

Ruimte voor kinderen

ErvaringsGericht werken in een 'open framework' benadering

Door: Wilma van Esch

// In groep 6 waren mijn vriendinnen en ik gek op “heksenspel”. Iedere pauze roerden we toverdrankjes, spraken spannende spreuken uit en bedachten allerlei spelletjes met elkaar. We maakten bezems van takken en verzamelden spulletjes van thuis. Naast het dagelijkse fruit werden aardappels en bonen meegenomen om het nog spannender te maken. Na school ging het spelen door, veel kinderen spraken met elkaar af op de berg vlakbij school. Op een keer bedacht Linda dat we wel konden gaan handelen en dat zij geld van papier kon maken. Ze bedacht verschillende kleuren, verschillende vormen en verschillende waardes. Ze knipte het papier in speciale randjes en vormen om vervalsing te voorkomen. Ze deelde het aan alle kinderen van de groep uit in enveloppen. Nu kon ons heksenwinkeltje beginnen. Liefst in de klas...”

Aan het woord is Marjolijn de Ruijter, 2 havo, oud leerling van de Camelot in Uden. Ze blikt terug op een van de projecten in de bovenbouw waarbij de ideeën van kinderen serieus genomen werden en uitgroeiden tot een volwaardig project. Een sprekend voorbeeld hoe het serieus nemen van initiatieven van kinderen kan leiden tot een bruisend, boeiend onderwijsproces. In dit artikel gaan we, aan de hand van inzichten van Laevers, Palmer en Rogers, dieper in op de betrokkenheidsverhogende factor “vrij initiatief”.

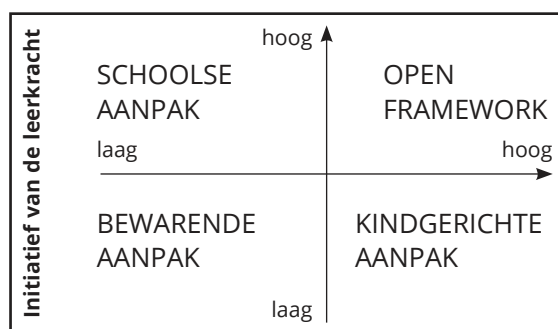
‘Open framework’ binnen het ErvaringsGericht Onderwijs

Laevers (2003): “Het onderwijsmodel van de toekomst is er één waarin het serieus nemen van kinderen uitmondt in het gelijk opgaan van het initiatief van leerkracht en kinderen. Waarin men evenveel belang hecht aan het initiatief van de leerkracht als aan dat van de kinderen. In onderstaand schema zien we duidelijk waar ‘open framework’-programma’s zich van andere onderwijsmodellen onderscheiden: het schoolse type, waarin het initiatief van de leerkracht hoog is en dat van kinderen laag; het bewarende type, waarin men zich beperkt tot het voorkomen van ongelukken en men noch van volwassenen, noch van kinderen veel initiatieven ziet; en het kindgerichte type waarin de volwassene wel mogelijkheden schept, maar zich verder uitdrukkelijk op de achtergrond houdt.

In een ‘open organisatievorm’ is er uitdrukkelijk plaats voor vrijheid:

kinderen moeten keuzes kunnen maken, een eigen traject mee bepalen. Kinderen worden er niet geprogrammeerd door volwassenen, maar kinderen en volwassenen programmeren elkaar over en weer. Men spreekt van een ‘emergent curriculum’: het programma ‘verrijst’ door wat zich in de setting afspeelt. In zo’n benadering heeft de leerkracht nog steeds een belangrijke rol te vervullen. Die is dan ook een stuk moeilijker dan in het eenrichtingsverkeer dat aan de traditionele aanpak eigen is. Het begint met veel dichter bij kinderen staan, met hen meeleven, actief naar hen luisteren. Maar ook door hen te observeren en proberen te achterhalen wat de omgeving met hen doet. En tenslotte bedenken hoe de organisatie, de materialen en activiteiten, de stimulerende impulsen nog beter op het profiel van elk kind kunnen aansluiten.

‘Open framework’ is in het E.G.O. verankerd in de pijler ‘vrij initiatief’. We hebben daarbij gezocht naar een





goed evenwicht tussen het initiatief van kinderen en dat van volwassenen. We hebben gewezen op het belang van grenzen en afspraken én op de onmisbaarheid van een stijl, waarin zowel autonomie verlenen als stimulerend tussenkomen een plaats hebben”.

Zoals duidelijk mag worden uit Laevers verhaal veronderstelt dit bepaalde leerkrachtkwaliteiten. Parker Palmer's boek 'Leraar met hart en ziel' gaat hier dieper op in.

De leerkracht en zijn kwaliteiten

Om ruimte te kunnen bieden voor inbreng van kinderen is het goed jezelf eens een spiegel voor te houden. Parker Palmer verhaalt in zijn boek 'Leraar met hart en ziel' over het debat dat gaande is over onderwijsveranderingen en de vragen die daarbij gesteld worden. De meest gestelde vragen zijn "Wat?", "Hoe?" en "Waarom? Met welk doel?" Zeer terecht merkt hij op dat zelden de "Wie?"-

vraag gesteld wordt. Wie is die persoon die lesgeeft? En hoe beïnvloedt jouw persoonlijkheid de manier waarop je omgaat met kinderen, je vak, je collega's, ouders en de wereld om je heen? Wanneer je het leraarschap reduceert tot intellect, wordt het koud en abstract, wanneer je het reduceert tot emotie wordt het narcistisch en breng je het terug tot spiritualiteit dan wordt het wereldvreemd. Aan geen van de drie facetten kunnen we voorbijgaan. Palmer legt de nadruk op het innerlijke landschap van de leerkracht. Hoe beter jij je vertrouwd voelt met je innerlijke wereld, hoe steviger je in je schoenen, je klas en je wereld staat.

Goede begeleiding door aanvaarding, echtheid en empathie

In de jaren '70 sprak psycholoog Carl Rogers al over drie belangrijke aspecten van begeleiding, die door Laevers in het concept ErvaringsGericht Onderwijs geïntegreerd zijn.

Aanvaarding, echtheid en empathie

Om ruimte te kunnen geven aan kinderen is het van belang kinderen te accepteren zoals ze zijn. Dat een leerkracht zich in alle oprechtheid durft te tonen en eerlijk communiceert met kinderen en dat hij/zij zich tracht te verplaatsen in de gevoelswereld, denkpatronen en motivaties van de kinderen.

In de driehoek aanvaarding / echtheid / empathie is evenwicht van groot belang. Wanneer een van de drie kwaliteiten doorslaat, komen de andere twee onherroepelijk in het geding en is de balans zoek.

Doorgeslagen aanvaarding

Pabo-docenten die zich ergeren aan studenten die te laat of niet komen, of vanwege de bus eerder wegmoeten, maar daar maar niets van zeggen omdat niemand van de collega's dat doet. Leerkrachten die grensoverschrijdend gedrag accepteren omdat ze bang zijn voor escalatie.

Doorgeslagen echtheid

Leerkracht die vinden dat ze op oudergesprekken gerust mogen zeggen dat ouders hun kind niet consequent opvoeden. Een collega die niet snapt dat je telkens zulke kleren aantrekt, die je zo onflatteus staan (Tja... ik ben gewoon eerlijk!). Boos zijn en je beheersing verliezen in de groep.

Doorgeslagen empathie

Een kind te weinig begrenzen omdat je je zo goed kunt inleven in de thuissituatie. Hooi van je collega's op jouw vork nemen omdat zij het zo zwaar hebben en er niets over durven zeggen, omdat je bang bent om te kwetsen.

Wanneer je communicatief lastige situaties reconstrueert, zul je vaak constateren dat inderdaad een van de drie kwaliteiten teveel aanwezig was.

In de 'open framework' benadering zijn aanvaarding, echtheid en empathisch vermogen onontbeerlijk. Voor kinderen moet helder zijn wat grenzen en afspraken zijn, wat wel en wat niet aanvaard wordt. Binnen die veiligheid kunnen zij groeien en floreren. Wanneer echtheid aanwezig is, durven kinderen de grenzen ook te verkennen en de leerkracht te bevragen op de betekenis

en rek ervan. Ze durven open en eerlijk te communiceren en hun kwetsbaarheid te tonen.

Marjolijn: *"We vroegen Tanja, onze juf, om een tafel in de klas, waarop de drankjes en bezems neergezet konden worden. De hele klas wilde met ons meedoen. Onze kraam klas wilde met ons meedoen. Onze kraam groeide. Het werd een soort rommelmarkt waar oude spulletjes verkocht konden worden. Steeds meer kinderen wilden kraampjes maken en geld verdienen. Iedere dag mocht de winkel een bepaalde tijd open. Maar niet iedereen kon baas van een winkel zijn. Degene die hem oprichtte was de baas en er mochten niet meer dan 5 winkeltjes in de klas zijn. Dat hadden we met de klas bepaald, want als iedereen een winkeltje zou maken, dan was het lang niet zo leuk.*

Na een week bepaalde Tanja dat de winkels alleen op maandagmiddag open mochten zijn. We moesten ook gewoon weer werken. Maar dat vonden we niet erg. De winkels gingen door. De baas moest al het geld bijhouden. Op het einde van de maandagmiddag kreeg iedereen zijn loon. Er moesten altijd 3 roodmuntjes in de kassa blijven, want je moest kunnen blijven wisselen. Om geld te verdienen kon je klusjes doen. Je kon bij mensen in de winkel gaan werken maar ook bezems maken

of spullen inleveren die je toch niet meer hoefde, daar kreeg je dan een bepaalde prijs voor.

Tanja deed eigenlijk niet zo veel, maar ze zorgde er wel voor dat het voor iedereen gezellig bleef en dat alles zo eerlijk mogelijk verliep. Daarom waren er af en toe gesprekken tussendoor en iedere maandag gingen we na afloop in de kring. Tanja hield ook de kluis bij waar extra opslag lag, voor als er een geldcrisis zou komen. Dit hadden we met elkaar besloten. Daar konden we ook lenen, Tanja was de bank. Sommige kinderen leenden veel. Er zat geen rente op, maar wel de afspraak dat je snel moest terugbetalen. Deed je dat niet, dan werd je winkel gewoon een middag gesloten".

Een leerkracht die volop empathisch vermogen heeft, kan zich op verschillende manieren in de kinderen verplaatsen:

Affectief, dat wil zeggen met gevoel voor sfeer en emoties onderzoekt de leerkracht de belevingswereld van kinderen.

Cognitief: de leerkracht verplaatst zich in de denkpatronen van kinderen.

Wat begrijpen ze al wel, wat nog niet? Hoe redeneren kinderen en waar kun je aansluiten? En als derde conatieve empathie: op zoek naar de motivatie, de drijfveren van kinderen. Waarom gedragen ze zich, zoals ze zich gedragen? Wat drijft hen?

Kinderen en hun kwaliteiten

Om te functioneren in een 'open framework' benadering veronderstellen we ook kwaliteiten bij kinderen.

Wanneer scholen kiezen voor een meer open benadering zie je vaak dat de aanpak doorslaat naar een grote autonomie voor kinderen. Maar lang



niet alle kinderen kunnen deze vrijheid aan. In een reguliere groep zal er een percentage kinderen zijn dat in een rijke leeromgeving uit zichzelf volop tot leren komt (spoor A). Denk aan de kleuter die uit zichzelf aan de slag gaat met letters en lezen.

Er is een flinke groep die het redelijk autonoom kan, maar toch nog frequent instructie en feedback nodig heeft (spoor B). Ook een aardig deel van de klas komt in een rijke leeromgeving niet zelfstandig tot leren. Zij hebben begeleiding nodig, een stappenplan of scenario om grip te krijgen op de activiteiten en het leerproces (spoor C).

En dan is er natuurlijk nog een kleine groep die met handelingsplannen of zeer specifieke begeleiding kan functioneren (spoor D). Wanneer je je groep bekijkt vanuit deze vier sporen, zie je veel beter waar ruimte is voor initiatief van kinderen en waar jij als leerkracht nodig bent. De indeling van de vier sporen is vak- en werkvorm gebonden en niet statisch. Als leerkracht ben je er voortdurend op gericht kinderen naar meer zelfstandigheid te brengen. Betrokkenheid is de focus om in te schatten op welk spoor kinderen kunnen werken.

Intelligentie is niet altijd een graadmeter voor de mate van autonomie. Sommige hoogbegaafde kinderen worden vanuit spoor A uitgedaagd, maar zijn gedurende de dag erg weinig betrokken of vluchtig bezig met hun taken. Dan kan het tijdelijk begeleiden vanuit spoor C zeer constructief werken. Sommige kinderen die een wat lagere competentie hebben, worden automatisch in spoor C of D geplaatst, terwijl deze kinderen volop de ruimte zouden benutten als zij die zouden krijgen!

Marjolijn: *“Je kon in dienst komen bij een van de winkeltjes. Daarvoor werden contracten gemaakt. We gingen ook met andere winkeltjes een deal sluiten, bijvoorbeeld: In ruil voor een deel van jullie inkomsten maken wij leuke reclamefolders voor jullie winkel. De folders werden door de hele school verspreid en kinderen van de hele school mochten komen winkelen. Deze kinderen hadden natuurlijk geen geld. Zij kregen het van hun grote zussen en broers, of we gaven wat weg omdat we het zo leuk vonden dat ze kwamen”.*

Enkele jaren terug ontwikkelde het CEGO in samenwerking met “De ondernemende school” materialen en screeningsinstrumenten om ondernemingszin bij kinderen te herkennen, erkennen en een plek te geven. Wanneer je nadenkt over meer ruimte voor initiatief voor kinderen kan de vierdeling bij zelfsturing, die hierin is uitgewerkt, je ook veel inzicht verschaffen.

Zelfsturing omvat vier fasen:

1. Willen

Wanneer scholen aan de slag gaan met de werkvorm Vrij Keuze, blijkt het lastig te zijn de juiste begeleidingsrol aan te nemen. Anticiperend op de vier fasen, is *willen* een boeiend fenomeen. Wat willen de kinderen uit je klas eigenlijk? En waarom? Wat willen ze vooral niet? En wat wil jij als leerkracht wel of niet? Het is goed om bij je kinderen en jezelf te verkennen wat je wilt met elkaar en waarom. En te kijken naar mogelijkheden, beperkingen en weerstanden.

2. Kiezen

Keuzes kunnen maken is een hele kunst. Soms is het repertoire zo breed dat kinderen verdwalen in het aanbod. Dan

is het goed om af te bakenen. Om het voor die kinderen terug te brengen naar wat wel te bevatten is. Voor sommige kinderen is het helemaal niet fijn om te kiezen. Die kun je aan de hand meenemen en daar mag je voor bepalen wat ze gaan doen. Ook hier weer is het goed niet statisch te zijn. Een kind wat tijdelijk moeite heeft met kiezen, kan door jou als leerkracht wel kennismaken met een diversiteit aan mogelijkheden. En zich langzaam een mening vormen.

3. Scenario's maken

Sommige kinderen weten heel goed wat ze willen en maken vlot een keuze, maar kunnen dan niet realiseren wat ze van plan zijn. Voor hen is het goed als er scenario's worden geboden. Bij Projectwerk zie je dat goed. Een kind wat al direct het onderwerp weet en ook weet te kiezen wat hij gaat doen, maar vervolgens verdwaalt in het documentatiecentrum of blijft bij verzamelen. Gelukkig zijn er veel handleidingen of stappenplannen ontwikkeld voor bijvoorbeeld het maken van een boekverslag, het maken van een werkstuk. Maar wat denk je van scenario's voor spelactiviteiten, puzzelen of knutselen?

4. Afstand nemen

Ook afstand nemen kan ingewikkeld zijn. Kinderen die de grote lijn kwijtraken en zich verliezen in details. Niet meer zien of dat waar ze mee bezig zijn nog leidt tot het doel van de activiteit. Ook hier kun je kinderen volop bij begeleiden. Door individuele of kringgesprekken. Hierin blik je terug op het leerproces en de obstakels die kinderen tegenkwamen. Ook terugblikken naar eerdere momenten waarop dezelfde problemen

zich voordeden, kan een transfer naar het nieuwe moment geven.

Marjolijn: *“Het was superleuk, omdat we voortdurend met elkaar bezig waren. We leerden elkaar stukken beter kennen. Leuk, sommige mensen konden leuke dingen bedenken en het was gezellig en je kon mensen blij maken met jouw oude spullen en verzamelingen. Kees had een slim plannetje. Hij had vals geld gemaakt. Dat werd ontdekt door Linda omdat er een foute ribbel aan zat. Zij had een andere ribbelschaar gebruikt bij het maken van het geld. Vanaf dat moment hebben we ook een speciale winkel gemaakt, die telkens het geld kritisch bekeek voor het in de handel kwam. Klasgenoten telden ook het geld wat alle winkels in hun kas hadden. Iedereen mocht in deze winkel meerekenen, dat was gelijk een goede rekenoefening.*

Soms was het wel lastig. Dan had je afgesproken dat je met meerdere mensen de baas zou zijn over een winkel en dan ging er ineens iemand alleen de baas spelen. Dat was helemaal niet leuk. Meestal kwamen we daar samen wel uit. Soms hadden we daar Tanja bij nodig. Hier kwamen weer nieuwe afspraken uit voort”.

Reflecteren en bewustwording

Om meer kwaliteit te halen uit ‘open framework’ momenten en meer ruimte te creëren voor de inbreng van kinderen is het goed met kinderen terug te kijken op het proces en je te realiseren dat er geen perfecte werkvorm is en de leerkracht geen absolute deskundige is wat betreft hoe het eruit zou moeten zien. De leerkracht staat niet centraal, maar het proces wat de groep samen is aangegaan. Welbevinden,

betrokkenheid en verbondenheid zijn hierin altijd de criteria. Maakt iedereen het goed, als we op deze manier werken (welbevinden), is iedereen volop betrokken bij de activiteiten, met andere woorden, zit iedereen in de zone van zijn naaste ontwikkeling te functioneren (betrokkenheid) en hebben we voldoende zorg voor onszelf, de ander en de omgeving (verbondenheid). Als één van de drie niet optimaal is, is er werk aan de winkel en zullen er interventies gepleegd moeten worden.

Marjolijn: *“Het project heeft al met al een jaar geduurd. Het startte in groep 6 en duurde nog een hele poos tot in groep 7. Het was helemaal ons eigen project, maar we mochten het alleen doen als we de rest van de tijd gewoon goed werkten, want het was wel op een tijd dat we eigenlijk moesten werken.*

Wat ik vooral geleerd heb van onze winkeltjes is het omgaan met geld, maar ook hoe verschillend mensen hiermee omgaan. Het leek alsof we in de volwassen wereld zaten, een beetje wat je ouders misschien meemaken. Echte handel. Maar je leerde ook hoe verschillend iedereen met elkaar omging”.

Van schoolse aanpak naar ‘open framework’ benadering

Een project zoals de winkels hierboven is natuurlijk heel bijzonder. Maar meer ruimte voor inbreng van kinderen tijdens het dagelijkse proces is een boeiende uitdaging voor leerkrachten. In het basisboek ‘ErvaringsGericht werken in de basisschool’ geeft Ferre Laevers nog een aantal werktips, die meer ruimte kunnen geven.

- Evolveer van een wekelijks kiesuur naar een dagelijks aanbod

of regelmatig terugkerende keuzemiddagen;

- Bouw geleidelijk je keuzehoeken / activiteiten uit;
- Vermeerder het aantal keuzemogelijkheden tot een tiental;
- Bouw tussenkomsten en regels die de keuzevrijheid beperken langzaam af;
- Betrek de kinderen bij het oplossen van organisatorische problemen;
- Meer diversiteit door opname van minder schoolse activiteiten;
- Verken de behoeften van kinderen en stem je aanbod daarop af;
- Grijp alle kansen om aan procesgerichte begeleiding te doen en de betrokkenheid door stimulerende tussenkomsten op te voeren.

Op diverse scholen lopen initiatieven om kinderen meer te betrekken bij de vormgeving van hun leerproces. Het expertisecentrum E.G.O. Nederland begeleidt directies, teams en individuele leerkrachten met deze processen. Mocht u interesse hebben of meer informatie willen, neem dan gerust contact met ons op. ■

*Het gaat met één per keer
Het begint als je zin hebt om iets te
doen, het begint als jij het weer doet als
ze nee hebben gezegd,
Het begint als je zegt Wij en je weet wie
je bedoelt, en elke dag bedoel je eentje
meer.*

Marge Piercy

Bronnen:

ErvaringsGericht werken in de basisschool. F. Laevers (1996)

Leraar met hart en ziel. P.J. Palmer (2005)

Leraar wie ben je? L. Stevens (red.) (2008)

Ondernemingszin herkennen. F. Laevers, E. Bertrands.

Leren in vrijheid. C. Rogers (1973)

De keuze van de auteur

Het artikel wat ik gekozen heb, is 'ErvaringsGericht werken in een Open Framework benadering'. Zou ik het opnieuw mogen schrijven, dan zou het er ongetwijfeld heel anders uit hebben gezien, beter. Dit artikel bevat de basis ingrediënten van waaruit ik nog steeds wil werken, in mijn huidige baan als teamleider op een Pabo.

In een omgeving die behoorlijk resultaat gericht is, waar het accent vooral ligt op studenttevredenheid, studieresultaten en je diploma halen binnen de vier daarvoor gereserveerde jaren, durf en wil ik me legitimeren vanuit deze kerngedachten.

> *Welbevinden, betrokkenheid en competentie* (Laevers) zijn de procesvariabelen waaraan we telkens kunnen meten of we niet uit de bocht vliegen: Hoe maken onze studenten het, hoe betrokken en geraakt zijn ze door de materie, welke competenties ontwikkelen ze. Maar ook voor de dialoog met het onderwijzend en onderwijsondersteunend personeel op onze locatie komen we tot de kern als we stil staan bij deze procesvariabelen. En weten we of we op koers zijn of dat we bij moeten stellen.

> De begeleiderskwaliteiten *aanvaarding, echtheid en empathie* (Rogers, Laevers) helpen me in processen waar het niet vanzelf gaat een helicopterview aan te nemen en te kijken waar het doorschiet of welk aspect onderbelicht is gebleven. Dankzij het perspectief van deze kwaliteiten kom ik in gesprekken met mijn collega's, studenten en het werkveld ook tot de kern. Ontdekken we allergieën, ingewikkelde plekken, waar het niet gaat om gelijk krijgen, maar om elkaar begrijpen en samen verder komen. Deze drie aspecten blijven ook de spiegel van mijn handelen, en de weegschaal waarop ik kan wegen. Waar kan ik aanvaarden, waar gaat het over mijn grenzen, of wat heb ik te aanvaarden zoals het is. Waar raak ik mijn echtheid kwijt en durf ik niet meer authentiek te handelen. Wanneer raak ik op een ander spoor en waarom. En waar ben ik niet meer empathisch, wanneer lukt het me niet om het perspectief van een collega of student in te nemen. Wat zegt dat van mij. Boeiende sleutels tot zelfonderzoek.

> *Zelfsturing en creativiteit*, de ingrediënten voor ondernemingszin (Bertrands, Laevers). De fasen van

zelfsturing geven handvatten bij het juist inschatten van wat een kind, student of collega nodig heeft om verder te komen en ondernemend te kunnen zijn. Het maakt nogal uit waar stagnatie zit, of waar kwaliteiten zitten. Zit het in de wilskracht, in het maken van keuzes, in gemaakte keuzes omzetten in effectieve scenario's of strategieën bepalen, of zit het juist in het afstand kunnen nemen van je proces. In vier jaar tijd worden Pabo studenten geschoold van VO-ROC leerlingen tot startbekwame leerkrachten. Daarvoor is het concept ondernemingszin een goede onderlegger. Waar stimuleren en belonen wij de creativiteit van studenten, waar dagen wij hen uit andere wegen te bewandelen dan de voor gestructureerde stappenplannen. En waar ontdekt een student of docent waar zijn kracht zit, hoe hij die krachten kan verbinden met collega's in projecten, maar ook kan doorgronden waarom sommige processen niet van de grond komen.

Resteert het begrip 'Verbondenheid' wat niet expliciet benoemd is in dit artikel. Hoe gemakkelijk is het niet elkaar kwijt

te raken in processen, elkaar buiten te sluiten, ontkoppeld te raken van het grote geheel. Waar bovengenoemde procesvariabelen en ingrediënten handvatten bieden en kijkwijzers kunnen zijn, heb ik ervaren dat ik niet anders kan en wil werken dan in verbondenheid met de ander. In een partnerschap met het werkveld, omdat het opleiden van studenten iets is wat we samen mogen doen. In dialoog met studenten en collega's, waarbij verbondenheid een andere alertheid geeft. Hoe raken we elkaar niet kwijt in het woud van regels en opgelegde maatregelen? Hoe blijven we elkaar en onszelf herkennen in de complexe realiteit die voor ons gecreëerd is en waar we zelf aan bijdragen? Heel veel leren, indrukken opdoen, sparren met de redactieraad en ons uitdrukken in artikelen en columns, dat was Egoscoop voor mij. Ik ben blij dat ik veertien jaar deel uit heb mogen maken van een boeiend onderwijsgezelschap wat nog steeds doorleeft in mijn handelen en zijn. ■

Wilma van Esch
Ecologisch Pedagoog
Teamleider FHKE Pabo Veghel ~ Moeder
w.vanesch@fontys.nl
www.wilmavanesch.nl ~ 06-53613010



Wilma van Esch is sinds twee jaar teammanager bij Pabo Veghel, onderdeel van Fontys Hogeschool Kind en Educatie. Recentelijk heeft zij de master Ecologische Pedagogiek afgerond, met een onderzoek naar het moreel kompas en de professionele ethiek van haar collega's en een specialisatie in socratisch leiderschap. Wilma heeft acht jaar actief deel uitgemaakt van het expertisecentrum E.G.O. Nederland en veertien jaar van de redactieraad Egoscoop.

Contact:

w.vanesch@fontys.nl www.wilmavanesch.nl