bevravingslijst directie

#### Bevravingslijst directie preparatory school English

Datum:

Interviewer:

Geïnterviewde:

1. Can you describe the school's vision shortly?
2. What is the description of the school's mission?
3. Which process has been followed to develop the school's vision and mission?
4. Which partners were involved in that process?
5. Which aspects were changed? Why?
6. A vision needs to be transformed into practice. Which steps were taken to do that? Are these steps described in a plan? (School action plan)?
7. How do you examine whether the school's vision is visible in the classes?
8. How are teachers supported in this process?
9. What do you pay attention to during an application according to the vision?

## Bevragingslijst directie preparatory school Nederlands

Datum:

Interviewer:

Geïnterviewde:

1. Kan u de visie van SCS kort verwoorden?
  
2. Hoe wordt de missie van de school omschreven?
  
3. Welk proces werd gevolgd om de visie en missie te ontwikkelen?
  
4. Wie werd daarbij betrokken?
  
5. Is de visie sinds de opstart aangepast? Wat werd daarbij aangepast? Wat was de noodzaak van die aanpassing?
  
6. Een visie moet omgezet worden naar de praktijk. Welke stappen werden daarvoor ondernomen? Werden die stappen neergeschreven in een plan (schoolwerkplan)?
  
7. Op welke manier gaat u als school na of de visie in het onderwijs terugkomt?
  
8. Hoe worden leerkrachten hierin ondersteund?
  
9. Waarop wordt bij een sollicitatie gelet i.v.m. de visie?

## 8.2 Bijlage II: Bevravingslijst leerkrachten

### Bevravingslijst ervaringen leerkrachten preparatory school English

Datum:

Interviewer:

Geïnterviewde:

1. **How did you end up at SCS?**
2. **What is the school's vision right now? Can you shortly describe it?**
3. **What do you think about the school's vision yourself?**
4. **What did you experience when you started working here? In what ways did you get support in the beginning according to the nature-based vision?**
5. **How do you experience nature-based education? Do you think a nature-based approach is important and why?**
6. **If you have a question concerning a topic or a method of teaching, how do you deal with this?**
7. **What did you personally find a valuable step in implementing nature-based education? How do you implement it?**
8. **Did you find it difficult to transform the school's vision into your lessons? When do you do this? When don't you do this?**
9. **Do you have a trick for a colleague (or us) as to how you can convert the vision into lessons?**
10. **Would, according to you, a certain change in the vision help to support the school's vision in the classroom? Which change?**
11. **How did the requirements of the government influence the vision of Southern Cross?**
12. **Which are these requirements?**

## Bevragingslijst ervaringen leerkrachten preparatory school Nederlands

Datum:

Interviewer:

Geïnterviewde:

1. Hoe bent u bij Southern Cross Schools terecht gekomen?
2. Kan u de huidige missie en visie van de school kort beschrijven?
3. Wat vindt u zelf van de huidige visie?
4. Wat ervoer u toen u hier pas begon te werken? Hoe werd u in het begin ondersteund?
5. Hoe ervaart u het natuurgebaseerd onderwijs?
6. Als u een vraag hebt m.b.t. een onderwerp of werkwijze, hoe pakt u dit aan?
7. Wat vond u voor uzelf een waardevolle stap/ hulp om natuurgebaseerd onderwijs toe te passen?
8. Vond/ vindt u het moeilijk om de visie van de school naar uw lessen om te zetten? Wanneer wel/ wanneer niet?
9. Hebt u een tip voor collega's (of voor ons) om de visie naar lessen om te zetten?
10. Zou een bepaalde verandering volgens u helpen om de visie in de klas nog meer te ondersteunen? Welke?
11. Hoe hebben de eisen van de regering de visie van Southern Cross beïnvloed?
12. Welke zijn deze eisen?

### 8.3 Bijlage III: Rubric gebaseerd op *environmental inquiry*

**Rubric: binnenklasobservaties zichtbaarheid visie op basis van *environmental inquiry***

Naam observator	
Datum observatie	
Klas	
Aantal leerlingen	
Naam leerkracht	
Thema/onderwerp	

Beheersing → Criteria ↓	1 Visie is niet ondersteund in praktijk	2 Visie is voldoende ondersteund in praktijk	3 Visie is goed ondersteund in praktijk
De Iln worden gestimuleerd om zelf vragen te stellen en te onderzoeken.	De Iln werken rond een onderzoeksvraag, opgelegd door de lkr.	De Iln brainstormen over vragen en onderzoeken allemaal dezelfde gekozen vragen.	De Iln brainstormen over vragen en onderzoeken hun eigen persoonlijke vragen en ideeën.
De Iln onderzoeken de omringende natuur.	Vanuit aangereikte bronnen, zelfgezochte bronnen en een afsluitend onderzoek in de natuur.	Vanuit aangereikte bronnen, zelfgezochte bronnen en 2-3 natuuronderzoeken.	Vanuit aangereikte bronnen, zelfgezochte bronnen en ≥ 4 natuuronderzoeken.
De Iln krijgen zicht op de natuur als holistisch geheel doordat er een duidelijke overgang naar een nieuw onderwerp wordt gemaakt.	Thema wordt afgesloten met bevindingen en resultaten van Iln. Er wordt zonder duidelijke samenhang naar ander thema overgestapt.	Thema wordt afgesloten, hieraan wordt een impuls van de lkr voor het nieuwe thema gekoppeld. Dit nodigt uit tot onderzoek over de onderlinge verbondenheid en het nieuwe thema.	Thema wordt afgesloten maar nieuwe vragen/ ideeën van Iln worden gebruikt als startpunt om nieuw thema te introduceren (flexibele planning van thema's).
De Iln krijgen zicht op de natuur als holistisch geheel doordat nieuwe kennis en inzichten aan eerder verworven kennis gekoppeld worden.	Er wordt geen aandacht besteed aan de verbondenheid tussen het huidige thema en eerder verworven kennis.	De lkr haalt zelf de verbondenheid tussen het huidige thema en eerder verworven kennis aan.	De lkr laat Iln zelf de verbondenheid tussen huidig thema en eerder verworven onderwerpen onderzoeken na het geven van startimpuls.
Stewardshipacties worden aan het natuurgebaseerde onderwerp gekoppeld.	De Iln worden niet uitgedaagd om in acties van stewardship te participeren.	De Iln krijgen de kans om in een georganiseerde actie van stewardship te participeren.	De Iln krijgen de kans om een eigen actie van stewardship uit te voeren en erin te participeren.

## 8.4 Bijlage IV: Afvinklijst gebaseerd op *environmental inquiry*

### Afvinklijst zichtbaarheid schoolvisie door binnenklas- en team observaties:

Naam observator	
Datum observatie	
Klas	
Aantal leerlingen	
Naam leerkracht	
Fase van de les	

1. Een nieuw thema wordt vanuit een natuurervaring gestart.	
Ja	Neen
Opmerkingen:	
2. De leerkracht inventariseert de leervragen van leerlingen.	
Ja	Neen
Opmerkingen:	
3. De leerkracht zoekt samen met de leerlingen strategieën om vragen waar men nog geen antwoord op kent, te beantwoorden	
Ja	Neen
Opmerkingen:	
4. De natuur wordt echt als overkoepelend thema gebruikt. Er wordt geïntegreerd gewerkt.	
Ja	Neen
Opmerkingen:	
5. Naast kennis over de relatie tussen het thema en duurzaamheid, wordt er tijd besteed aan vaardigheden om duurzame keuzes te maken.	
Ja	Neen
Opmerkingen:	
Algemene opmerkingen observatie:	