



# VAN ZAAD TOT VRUCHT

'DE WIJSHEID IS HET HOOGSTE BEZIT, WORD DUS WIJS EN GA  
VERSTANDIG OM MET JE BEZIT' (SPREUKEN4:7).

ASIR PINARBASI  
HURI EKIZ  
FEBRUARI 2023

## Inhoudsopgave

Voorwoord .....	3
Samenvatting .....	4
Aanleiding en probleemstelling .....	5
<i>Probleemverkenning</i> .....	7
1. Theoretisch kader .....	9
<i>Conclusie literatuurstudie</i> .....	15
2. Onderzoeksmethodiek en interventiegericht handelen .....	17
2.1 <i>Vragenlijst leerlingen</i> .....	19
2.2 <i>Vragenlijst docenten</i> .....	22
2.3 <i>Samenvatting interviews docenten</i> .....	23
3. Conclusie en aanbevelingen .....	26
4. Bibliografie .....	29

## Voorwoord

Ieder jaar brengt kansen met zich mee. Nieuwe uitdagingen en nieuwe kansen voor op individueel en organisatieniveau. Dit jaar was voor ons een bijzonder jaar, omdat wij afscheid hebben genomen van Tuncer. Hij was niet alleen een leidinggevende, maar ook een dierbare vriend voor ons. In samenspraak met hem zijn wij tot dit onderwerp gekomen. Hij kende ons goed en wist wat de behoefte was van de organisatie. Hierdoor is dit een goede kans geweest zowel voor ons als voor Kiem.

De afgelopen twee jaar waren bijzonder voor ons. Als nieuwe organisatie hebben wij veel moeten meemaken. Dan hebben wij het nog niet over de toestanden met Corona. Al met al is het uiteindelijk goed gekomen. Wij hebben heel hard moeten doorzetten en werken. Dit hadden wij niet kunnen doen zonder Manja, Koen, Jessy en Rogier. Wij zijn hun dankbaar voor hun bereidheid, coaching, individuele aandacht en hun kennis en kunde wat betreft het Montessorionderwijs. De afgelopen twee jaar waren voor ons zeer inspirerende, waardevolle jaren die ons veel positieve ervaringen opgebracht hebben. De bijeenkomsten waren voor ons een verademing en een moment om tot onszelf te komen. Wij ervoerden de rust die wij niet op school hadden reden waarom we ze enorm misten vanaf februari. Wij hebben gemerkt dat de structuur die wij daarin kregen een belangrijke stimulans was, want nadat de bijeenkomsten waren geëindigd was het voor ons lastiger om te werken. Je merkte al gauw dat er veel storingen ontstonden. Al met al is het gelukt om alles te kunnen doen.

Ook willen wij onze mede studenten heel erg bedanken. Dankzij hen hebben wij veel ideeën, ervaringen, emoties mogen uitwisselen.

## Samenvatting

Vorig jaar hebben wij eigenlijk de voorbereidingen van dit onderzoek getroffen. Onze vraagstelling voor onze interventie was *“Hoe passen wij wereldburgerschap vanuit Montessori gedachtegoed toe op het Kiem Montessori?”* Deze vraagstelling is voor dit onderzoek leidend en wordt een aanvulling op de interventie van vorig jaar.

Het idee is om dit jaar dieper in te gaan op de montessoriwerkwijze bij het samenstellen van het curriculum en het geven van het vak wereldburgerschap. Wij hebben vorig jaar in kaart gebracht hoe er op school gedacht wordt over wereldburgerschap. Dit was door een aantal interviews onder collega's en enquêtes onder leerlingen naar voren gekomen. Wij hadden ons voorgenomen om een visiedocument en een doorlopende leerlijn te ontwikkelen. Dit is in het kader van het belang voor de organisatie nog steeds van toepassing. Dit zal echter dit jaar niet de nadruk krijgen.

Nadat wij dit jaar enkele gesprekken hebben gevoerd met onze begeleiders zijn wij tot een nieuw inzicht gekomen. Wij willen met ons onderzoek een aanbeveling doen voor het vak wereldburgerschap dat wij op school aanbieden. Hiervoor gaan wij het Montessori gedachtegoed als toetssteen gebruiken.

In dit onderzoek brengen wij de huidige situatie in leerjaar 1 en 2 in kaart. Dit gaan wij doen door diepere gesprekken te voeren met de docenten en mentoren die het vak wereldburgerschap geven. Vorig jaar hadden wij al een uitgebreid theoretisch kader geschreven. Dit zullen wij nu aanvullen met onze nieuwe opgedane kennis en inzichten.

Het doel van ons praktijkonderzoek is aan de hand van een enquête, interviews en literatuuronderzoek een aanbeveling te doen aan het team over de uitgangspunten van Maria Montessori over kosmisch onderwijs binnen ons wereldburgerschapsonderwijs. In eerste instantie hebben wij ons georiënteerd op het kosmisch onderwijs van Montessori om een globale vertaalslag te kunnen maken naar het heden. Wij hebben een literatuurlijst gemaakt die relevant was voor ons onderzoek. Dit hebben wij versterkt met relevante bronnen van het internet, zoals de website van VMO en Kelpin. We hebben de inleiding en de conclusie van de boeken op onze literatuurlijst gelezen. Vervolgens hebben wij een selectie gemaakt van de boeken die wij konden gebruiken. Na de selectie hebben wij deze publicaties/boeken grondig bestudeerd. Door alle informatie vervolgens samen te voegen zijn wij tot ons theoretisch kader gekomen. Ons theoretisch kader is een aanvulling op onze theorie van vorig jaar.

Wij hebben de volgende publicaties gebruikt:

- ***Het Tienerbrein***
- ***Van Zaadje tot Vrucht***
- ***Irsad Ekseni***
- ***Maria Montessori***
- ***Het brein van het jonge kind***
- ***Verhandelingen, Perspectieven en Meninge***
- ***Praktijkonderzoek in de school***
- ***Toetssteen***
- ***Perspectieven op Montessori***
- ***Wat het brein nodig heeft***
- ***Kosmisch onderwijs, een kosmische taak***
- ***Montessori Glossary***
- ***Montessori en haar revolutie der waarden***

Wij hopen met dit document een bijdrage te kunnen leveren aan de collega's. Dit document zal hopelijk een 'montessorikompass' worden voor het vak wereldburgerschap.



cognitieve functies gaan vooruit, zodra men zich beweegt en zich fysiek inspant. Zelfs kauwgom kauwen zorgt ervoor dat de hartfrequentie omhooggaat (*Erik Scherder 2014, blz. 10 en 156*).

Als aanvulling hierop vinden wij dat iedereen een gezonde leefstijl zou moeten hebben. Aangezien een gezonde leefstijl de cognitieve functies positief bevordert zijn wij ook een gezonde school. Ieder jaar krijgen wij een inspectie om te zien of het predicaat van gezonde school wordt toegekend. Al 5 jaar achterelkaar hebben wij dit predicaat mogen ontvangen.

Wij zijn een huiswerkvrije school in de onderbouw. Wij hebben in tegenstelling tot huiswerk inhaaluren aan het einde van de dag. Het idee is dat leerlingen in hun vrije tijd kunnen genieten, socialiseren en persoonlijke interesses ontwikkelen. Als het behalen van de leerdoelen niet lukt gaat de leerling aan het einde van de schooldag naar het ondersteunings- en inhaaluur om zijn opdrachten af te maken.

Wij nemen in de onderbouw geen toetsen af. Toetsen worden verdeeld in kleine overzichtelijke onderdelen die de leerlingen tijdens de les leren en afronden.

Het onderwijs is op deze manier uitgelicht in een aantal kopjes. Zo horen er nog een aantal onderdelen bij die ik hier niet noem (<https://www.kiemmontessori.nl/over-kiem/onderwijs/>).

De montessorikarakteristieken zijn in de visie en missie van KIEM goed toegelicht met concrete onderdelen van ons onderwijs. Met biologie in de tuin zien wij heel goed het binnen-buiten leren terugkomen. De holistische benadering in ons concept laat het kosmische onderwijs van Montessori goed naar voor komen. Dit is heel goed te zien in onze wereldburgerschaplessen. Door middel van EHBO-cursussen komt het karakteristieke Hoofd, Hart en Handen van Montessori naar voren. De leerlingen leren tijdens de lessen kiezen. Op basis van de studiewijzers mogen de leerlingen hun eigen leerdoelen opstellen. Dit is in het kader van vrijheid in gebondenheid van Montessori ([www.montessori.nl](http://www.montessori.nl), sd).

Wij zijn een klein hecht team dat steeds in ontwikkeling is. Een groot deel van het team is bezig met een opleiding, cursus of een andere vorm van zelfontwikkeling.

Huri geeft het vak biologie en verzorgt daarnaast ook keuzewerktijdlessen. Zij is ook vertrouwenspersoon bij ons op school. Zij verzorgt hiernaast faalangsttrainingen en is anti-pest coördinator op Kiem. Op Kiem Montessori is iedereen mentor van een klas.

Asir geeft meerdere vakken, zoals aardrijkskunde, geschiedenis en maatschappijleer in de bovenbouw en mens & maatschappij in de onderbouw. Hij is ook de decaan op school die de pijler LOB van de leerlingen nauw in het vizier heeft. Naast deze leergang volgt hij ook de cursus Didactisch coachen.

Binnen ons team heeft ieder individu een taak wat betreft het ambassadeurschap. Wij hebben ons ingezet om in kaart te brengen hoe het Montessori gedachtengoed is geïntegreerd in wereldburgerschap. Ook schromen wij niet om tijdens de vergaderingen, gesprekken, studiedagen de visie van Montessori uit te dragen. Op deze manier brengen wij samen met ons mede-ambassadeurs meerdere inzichten in een situatie.

Leerlingen krijgen bij ons 2 uur wereldburgerschap. Dit werd voorheen door externen verzorgd en thema-uren genoemd. Sinds vorig jaar noemen wij de thema-uren wereldburgerschaplessen. Het wordt nu voornamelijk door de mentoren verzorgd en afhankelijk van het thema worden er gastdocenten ingezet. Er zijn verschillende thema's in leerjaar 1 en 2.

**Leerjaar 1****Leerjaar 2**

Veilig verkeer	Veilig verkeer
Pesten	Pesten
Seksuele voorlichting	Liefde
Ondernemen	Vrijheid
Goede doelen	Reanimatie
Vaccineren	Klimaat
	LOB

De schoolleiding heeft ons gevraagd om hier een onderzoek naar te doen. Dit om de ontwikkeling van dit vak in kaart te brengen om erop in te kunnen spelen. Het idee was vorig jaar om een onderzoek te verrichten en daarnaast gelijk een product te leveren. Wij hebben hiervan afgezien. Bij nader inzien hebben wij gekozen voor een evaluerend praktijkonderzoek. Wij hebben dit afgebakend en concreter gemaakt na het lezen van "Praktijkonderzoek in de school" en een gesprek met Jessy.

Sinds dit jaar is CKV en maatschappijleer geïntegreerd tot een vak, namelijk wereldburgerschap. Volgens Montessori is de samenhang in leerstof essentieel voor het leerproces van een leerling tussen 12-18 jaar. De traditionele grenzen tussen de vakken moeten overschreven worden. Dit combineren wij met binnen en buiten leren waardoor leerlingen in de onderbouw eerst hun eigen identiteit moeten ontdekken en herkennen en in de bovenbouw hun rol in de maatschappij moeten vinden (La Faille & Stoovelaar, 2020)

Hierdoor is het belangrijk dat de ontwikkeling in kaart wordt gebracht en aan het eind van dit onderzoek een aanbeveling wordt gedaan. Ons uitgangspunt, met het hele team, is namelijk het montessorigedachtengoed toepassen in het vak wereldburgerschap. Dit is een unieke kans om dit in kaart te brengen.

## Probleemverkenning

Momenteel zijn wij als nieuw team en nieuwe school in een ontwikkelingsfase. Het is belangrijk om in deze fase de kwaliteit van het onderwijs neer te zetten en vervolgens te borgen. Wij zitten nog in de fase waarin wij ons onderwijs kwalitatief moeten waarborgen. Hierdoor is het uitermate belangrijk om dit proces structureel te evalueren en eventueel aan te passen. De vraag die de probleemstelling verklaard is *"In hoeverre sluiten onze wereldburgerschapslessen aan op de visie van Montessori en wereldburgerschap?"*

Het probleem is dat wij wereldburgerschapslessen aanbieden die niet volledig aansluiten op de UNESCO kerndoelen. Daarnaast is het ook belangrijk om te kijken hoe de visie en de kernwaarden van Montessori zichtbaar zijn tijdens de lessen. De leerlingen hebben niet in de gaten dat ze met wereldburgerschap aan de slag zijn. Dit komt waarschijnlijk doordat het niet altijd goed zichtbaar is voor hen. Hierdoor kan je ook zeggen dat de leerlingen zich niet bewust zijn van het doel van wereldburgerschap.

Wereldburgerschap is een van de pijlers van onze organisatie. Dit moet dus zichtbaar zijn binnen de organisatie. De docenten verzorgen de wereldburgerschapslessen. Zij krijgen kant en klaar lesmateriaal dat zij tijdens de lessen moeten bespreken. Echter de docenten geven aan dat zij niet goed voorbereid zijn waardoor zij minder kwalitatief onderwijs leveren. Voor de leerlingen is dit ook een probleem, omdat zij niet weten wat het doel is van de wereldburgerschapslessen. Dit probleem doet zich voornamelijk voor vanaf het moment dat de naam *'themalessen'* omgezet is naar wereldburgerschapslessen. Hiervoor waren deze lessen gekoppeld aan bepaalde

thema's die niet een kernwaarde waren van wereldburgerschap. Nadat deze lessen de naam '*wereldburgerschap*' hebben gekregen, was het noodzakelijk om de inhoud van het programma onder de loep te leggen. Dit is de aanleiding geweest om te onderzoeken naar de uitgangspunten van Montessori over het kosmisch onderwijs binnen ons wereldburgerschapsonderwijs.



## 1. Theoretisch kader

De onderwijsfilosofie van Maria Montessori verschilt sterk van de traditionele opvattingen vanwege haar kijk op het kind. Volgens de methode van Montessori leren, denken en nemen kinderen op een heel andere manier waar dan volwassenen. De montessorimethode heeft tot doel alle kenmerken van het kind als individu op het hoogst mogelijke niveau te ontwikkelen.

Er heerst een sfeer van respect in de montessoriklassen en kinderen kiezen hun eigen projecten, de duur ervan en met wie ze willen werken. Deze omgeving ontwikkelt persoonlijke discipline bij het kind. Ook hebben alle Montessori-lessen van elke tool een exemplaar. Als het kind die tool wil gebruiken, wacht hij tot anderen klaar zijn. Op deze manier leert het kind de rechten van anderen te respecteren. Volgens dit systeem, dat is gebaseerd op de beweging van het kind in het onderwijs, is de rol van leerkrachten/docenten slechts die van een begeleider om de leerling te helpen (Montessori, Door het kind naar een nieuwe wereld, 1941). Dit idee vormt de basis van Montessori's opvatting van onderwijs. In tegenstelling tot traditioneel onderwijs neemt de leraar geen dominante rol op zich en probeert de docent niet elk gedrag van het kind te beheersen. In het Montessorionderwijs leert het kind door te ontdekken, en de rol van de docent is om de neigingen van het kind te observeren en zijn verkenning van de wereld te begeleiden met prikkels die passen bij zijn karakter.

Het zelfvertrouwen van kinderen die door middel van zelfzorgactiviteiten zelfstandig hun eigen werk doen, ontwikkelt zich. Er is bewegingsvrijheid. Beweging is een belangrijke behoefte binnen de groei, mentale en fysieke controle van een kind. Kinderen zijn actief en handelen ten opzichte van andere kinderen zoals ze willen (Lillard, 2017). Het beloningssysteem wordt niet toegepast. Het kind voltooit het werk voor zijn eigen innerlijke succes. Hij verwacht geen "goed gedaan" woord van buitenaf. Gebaren zoals een nabootsing of een schouderklopje kunnen worden gebruikt om het kind te motiveren. Concentratie, aandacht vaardigheden, fijne grove motoriek, zelfrespect en verantwoordelijkheidsgevoel ontwikkelen zich met de oefeningen. Montessorionderwijs ondersteunt de sociale en zintuiglijke ontwikkeling van kinderen en draagt bij aan hun toekomstige leven om gelukkige, gezonde, vreedzame en succesvolle individuen te zijn die anderen en hun omgeving respecteren, vrede hebben met zichzelf en in harmonie met de samenleving leven.

Het kind heeft veel mogelijkheden om succesvol te zijn. In een montessoriklas leert het kind zichzelf met speciaal ontworpen materialen. Dit zijn mooie, eenvoudige materialen geschikt voor de ontwikkeling van het kind. In deze voorbereide omgeving leert het kind zelfstandig en met anderen werken en maakt de keuze hoe te werken (Montessori, De Methode, 2016). Het montessori-klaslokaal is een aantrekkelijke omgeving waar het kind zich vrij voelt en zijn wereld kan verkennen en zijn eigen geest en lichaam kan ontwikkelen zonder volwassen druk. In het kort; De montessori-omgeving is de leraar van het kind.

Keuzevrijheid vormt de kern van de montessoripedagogiek. In de voorbereide omgeving bepaalt het kind zelf waar hij mee wil werken, hoeveel en met wie hij wil zijn. Het kunnen nemen van vrije beslissingen plaatst het kind in een interne discipline. Omdat deze omgeving niet bepaald wordt door de opvoeder, ontstaat vanzelf een rustige en niet-gespannen omgeving. De voorbereide leeromgeving stimuleert en vereist creatieve, probleemoplossende vaardigheden op basis van individuele intelligentie (Montessori, Door het kind naar een nieuwe wereld, 1941).

Het leert het kind op eigen benen te staan en onafhankelijk te zijn. Het doel is om een sterke persoonlijkheid en zelfbeheersing bij het kind te creëren. Tegelijkertijd leert hij zich te concentreren, wordt hij productief, wordt hij een sociaal wezen. Hij leert zijn angsten op de meest correcte manier te uiten en ontwikkelt zijn zelfvertrouwen en verantwoordelijkheidsgevoel. Het internaliseert discipline en respecteert zichzelf en anderen.

Lillard stelt dat kinderen die Montessorionderwijs volgen, op geen enkel moment angst hebben om getest te worden en deze filosofie biedt hun een betere kwaliteit van leven, omdat ze geen angst hebben om op elk moment te worden getest (Lillard, 2017). Lillard baseerde zijn werk op 112 kinderen uit Milwaukee, Wisconsin. Terwijl 59 van deze kinderen naar de school gingen waar montessorionderwijs werd gegeven, gingen de andere 53 kinderen naar de openbare school, inclusief de controlegroep. Voor deze verdeling hebben de ouders van 112 kinderen hun kinderen ingeschreven in een loterijstelsel dat is opgezet door de lokale autoriteiten omdat alle ouders wilden dat hun kinderen naar de montessorischool zouden gaan, de onderzoekers gingen uit van het hebben van kinderen met een vergelijkbare achtergrond en ouders met dezelfde ambities voor hun kinderen. Bij beide groepen werd hun sociaaleconomische achtergrond vergeleken. De kinderen kregen een aantal experimenten waarin hun mentale, wetenschappelijke en sociale kenmerken werden getest. Kinderen in de leeftijdsgroep van 5 die montessorionderwijs genoten, bereikten niet alleen betere prestaties in wiskunde en Engels, maar ook in het tonen van leiderschapsvaardigheden zoals de wereld door de ogen van anderen zien, empathie, aanpassing aan verandering en het gemakkelijker oplossen van complexe problemen.

Hoe overtuig je dan kinderen van beide groepen die op een schommel slingeren en de anderen niet de kans geven om er gebruik van te maken? Deze vraag werd gesteld. 43% van de kinderen die Montessorionderwijs kregen, verklaarde dat ze hem konden overtuigen door te zeggen dat wat het kind deed niet juist was en dat hij het oneerlijk deed, terwijl slechts 18% van de groep die naar de openbare school ging, hetzelfde antwoord kon geven. Uit hetzelfde onderzoek kwam naar voren dat kinderen die naar de openbare school gaan, meer geïnteresseerd zijn in harde spellen zoals 'worstelen'. De resultaten van de mentale en wetenschappelijke tests van kinderen in de 12-jarige leeftijdsgroepen verschillen niet erg van elkaar, maar er is waargenomen dat kinderen die montessorionderwijs hebben gevolgd de compositie afrondden met een creatievere uitdrukking in moeilijkere zinnen. Bovendien is de benadering van problemen door montessori-kinderen positiever.

Volgens Lillard kunnen de kinderen zoveel socialiseren als ze willen, omdat er veel sociale interactie is. De omgeving is niet competitief, er zijn geen cijfers en examens (Lillard, 2017).

Uitgaande van de bovenstaande informatie kunnen we verder gaan met de volgende uitgangspunten van Montessorionderwijs.

Rubinstein heeft in zijn boekje 'Karakteristieken van scholen voor voortgezet montessorionderwijs' de drie doelen genoemd die in de nota 'Het Montessorionderwijs in de 21<sup>e</sup> eeuw' zijn aangegeven:

- Het zich kunnen ontwikkelen tot een onafhankelijke persoonlijkheid;
- Het verwerven van bekwaamheden om in studie, werk en samenleving te kunnen functioneren;
- Het op een verantwoordelijke wijze leren vervullen van een maatschappelijke rol (Rubinstein, 2008).

Om deze doelen waar te kunnen maken moet de school een omgeving creëren waarin leerlingen en leraren elkaar vertrouwen en respecteren. Wederzijds respect en vertrouwen stellen de leerlingen in staat om verantwoordelijkheid te nemen ten opzichte

van de samenleving. Verantwoordelijkheid ten opzichte van de samenleving is een kernbegrip en is verbonden met de opvattingen van Montessori over de rol in de wereld (www.montessori.nl, sd). Het leren dragen van verantwoordelijkheid bij een leerling voor zijn/haar eigen handelen en medeverantwoordelijkheid voor de samenleving waar hij/zij deel van uitmaakt zijn belangrijke doelen in het montessorionderwijs. Volgens Maria Montessori zijn er drie perioden van zes jaar in de groei naar volwassenheid. De eerste periode duurt van 0 tot 6 jaar met een onderverdeling van onbewuste en bewuste fases. De onbewuste fase duurt drie jaar waarbij het kind haar/zijn motoriek en de spreektaal ontwikkelt. In de bewuste fase komt er waarneming van de omgeving bij. De tweede periode duurt van 6 tot 12 jaar. De kenmerken van deze periode zijn de verbetering van de oriëntatie op de wereld, het opbouwen van kennis en de versterking van het geheugen. Hierin is de kosmische educatie van Maria Montessori de basis voor het kind om zich bewust te worden van zijn/haar plaats en omgeving. In deze periode zijn de normen en waarden heel erg van belang voor het kind. De laatste periode van 12 tot 18 jaar staat voor sociale ontwikkeling. In deze periode is er nog meer sprake van bewustwording van zichzelf en de omgeving (Karel, 2020). Hierbij speelt de kosmische educatie ook een belangrijke rol.

Volgens Maria Montessori staat alles in het universum met elkaar in verbinding en het onderwijs zou erop ingericht moeten zijn om die verbinding te laten zien en kinderen te laten ervaren wat hun plaats en taak in de wereld zijn.

Tieners hebben steeds meer belangstelling voor de wereld om zich heen en krijgen de behoefte om een mening te vormen over alles wat in hun wereld rol speelt. Naast familie en vrienden kan de school in deze periode ook een belangrijke invloed hebben op deze sociale ontwikkeling. Sociale ontwikkeling en bewustwording van zichzelf en de omgeving zijn terug te vinden in de karakteristieken voor voortgezet montessorionderwijs (vmo): 'binnen-buiten leren' en 'sociaal leren' (www.montessori.nl, sd). Met 'binnen-buiten leren' wordt bedoeld dat de maatschappij binnengehaald wordt in de school of juist de school naar buiten, de maatschappij in. Een van de doelen van 'binnen-buiten leren' is dat de leerlingen beseffen dat de kinderen van vandaag de volwassenen van morgen zijn. De maatschappij heeft burgers nodig die worden opgevoed met de kennis en de mogelijkheden van de wereld om hen heen. Dit is ook in het kader van wereldburgerschap zeer toepasselijk, namelijk het leren dat de leerlingen een onderdeel zijn van de maatschappij en dat de maatschappij niet alleen uit school bestaat. Op vmo scholen zijn er een aantal voorbeelden van 'binnen-buiten leren' en 'sociaal leren' zoals;

- Het organiseren van schoolkampen in het buitenland,
- De leerlingen mee laten denken over de inrichting van de school en de lessen
- Bliksemstages waar de leerlingen kennismaken met de maatschappij.

Naast dit soort voorbeelden proberen de vmo scholen een eigen invulling te geven aan burgerschapsvorming op school om hun leerlingen voor te bereiden op de toekomst. Respect, betrokkenheid, kritisch denkvermogen en verbeeldingskracht zijn belangrijk om gezonde relaties op te kunnen bouwen. Hierdoor worden op scholen wereldburgerschapslessen gegeven met het doel dat de leerlingen hun eigen meningen kunnen vormen over de complexiteit van de wereld. Leerlingen worden opgeleid als kritische burgers die goed kunnen samenwerken, communiceren en zelfdiscipline hebben en tegelijkertijd omgevingsbewust zijn (www.montessori.nl, sd).

Zoals elke nieuwe dag, elke zonsopgang en elke nieuwe lente een nieuw begin is en hoop in zich draagt, doet ook elke nieuwe eeuw dat. De eeuw waarin we ons bevinden is voor ons de bron van veel veranderingen en de ontwikkelingen geweest. Moderne communicatie- en transportmiddelen hebben de wereld in een groot dorp veranderd. De interactieve relaties tussen landen zorgen ervoor dat mensen elkaar meer nodig hebben

(Gulen, Verhandelingen - Perspectieven - Meningen, 2007). Dit netwerk van relaties zorgt er weer voor dat mensen kennis en informatie met elkaar moeten uitwisselen. Mensen zijn dus niet alleen de burgers van een land, maar de wereldburgers. Wereldburgerschap is niet alleen een belangrijk begrip voor Gulen, maar ook voor Maria Montessori die een fenomeen is geworden met haar ideeën voor de opvoeding van de kinderen. Beide personen zijn in hun geboorteland gestart met hun uniek perspectief en vervolgens de wereld overgegaan. Dit kwam doordat hun perspectief niet meer te verdragen was in hun land van herkomst. Het werd te veel voor zowel Italië als Turkije. Een breed perspectief op de wereld neergezet dat wereldwijd werd omarmd. Gulen heeft sinds de jaren 90 een perspectief neergezet waardoor hij een groot groep heeft geïnspireerd om onderwijs te geven in verschillende landen in Azië, Afrika, Europa en Amerika. Voor beiden was het hun uiteindelijke doel om ieder individu de kans te bieden om zichzelf persoonlijk te ontplooiën. Dit klinkt heel abstract echter als er goed gekeken wordt naar het perspectief, idee en de methode zie je bij beiden dat het individu centraal staat in de ontwikkeling.

Een ander overeenkomst met het gedachtegoed van Montessori is het kosmische taak zoals Mario Montessori dat beschrijft. Montessori doelt hiermee op het voortzetten van het werk van de schepping. Vanaf zijn verschijnen op de aarde is de mens zijn omgeving blijven veranderen en verrijken. De mens heeft de macht om fantastische nieuwe mogelijkheden te creëren. Hij kan reizen naar andere planeten of zijn eigen aarde volledig vernietigen. Zijn macht moet worden begeleid het kosmisch onderwijs is dat Maria Montessori. Blz. 129 Mario M. Montessori, Montessori Opvoeding en Ontwikkeling (1978). Wij vinden dat het volgende citaat van Gulen hier overlappingen in heeft en zelfs iets verder gaat over het menselijke karaktereigenschappen. Gulen zegt dat driften worden gevonden in andere schepsels. Maar, of het nu in hun verlangen, intelligentie, of vastbeslotenheid om het leven en het territorium te verdedigen ligt, deze driften zijn in alle wezens gelimiteerd behalve in de mens. Ieder van ons is uniek begiftigd met een vrije wil en de daaruit voortvloeiende verplichting om onze krachten te disciplineren. Deze strijd om discipline bepaalt onze mensheid. In combinatie met elkaar en met de omstandigheden uiten we onze vermogens vaak in jaloezie, haat, vijandschap, hypocrisie en uiterlijke vertoon. Deze vermogen moeten ook worden gedisciplineerd. Montessori zegt dat hiervoor bewuste inspanning voor nodig is van de mens en zijn intelligentie hiertoe constructief moet gebruiken. De vrijheid van het leven heeft steeds bepaalde grenzen en binnen deze grenzen kan het leven zich ontwikkelen. Juist het stellen van grenzen maakt de volle ontplooiing van het leven mogelijk. In de chaos der onbeperktheid kan niet bestaan. (Montessori, Door het kind naar een nieuwe wereld, 1941)

Volgens Gulen is het doel en de voornaamste taak van het menselijk leven is begrip te ontwikkelen. Het middel daartoe, het onderwijs en de opvoeding is een proces van ontwikkeling. In dit proces ontwikkelen wij ons als het meest volmaakte schepsel. Bij onze geboorte kunnen we niets en zijn we volledig afhankelijk van onze ouders. Als dit vergeleken wordt met het ontwikkelingsproces van de dieren is het zo dat ze snel tot volwassenheid of volmaaktheid zijn gekomen. Ze leren heel snel alles wat ze nodig hebben om te overleven en hoe ze met hun omgeving en andere wezens om moeten gaan. Bijen worden bijvoorbeeld in ongeveer 20 dagen volwassen en leren in die tijd de fysieke en de sociale vaardigheden die ze nodig hebben terwijl we minstens 20 jaar nodig hebben om een vergelijkbaar niveau van volwassenheid te bereiken. De essentie om mens te zijn is om menselijke eigenschappen te hebben zoals eerlijkheid, behulpzaamheid, tolerantie en altruïst te zijn. In het opvoedingsproces is het van belang dat een kind deze eigenschappen verwerft. Onderwijs is voor zowel de samenleving als het individu van vitaal belang. Het verbeteren van een gemeenschap is alleen mogelijk door de komende generaties tot niveau van echte wereldburgers op te voeden. Als

kinderen en jongeren in een omgeving opgroeien waar de waarden van wereldburgerschap gestimuleerd wordt, zullen zij krachtige karakters ontwikkelen. Dit is ook het doel van Montessori(methode) om kinderen op te voeden tot vrije kritische mensen (Montessori, Door het kind naar een nieuwe wereld, 1941). Volgens Montessori is een van de meest belangrijke grondbeginsels een rijke en een goed voorbereide leeromgeving waar kinderen zelfstandig aan het werk kunnen met individuele vrijheid in keuzes zoals wat, wanneer, waar, met wie, hoe en hoelang (La Faille & Stoovelaar, 2020).

Volgens Montessori worden bepaalde perioden waarin het kind vanaf de geboorte gevoelig is, gevoeligheidsperioden of gevoeligheidsstadia genoemd. Tijdens deze perioden wordt het leervermogen van kinderen over het onderwerp waar ze gevoelig voor zijn maximaal gerealiseerd. Montessori verdeelde al deze stadia naar onderwerp en leeftijdscategorie. Montessori stelt echter ook dat elk kind anders is, hun interesses en capaciteiten gedifferentieerd zijn en dat het onderwijs moet worden aangepast aan het kind. Over het algemeen verschillen de scheidingen in deze fasen per kind en is het belangrijk dat ouders of begeleiders deze perioden goed herkennen.

De gevoeligheidsfase is een sterk leerinstinct bij het kind. Het is tijdelijk en beperkt tot het verkrijgen van een bepaald vermogen. Of dit vermogen nu wordt verworven of niet, de gevoeligheid gaat verloren wanneer het stadium voorbij is. Elke gevoelige fase bevat een speciaal soort instinct dat kinderen motiveert om onderwerpen en relaties in hun omgeving te verkennen.

Volgens Montessori verwerven kinderen in de gevoelige periode informatie niet rechtstreeks met hun geest, maar via hun zintuigen. Om deze reden moet informatie aan het kind in deze periode niet door directe vertelling worden gegeven, maar door middel van materialen. Ook Montessori-activiteiten zijn in deze fase van groot belang. Met de activiteiten die zijn voorbereid op de mate van ontwikkeling van het kind, kunnen de mogelijkheden en capaciteiten van het kind maximaal worden gerealiseerd.

De onderwijsfilosofie van Montessori verschilt sterk van de traditionele visie vanwege de kijk op het kind. Volgens Montessori leren, denken en nemen kinderen op een heel andere manier waar dan volwassenen. Om deze reden betekent het opvoeden van het kind, door te proberen het kind als een onvolledig voorbeeld van de volwassene te zien, door te gaan met een fout die al duizenden jaren is gemaakt. Kinderen hebben unieke behoeften en rechten. Het enige dat de volwassene in het ontwikkelingsproces van het kind kan doen, is de obstakels voor het kind wegnemen en aan zijn behoeften voldoen. Onderwijs is het verrijken van de ervaringen die het kind kan hebben in deze periode van zelfopbouw en het bieden van ervaringen in de richting van vooruitgang.

Mensen nemen gedurende hun leven verschillende rollen op zich, afhankelijk van hun functie; kind, leerling, docent, arts, directeur, vuilnisman, etc. De rol die we meer aannemen wordt ook de definitie van wat we belangrijk vinden en wat we willen uiten. Elke rol legt ons andere verantwoordelijkheden en plichten op. Hoe beter we de verantwoordelijkheden kunnen vervullen die vereist zijn voor elke rol, des te gelukkiger kunnen we zijn in de samenleving waar we in contact komen met andere mensen. Wij beïnvloeden de wereld met de keuzes die we maken, het werk dat we produceren, de mensen die we opvoeden/opleiden en zelfs met een stem of een handtekening. Hoe eerder we de rol als 'wereldburgers' op ons nemen en hoe beter de verantwoordelijkheden die daarmee gepaard gaan, kunnen vervullen, hoe meer we zullen profiteren van de hulpbronnen van de wereld. Het perspectief dat we hebben moeten we dan niet beperken tot de grenzen van het land.

Een wereldburger zijn kan in feite worden omschreven als het bereiken van de bovenste trede van een ladder, de wereld vanuit een brede hoek bekijken, in staat zijn om op een alomvattende manier te evalueren wat er gebeurt en te veranderen als dat nodig is. Hoe worden we wereldburgers? Hoe zorgen we ervoor dat onze leerlingen als wereldburgers de school verlaten?

Sinds 2006 is het burgerschapsonderwijs in Nederland vastgelegd in de wet, maar de vormgeving is de taak van de scholen zelf. Een school kan gezien worden als een laboratorium dat een elixer aanbiedt dat ervoor zorgt dat de leerlingen als actieve wereldburgers bijdrage leveren aan de samenleving en aan de wereld. De school is een plek voor leerlingen waar de wereld begint. Ze komen in aanraking met andere personen, verschillende meningen, verschillende culturen en verschillende denkwijzen. Dit zorgt ervoor dat ze beseffen dat ze verbonden zijn met de rest van de wereld en dat ze zich bewust zijn van hun actieve rol in de samenleving.

Volgens de visie van Montessori is de opvoeding van de jonge mensen die in de pubertijd zitten van groot belang omdat ze in een overgangstijdperk zijn (Montessori, Door het kind naar een nieuwe wereld, 1941). De puberteit is een periode waarin zowel lichamelijke processen als sociale processen op gang komen (Jolles, 2017). De jonge mensen zijn daarbij nauw verbonden met zowel hun eigen ontwikkeling als de ontwikkelingen in de wereld.

Daarom is het in deze tijd van groot belang om een wereldburger te worden. Zoals Montessori het aangeeft is het aanpassingsvermogen van de mens een van de essentiële eigenschappen, aangezien de wereld steeds aan het veranderen is (Montessori, Door het kind naar een nieuwe wereld, 1941). Montessori beschrijft de periode tussen 12-18 jaar als een van de gevoelige perioden die aandacht vragen van de leraren. De kinderen van 12 t/m 15 jaar zijn de organisatoren van hun eigen ontwikkeling en moeten een helder beeld te krijgen van de gemeenschap waartoe ze behoren. Vanaf hun 15de krijgen ze de mogelijkheid om deel te nemen aan de maatschappij. Tussen 15-18 jaar denken ze als betrokkenen een bijdrage te kunnen leveren aan de samenleving (La Faille & Stoovelaar, 2020). Volgens Montessori moeten de persoonlijke ontwikkeling, onafhankelijkheidsontwikkeling, economische onafhankelijkheid van deze jonge mensen, hun inzicht en begrip van de verantwoordelijkheid voor de planeet onder de loep worden genomen. Het gaat dan om de volgende punten:

- Valorisatie persoonlijkheid, normalisatie en karaktervorming
- Morele ontwikkeling sociale factoren helpen bij het ontwikkelen van zelfinzicht en zelfregulatie
- Zelfredzaamheid
- Besef door eigen verdiensten en inspanning in het leven te staan
- Waardering van de natuur, zorgdragen voor je leefwereld.

Wereldburgerschap is over het algemeen een belangrijk onderdeel van alle vakken die op een vmo-school gegeven worden. Van maatschappijleer, biologie, natuurkunde tot wiskunde zijn er internationale contexten die van invloed zijn op de Nederlandse samenleving. Met wereldburgerschapslessen krijgen de leerlingen een brede kijk op de wereld waarbij ze elke keer verbanden leggen met hun belevingswereld en hun dagelijkse leven.

Een brede kijk op het leven en op de wereld heeft wel te maken met het kosmisch onderwijs van Maria Montessori. Leren en leven in relatie met de totaliteit is een van de thema's die Montessori belangrijk vindt en waarover zij zich uitspreekt. Volgens haar moeten we onze leerlingen ondersteunen om een visie op het universum te ontwikkelen,

zodat ze zelf te weten kunnen komen dat alles verbonden is aan elkaar (Dijk). Als de leerlingen het besef krijgen dat ze een deel van het geheel zijn kunnen ze zich bewust zijn van hun eigen bijdrage in de maatschappij. Een kleine bijdrage aan de maatschappij kan voor een enorme positiviteit zorgen in dezelfde maatschappij. Al met al een generatie die de ontwikkelingen in de wereld nauwlettend in de gaten heeft en daarop kan anticiperen.

## Conclusie literatuurstudie

Op basis van de literatuur die we hebben onderzocht proberen we in dit hoofdstuk antwoord te geven op ons onderzoeksvraag vanuit de visie van Maria Montessori en de visie op wereldburgerschap.

Wij hebben met een doelgroep te maken van jeugdigen tussen de 12 en 16 jaar oud zijn. In ons onderwijssysteem is het de bedoeling dat iedere school aandacht besteed aan burgerschapsvorming. Wij willen als Kiem dit verder opschalen naar wereldburgerschapsvorming, omdat wij tegenwoordig in een "global village" leven. Dit houdt in dat mensen op mondiale schaal met elkaar kunnen communiceren. Dit is van groot belang voor de sociale vorming van het individu. (www.vo-raad.nl, sd) Een kind dat bij ons voor het eerst op 12-jarige leeftijd binnenkomt is nog volop in ontwikkeling. Deze leerling is volgens Montessori tot zijn 15<sup>e</sup> leeftijd de organisator van zijn eigen ontwikkeling (La Faille & Stoovelaar, 2020). De erkenning van de ontwikkelingsfasen van kinderen is de eerste stap in de wereld van kinderen. Naast de erkenning is het ook belangrijk dat we als professionals de kennis hebben over de gevoelige perioden die een kind doormaakt. Kennis van de gevoelige perioden zorgt ervoor dat we een effectief onderwijsaanbod kunnen bieden dat passend is bij de persoonlijke ontwikkeling van de kinderen. Volgens Montessori zijn deze kinderen zich bewust van hun plaats en omgeving. Verantwoordelijkheid ten opzichte van de samenleving is een kernbegrip en is verbonden met de opvattingen van Montessori over de rol in de wereld. Ze hebben een mening over alles wat in hun wereld rol speelt. In deze periode waarin ze verkeren is niet alleen familie en vrienden, maar ook school speelt een belangrijke rol in hun sociale -en emotionele ontwikkeling.

Onderwijsinspectie heeft in 2006 een definitie gemaakt van het term 'wereldburgerschap'. Deze luidt als volgt: 'De bereidheid en het vermogen om deel uit te maken van een wereldgemeenschap en daar een actieve bijdrage aan te leveren.' (Onderwijsinspectie, 2006). De definitie wat we in onze gedachten hebben sluit hier over het algemeen goed bij aan. Hoewel wij in Nederland wonen, maken wij zeker deel uit van een wereldgemeenschap. Dat wil zeggen dat een kleine bijdrage aan de samenleving een betekenis kan hebben die de wereld kan beïnvloeden. Daarom moeten we hier rekening mee houden bij de opvoeding van onze kinderen. Op deze manier kunnen de toekomstige wereldburgers makkelijker een positieve bijdrage leveren aan de samenleving. Dit is essentieel voor zowel de eigen ontwikkeling als de sociaal maatschappelijke ontwikkeling. Op het groeicontinuüm is afhankelijkheid het paradigma voor *jij*; jij zorgt voor mij; jij zorgt dat ik succes heb; het is jouw schuld als ik faal. Onafhankelijkheid is het paradigma voor *ik*; ik doe het; ik ben verantwoordelijk; ik kan kiezen. Wederzijdse afhankelijkheid is het paradigma voor *wij*; wij doen het; wij kunnen samenwerken; als wij onze krachten bundelen, kunnen wij iets beters realiseren. (Covey, 2022)

Met het Montessori-onderwijsconcept worden de leerlingen geholpen om zich te kunnen ontwikkelen tot autonome burgers, die de kunst van het samenleven beheersen. Hiernaast worden zij ook gestimuleerd om kritisch te denken, eigen keuzes te maken, creatief en verbindend te zijn (Montessori, De Methode, 2016). Hierbij zijn creativiteit, zelfstandigheid en maatschappelijke verantwoordelijkheid de speerpunten. De behoefte aan voorbereide leeromgeving en keuzevrijheid vragen om een actieve houding in hun

eigen ontwikkeling. Als wij voldoende afleiding en ontspanning kunnen bieden door afwisseling van bezigheden en omgeving te realiseren, kunnen zij zich ontwikkelen tot actieve burgers in de maatschappij (La Faille & Stoovelaar, 2020). Dit zorgt er ook voor dat de kinderen vaardigheden aanleren die ervoor zorgen dat de leerling meer overwogen kan kiezen, een beter zelfdiscipline -en inzicht heeft, tolerantie en empathie toont, aanpassingsvermogen heeft en de consequenties van haar/zijn gedrag beter kan inschatten (Jolles, 2017).

Levensperiodes tussen 12 -18 jaar is volgens Montessori een overgangstijdperk dat aandacht vraagt van de leraren. Deze leerling is geen kind meer, maar ook geen volwassene. Hij/zij zit er tussenin. Dit maakt het kind lichamelijk en psychologisch kwetsbaar (La Faille & Stoovelaar, 2020). Volgens Jelle Jolles zijn er grote individuele verschillen in de vorming van het brein in de puberteit en spelen de opvoeders/leraren hierbij een belangrijke rol. Door steun, sturing, persoonlijke aandacht en inspiratie kunnen wij ervoor zorgen dat het brein van een puber op de juiste manier rijpt. Maria Montessori heeft een aantal factoren benoemd van de omgeving die de rijping van de hersenen en de persoonlijkheidsvorming van kinderen in deze fase positief kunnen beïnvloeden; zonlicht, open lucht, rustige omgeving, zorg voor psychologische -en lichamelijke ontwikkeling, gezond voedsel, voeding rijk aan vitamines, rust en stilte, stilte der natuur en tijd krijgen voor nadenken en overpeinzen. Deze levensperiode vraagt ook om aandacht aan executieve functies die voor de persoonlijke groei en de ontplooiing zorgen. Deze EF's zijn bij 8 tot 18-jarige nog volop in ontwikkeling. Deze zorgt er ook voor dat de leerlingen inzicht hebben in hun eigen leerproces (Jolles, 2017).

Vanaf 15 jaar worden leerlingen de betrokkene in de maatschappij. De vraag verschuift nu van eigen identiteit naar zijn rol met zijn karakter binnen de groep/maatschappij. Volgens Jolles vindt deze ontwikkeling niet alleen plaats op sociaal gebied, maar wordt breder getrokken naar lichamelijke, cognitieve, emotionele en sociale ontwikkeling (Jolles, 2017). Voor ons is de uitdaging om de inhoud van wereldburgerschap hierop aan te sluiten. Dit zou dus betekenen dat het curriculum in de onderbouw vooral gebaseerd zou moeten zijn op de eigen identiteit en in de bovenbouw voornamelijk op de maatschappij en zijn rol daarin in overeenkomst met de ontwikkelde identiteit.

Kortom ontwikkeling gaat van wieg tot graf door. In dit proces zijn de vereiste vaardigheden zoals zelfdiscipline, timemanagement, organisatie, zelfregulatie, flexibiliteit, doelgericht doorzettingsvermogen, metacognitie, tolerantie, aanpassingsvermogen en het kunnen oplossen van complexe problemen zeer belangrijk. Montessorionderwijs ondersteunt de sociale en zintuiglijke ontwikkeling van kinderen en draagt bij aan hun toekomstige leven om gelukkige, gezonde, succesvolle individuen te zijn die anderen en hun omgeving respecteren, vrede hebben met zichzelf en in harmonie met de samenleving leven. Hiernaast zorgen de wereldburgerschapslessen op school dat het kind contact heeft met de buitenwereld en zich bewust is van haar/zijn eigen plaats in de maatschappij en in de wereld. We kunnen met geruste hart zeggen dat deze twee elkaar overlappen en dat het doel min of meer hetzelfde is om het kind op een goede manier voor te bereiden op de wereld. Wij als professionals moeten voldoende ruimte, steun, inspiratie en begeleiding aanbieden zodat de kinderen tot ontplooiing komen.



## 2. Onderzoeksmethodiek en interventiegericht handelen

Wij hebben vorig jaar een interventie gedaan op het gebied van wereldburgerschap binnen Kiem. De vraag luidde toen als volgt: *“Hoe passen wij wereldburgerschap vanuit montessorigedachtegoed toe op Kiem Montessori?”* Dit zou een blauwdruk zijn voor ons onderzoek van het afgelopen jaar. Na meerdere gesprekken met onze begeleiders gevoerd te hebben waren wij overgestapt van een product naar een aanbeveling. Dit heeft onze hele methodiek voor dit onderzoek veranderd.

De vraag voor ons onderzoek luidt nu als volgt: *“In hoeverre sluiten onze wereldburgerschapslessen aan op de visie van Montessori en wereldburgerschap?”*

Dit onderzoek is een vervolg en een aanvulling op onze interventie van vorig jaar. Aangezien wij een nieuwe organisatie zijn die nog volop in ontwikkeling is, zijn wij tot de conclusie gekomen om niet gelijk met een product te komen. Wij zijn tot het inzicht gekomen om in eerste instantie het proces en het werk van de afgelopen paar jaar te evalueren en een aanbeveling te schrijven. Aan de hand hiervan zou er binnen de organisatie naar een vervolgstap gekeken kunnen worden. Dit lijkt voor de organisatie een gezonde stap.

Wij hebben dit jaar ons in eerste instantie georiënteerd op het kosmisch onderwijs van Montessori. Hiervoor hebben wij meerdere publicaties bestudeerd. Wij hebben met onze begeleiders vaak gesprekken gevoerd over de vertaalslag van kosmisch onderwijs naar het heden. Wij hebben met medestudenten ervaringen uitgewisseld over de vertaling hiervan in de praktijk.

Op Kiem hebben wij in het begin van het schooljaar met Tuncer gesproken over ons onderzoek. Dit was ook de vraag en de behoefte vanuit de organisatie. De lessen van wereldburgerschap zouden gemonitord en geëvalueerd moeten worden.

Wij hadden vorig jaar het curriculum van wereldburgerschap onder de loep genomen. Daarnaast hadden wij interviews gedaan met de lesgevende docenten. Als kers op de taart hadden wij nog een enquête afgenomen onder de leerlingen. Dit jaar hebben wij weer een aantal docenten geïnterviewd. Dit was meer een evaluatiegesprek over de inhoud van de lessen. Wij hebben een vragenlijst opgesteld en die door de docenten laten invullen. Hiervan hebben wij een analyse gemaakt. Als laatste stap hebben wij een vragenlijst uitgezet onder de leerlingen. Dit is dezelfde vragenlijst als vorig jaar. De huidige tweedejaarsleerlingen hebben hem nu twee keer ingevuld waardoor de resultaten zijn vergeleken. De vragenlijst is door ruim 60% van de onderbouwleerlingen ingevuld.

De betreffende docenten waren Kamuran, Marieke, Kars, Linda, Mustafa en Eddy. Huri was tevens ook een lesgevende docent waardoor er al een duidelijk beeld was van de inhoud. Met de bovengenoemde collega's hebben wij vaker gesprekken gehad over het inhoud en de aansluiting van het montessorionderwijs. Met Eddy hadden wij voornamelijk diepgaande gesprekken. Hij vond namelijk dat het inhoud heel goed aansloot op de kerndoelen van Unesco. Dit zag Eddy eigenlijk als de kerndoelen van het vak Wereldburgerschap. Wij hadden voornamelijk vragen over thema's waarvan wij de aansluiting zochten met Wereldburgerschap. Thema's als ondernemen, veilig verkeer etc. Dit is ook een aanleiding geweest om ons onderzoek te richten op de evaluatie van de inhoud. Bij onze interventie hadden wij namelijk andere ideeën over ons onderzoek.

De beleving van de leerlingen en de verwachting van de lesgevende docenten komen niet overeen waardoor een evaluerend onderzoek op zijn plek was.

Er is ook een poging geweest van ons als collega's om met de *montessori meesters* binnen Kiem structureel op een middag bij elkaar te komen. De reden hiervan was om te pionieren, kennis en ervaringen uit te wisselen. Dit is helaas niet structureel tot stand kunnen komen. Dit had voornamelijk ook te maken met organisatorische redenen en het feit dat Tuncer halverwege het jaar ons heeft verlaten. Hierdoor was het niet meer van de grond gekomen. Hierover is er iets meer geschreven in de aanbevelingen.

## 2.1 Vragenlijst leerlingen

De vragen voor de leerlingen waren als volgt:

3. 1= Helemaal oneens  
2= Oneens  
3= Matig/Neutraal  
4= Eens  
5= Helemaal eens \*

---

	1	2	3	4	5
Ik weet wat Wereldburgerschap is	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In de lessen zijn wij bezig met Wereldburgerschap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik vind het belangrijk dat wij aandacht besteden aan Wereldburgerschap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik begrijp het nut van Wereldburgerschap tijdens de lessen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik weet wat er van mij verwacht wordt tijdens de lessen Wereldburgerschap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn docent geeft voldoende aandacht aan Wereldburgerschap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---

4. Wat vind jij van Wereldburgerschap? \*

Voer uw antwoord in

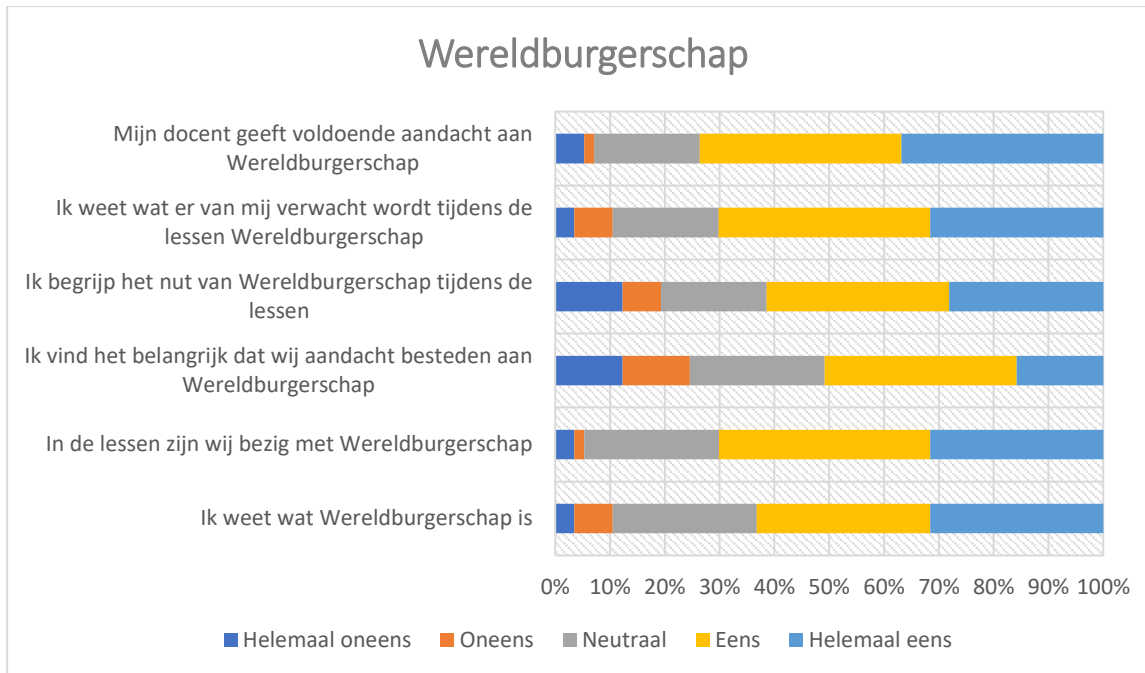
5. Wat zou jij willen doen tijdens Wereldburgerschap? \*

Voer uw antwoord in

6. Ik... \*

- ... kies liever zelf welke lesmodules/onderwerpen ik volg.
- ... volg liever een vast volgorde van lesmodules/onderwerpen.

## Resultaten



Aan de leerlingen van KIEMM is er op 15 februari een vragenlijst gestuurd met betrekking tot wereldburgerschaftslessen. Hierbij hebben de leerlingen (n=57) gereageerd op stellingen met een 5-punts (likert) schaal. Doordat respondenten over het algemeen minder geneigd zijn om uitersten in te vullen, hebben we hiermee rekening gehouden door de 2 categorieën, bijvoorbeeld 'helemaal mee eens' en 'eens', samen te nemen.

Hieronder volgt per stelling, een korte analyse van de antwoorden van de leerlingen. Vervolgens volgt er een korte samenvatting van de open antwoorden en opmerkingen.

### ***Mijn docent geeft voldoende aandacht aan Wereldburgerschap***

De meerderheid van de leerlingen ca. 74% is het hiermee eens. Dit wordt gevolgd door een groep van 19% die hier neutraal in is. De overige zijn het hier niet mee eens.

### ***Ik weet wat er van mij verwacht wordt tijdens de lessen wereldburgerschap***

De meerderheid van de leerlingen ca. 70% zijn het ook eens met deze stelling. Dit wordt weer gevolgd door een klein groepje van 19% dat neutraal is.

### ***Ik begrijp het nut van wereldburgerschap tijdens de lessen***

Bij deze stelling zien we dat er meer leerlingen komen die het oneens zijn met deze stelling. Zij vormen de minderheid met ca 20%. De meerderheid van 56% is het wel hier mee eens.

### ***Ik vind het belangrijk dat wij aandacht besteden aan Wereldburgerschap***

Ten opzichte van de leerlingen ca. 50% die het eens zijn met deze stelling is er ook relatief gezien veel leerlingen ca. 25% die oneens zijn met deze stelling. De overige 25% van de leerlingen die hebben deelgenomen aan deze vragenlijst kijkt hier neutraal naar.

### ***In de lessen zijn wij bezig met wereldburgerschap***

Bijna 2/3 van de leerlingen is het ermee eens dat zij in de lessen bezig zijn met wereldburgerschap. De overige leerlingen zijn verdeeld. Een groot deel is neutraal en een kleine deel is het hier mee oneens.

### ***Ik weet wat wereldburgerschap is***

De leerlingen die neutraal, eens en helemaal mee eens hebben ingevuld zijn evenredig verdeeld. Er is een kleine groep die het oneens is met deze stelling.

De resultaten van de bovenstaande vragen zijn ten opzichte van vorig jaar anders. De meerderheid van de leerlingen zijn bij alle stellingen het eens terwijl de resultaten vorig jaar oneens of neutraal waren. De vierde en de vijfde stelling hangen nauw samen met elkaar. Zoals vorig jaar zou er nog steeds aandacht besteed kunnen worden aan het nut van Wereldburgerschap en het belang voor de leerlingen. Wel is het zo dat de leerlingen vinden dat er nu genoeg aandacht wordt besteed aan Wereldburgerschap en dat de leerlingen weten wat van hen wordt verwacht.

### ***Wat vind jij van wereldburgerschap?***

Dit was een open vraag waardoor wij veel verschillende antwoorden hebben ontvangen. De antwoorden zijn zeer verdeeld echter komen wij tot de conclusie dat dit wel aansluit op de vragenlijst van hierboven. Over het algemeen zijn de leerlingen positief of neutraal over het vak Wereldburgerschap. Er zijn een aantal antwoorden waarin de leerlingen niet positief waren over Wereldburgerschap. Er wordt dan voornamelijk gezegd dat het 'saai' is. De vraag is dan ook of dit als negatief opgevat zou kunnen worden. Dit zou ook docentaafhankelijk kunnen zijn.

### ***Wat zou jij willen doen tijdens Wereldburgerschap?***

Bij deze vraag valt het op dat leerlingen vooral naar buiten willen gaan. Dit sluit eigenlijk nauw aan op de visie van Kiem en Montessori. Het binnen-buiten leren komt relatief veel naar voren. Ook geven de leerlingen aan dat zij in plaats van frontaal les met verschillende werkvormen zouden willen werken. Dit zou een film kunnen zijn, opdracht op de computer, groepsopdrachten, activiteiten etc.

De groep is verdeeld over deze stelling:

- Ik kies liever zelf welke lesmodules/onderwerpen ik volg.
- Ik volg liever een vaste volgorde van lesmodules/onderwerpen.



## 2.2 Vragenlijst docenten

Voor de docenten hadden wij ook een vragenlijst opgesteld. Naast deze vragenlijst hebben wij ook de docenten die het vak wereldburgerschap geven geïnterviewd.

De vragen voor de docenten waren als volgt:

1. Hoe gaat het bij jou met de WBS-lessen? Licht je antwoord toe.
2. Welke thema's sluiten volgens jou aan de waarden van WBS?
3. Denk jij dat de lesstof die wordt aangeboden een herhaling is van andere vakken? Zie jij WBS als aanvulling, verrijking of herhaling? Licht je antwoord toe.
4. Op welke manier(en) geef jij les nu de externen minder of niet aanwezig zijn?
5. Denk jij dat de lesstof aansluit op de behoefte van de leerlingen? Zijn de leerlingen geïnteresseerd in de lessen? Licht je antwoord toe.
6. Wat is jouw behoefte wat betreft WBS op KIEM?
7. Wat zou jij volgend jaar anders willen doen bij WBS?

De antwoorden van de collega's zijn hieronder per vraag samengevat.

### **1. Hoe gaat het bij jou met de WBS-lessen? Licht je antwoord toe.**

Er wordt vaak aangegeven dat er uitdagingen zijn met het lesmateriaal. Collega's vinden het lastig om lesmateriaal te vinden of te ontwikkelen. Zij hebben de vrijheid om de lessen op eigen manier in te vullen. Er wordt duidelijk aangegeven dat er gezocht wordt naar een houvast. Die willen zij heel graag van de wereldburgerschapscoördinator krijgen. De collega's vinden het moeilijk om dit te organiseren.

### **2. Welke thema's sluiten volgens aan de waarden van WBS?**

De antwoorden op deze vraag zijn zeer variërend. Wij begrijpen uit de antwoorden dat verschillende collega's bijna alle thema's als aansluiting zien op de waarden van wereldburgerschap.

### **3. Denk jij dat de lesstof dat wordt aangeboden een herhaling is van andere vakken? Zie jij WBS als aanvulling, verrijking of herhaling? Licht je antwoord toe.**

De collega's vinden het vak wereldburgerschap als aanvulling en verrijking op het reguliere lesprogramma. Geen van allen heeft herhaling opgenoemd in zijn antwoorden. Er wordt duidelijk aangegeven dat ons doelgroep dit nodig heeft. De onderwerpen die aanbod komen krijgen op deze manier genoeg tijd om behandeld te worden. Anders wordt het organisatorisch moeilijker voor de docenten om aandacht te besteden aan deze onderwerpen.

### **4. Op welke manier(en) geef jij les nu de externen minder of niet aanwezig zijn?**

Collega's geven aan dat de lessen aangepast worden aan de behoefte van de leerling. Er wordt geïmproviseerd waarbij vaak video's en presentaties worden gebruikt. Ook heeft een collega een internationaal project dat hij heeft opgestart als alternatief waaraan hij met de leerlingen zou kunnen werken. Dit is nu nog niet van toepassing. Een collega geeft aan dat hij de externe partijen van minder kwaliteit vond, waardoor hij zelf lesgeven als fijner ervaart. Er wordt aangegeven dat er op deze manier ook meer interactie is tussen de leraar en leerling.

**5. Denk jij dat de lesstof aansluit op de behoefte van de leerlingen? Zijn de leerlingen geïnteresseerd in de lessen? Licht je antwoord toe.**

Over het algemeen vinden collega's dat de aansluiting van het programma persoonsgebonden is en niet rijk genoeg is om de leerlingen te activeren. Dit hangt ook af van de thema's die worden gekozen. Er is duidelijk behoefte om lesmaterialen aan te vullen en aan te passen. Hierin zouden de leerlingen goed meegenomen kunnen worden.

**6. Wat is jouw behoefte wat betreft WBS op KIEM?**

Hier wordt er door collega's duidelijk aangegeven dat er een vaste structuur zou moeten komen. Er is daar veel behoefte aan vanuit de leerlingen en docenten. Een doorlopende leerlijn van klas 1 t/m 3 wordt als optie aangeboden. Dan moet er een duidelijk programma en studiewijzer zijn met kwalitatief lesmateriaal. Ook ervaren de docenten dat er meer behoefte is om binnen-buiten leren toe te passen. Dit was helaas niet mogelijk vanwege de omstandigheden.

**7. Wat zou jij volgend jaar anders willen doen bij WBS?**

Op deze vraag hebben wij twee terugkomende antwoorden gekregen. Er is behoefte om meer naar buiten te gaan en de buitenwereld naar binnen te halen. Er moet kennis opgedaan worden door met de buitenwereld kennis te maken. Dit kan aan de hand van excursies of externe partijen naar binnen halen. Ten tweede is de organisatie van wereldburgerschap. Er zou een vast programma met een duidelijke studiewijzer moeten zijn. De leerlingen zouden hiertoe makkelijk toegang moeten hebben.

## **2.3 Samenvatting interviews docenten**

Wij hebben een aantal interviews gehad en daarnaast ook nog vele gesprekken gevoerd. De interviews waren gepland, echter de gesprekken waren vaak spontaan waardoor er ook veel meer diepgang uit te halen was, omdat dit achter elkaar veelvuldig voorkwam. De gesprekken hebben wij op een informele wijze gevoerd, zodat de collega's zich op hun gemak voelden.

**Op de vraag hoe het bij de WBS-lessen ging hebben wij geen bijzondere antwoorden gekregen.** Het ging vooral goed. In het vervolg van de gesprekken werd dit genuanceerder. Er werd namelijk aangegeven dat het leuke lessen waren. Het programma werd aan het begin van de periode gedeeld door de coördinator. Vorig jaar kwamen de externe instanties die het inhoudelijke deel van de lessen verzorgden. Er werd nu minder met de externe instanties gewerkt. De docent is de verantwoordelijke voor de inhoud.

De inhoud bestaat uit verschillende thema's. Periode 1 zijn zij begonnen met het thema Verkeer. Hoe kom je veilig op school? Wat zijn de gevaarlijke kruispunten? Nog stadswandeling hier in de buurt bij gedaan? Wat is de dodehoek van een vrachtauto? Waarom moet je dus niet naast de vrachtauto moet staan maar juist ervoor? Dat soort dingen.

Daarna het thema gezondheid. Over gezond eten, goede gewoontes voor je slaapritme, voldoende bewegen. Hiermee zijn zij 3 weken bezig geweest.

Daarna nog pesten. We hebben een toneelstuk gehad van mensen die zo'n situatie neerzetten. Hierna een evaluatiegesprek met kinderen gevoerd.

Ze zijn bezig geweest met jezelf leren kennen. Aan de hand van zelfportret tekenen en daar dan goede eigenschappen van jezelf bij zetten. Thema identiteit. En dat ook gekoppeld aan wat zijn jouw dromen? Wat zou je willen bereiken? Welke talenten heb je die daarop aansluiten? Dus een klein stukje LOB wat daarop aanhaakt. En na de vakantie gaan we beginnen met de *Lang leve de liefde*.

***Op de vraag welke thema's sluiten aan de waarde van WBS en welke niet?***

Collega's vinden dat alle thema's "op een manier" bij WBS aansluiten. Sluiten de themalessen die we hebben daarop aan? Wat moet eventueel aangepast worden? Of hoe moeten we zorgen dat die verbinding versterkt wordt? Dus in de accenten die we leggen hebben we nu meer gekeken naar welke accenten zijn er vanuit die duurzaamheidslessen.

Wereldburgerschap klinkt heel groot, mondiaal, globaal etc. Vanuit de KIEMM-visie hebben wij het over Amsterdams wereldburgerschap. Wij zijn steeds bezig met verschillende schaalniveaus. Voor leerjaar 1 is het schaalniveau; eerst je eigen omgeving en vandaaruit gaan we het groter maken, breder trekken. Maar het begint in de eigen omgeving. Daarom dat we dus ook beginnen met verkeer. Hoe kom je veilig op school?

***De vraag hierop was of wij het dan Wereldburgerschap of burgerschap zouden moeten noemen?***

Collega's vinden dat het uiteindelijk WBS is. Je wilt dat kinderen wereldwijd worden en dat betekent dat je eerst moet zorgen dat ze vanuit hun eigen omgeving veiligheid ervaren. Het begint klein, op je eigen postzegel. Maar als je alleen op je eigen postzegel blijft en er komt iemand van buiten die postzegel dan krijg je xenofob gedrag. Dat wil je ook niet. Dus je wilt uitgaan vanuit die postzegel dat je daar zo een tweede naast plakt waar de uitwisseling begint. We beginnen met verkeer en daarna gaan we naar gezondheid. Als je kijkt naar wat de kinderen meenemen in hun tas, dan hebben we daar nog een hoop te doen. Dus die postzegel die gaan we daar vergroten. Wat doe je wel, wat doe je niet? Waarom is het niet goed om ijs thee mee naar school te nemen? Op welke moment kies je ervoor, op welke moment hoor je er niet voor te kiezen. Dus die gesprekken zorgen ervoor dat we van die postzegel langzaam een briefkaart gaan maken. We gaan straks met *Lang leve de liefde* beginnen. We gaan het hebben over grooming, online en dat soort dingen omdat nu heel veel van hun belevingswereld online plaatsvindt. In klas 2 zijn ze ook hiermee bezig maar met een ander sub thema omdat hun wereld alweer een stukje groter is.

Doordat we ze langzamer wijzer maken met dit soort dingen, langzaam de wereld groter maken is het dus niet alleen maar burgerschap voor hier. Het gaat niet per se alleen maar om burgerschap hier in de Nederlandse maatschappij.

Op de vragen die inhoudelijk over WBS ging geven collega's aan dat het een verrijking/aanvulling is. De vraag was namelijk of dit vak een herhaling is bij andere vakken of een aanvulling. Hierop werd er als voorbeeld het thema verkeer genoemd. Verkeer bijvoorbeeld komt misschien wel aan bod in de aardrijkskundelessen maar niet genoeg. We weten ook uit de theorie over de brein ontwikkeling bij deze kinderen dat het helemaal niet erg is als we bij verschillende dingen dezelfde thema's terug laten komen.



### ***Hoe ervaren de docenten de organisatie van WBS?***

Linda organiseert de contacten met de externe partijen. De docenten zijn gezamenlijk met z'n vieren verantwoordelijk voor de inhoud van de dingen die zij zelf moeten doen. Zij moeten afspreken over het voorbereiden van de lesbrieven. In het verleden hadden zij externen gekregen die niet zo sterk waren. Daarna besloten zij om dat zelf te doen. Dit was wel een montessoriaans aandachtspuntje. De externen die je voor de klas zet moeten wel kwaliteit hebben dan haal je rendement uit het binnen-buiten leren. Maar als het slecht is, maakt het niet uit wie er staat te vertellen.

### ***De vraag of WBS in de behoefte van de leerlingen voorziet werd verdeeld beantwoord.***

Dat wisselt een beetje. Het is nooit dat het zweverig is. Bij sommige lessen zie je dat er een aantal leerlingen de les niet serieus nemen. Die heb je ertussen zitten. Het is afhankelijk van de groepen/klassen.

Als je in die periode dat je eigenlijk nog moet werken aan de veiligheid en externen binnen hebt die gewoon een programma volgen dan ben je dus minder flexibel om in te spelen op de waan van de dag die je misschien op dat moment nodig hebt. Wat we in de cursus zeggen 'verstoringen gaan voor'. De theorie 'je kan beter eerst vertragen en vanuit de vertraging komt versnelling'. Daar heb je dan niet altijd op dat moment in die les de ruimte voor om dat te kunnen doen. Ik pak die ruimte wel.

Voor het laatste aspect van, namelijk 'sluit het aan bij de leerlingen' moeten we erkennen dat we op veel vlakken met de kinderen bezig zijn, zaadjes aan het planten zijn. Maar soms zou ik bij WBS nog meer bezig willen zijn met identiteitsontwikkeling van de kinderen zelf. Want de laatste opdracht die we hadden gedaan was het zelfportret. Daar zit dat heel sterk in. Maar eigenlijk wil je daarna een gesprek voeren over het groepsproces. Als we nu rondkijken, welke vinden we het mooiste? Wat zijn de eigenschappen? Als ik een opdracht heb voor Wiskunde bijvoorbeeld, met wie ga ik samenwerken? En waarom kies ik voor die? Kies ik voor die omdat hij mijn vriendje is of kies ik voor die omdat ik dan weet dat mijn wiskunde beter wordt. Dat soort gesprekken wil ik ook bij WBS voeren met de kinderen.

### ***De afsluitende vraag of docenten zelf behoefte hadden aan iets wat betreft WBS bij ons op school?***

Wij zijn op veel vlakken op de goede weg. Er is nog steeds ruimte voor verbetering/versterking. Als je niet naar buiten mag, als anderen niet naar binnen mogen hoe kun je dan je omgeving verrijken om te zorgen voor die rijke leeromgeving die je als een montessorischol neerzet? Hoe maak je dan die situaties echt? Soms moet je dus die ruimte pakken om die situaties echt te maken.

### 3. Conclusie en aanbevelingen

In een klas waar biologische experimenten worden gedaan zijn de omstandigheden voor het uitvoeren van een experiment ideaal. Er zijn geen invloeden van buiten waardoor de resultaten goed in kaart kunnen worden gebracht.

Voor het onderwijs is het moeilijk te zeggen. Er zijn tal van factoren die invloed hebben op ons handelen en daarmee ook op het resultaat daarvan. We hebben voor de vorm 'evaluerend onderzoek' gekozen om ons onderzoek uit te voeren. De keuze voor een evaluerend onderzoek wordt meer bepaald door het probleem dat door de leerlingen en de leraren ervaren wordt en de mogelijkheden die we hebben om het probleem op te kunnen lossen. Op die manier hebben we het leerrendement van wereldburgerschapslessen onder de loep genomen. De gegevensverzameling vond plaats met een schriftelijke vragenlijst. De vragenlijst ging in op algemene kenmerken van wereldburgerschapslessen en moest worden ingevuld door de leerlingen en de docenten. Nadat we de beschikking hebben over de cijfermatige gegevens zijn we de verbanden gaan onderzoeken. De analyse hiervan is hierboven gemaakt.

In dit onderzoek is de volgende onderzoeksvraag onderzocht; "*In hoeverre sluiten onze wereldburgerschapslessen aan op de visie van Montessori en wereldburgerschap?*"

Uit de resultaten van ons onderzoek kan er op 3 lagen een conclusie worden getrokken. De eerste laag zijn onze leerlingen. Volgens ons onderzoek zijn de leerlingen ten opzichte van vorig jaar bewuster dat zij met wereldburgerschap te maken hebben.

Leerlingen worden opgeleid als kritische burgers die goed kunnen samenwerken, communiceren en zelfdiscipline hebben en tegelijkertijd omgevingsbewust zijn (www.montessori.nl, sd). Er is nog een grote winst te behalen wat betreft het belang en het nut van dit vak voor de leerlingen. Dit hangt nauw samen met de manier waarop een docent zijn lessen organiseert en geeft. De leraar zou de ontwikkeling van het kind goed in kaart moeten brengen en helpt hierbij de leerling om zijn eigen natuurlijke pad hierin te vinden. Dit kan door bepaalde handvatten te bieden aan de leerling (La Faille & Stoovelaar, 2020). Volgens Montessori heeft de vrijheid van het leven steeds bepaalde grenzen en binnen deze grenzen kan het leven zich ontwikkelen. Juist het stellen van grenzen maakt de volle ontplooiing van het leven mogelijk. In de chaos der onbeperktheid kan niet bestaan. (Montessori, Door het kind naar een nieuwe wereld, 1941). Dit houdt dus in dat de leerlingen vrijheid in gebondenheid moeten hebben. Dit kan gerealiseerd worden door een structuur te brengen in het curriculum.

De groep is verdeeld over een vast programma dat zij kunnen volgen of een keuze kunnen maken uit lesmodules. Wij lopen tegen een dilemma aan waarbij we nog geen conclusies kunnen trekken. Wij hebben voor de leerlingen de vraagstukken niet duidelijk en concreet geformuleerd. Er ontbreekt feitelijke informatie over de inhoud van het curriculum waardoor een conclusie op basis van inhoud niet mogelijk is bij de leerlingen. Wij hebben de keuze gemaakt om dezelfde stellingen als vorig jaar te gebruiken om dit met elkaar te vergelijken. De ontwikkeling hierin is hierboven genoemd echter ontbreekt de inhoudelijke aansluiting hierop waardoor het voor ons lastig wordt om een conclusie te trekken. Wij hebben getracht om de leerlingen in het inhoudelijke proces mee te nemen, maar dit is niet concreet genoeg geweest. Daarom willen wij dit in de toekomst oppakken. Dit is ook onze aanbeveling voor de organisatie, zodat dit onderzoek op het inhoudelijke curriculum vervolgd kan worden.

Voor de docenten kan er geconcludeerd worden dat zij zowel inhoudelijk als didactisch nog veel steun en houvast nodig hebben. De organisatie van de inhoud van WBS ligt bij een aantal collega's. Dit maakt het lastig voor collega's die niet in dit proces meegenomen zijn. Zij krijgen namelijk kant-en-klaar lesmateriaal waar zij afhankelijk van

blijven. In de praktijk hoeft dit niet zo te zijn. Wij zien echter terug dat docenten in afwachting van lesmateriaal niet altijd een actieve bijdrage leveren in de ontwikkeling van lesmateriaal. Volgens Montessori is een van de meest belangrijke grondbeginsels een rijke en een goed voorbereide leeromgeving waar kinderen zelfstandig aan het werk kunnen met individuele vrijheid in keuzes zoals wat, wanneer, waar, met wie, hoe en hoelang (La Faille & Stoovelaar, 2020). Dit vormt de basis van het lesgeven waardoor de docent niet afhankelijk moet zijn van de ander. Hierdoor is het van belang dat de lesgevende docent hierin proactief is. Dit zou betekenen dat de leraar de organisator is van zijn eigen les.

Sociale ontwikkeling en bewustwording van zichzelf en de omgeving zijn terug te vinden in de karakteristieken voor voortgezet montessorionderwijs (vmo): 'binnen-buiten leren' en 'sociaal leren' ([www.montessori.nl](http://www.montessori.nl), sd). Met 'binnen-buiten leren' wordt bedoeld dat de maatschappij binnengehaald wordt in de school of juist de school naar buiten, de maatschappij in. Het idee van Wereldburgerschap was ook om vooral het karakteristieke binnen-buiten leren van Montessori toe te passen, maar dit is door alle omstandigheden van Corona niet mogelijk geweest. Hierdoor is er noodgedwongen een keuze gemaakt om met eigen mentoren deze lessen te verzorgen. Het is niet voor iedere mentor even makkelijk om deze lessen zonder duidelijke kaders te verzorgen. Dit stukje zou met sectie-ontwikkelmomenten goed opgepakt kunnen worden. Het is fijn dat iedere mentor de lessen zelf verzorgt, want op deze manier wordt wereldburgerschap breed gedragen. Alleen niet iedere mentor wil wereldburgerschap gaan aanbieden. Dit heeft met meerdere factoren te maken. Wanneer zij niet altijd lesmateriaal ontvangen vinden zij het lastig om materiaal samen te stellen of te vinden. Dit vinden zij tijdrovend. Ook staan de docenten wat betreft inhoud niet altijd op een lijn. De vraag die hierbij komt kijken is of dit vak door alle mentoren moet worden verzorgd of moet dit door een of twee docenten die hierin bekwaam zijn worden verzorgd. De vraag is dan weer hoe neemt die persoon de rest van het team mee. Dit zijn allemaal vraagstukken die naar boven komen naar aanleiding van ons onderzoek. Dit zou een aanleiding kunnen vormen om hier in het vervolg een onderzoek naar te doen.

Op organisatorisch niveau is het voor ons lastig om een conclusie te trekken, want de hierboven genoemde conclusies zijn ook daarop van toepassing. De schoolleiding benadrukt iedere keer dat wereldburgerschap een belangrijke pijler is van ons onderwijs. Ten tijde van Tuncer werd Wereldburgerschap onafhankelijk van het MML samengesteld. Het programma dat er nu ligt is door ons eigen team samengesteld. Zij hebben het programma van MML onder de loep genomen en hebben hier een eigen variant van gemaakt. Met de nieuwe deelschoolleider wordt er gewenst dat het MML en Kiem nauwer gaan samenwerken wat betreft de secties. Hierdoor is de wens vanuit de organisatie dat het curriculum op elkaar afgestemd wordt. Dat is momenteel vanuit Kiem lastig, omdat er 10 verschillende docenten zijn die dit vak op hun eigen manier verzorgen en op het MML maar 2 docenten zijn die met elkaar makkelijk kunnen afstemmen over de inhoud en werkwijze. Dit is een keuze die de schoolleiding uiteindelijk moet maken. Volgens ons onderzoek is er voor de organisatie van Wereldburgerschap binnen Kiem meer winst te behalen als dit vak ook door 1 of 2 personen wordt verzorgd. Dit geeft namelijk binnen ons team meer rust, er zal eenduidigheid zijn wat betreft inhoud en werkwijze voor de leerlingen. Er zal een verantwoordelijke zijn die zich voor het curriculum en de zichtbaarheid binnen school kan inzetten. De zichtbaarheid van WBS was vorig jaar een ontwikkelpunt n.a.v. een inspectiebezoek.

Kortom, wereldburgerschap is het beseffen dat je betrokken bent bij de wereld terwijl je leeft in eigen kleine samenleving. Dit kunnen wij concretiseren door het volgende speerpunten op te stellen die wij in ons wereldburgerschapsonderwijs willen zien.

- Je bent als mens respectvol en empathisch voor andere mensen uit andere delen van de wereld.
- Je bent als mens bewust dat de wereld niet alleen bestaat uit jouw eigen mini samenleving.
- Je bent als mens verantwoordelijk voor het leveren van bijdrage aan duurzaamheid, rechtvaardigheid, wederzijds respect, vrede en veiligheid.
- Je bent je als mens bewust dat je in verbinding bent met alles in het universum.

Op basis van deze 4 speerpunten kunnen wij Kiem een aantal aanbevelingen doen in verband met de inhoud van wereldburgerschapslessen en de organisatie hiervan.

De verscheidenheid en de vrijheid in de lessen moeten duidelijkere kaders krijgen. *De vrijheid van het leven heeft steeds bepaalde grenzen en binnen deze grenzen kan het leven zich ontwikkelen. Juist het stellen van grenzen maakt de volle ontplooiing van het leven mogelijk. In de chaos der onbeperktheid kan niet bestaan.* (de Groot & Lammerts) Hiermee doelen wij op de kaders en grenzen die binnen het vak wereldburgerschap moet komen. De term en de inhoud van wereldburgerschap is alomvattend. Het is ook steeds in verandering, omdat er steeds nieuwe ontwikkelingen zijn in de wereld waardoor de onderwerpen oneindig kunnen zijn. Hierdoor is het voor de lesgevende docenten praktischer om de speerpunten te concretiseren en te beperken. De kerndoelen van het burgerschapsonderwijs komen namelijk in grote lijnen overeen met de speerpunten van wereldburgerschap. Het burgerschapsonderwijs is volgens de wet niet een onderdeel van een vak, maar de verantwoordelijkheid van de hele school. Voor wereldburgerschap is dan ook van belang dat het hele team van Kiem dit gaat dragen. Wij vinden het belangrijk, op organisatorisch niveau, dat dit vak door twee docenten wordt gegeven. Deze twee docenten moeten op school gaan pionieren. Zij moeten dit gaan dragen en voor de docenten handvatten geven die zij tijdens hun eigen lessen kunnen gebruiken. Dit kan zijn door te pionieren met bijvoorbeeld de Unesco doelen. Het einddoel van Kiem is om een kleine mavo-havo school in Amsterdam-oost te worden. Hierdoor is het organisatorisch gezien voor Kiem praktischer om de lessen niet door alle mentoren te laten geven, maar door een aantal docenten. Op deze manier krijg je ambassadeurs. De afgelopen twee jaar werd het vak wereldburgerschap samen met de mentorlessen gegeven. Dit waren in totaal 180 minuten verdeeld over 3 lessen van 60 minuten. Uit ons onderzoek op Kiem blijkt het handiger te zijn om de wereldburgerschapslessen te onderscheiden met de mentorlessen. Onze collega's vonden het namelijk te veel worden waardoor zij veel tijd overhielden. Hierdoor adviseren wij om het aanbod te analyseren en het aantal uren die daarvoor nodig zijn in te roosteren. Kiem Montessori is een onderdeel, een profiel van het Metis Montessori Lyceum. Bij het begin van dit onderwijsconcept profileerden wij ons als een aparte school. Echter in de praktijk bleek het niet verstandig om het wiel alsmaar opnieuw uit te vinden. Op het MML bestaat er al een lange tijd een concept dat veel structuur biedt aan de organisatie. Hierdoor is het verstandiger voor ons om het gehele of een deel van dat structuur over te nemen en te verfijnen. Dit geldt ook voor de inhoud waar het MML mee werkt, namelijk de Unesco doelen. De ambassadeurs zijn binnen een organisatie belangrijk, want zij gaan pionieren met het team. Wij hebben op school een klein hecht team waardoor het veel voordelen heeft. Wij hebben korte lijntjes waardoor het team makkelijker meebeweegt. Bij het vorige cohort zijn Eddy en Robin gespecialiseerd in *het bewegend onderwijs/breinenleren*. Wij zijn gespecialiseerd in het *kosmisch*

**onderwijs/wereldburgerschap. Linda en Boudewijn gaan zich richten op een ander onderwerp. Binnen dit kleine team, maar ook het grote team samen met het MML adviseren wij om gebruik te maken van elkaars kennis en kunde.**

Wij willen ons binnen het kader van ambassadeurschap voor het kosmische onderwijs van Montessori met behulp van het vak Wereldburgerschap zichtbaar maken en verder ontwikkelen. Wij vinden dat dit vak een vertaalslag is van het kosmisch onderwijs naar het heden. Wij vinden het belangrijk dat dit aspect veel invloed heeft op de ontwikkeling van het kind. Aangezien zij een groot deel van hun tijd op school met ons doorbrengen kan dit als een grote kans worden beschouwd om hiermee aan de slag te gaan. Wij geloven dat een juiste educatieve bijdrage de wereld kan veranderen. Dit begint in onze omgeving met onze leerlingen.

## 4. Bibliografie

- (sd). Opgehaald van [www.kiemmontessori.nl](http://www.kiemmontessori.nl): <https://www.kiemmontessori.nl/over-kiemm/filosofie/>
- (sd). Opgehaald van [www.montessori.nl](http://www.montessori.nl): <https://montessori.nl/montessori-12-18-jaar/>
- (sd). Opgehaald van [www.montessori.nl](http://www.montessori.nl): [https://montessori.nl/wp-content/uploads/2019/11/R-De\\_zichtbaarheid\\_van\\_de\\_brede\\_montessoridoelen\\_VMO\\_08032018.pdf](https://montessori.nl/wp-content/uploads/2019/11/R-De_zichtbaarheid_van_de_brede_montessoridoelen_VMO_08032018.pdf)
- Dijk, R. (sd). Montessori Glossary. Opgehaald van [www.montessoriparenting.org](http://www.montessoriparenting.org)/the-absorbing-mind
- Gulen, M. F. (2007). Verhandelingen - Perspectieven - Meningen. In M. F. Gulen, *Verhandelingen - Perspectieven - Meningen*. New Jersey: The Light.
- Gulen, M. F. (2007). Verhandelingen - Perspectieven - Meningen. In M. F. Gulen, *Verhandelingen - Perspectieven - Meningen*. New Jersey: Light Publishing.
- Jolles, J. (2017). Het Tienerbrein. In J. Jolles, *Het Tienerbrein*. Amsterdam: Amsterdam University Press b.v.
- Karel, M. (2020, Maart 2). Opgehaald van [www.wij-leren.nl](http://www.wij-leren.nl): <https://wij-leren.nl/montessori-methode-theorie.php>
- La Faille, J., & Stoovelaar, M. (2020). Toetssteen Door het kind naar een nieuwe wereld. *Toetssteen Door het kind naar een nieuwe wereld*.
- Lillard, A. S. (2017). Montessori The Science behind the genius. In A. S. Lillard, *Montessori The Science behind the genius*. New York: Oxford University press.
- Montessori, M. (1941). Door het kind naar een nieuwe wereld. In M. Montessori, *Door het kind naar een nieuwe wereld*. Heiloo: Kinheim.
- Montessori, M. (1941). Door het kind naar een nieuwe wereld. In M. Montessori, *Door het kind naar een nieuwe wereld*. Heiloo: Kinheim.
- Montessori, M. (2016). De Methode. In M. Montessori, *De Methode*. Amsterdam: Montessori-Pierson Publishing Company.
- Rubinstein, M. (2008). Karakteristieken van scholen voor voortgezet Montessorionderwijs. In M. Rubinstein, *Karakteristieken van scholen voor voortgezet Montessorionderwijs*. Antwerpen: Garant uitgevers n.v. & de auteurs.