

**HET MONTESSORI  
BASISONDERWIJS**

Utrecht, september 2007





## INHOUDSOPGAVE

Inleiding .....	5
<b>1 Maria Montessori .....</b>	<b>8</b>
<b>2 Grondslag.....</b>	<b>10</b>
2.1 Perspectief van Montessori op de mens.....	10
2.2 Perspectief van Montessori op de maatschappij .....	14
2.3 Perspectief van Montessori op onderwijs .....	16
<b>3 Montessorionderwijs 21<sup>e</sup> eeuw</b>	
3.1 Perspectief op de mens .....	19
3.2 Perspectief op de maatschappij .....	23
3.3 Perspectief op onderwijs .....	24
<b>4 Verantwoording en bepaling.....</b>	<b>28</b>
4.1 Leidende principes .....	28
4.2 Concretisering van het onderwijs en structuurkenmerken scholen...	32
<b>5 Montessorischolen nu: variëteit en waarborg.....</b>	<b>33</b>
5.1 Belangenbehartiging.....	33
5.2 Opleidingen .....	34
5.3 Kwaliteit en erkenning.....	34
<b>6 Initiatieven voor de nabije toekomst .....</b>	<b>37</b>
6.1 Kortlopend onderzoek: Montessori gemeten .....	37
6.2 Het Montessori Kindvolgsysteem (MKVS) .....	37
6.3 Het vernieuwd montessori reken-/wiskundeonderwijs .....	39
6.4 Het lusmodel .....	39
6.5 Het beslissingsmodel .....	41
6.6 Kosmisch onderwijs .....	42
6.7 Onderzoek.....	42
6.8 Montessorihuis.....	43
6.9 Voortgezet montessorionderwijs.....	43
<b>Bijlage(n)</b>	
Variatie in structuurkenmerken van montessoribasisscholen .....	45
De gulden tien: certificeringseisen voor montessoribasisscholen.....	49
Indicatoren zelfevaluatie/visitatie van het montessorionderwijs .....	51
Oordeel werkgroep opbrengsten over het Kindvolgsysteem .....	55





## INLEIDING

Sinds het begin van de vorige eeuw wordt er in Nederland onderwijs aan kinderen van vier tot en met twaalf jaar gegeven op basis van de uitgangspunten van Maria Montessori. Met behoud van deze uitgangspunten heeft de aanpak van dit onderwijs in honderd jaar een ontwikkeling doorgemaakt, waarbij rekening gehouden moest worden met wijzigingen in de regelgeving voor het kleuter- en lager onderwijs, later basisonderwijs. Maar ook met ontwikkelingen en inzichten in de opvoedkunde en de onderwijskunde, die zich voordeden binnen en buiten de montessorischolen. De scholen variëren mede daardoor in de wijze waarop zij het montessorionderwijs in deze tijd vormgeven. De ontwikkeling en professionalisering van de onderwijsgeevenden en directies wordt ondersteund door de Nederlandse Montessori Vereniging. Van oudsher waren er onderwijsopleidingen om - aanstaande en reeds ervaren - leraren te bekwamen in het geven van goed montessorionderwijs. In de laatste tien jaar is ook een ontwikkeling op gang gebracht, waarbij scholen op basis van een interne én externe visitatie zich kunnen certificeren als 'montessorischool'.

Het toezicht op de montessorischolen wijkt in principe niet af van dat op scholen met andere pedagogische en/of onderwijskundige opvattingen. Wel mag van de inspectie worden verwacht dat men voldoende kennis heeft van de werkwijze en achtergronden van dit onderwijs en dat de inspecteur deze kennis benut bij het uitvoeren van het toezicht. Om de medewerkers van de inspectie daarbij te ondersteunen, is deze notitie geschreven. In 2000 publiceerde de inspectie voor het eerst een dergelijk document. De huidige publicatie is de opvolger daarvan. De eerste helft van deze notitie geeft veel (geactualiseerde) informatie over de achtergronden, principes en specifieke kenmerken van het montessorionderwijs. In vergelijking met de vorige notitie is er nu meer aandacht voor recente ontwikkelingen in het montessoriveld en, in samenhang daarmee, ook voor onderwijsaanpakken die nu op veel montessorischolen in ontwikkeling zijn. Ook is meer informatie opgenomen over de organisatie en de professionalisering van het montessorionderwijs.

Gezien de recente ontwikkelingen in het toezicht is in deze versie geen overzicht meer opgenomen van kwaliteitsindicatoren van de inspectie en de wijze waarop op montessorischolen informatie kan worden verzameld om tot een kwaliteitsoordeel te komen.

Deze notitie wil een referentiekader zijn voor inspecteurs en andere inspectiemedewerkers voor een zorgvuldige beoordeling van de onderwijskwaliteit en een kwaliteitsbevorderende dialoog met de besturen en personeelsleden van de montessorischolen.

De inspectie is veel dank verschuldigd aan mevrouw J. Geluk en mevrouw E. Westra. Op basis van hun kennis en ervaring in de deskundigheidsbevordering en ondersteuning van het montessorionderwijs hebben zij een belangrijke bijdrage geleverd aan de tekst van deze notitie.



## 1 MARIA MONTESSORI

Maria Montessori is op 31 augustus 1870 geboren in Italië. Na haar middelbare schooltijd koos ze, tegen de gewoonte van de tijd in, om te gaan studeren voor ingenieur. Later koos ze voor een studie medicijnen. Ze werd daarmee een van de eerste vrouwelijke medicijnenstudenten van Italië en in 1896 de eerste vrouwelijke arts.

In november 1896 kwam Montessori in Rome in contact met 'idiote' kinderen. Ze ontdekte dat deze kinderen helemaal niet 'idiot' waren, maar dat ze zich, volstrekt verstoeken van enig speelgoed of leermiddel, nooit hadden kunnen ontwikkelen. Zij trok zich het lot van deze kinderen aan. Montessori bemerkte dat armoede niet alleen de gezondheid aantast, maar ook een slechte opvoeder voor het leven is<sup>1</sup>. Ze verdiept zich in de psychologie en de pedagogie en ontwikkelt, geïnspireerd door het werk van de artsen Itard en Seguin, zintuiglijk ontwikkelingsmateriaal.

In 1898 werd Montessori directrice van de opleiding van onderwijzers voor geestelijk gehandicapte kinderen. Twee jaar later werd zij docente aan een Hogeschool voor vrouwen in Rome. Ze was belast met het onderwijs in hygiëne en de antropologie. In 1904 werd zij benoemd tot hoogleraar in de antropologie aan de Universiteit van Rome. Tegelijk schreef zij zich in als student in de pedagogie. Maria Montessori geloofde in een spontane, organische ontwikkeling van het kind. Deze visie stond lijnrecht tegenover de normatieve pedagogische ideeën en praktijken van die tijd.

In 1907 kreeg Montessori de mogelijkheid haar ideeën in de praktijk te brengen in de wijk San Lorenzo in Rome, waar de mensen in grote armoede leefden. Hier stichtte zij haar Case dei Bambini, de 'kinderhuizen'. Zij pleitte en streed voor de vrijheid van het kind; voor zijn zelfbestemmingsrecht op basis van zelfwerkzaamheid en voor het belang van een goed voorbereide omgeving waarin het kind zich kan ontwikkelen. Het onafhankelijk handelen is volgens Montessori een voorwaarde voor de individualiteit: 'Zolang men niet op eigen kracht handelt, ontwikkelt zich geen individuele persoonlijkheid'. Het is geen onbegrensd vrijheidsbegrip, want vrijheid staat niet los van de normen die aan de samenleving ten grondslag liggen. De bevrijding van het kind en zijn natuurlijke vermogens liggen niet in het vinden van een vrijmakende opvoeding, maar 'in het overwinnen van de vooroordelen die de volwassene zich aangaande het kind gevormd heeft'. Het sociaal bewustzijn werd door Montessori gezien als een min of meer 'spontaan' verlengstuk van de harmonieuze, natuurlijke ontwikkeling. Montessori pleitte voor een observerende houding, een houding van grote bescheidenheid en respect tegenover het kind.

In 1915 bezocht zij de Verenigde Staten. Haar optreden maakte grote indruk op het publiek. Tijdens een bezoek aan Engeland in 1920 sprak zij voor het eerst over het voortgezet onderwijs en lanceerde ze het zogenaamde Erdkinder-plan. Dit opvoedingsplan voor adolescenten laat de waarde zien van de arbeid met hoofd, hart en handen voor de verdere ontwikkeling (Bildung) van de jongeren.

---

<sup>1</sup> Het recht van het kind op respect; Janusz Korczak deel III R. Görtzen; SWP 2007

In 1920 was ze in Nederland om het Montessori Lyceum in Amsterdam te openen. In 1932 bracht Montessori opnieuw een bezoek aan het lyceum. In het gastenboek schreef zij: 'Questo è un vero laboratorio sperimentale' (Dit is een echt experimenteel laboratorium). In 1934 verliet Maria Montessori Italië, omdat Mussolini wil ingrijpen in haar onderwijssysteem. Van de ene op de andere dag hield het montessorionderwijs in Italië op te bestaan.

In 1939 maakte zij met haar zoon Mario een reis naar India. Daar gaf zij een groot aantal lezingen, georganiseerd door een theosofische vereniging. Gedurende enige jaren woonde ze ook in India. In 1946 keerde Montessori terug naar Nederland om er zich te vestigen. In de daarop volgende jaren gaf ze cursussen, hield diverse lezingen en schreef tot aan haar dood, op 6 mei 1952, diverse boeken. Zij werd begraven in Noordwijk.

Het ideaal van Montessori was harmonie tussen volwassenen en kinderen en een gezonde maatschappij. Op haar grafmonument staat: 'Ik vraag de lieve en machtige kinderen om samen met mij te bouwen aan de vrede in de mens en in de wereld'. Montessori had duidelijke ideeën over het ontstaan van een nieuwe wereldorde en vredesopvoeding.

## 2 GRONDSLAG

Dit hoofdstuk geeft een beschrijving van de pedagogische en antropologische theorievorming van Montessori en van haar kosmische filosofie.

### 2.1 Perspectief van Montessori op de mens

#### Pedagogische theorievorming

Montessori's theorie over opvoeding is gebaseerd op een naturalistisch beeld. Ze heeft dit beeld regelmatig aangepast naar de vorm, zonder haar conceptie 'de mens willen helpen om zijn onafhankelijkheid te veroveren door hem die middelen te willen bieden om zich van de onderdrukking door oude opvoedkundige vooroordelen te bevrijden'<sup>2</sup> prijs te geven.

Opvallend in de levensgeschiedenis van Maria Montessori is dat zij zich verschillende keren geplaatst ziet voor verschillende dilemma's en deze aangrijpt om haar theorie vorm te geven. Zo neemt in haar pedagogie het begrip 'strijd' een belangrijke plaats in<sup>3</sup>. Een voorbeeld hiervan is het plaatsen van een veilig familieleven tegenover een gevaarlijke jungle. Een jungle, omdat de situatie waarin het kind wordt opgevoed een doel heeft dat slechts de ouders dient. Montessori heeft de geheimzinnigheid van het gesloten gezin geprobeerd te doorbreken door haar pedagogische ideeën er tegenover te stellen. Dit bleef niet alleen bij theorie. Zo is ze aan de slag gegaan in het eerste kinderkuis (Casa dei Bambini) in Rome. Tijdens haar openingsrede stelde ze voor om de opvoeding van huis naar school te verplaatsen.

Door het kind in een omgeving te plaatsen met materiaal dat ontwikkeling, diepe concentratie en inspanning aanwakkert, zijn straffen en belonen door de volwassenen overbodig. Wanneer het kind zijn werk *zelf* kiest, zien we een verhoogde inspanning, diepe concentratie en grote belangstelling! Straffen en belonen doen een beroep op de laagste gevoelens van kinderen, zoals snoeplust, ijdelheid en eigen liefde.

Over volwassenen in het algemeen en onderwijzeressen in het bijzonder schreef Montessori dat ze te vaak door hun vooroordelen belemmerd worden om goed naar het kind te kijken. Vooroordelen zijn: het denken in verschillende graden van moeilijkheid, denken dat kinderen rust nodig hebben, denken dat de volwassene de kennis van het kind moet uitbreiden door voortdurende toepassingen te zoeken in de omgeving of door generaliseren<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> Het onbegrepen kind; Maria Montessori 1950

<sup>3</sup> Maria Montessori 1870-1952 ; Marjan Schwegman; Amsterdam University Press 1999

<sup>4</sup> De methode, hoofdstuk XIII; Maria Montessori

De strijd waartoe pedagogie kinderen stimuleert, mag nooit het resultaat zijn van agressie en geweld vanuit de opvoeder, maar zet kinderen aan zich te ontdoen van belemmerende factoren vanuit de omgeving en de volwassenen. Het kind leert het zelf te doen/ontdekken en verantwoordelijkheid te dragen voor hetgeen het heeft geleerd.

Opvoeders zijn van belang om voor het kind een weg te banen die ze omschrijft als 'hulp ten leven'. Daarom ontwierp Montessori materialen die het kind in elke gevoelige periode een houvast bieden en een stimulans aanreiken om er iets mee te doen, zonder daarbij direct afhankelijk te zijn van de volwassenen.

Montessori besteedde ook aandacht aan architectonische aspecten van gebouwen en ruimtes waarin kinderen verblijven. Ze zorgde voor grote ruimtes waarin kinderen veel kunnen bewegen en ruimte kunnen ervaren. Montessori hechtte letterlijk belang aan een 'leeg centrum' voor kinderen als 'psychisch lokaal'. Zij dacht op dit punt anders dan de positivisten in haar tijd. Die vonden dat alle geheimen van de mens aan het licht konden en moesten komen en ontkenden ook als zodanig dat de mens een ziel bezit. Montessori echter ruimde in haar theorie wel ruimte in voor het mysterie dat zij 'de ziel' noemde en creëerde daar ook letterlijk ruimte voor.

Met de opvoeding van pubers en adolescenten is Maria Montessori zich pas later gaan bezig houden. In tegenstelling tot haar ideeën over de opvoeding van jongere kinderen, waren de denkbeelden die zij met betrekking tot 12- tot 15-jarigen ontwikkelde niet gebaseerd op ervaring in het werken met deze leeftijdsgroep. In 1920 sprak zij op een internationaal montessoricongres in Amsterdam voor het eerst in het openbaar over de opvoeding van 'adolescents' (pubers) maar de daaropvolgende jaren raakten haar ideeën hierover op de achtergrond. Pas in 1935 en 1936 hield zij weer lezingen, onder andere in Amsterdam, over de opvoeding van kinderen in de middelbare schoolleeftijd. Deze denkbeelden werden nu bekend als het Erdkinderplan. De eerste schriftelijke uitwerking hiervan verscheen in 1939.

Aan de basis van de visie van Maria Montessori op de opvoeding van kinderen in de puberteit ligt haar mening dat voor deze leeftijdsgroep niet de intellectuele ontwikkeling op de voorgrond moet staan, maar de psychosociale. In de plaats van de gangbare middelbare school schetste Maria Montessori het Erdkinderheim, een groot huis op het platteland waar de kinderen zelf hun samenleving kunnen vormen. Zij bewerken het land - vandaar de aanduiding 'landkinderen' of 'enfants champêtres' - en leven zoveel mogelijk van de opbrengst, die gedeeltelijk in een eigen winkel verkocht wordt. De kinderen exploiteren ook een hotel, waar familie en kennissen kunnen logeren. Essentieel is de verantwoordelijkheid die de kinderen, zowel zelf als gemeenschappelijk, dragen voor een goede gang van zaken. Zij ontwikkelen hierdoor een gevoel van onafhankelijkheid en eigenwaarde, een vertrouwen in de eigen persoonlijkheid, noodzakelijk om de snel veranderende samenleving tegemoet te kunnen treden. Dit zelfvertrouwen moet niet berusten op door de volwassenen gegeven oordelen (cijfers), maar op zelf verrichte nuttige arbeid. Een belangrijke plaats is ingeruimd voor het lichamelijk welzijn: een zorgvuldig dieet, lichaamsbeweging in de vorm van arbeid, sport en spel en veel rust. Ook allerlei vormen van expressie, zoals toneel, schilderen en voordragen, zijn in het programma opgenomen.

De intellectuele ontwikkeling wordt zeker niet verwaarloosd, maar neemt geen centrale plaats in. Deze wordt zo veel mogelijk geïntegreerd in het geheel en zichtbaar gemaakt in de praktijk: biologie bij het bewerken van het land, wiskunde en economie bij het inkopen van de benodigdheden, het verkopen van de opbrengst van het land en van andere zelfgemaakte producten.

### **Antropologische theorievorming**

Montessori schreef een pedagogische theorie over lichamelijke en geestelijke ontwikkeling van kinderen in een tijd waarin men in de wereld en in de samenleving zocht naar 'hoe gezond te worden'. Over kinderen en de kinderlijke ontwikkeling was in haar tijd nog niet veel bekend. Montessori sprak dan ook over de 'ontdekking' van het kind en het 'onbegrepen' kind. In haar opleidingscursussen sprak ze over het kind als mens.

In haar beschrijvingen van de ontwikkeling van de mens schetste ze een ideaal type mens: harmonisch, volkomen ontwikkeld en normaal. Net als haar leermeesters vat Montessori 'ziekte' op als iets van buitenaf dat inbreuk doet op het goede leven. Gezond en normaal zijn grondthema's in de montessoripedagogiek<sup>5</sup>.

Montessori gaat echter een stap verder en stelt dat, indien kinderen hun ontwikkeling goed realiseren, ook de samenleving goed wordt. Om dit waar te maken moet het kind 'genormaliseerd' zijn en 'bevrijd' zijn van kuren, ziekten van de geestelijke gezondheid, deviaties en afwijkingen. Montessori's idee over ontwikkeling stoelt dus op 'gezond zijn' in de betekenis van 'een gezonde geest in een gezond lichaam'.

Montessori hanteert in haar antropologische noties steeds het harmonisch ideaal. Dat kan getypeerd worden met de begrippen 'normaliteit' en 'gezondheid'. De ontwikkeling van het kind weerspiegelt volgens haar de ontwikkeling van de mensheid als geheel. Om die reden noemde ze het kind 'de bouwer van de mens' en gaf ze het een eigen functie.

Ze beschreef ontwikkeling volgens een bepaald ritmisch grondplan. Het gaat om vier fasen met elk twee subfasen, ieder met eigen specifieke kenmerken:

- infancy - tot 6 jaar;
- childhood - tot 12 jaar;
- adolescence - tot 18 jaar;
- maturity - vanaf 18 jaar.

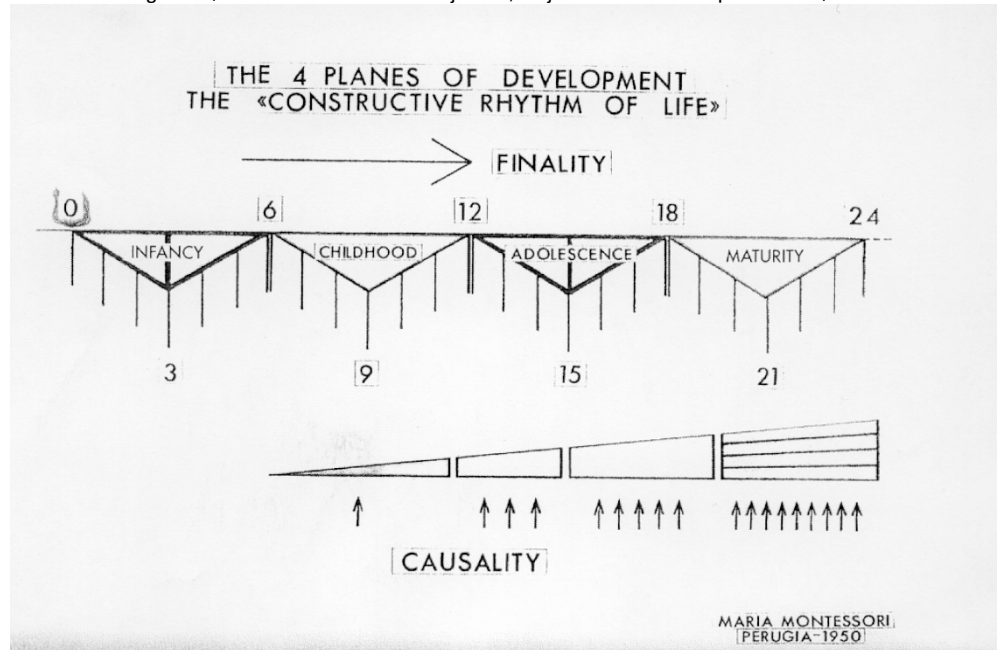
Hierbij ging ze er vanuit dat individuele ontwikkeling te vatten is onder één omvattend, universeel begrip: 'individu'. Aan deze universaliteitclaim kleeft het bezwaar dat de eigen ontwikkeling van elk kind (tot 18 jaar) niet kan afwijken van wat zij als universele/genormaliseerde ontwikkeling heeft omschreven en dat de ontwikkelingsmomenten zich 'stapelen'.

Is een fase niet goed ontwikkeld, dan heeft dat gevolgen voor de volgende fase, die dan bij voorbaat van mindere kwaliteit is. Het is dus noodzaak dat alle fasen goed doorlopen worden. Het tempo waarin kinderen de fasen doorlopen kan verschillend zijn.

---

<sup>5</sup> Montessori en Fascistisch Italië; H. Leenders, Utrecht 1999 Intro /Baarn

Figuur 1. De vier perioden van groei van de mens van 0 tot 24 jaar, met een weergave van het causaliteitsbeginsel (de toename in oorzakelijkheid, vrij vertaald als 'stapeltheorie').



Montessori 'ontdekte' het kind door het intensief te observeren. Ze nam een innerlijke aangeboren drang waar om actief de wereld te verkennen en zich daarmee voor te bereiden op de volwassenheid. Dit verkennen gebeurt met alle zintuigen, met de zich ontwikkelende intellectuele vermogens, met het gehele wezen. Montessori noemt dit 'de absorberende geest'. Waarnemen legt de basis voor cognitieve ontwikkeling. Bewustzijn ontstaat door beweging. Motorische handelingen zijn dan ook beslist noodzakelijk om de geest te ontwikkelen. Herhalend gedrag, zoals dat met name bij jonge kinderen kan worden waargenomen, acht Montessori daarom van groot belang voor de cognitieve ontwikkeling. Dat wil zeggen: herhaling die het kind zélf kiest om hem innerlijk motiverende redenen. Montessori noemde dit fenomeen 'polarisatie van de aandacht'.

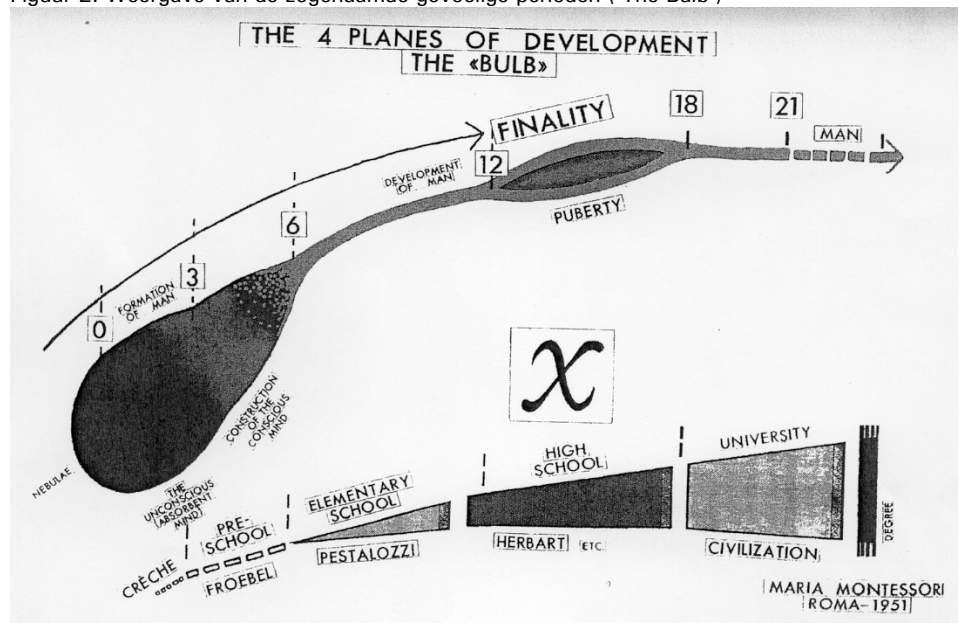
De relatie tussen zintuiglijke en geestelijke ontwikkeling stoelt op een harmonisch evenwicht tussen zoals Montessori het aangeduid heeft: het psychische en het fysieke. Pas in het evenwicht van een gezonde geest in een gezond lichaam uit zich volgens haar de harmonie. Zo uit aandacht zich in de herhaling van de handeling en wordt duidelijk hoe het proces van zelfontwikkeling verloopt.

Kenmerkend in het ontwikkelingsverloop zijn de 'gevoelige perioden'. Montessori omschreef dat er in bepaalde perioden meer verschijnselen optreden van brede ontwikkeling en grote veranderingen dan in de andere. In het kleine kind bestaat een onbewuste geestesvorm die een scheppend vermogen bezit: 'de absorberende geest'. Deze geest bouwt aan ontwikkeling volgens het patroon van 'innerlijke gevoeligheden'. Deze treden vooral op van nul tot zes jaar. En wel op de ontwikkelingsgebieden, waarneming, motoriek en taal. Daarna, van zes tot achttien jaar, op gebied van moraliteit en socialiteit.

De uit de biologie ontsproten ideeën van Montessori over ontwikkeling en rijping gelden zowel voor de lichamelijke als de geestelijke ontwikkeling. Het fundamentele verschil tussen kind en volwassene is, volgens Montessori, dat het kind in een continue staat van metamorfose is, terwijl de volwassene de norm van de soort al grotendeels heeft bereikt.

Deze metamorfose is niet een met gelijkmatige intensiteit verlopend proces. Er zijn perioden van min of meer uniforme groei, maar ook perioden waarin de ontwikkeling opeens zeer intensief lijkt te verlopen. In zo'n periode lijkt het gehele wezen van het kind zich er op te concentreren om zich een bepaald begrip of een bepaalde handeling eigen te maken. Montessori noemt dit verschijnsel 'de gevoelige periode'.

Figuur 2. Weergave van de zogenaamde gevoelige perioden ('The Bulb')



## 2.2 Perspectief van Montessori op de maatschappij

De sociale evolutie van de mens naar een hoger en edeler niveau speelt een belangrijke rol in Montessori's werk.

De Verlichting bracht een bredere verspreiding van kennis, niet alleen op technisch gebied, maar ook als betere levenswijze. Betere behuizing en moderne communicatiemiddelen, zoals de telegraaf en de telefoon en het massaal gebruik van elektriciteit, deden hun intrede.

De wijze waarop kinderen in staat worden gesteld zich te ontwikkelen is binnen de opvatting van Montessori van directe invloed op de wijze waarop de mensen zich tot elkaar verhouden: op de manier waarop de maatschappij wordt ingericht. Montessori was dan ook van mening dat door de opvoeding op haar manier in te richten, maatschappelijke verbeteringen zouden kunnen worden bereikt. Haar antropologische en maatschappelijke inzichten hebben directe consequenties voor haar pedagogische opvattingen.

Gedurende haar hele loopbaan heeft Montessori er telkens op gewezen dat het fundamentele probleem van de pedagogiek in feite niet pedagogisch was, maar sociaal; het verbeteren van de relatie tussen kind en volwassene. De begrippen 'zelfstandigheid' en 'vrijheid' stonden daarbij centraal. Alleen zo konden kinderen zich ontwikkelen tot vrije mensen die het voortdurend verbeteren van de samenleving nastreven.

### **Kosmische theorievorming**

Tijdens haar verblijf in India in 1939 ontwikkelde Montessori haar kosmische visie op mens en wereld, die leidde tot het beschrijven van een plan voor kosmische opvoeding en onderwijs. Montessori ontwikkelde deze visie vanuit haar studie op diverse wetenschappen, bestudering van de theosofie en haar persoonlijke godsdienstige overtuiging.

Het centrale idee van de kosmische visie is dat de mensheid deel uitmaakt van het grote kosmische plan waarin alles, bewust of onbewust, het grote doel van het leven dient ('To educate the human potential').

Alles in het universum hangt met elkaar samen. Het plan beantwoordt volgens Montessori aan bepaalde wetmatigheden en evolueert voortdurend. Ook aan de evolutie hier op aarde ligt een kosmisch plan ten grondslag. Alles wat leeft en zich ontwikkelt, zowel de levende als de niet levende natuur, speelt een rol en elk organisme heeft een eigen functie binnen het geheel om die kosmische orde in stand te houden en te zorgen voor een evenwichtige ontwikkeling. Dat gebeurt bij organen in het menselijk lichaam, in de natuur, in de samenleving en in het hele universum.

De mens heeft in dit geheel een speciale rol. Hij heeft immers het vermogen om zich aan omstandigheden aan te passen. Dit adaptatievermogen zorgt ervoor, samen met het gebruik van gereedschappen en met behulp van taal, dat de mens invloed kan uitoefenen op en mede vorm kan geven aan het uiterlijk van onze planeet. De mens kan zijn plaats in het geheel overzien en overdenken. Dit houdt in dat de mens kan ingrijpen en de wereld mede vorm kan geven, maar het betekent ook dat de mens verantwoordelijkheid draagt voor het in stand houden van het geheel. Deze gezamenlijke verantwoordelijkheid richt zich op het vreedzaam samenleven van alle mensen op aarde en dat leidt uiteindelijk tot wereldvrede.

De kosmische taak van de mens is volgens Montessori het handhaven van de wereldorde, het bevorderen van de evolutie en het verder vervolmaken van de kosmos. Het ontwikkelen van de persoonlijkheid, die op deze wijze een bijdrage levert aan de opbouw van cultuur, krijgt op deze wijze een betekenis die boven het individu uitgaat. De ideeën van oude filosofen, waaronder Plato en Pythagoras, hebben Montessori beïnvloed in haar denken. In de oude mysteriescholen werd kennis bijgebracht van een harmonisch universum. Het ging om inzicht en bewustheid van alles wat de kosmos insloot. Binnen de Montessoripedagogiek en -didactiek komen deze patronen steeds terug, bijvoorbeeld in de terminologie: 'psico aritmetica'/'psico geometria'.

De kosmische visie vertaalde Montessori naar haar concept van kosmische opvoeding. Daarin staat het ontwikkelen van een kosmische houding centraal. Kosmische opvoeding brengt waardering bij voor de schepping en voor alles wat door menselijke samenwerking tot stand is gekomen.

Zij stelt voor om binnen de kosmische opvoeding te tonen dat er een relatie is tussen alles in het universum en dat alles met elkaar verbonden is, of het nu om een kleine molecule gaat of om het allergrootste organisme. Daarnaast brengt kosmisch onderwijs fundamentele ordening aan in onsamenhangende indrukken die het kind in de wereld opdoet.

Om dit duidelijk te maken, stelde zij voor om vak en vormingsgebieden met elkaar in relatie te brengen en niet als losse opzichzelfstaande gehelen aan te bieden. Ze zag de samenhang der dingen als een voorwaarde om belangstelling te wekken die uiteindelijk tot kennis leidt. Zij schreef vijf grote verhalen als basis voor verdere uitwerking:

- de geboorte van het universum;
- het ontstaan van het leven;
- het ontstaan van de mens;
- het schrift;
- de getallen.

Daarnaast stelde ze voor om aandacht te besteden aan geometrie. Zij gaf het belang aan om inzicht te krijgen of het kind de dingen die het bestudeert heeft, begrepen heeft. Zij stelde voor om na te gaan of het kind zich beelden van dingen kan vormen in de geest. Deze verbeeldingskracht is niet alleen nodig voor het begrijpen van dingen, maar ook om te komen tot nieuwe inzichten en nieuwe vormen. Zonder voorstellingsvermogen is het onmogelijk om tot nieuwe uitvindingen op welk gebied dan ook te komen.

### **Vredesopvoeding**

Een kosmische houding wordt ontwikkeld als het kind zich bewust wordt van de mogelijkheden en van de verantwoordelijkheid om deze mogelijkheden te gebruiken ten behoeve van de gemeenschap. Door het ontwikkelen van deze houding en het aanwakkeren van liefde voor alle onderwerpen waar het over leert, hoopte Montessori dat mensen in het algemeen meer humaan zullen worden en dat er aan gewelddadige oorlogen een eind zal komen. Zij achtte het nodig om het individu vanaf de jongste jaren te plaatsen in relatie tot de mensheid en duidelijk te maken dat ieder mens een schakel vormt in alles wat in wereld tot stand komt. Montessori eerbiedigt daarbij de persoonlijkheid van elk individu, ongeacht zijn aanleg en verworvenheden.

## **2.3 Perspectief van Montessori op onderwijs**

Ook de visie op onderwijs is ontstaan als reactie op de gebruikelijke gang van zaken in Montessori's tijd. Kinderen werden gezien als onmondige wezens die alleen door de hulp en het voorbeeld van volwassenen iets zouden kunnen leren. De kinderlijke drang tot beweging, tot eigen initiatieven, werd gezien als losbandigheid, die het leren in de weg stond. Voor wat betreft het onderwijs reageerde Montessori vooral op situaties die volgens de toen gangbare principes van Herbart waren ingericht. De kinderen werden in hun schoolbanken letterlijk en figuurlijk kort gehouden. Leren bestond uit de methode van voordoen en nadoen. Het (letterlijk) reproduceren van de door de leraar aangereikte leerstof gold als hoogste doel.

'Wanneer een schoolopziener eene school bezoekt en de scholieren ondervraagt, wendt hij zich tot de meester, en zegt, als hij tevreden is: 'Goed zo, mijnheer', want zonder twijfel is het resultaat diens werk', aldus Montessori in 1922.

Montessori legde het zwaartepunt van de hervormingen in het onderwijs bij de rol en functie van de omgeving, van het materiaal en bij een andere houding van de volwassenen.

### **Omgeving**

'Er is een directe relatie tussen het kind en de omgeving, terwijl de onderwijzer, met zijn aanbieding van interessante leermiddelen en zijn inwijding in het gebruik ervan, in de eerste plaats een schakel vormt tussen kind en omgeving'<sup>6</sup>.

De eisen die Montessori stelde aan 'de omgeving' hebben belangrijke consequenties voor de inrichting en vormgeving van het schoolgebouw, de ruimte om de school, de groepsruimtes, de aanwezigheid van materialen en de groepssamenstelling. De leer/werkomgeving moet zich aanpassen aan de behoeften van kinderen, maar vooral aan de ontwikkelingsfasen, en kenmerkt zich als 'levensmilieu'. De omgeving is het directe middel om kinderen aan te zetten tot 'innerlijke werkzaamheid' en tot constructief gebruik van hun energie. Montessori sprak in dit verband over 'normalisatie' van het gedrag. De concentratie die het kind opbrengt is bepalend voor de persoonlijkheid en voor de relatie die het kind ontwikkelt ten opzichte van zijn omgeving.<sup>7</sup>

Montessori gaf kinderen veel ruimte om te bewegen, zorgde voor verplaatsbaar meubilair, tafels en stoelen in plaats van banken, en open kasten, waaruit kinderen zelf materialen konden pakken. Kinderen waren in principe niet gebonden aan een bepaalde ruimte, konden overal aan het werk. De omgeving is een geordend geheel. Er zijn routines voor het gebruik van de ruimtes, het gebruik van het materiaal en omgangsvormen. Montessori schreef in dit verband over het proces om tot innerlijke orde te komen door het kind de uiterlijke orde te laten beleven en zich orde eigen te maken en door systematische geordende ervaringen op te doen met zintuiglijk materiaal<sup>8</sup>.

Een belangrijk aspect van de omgeving is de heterogeen samengestelde groep. Continuïteit is belangrijk als het onderwijs zich richt op de ontwikkelingsbehoeften van kinderen en op de totale ontwikkeling als mens. De leeftijdsspreiding binnen een groep loopt synchroon met de perioden van groei, dat wil zeggen van drie tot zes jaar en van zes tot twaalf jaar. Montessori heeft met deze indeling ook voor ogen gehad de sociale groei te stimuleren. Daartoe stond zij ook voor dat de groepen groot konden zijn en vijftig à zestig kinderen, in de leeftijd van drie tot zes jaar, in volkomen harmonie met elkaar kunnen leven.

### **Leider/ster**

Montessori riep op tot het respecteren van de innerlijkheid van het kind, door vooral een afwachtende houding aan te nemen, goed te kijken naar het kind en

---

<sup>6</sup> Montessori concreet; A. Moorman 1998 NMV

<sup>8</sup> Montessori, the science behind the genius; A. Stoll Lillard 2005 Oxford University

te vertrouwen op diens eigen krachten. Als opvoeders een waarlijk voorbeeld voor het kind willen zijn, moeten zij een veel grotere nederigheid betrachten en niet in de plaats van het kind handelen. Ze moeten het in staat stellen zonder hulp van de opvoeder iets te leren. Dit geldt voor de opvoeding thuis én die op school: ook daar moet een volkomen andere houding van de leerkracht tegenover het kind resulteren in een volkomen veranderde opvoeding. Montessori koos vanuit deze visie voor de naamgeving: leidster die moet toezien op de rijpheid.

De observerende houding van de leidster is een houding die een natuurwetenschapper kenmerkt. De leidsters 'kapitaliseerden' op aannames dat het kind een ontwikkeling ten goede kent, dat alle ontwikkeling aan elkaar gelijk is, dat er met hetzelfde ontwikkelingsmateriaal gewerkt kan worden en dat het enige dat in observeren naar voren kan komen, het verschil in tempo is. Indien een leidster een kind benadert, moet dat met de nodige voorzichtigheid om het in zijn activiteit niet te storen. Montessori leerde de leidsters warmte en sensitiviteit uit te stralen en zich wellevend te gedragen. Straffen en belonen zijn geen middelen waarvan de leidster gebruik mag maken. De grote opdracht was dan ook met name zorg te dragen voor een goede omgeving en zelf op de achtergrond te blijven.

### **Materiaal**

Montessori zei niet wat kinderen moeten leren, maar wel hoe. Zij hechtte belang aan het precies gebruik van haar materiaal. De onderwijsgevende is verantwoordelijk voor de juiste aanbieder ervan.

De aard en de vorm van het materiaal moesten langs wetenschappelijke weg vastgesteld worden. Hierbij werd nagegaan wat de onontbeerlijke voorwaarden zijn om het verschijnsel van de aandachtconcentratie op te roepen. Vanaf het begin is Montessori overtuigd geweest, zo blijkt uit haar geschriften, van de mogelijkheid tot het precies vast kunnen stellen van wat goed ontwikkelingsmateriaal is.

Later stelde ze vast dat het de prikkels zijn die bij het kind reacties oproepen en die zorgen voor de wijziging van de persoon. Het gaat er dus om dat het materiaal de juiste prikkel uitzendt. In dit verband wordt besproken over de isolatie van de eigenschap of over het waarnemen van de essentie, bijvoorbeeld grootte en dikte.

### **3 HET MONTESSORIONDERWIJS 21<sup>E</sup> EEUW**

#### **3.1 Perspectief op de mens**

Uitgaande van de oorspronkelijke inspiratie in het werk van Maria Montessori is het onderwijs dat haar naam draagt voortdurend in ontwikkeling. Het Montessorionderwijs vormt daartoe op grond van de nieuwste didactische, pedagogische en maatschappelijke inzichten een goede omgeving voor de ontwikkeling van kinderen uit alle lagen van de samenleving. Hierbij streeft het montessorionderwijs drie doelen na:

- ontwikkeling van bewustzijn, identiteit, zelfrespect en wil (tezamen de persoonlijkheid);
- het verwerven van bekwaamheid om in het dagelijks, sociale en maatschappelijke leven en verdere studie te kunnen functioneren;
- een persoonlijke, creatieve, onafhankelijke en verantwoordelijke rol te leren vervullen in de samenleving van nu en morgen.

Uitgangspunt is, actief te zoeken naar het potentieel van kinderen en voor elk kind individueel, maximale ontwikkeling te stimuleren. Daarbij wordt uitgegaan van de ontwikkelingsfase waarin elk kind zich individueel op een bepaald moment bevindt. Kern van de drie doelstellingen is de bevrijding van het kind uit de beperkende afhankelijkheid van biologische condities, van anderen en van maatschappelijke conventies en rolpatronen<sup>9</sup>.

#### **Pedagogiek en antropologie**

Ten aanzien van het pedagogisch klimaat is in het montessorionderwijs van de 21e eeuw het uitgangspunt dat de relatie tussen leraren en kinderen gebaseerd is op wederzijdse betrokkenheid, vertrouwen en respect.

Het klimaat komt in het bijzonder voort uit het handelen van de leraar en kinderen en garandeert dat het kind zich begrepen voelt in gevoelens en in denken, zich veilig voelt om fouten te maken en in discussie te gaan. Kinderen en leraren scheppen een klimaat waarin kinderen in vrijheid en zelfstandigheid zich kunnen ontwikkelen en leren. Het klimaat maakt ook dat het kind de leraar zodanig vertrouwt dat deze in het onderwijsleerproces een aantal didactische functies kan vervullen om kinderen in het leerproces te helpen en dat de leraar het kind verantwoording kan vragen over de gemaakte keuzes en zijn handelen. Kind en leraar hebben ieder een eigen rol en verantwoordelijkheid.

Kinderen dragen een verantwoordelijkheid voor de omgeving en voor hun eigen werk passend bij hun ontwikkelingsfase. De volwassenen erkennen dat het kind zelf beschikt over krachten om zich te ontwikkelen en brengen dit tot uitdrukking in hun houding door hen ruimte te bieden.

---

<sup>9</sup> Montessorionderwijs 21<sup>e</sup> eeuw; nota NMV 2001

Het tempo waarin de latente gevoeligheden achtereenvolgens manifest worden in de ontwikkeling van kinderen, is individueel verschillend en dat wordt als leidend principe ook geaccepteerd. Perioden van groei, met daarin de gevoelige perioden, worden niet meer gezien als min of meer gesloten fasen in het kinderleven. Uitgangspunt is nu dat ze worden bepaald door enerzijds endogene factoren, die bij iedere mens uniek zijn, en exogene factoren anderzijds. Samen zijn ze bepalend voor wanneer, hoe en in welke kwaliteit een mens zich zal ontwikkelen. Deze fragiele samenwerking brengt de volwassenen in het algemeen, en de leraar in het bijzonder, ertoe te reflecteren op de eigen positie ten opzichte van het kind, de aangeboden ruimte en op mogelijkheden en belemmeringen ervan.

### **Identiteitsontwikkeling**

#### Socialiteit

Socialiteit ontwikkelen betekent dat het kind door om te gaan en rekening te houden met anderen, samen te werken, zich leert handhaven in een groep (sociale integratie). Het vermogen van het kind zich sociaal te gedragen is van vitaal belang, dat wil zeggen voor de ontwikkeling van het kind als persoon. De sociale ontwikkeling vindt plaats in een heterogene groep die wordt gezien als een 'maatschappij'. Hierdoor en door de voorbereide omgeving kunnen kinderen vrije betrekkingen aangaan en samenleven.

Het proces van de sociale integratie verloopt in een aantal stappen: van de ontwikkeling van het gemeenschapsgevoel, de zogenaamde clangeest in de onderbouw, naar het geleidelijk deelnemen in een georganiseerde maatschappij, bijvoorbeeld door gezamenlijk plannen te maken en uit te voeren, groepjes te vormen en zich te oriënteren op de buitenwereld. Om zich met andere individuen te kunnen vereenzelvigen ontwikkelt het kind het perspectief nemen. Binnen dit sociaal perspectief nemen zijn verschillende stadia; van ongedifferentieerd perspectief nemen bij de 3- tot 4-jarigen tot en met het denken in termen van een derde persoon bij de 12-jarigen<sup>1 0</sup>.

#### Moraliteit

Morele ontwikkeling houdt in dat kinderen het besef en de kennis ontwikkelen van de gewoonten en normen van hun omgeving evenals het sociale gevoel van medeverantwoordelijkheid en rechtvaardigheid. Kinderen in de onderbouw van het basisonderwijs zijn ontvangend ingesteld en absorberen indrukken. In deze levensfase imiteren zij de volwassenen in houding en gedrag en nemen ze over wat de volwassene goed vindt en in praktijk brengt. Kinderen in de middenbouw accepteren niet zonder meer feiten en gedragingen van anderen. Ze stellen zaken ter discussie en willen ze begrijpen, voordat ze zich iets eigen maken. Montessori: 'het kind is dan een rebel'. Oudere kinderen leren reflecteren en kijken als het ware vanuit 'een derde persoon'. In het montessorionderwijs draagt het verkeren in een heterogene groep direct bij aan de morele ontwikkeling.

---

<sup>1 0</sup> Montessori Kindvolgsysteem; E. Westra 2000 NMV

### Intelligentie

Intelligentie wordt klassiek gezien als een basisvermogen, een mentale maat. Door oefening en verfijning van de zintuigen wordt de waarneming verdiept en verruimd en wordt de basis gelegd voor de verdere ontwikkeling van de intelligentie. Orde en nauwkeurigheid van de handelingen, herhaling en naamgeving van de begrippen leiden er bij de jongere kinderen toe dat de verwerking van de informatie goed verloopt. Ze vormen zich een geesteshouding die in het montessorionderwijs wordt aangeduid met de ontwikkeling van de mathematische geest. Het montessorimateriaal is exemplarisch voor gematerialiseerde abstracties.

Om de intelligentie goed te kunnen aanwenden moet het kind beschikken over een zeker niveau van 'volgehouden aandacht' en moet de aandacht zich ook kunnen richten op de taak.

Aandacht wordt met name aangewakkerd doordat het kind de gelegenheid wordt gegeven het werk zelf te kiezen. De werkcurven schetsen een beeld van hoe het kind met de gerichte aandacht gedurende een langere periode omgaat. De input voor het stimuleren van de ontwikkeling van het werk, kort en lang termijn geheugen start via zintuiglijke ervaringen bij jonge kinderen en wordt al vroeg gekoppeld aan taal. De intermodale koppelingen, dus het werken met meerdere zintuigen tegelijk, wordt door de omgang met het materiaal sterk gestimuleerd. Dit wordt relatief lang volgehouden zodat de kinderen tot ver in de middenbouw met materiaal werken. Betekenisgeving aan abstracties vindt overwegend plaats op basis van handelen en ervaren.

### Verbeeldingskracht

Verbeeldingskracht is een uiting van de menselijke intelligentie. Het heeft niet alleen te maken met 'zien' hoe de dingen in elkaar zitten maar ook met het kunnen volgen van een redenering. Naast intelligentie speelt ook creativiteit een grote rol. Mensen hebben namelijk het vermogen om in allerlei situaties structuren en verbanden van de werkelijkheid in beelden te vatten. Het montessorionderwijs richt zich sterk op de ontwikkeling van de mathematische geest. Deze wordt direct gekoppeld aan de verbeelding en de creativiteit, door een beroep toe doen op het zoeken naar relaties en verbanden en door het kind zelf te laten zoeken naar toepassingen waar hij hetgeen hij heeft ontdekt en/of geleerd kan toepassen. Hierbij speelt de voorbereide omgeving voor jonge kinderen een belangrijke rol en voor oudere kinderen de grotere eigen leefwereld. In de laatste decennia is hierbij de opdracht gekomen om ook de digitale wereld hierin een plaats toe te kennen.

### Wil

Montessorioopvoeding en -onderwijs zijn erop gericht de ontwikkeling van de wil van het kind te bevorderen. Dit houdt in dat het kind leert bewust en doelgericht te handelen, dat hij of zij leert te kiezen en beslissingen te nemen. Het houdt tevens in dat het kind leert bewust aan eigen wensen en aan die van anderen te voldoen. De ontwikkeling verloopt geleidelijk over drie perioden, van onbewust naar bewust en uiteindelijk naar de rijpheidsfase om aan opdrachten gehoor te geven. In de onbewuste fase leert het kind door middel van werken het evenwicht te vinden tussen impulsen en remmingen en om met groepsgenoten om te gaan. Zo ontstaan gewoonten die op den duur bewust worden en die door volharding en standvastigheid het kind

besluitvaardig maken en in staat stellen verantwoordelijk te zijn voor werk en studie.

## 3.2 Perspectief op de maatschappij

De komst van de multiculturele samenleving, technologisering, internationalisering, secularisering, ontzuiling, emancipatie, individualisering en vergrijzing hebben het beeld van de Nederlandse maatschappij in de laatste vijftig jaar sterk veranderd. Men wil zijn leven zelf inrichten en ontwikkelt daarin het eigen persoonlijke normenstelsel. Tegelijkertijd groeit het bewustzijn dat de menselijke identiteit meer is dan een optelsom van materiële verworvenheden. Men wil een samenleving waarin individuen zich naar eigen inzicht kunnen ontplooien, waar men zich veilig weet en waarin een ieder zich betrokken voelt. Om dat doel te kunnen bereiken zijn drie voorwaarden relevant te weten:

- diversiteit - het accepteren maar ook relativeren van verschillen;
- gelijkwaardigheid - het erkennen van gelijke rechten en spelregels voor iedereen;
- gemeenschappelijkheid - het delen van een gezamenlijke gebruiksruimte vanuit gezamenlijke normen en waarden.

Opvoeding en onderwijs moeten investeren in mensen en in de toekomstige samenleving die deze mensen zullen vormen, waarbij rekening wordt gehouden met de mogelijkheden van ieder kind/jongere. Geen enkel kind komt tussen de wal en het schip<sup>1 1</sup>. Dit vraagt een blijvende aandacht voor waarden en normen die in de toekomstige samenleving aanvaard moeten worden. Respect, verantwoordelijkheid en naastenliefde vormen de kern van deze aandacht, welke vergezeld dient te gaan van actief burgerschap dit is de bereidheid en het vermogen deel uit te maken van de gemeenschap. En daar een actieve bijdrage aan te leveren<sup>1 2</sup>, evenals aan de zorg voor een duurzame ontwikkeling van de samenleving. De voornoemde zorg doet een beroep op de zelfverantwoordelijkheid, de zelfwerkzaamheid en een kritische reflectie op het eigen handelen van de kinderen en jongeren.

### Kosmische theorie

Uit de bestudering van de kosmische theorie valt op te maken dat Montessori een totaal onderwijsaanbod voorstond waarbinnen vakdoorbrekend gewerkt wordt en waarbinnen de samenhang van de verschillende onderdelen duidelijk gemaakt wordt. In het montessorionderwijs heeft kosmische opvoeding en onderwijs slechts vorm gekregen als zaakvakken of kennisgebieden. Het woord 'kosmos' is geïnterpreteerd als universum en heelal. Door deze beperkte interpretatie van de term en de verkeerde interpretatie van de voorbeelden die door Montessori zelf zijn gegeven om in de praktijk vorm te geven, is er een onjuiste invulling gegeven aan kosmisch onderwijs. De voorbeelden die zij gaf in haar boek 'To educate the human potential' zijn slechts als voorbeeld bedoeld om te laten zien hoe het universum en de cultuur evolueert en niet als vastliggende inhoud van kosmisch onderwijs.

---

<sup>1 1</sup> Ministerie OC&W: Uitwerkingsnotitie Vernieuwing Zorgstructuren – september 2006

<sup>1 2</sup> Definitie afkomstig van het ministerie van OC&W – webpublicatie 2006

Binnen het nieuwe perspectief voor kosmisch montessorionderwijs is het belangrijk om kosmos een andere betekenis te geven. Het woord 'kosmos' betekent in oud-Grieks 'ordening' en is een manier om de kosmos te verklaren. Dit betekent dat we een voorbereide omgeving moeten scheppen, waarmee we die ordening zichtbaar kunnen maken of waarbinnen we denkkaders en denkstructuren kunnen aangeven om daar onderzoek naar te doen. Daarnaast zullen wij een didactisch model moeten hanteren om de verbeeldingskracht te stimuleren en te toetsen en het kind ruimte te bieden zelf te ontdekken en te onderzoeken hoe dingen in elkaar steken. Dit model dient ook ruimte te bieden om te toetsen of de resultaten van wat onderzocht is ook kloppen. Tenslotte moet het model steeds gericht moeten zijn op het duidelijk maken van de samenhang tussen de verschillende ontwikkelingsgebieden. Vanuit deze standpunten geredeneerd kunnen we stellen dat montessorionderwijs kosmisch onderwijs is.

### **Medeburgerschap**

De samenleving vraagt heel wat van burgers: een democratische houding, het vermogen tot samenwerking, verantwoordelijkheidsgevoel, solidariteit. Kinderen en jongeren zijn de volwassenen van straks. Welke gelegenheid wordt hen geboden zich tot medeburgers te ontwikkelen? Jongeren hebben tegenwoordig toegang tot veel informatie. Toch is die informatie alleen niet voldoende voor de ontwikkeling van sociale hechting en maatschappelijke betrokkenheid. Het leren toepassen van de verworven kennis is een wezenlijk, maar vaak vergeten onderdeel van burgerschapsvorming. In de huidige samenleving krijgen jongeren daarvoor dan ook te weinig ruimte.

De school als educatief centrum voor democratieontwikkeling moet een democratische habitus niet opleggen, maar oproepen en uitlokken. Eén van de kernstrategieën zal leerling- en ouderparticipatie zijn. Door kinderen en ouders te leren hoe de instellingen van de democratische rechtsstaat werken, door ze ermee in contact te brengen en door ze in de praktijk te laten zien hoe je via het nemen van initiatief en verantwoordelijkheid zelf invloed kunt uitoefenen op de kwaliteit van het leven in de buurt, cultiveer je democratisch burgerschap<sup>1 3</sup>.

## **3.3 Perspectief op onderwijs**

### **Omgeving**

Omgeving, materiaal en leid(st)ers worden ook wel de pijlers van 'de Methode' genoemd, ieder met hun eigen specifieke inhoud en onderlinge relatie. In het montessorionderwijs wordt er, in het bijzonder voor het jongere kind, vanuit gegaan dat de drang tot ontwikkeling van nature is gegeven en onder meer tot uiting komt in gevoelige perioden. Wanneer de juiste omgeving wordt gecreëerd, zal het kind de mogelijkheid grijpen om zich (doelgericht, snel en efficiënt) te ontwikkelen. Naarmate kinderen ouder worden gaan ze zich breder sociaal en cultureel ontwikkelen en wordt het daardoor moeilijker die drang te richten op de cognitieve schoolse taken.

---

<sup>1 3</sup> Democratieopvoeding versus de code van de straat; oratie prof. Micha de Winter; 2005

De organisatie van de scholen is afgeleid van de principes voorbereide omgeving, actief leren en leren van en met elkaar (leeftijdgenoten, leraren, oudere en jongere kinderen). Dit laatste element krijgt in het primair onderwijs vorm in heterogene groepering naar leeftijd. In het voortgezet onderwijs bestaat het uit de betrokkenheid van oudere en jongere kinderen bij elkaar, bijvoorbeeld in het mentoraat en in een streven vele activiteiten in heterogene groepen te organiseren.

De organisatie is gericht op het creëren van een gestructureerde, geordende en selecte omgeving. Het is een activerende omgeving in die zin dat zij de kinderen uitdaagt om nieuwe taken aan te pakken, initiatieven te nemen en grenzen te verleggen. Het is ook een omgeving die aan de natuurlijke activiteit van kinderen ruimte biedt om te leren en in te groeien in het medeburger zijn.

Actoren in de omgeving zijn kinderen, groepsgenoten en de leraar. In de interactie tussen deze actoren, materialen en middelen vindt de persoonlijke ontwikkeling van kinderen plaats. De leraar is ontwerper van die rijke, activerende en uitdagende omgeving (met gebruikmaking van het traditionele (ontwikkelings-) materiaal van Montessori, nieuw ontwikkeld materiaal en ICT). Zijn of haar rol is daar echter niet toe beperkt, maar bestaat ook uit actief deel van de omgeving te zijn door kinderen te volgen in hun ontwikkeling en in te wijden en, daar waar nodig, in te grijpen. De voorbereide omgeving sluit aan bij de ontwikkelingsfasen en behoeften van het kind. Kinderen hebben in die omgeving binnen bepaalde grenzen vrijheid in werkkeuze, werkduur, tempo en werkcyclus. Zij kunnen en worden ter wille van hun ontwikkeling ook aangespoord ervaring op te doen waar zij niet direct affiniteit mee hebben. Dit garandeert dat kinderen voldoende kennis en vaardigheden opdoen om op zinvolle wijze te kunnen deelnemen aan de cultuur waarin zij opgroeien.

Naarmate kinderen meer ervaring opdoen, verder gevorderd zijn in de ontwikkeling van de wil, van moraliteit en sociale relaties, worden de kaders ruimer en de keuzemogelijkheden groter. Zo komt het principe van de afnemende leiding en dus van overdracht van verantwoordelijkheid tot uitdrukking. Kunnen en willen kiezen is een voorwaarde voor de ontwikkeling van de zelfstandigheid.

### **Didactiek en de leraar**

Hoewel de ontwikkeling van elk kind via dezelfde stadia verloopt, vestigde Montessori de aandacht ook op individuele verschillen. Niet alleen verschillen in aanleg en milieu, maar juist in tempo van ontwikkeling. Het ene kind kan veel langer over een bepaalde stap in de ontwikkeling doen dan het andere. Dit gegeven heeft de grondslag gelegd voor de specifieke inrichting van het montessorionderwijs, waarbij ruimte wordt gegeven aan de ontwikkeling van het individu en de persoon, maar breder dan alleen verschillen in tempo.

In de literatuur wordt gewezen op een tegenstelling in de montessoripedagogiek tussen enerzijds de vrijheid van het kind, zijn zelfopvoeding en natuurlijke ontwikkeling en anderzijds de realisatie ervan; gebonden aan de hand van het ontwikkelingsmateriaal. Voor het huidige montessorionderwijs geldt dat de basis voor het handelen van de leraar het vaststellen is van hetgeen het kind nodig heeft voor de eigen ontwikkeling, en

dat de leraar weloverwogen beslissingen kan nemen om zo nodig in te grijpen en bij te sturen.

Dat gebeurt in het bijzonder bij oudere kinderen, in het diagnostische gesprek en in gezamenlijke reflectie. Die reflectie richt zich zowel op het handelen van het kind als op de samenwerking tussen kind en leraar. Het montessorionderwijs maakt ook gebruik van andere diagnostische middelen zoals een Kindvolgsysteem en toetsen om de intrapersonale ontwikkeling over een bepaalde periode in kaart te brengen en de juiste hulp te kunnen verlenen.

Er wordt in de groep op verschillende momenten met verschillende groepen gewerkt. Dit op basis van de beslissing die een leraar neemt, zoals een kleine groep rondom een bepaald onderwerp of een kleine groep rondom een taak. Ook vinden er activiteiten plaats met de gehele groep, zoals het verzorgen van de omgeving of een gezamenlijk vieren of luisteren naar een vertelling of naar muziek. Op jonge leeftijd overheerst individueel werk. Naarmate kinderen ouder worden, komt er meer nadruk op de kleine groep. Er is ook ruimte voor klassikale discussies en presentaties.

De didactische organisatie en de begeleiding zijn zodanig dat de kinderen denken- en doevaardigheden moeten kiezen en gebruiken en dat zij steeds geconfronteerd worden met de stijl en methoden van hun eigen handelen. De leraar begeleidt het handelen van het kind, gericht op overdracht van verantwoordelijkheid. Reflectie op eigen handelen van zowel kind als leraar, persoonlijk maar ook in samenspraak, is een belangrijk kenmerk dat verdere ontwikkeling van het kind en van het onderwijs garandeert. Door reflectie op eigen denk- en studiegewoonten ontstaat bewustzijn, voorwaarde voor transfer naar nieuwe situaties. Met name bij jonge kinderen vindt die reflectie plaats, doordat ontwikkelingsmateriaal wordt gebruikt om kinderen te stimuleren de eigen handelingen op fouten te controleren. De beroemde woorden van Montessori: 'Laat uw woorden geteld zijn' worden uitsluitend opgevat als: spreek de waarheid, wees zuinig met taal die niets meer toevoegt aan een essentie.

De verschillende opeenvolgende activiteiten van kinderen zijn zodanig georganiseerd dat ze met elkaar een consistent geheel vormen, dat garandeert dat kinderen een volledig leerproces doorlopen met betrekking tot een bepaalde inhoud.

In het montessorionderwijs krijgen kinderen middelen aangereikt, waarmee ze in zelfwerkzaamheid een werkelijkheidsgebied kunnen onderzoeken. Middelen kunnen bijvoorbeeld zijn: theoretische begrippen, een procedure, een techniek, een instrument of een heuristiek, vaak aanvankelijk in gematerialiseerde vorm. Het werkelijkheidsgebied kan zowel in de actuele omgeving gegeven zijn, als in boeken of in andere informatiedragers worden gerepresenteerd. Kennis wordt aangeboden als gereedschap waarmee problemen kunnen worden geanalyseerd en ontwerpen kunnen worden gemaakt. Naarmate kinderen ouder worden, verschuift de ontwikkeling van zintuiglijk naar cognitief en het gebruik van middelen van fysieke materialen naar theoretische ideeën.



## **4 VERANTWOORDING EN BEPALING**

### **4.1 Leidende principes**

Montessorionderwijs maakt deel uit van de maatschappij en wil daarom actief verantwoording afleggen aan ouders en overheid over de kwaliteit van opvoeding en onderwijs. Het garandeert een voldoende aanbod, accepteert de wettelijke eisen, maar wil tegelijk ruimte voor zijn eigenheid bewerkstelligen. De eigenheid wordt weergegeven in de hierna volgende leidende en principiële bepalingen.

#### **Kosmische opvoeding**

*Montessorionderwijs legt het primaat bij de kosmische opvoeding.*

Kosmische opvoeding is een opvoeding die kinderen waardering bijbrengt voor de natuur en alles wat door menselijke samenwerking tot stand is gekomen. Tevens ontwikkelt die de bereidheid van kinderen om in het belang van de gemeenschap te werken. In het montessorionderwijs staat die ontwikkeling centraal in de opvoedingsrelatie kind - leraar en vormt ze het uitgangspunt voor de opvoeding van kinderen en jongeren, waar onderwijs deel van uitmaakt.

#### **Individueel onderwijs**

*Montessorionderwijs stemt af op de persoon.*

Individueel onderwijs in montessoriaanse zin is onderwijs dat respect heeft voor en uitgaat van de eigenheid van ieder individu, van de persoon, van de mens die het kind/de jongere is. Dat betekent dat de school het kind de vrijheid biedt die hij of zij nodig heeft om zich volgens eigen patroon en aard te kunnen ontwikkelen. Uitgaande van het montessoriprincipe 'alle opvoeding is zelfopvoeding' ontwikkelt het kind zich door in relatie met de omgeving te treden en daarin actief te zijn. Hij of zij leert door zelf werkzaam te zijn. Dat is een natuurlijke behoefte. Wil de zelfwerkzaamheid effectief tot resultaten leiden, dan moet de omgeving inspirerende en uitdagende leersituaties aanbieden. Voor het genormaliseerde kind, dat in harmonie met zijn omgeving is, zijn ook volwassenen en groepsleden belangrijke partners in het eigen leerproces. De zelfwerkzaamheid kan daarmee een onderdeel vormen van sociale situaties, waarin door samenwerking naar een resultaat gestreefd wordt, terwijl ieder daarin een eigen persoonlijk aandeel heeft.

#### **Gevoelige perioden**

*Montessorionderwijs houdt rekening met gevoelige perioden van kinderen en werkt niet vanuit lineair opgestelde programma's of methodes.*

Ontwikkeling is geen continu verlopend proces: perioden van verhoogde activiteit en perioden van relatieve rust wisselen elkaar af. In de actieve perioden - de zogenaamde gevoelige perioden- komen nieuwe lichamelijke of psychische functies tot ontwikkeling. De afwisseling kent een patroon dat kenmerkend is voor de menselijke soort.

Tijdens een gevoelige periode is de eenzijdige gerichtheid van het kind op activiteiten die bijdragen aan de betreffende ontwikkeling herkenbaar in het gedrag. Er is dan sprake van grote concentratie en de beschikbare energie maakt een langdurige herhaling van de oefening mogelijk totdat perfectie is bereikt. Vanuit de neuropsychologie wordt steeds meer bekend over een onderwerp als dit. Met de nieuw verkregen informatie wordt getoetst hoe om te gaan met oude en nieuwe kennis en dit binnen het montessorionderwijs gestalte te geven.

### **Vrijheid**

*Vrijheid en gebondenheid vormen in het montessorionderwijs een gezond spanningsveld, waarin opvoeders voortdurend afwegen en kiezen ten aanzien van de mate van vrijheid en de mate van steun door kaders.*

Ieder kind geniet daarom de vrijheid om zijn of haar eigen activiteiten te kiezen. Uit die keuzes blijkt dan welke gevoeligheid manifest is geworden. De opvoeder en de school verlenen en gunnen kinderen de vrijheid om zich overeenkomstig hun innerlijke leiding te ontwikkelen. Deze principiële vrijheid getuigt van een groot vertrouwen in de positieve krachten waarover ieder jong mens beschikt. Het is echter altijd vrijheid in gebondenheid. Daarmee wordt niet alleen verwezen naar de beperkingen die opgelegd worden aan niet-zinnvolle of storende bezigheden, maar vooral aan de ondersteuning die de opvoeder aan het opgroeiende kind biedt. De cultuur, de gemeenschap en de school zorgen voor kaders die het kind de zekerheid bieden, van waaruit hij of zij aan de eigen ontwikkeling kan werken. De normen die de school hanteert, de eisen die de school stelt en de programma's die de gemeenschap voorschrijft vormen de noodzakelijke basis waarbinnen het kind in vrijheid handelen kan. Naarmate de kinderen ouder worden, maken de opvoeders de afwegingen en keuzen meer en meer in samenspraak met het kind.

### **Verantwoordelijkheid**

*Montessorionderwijs heeft vredesopvoeding als doel en biedt kinderen verantwoordelijk te zijn als medeburger op school en in de wereld daarbuiten.*

De omgeving, en in het bijzonder de volwassenen daarin, maken de onafhankelijkheid mogelijk door de individualiteit van het kind te respecteren. Maar net zoals bij de vrijheid geldt hier dat absolute onafhankelijkheid niet mogelijk is. In het montessorionderwijs biedt de omgeving altijd de aan de ontwikkelingsfase gebonden steunende kaders.

Onafhankelijkheid en verantwoordelijkheid zijn voorwaardelijk voor elkaar. Het kind wordt verantwoordelijkheid gegeven voor eigen ontwikkeling en leren, om onafhankelijkheid te ervaren en te oefenen. Beide kwaliteiten worden, in het montessorionderwijs in een daartoe ingerichte voorbereide omgeving, in fasen aangepast aan de ontwikkelingsleeftijd, geoefend.

### **Vorbereide omgeving**

*Montessorionderwijs staat voor het principe de perioden van groei als maatstaf te nemen voor de indeling van de heterogene groepen. Dit betekent binnen het onderwijs aan jonge kinderen groepen van kinderen van drie tot zes jaar en van zes tot twaalf jaar. Er zijn als zodanig geen jaargroepen.*

De voorbereiding van de omgeving betreft het organiseren van activiteiten en het inrichten van ruimten binnen en buiten het klaslokaal met de benodigde materialen en hulpmiddelen.

Om het jonge kind niet in verwarring te brengen en het te leren kiezen, beperkt de opvoeder/school de keuzemogelijkheden door in de voorbereide omgeving een beperkt aantal (ontwikkelings-)materialen aan te bieden. De school biedt oudere kinderen keuzemogelijkheden om hen de gelegenheid te geven hun eigen verantwoordelijkheid en zelfstandigheid te ervaren en te oefenen. De inhoudelijke keuzemogelijkheden zijn beperkt door de eisen die de cultuur aan het opgroeiende kind stelt. Het is de taak van de leraar een voorbereide omgeving te creëren, zodat de keuzevrijheid van het kind wordt gegarandeerd, de oriëntatie op de keuze van de activiteiten mogelijk wordt gemaakt en het kind indirect wordt geleid.

De verschillende ontwikkelingsfasen waarin kinderen kunnen verkeren, zijn van invloed op de eisen aan de inrichting van de omgeving. In de onder- en middenbouw van het basisonderwijs wordt de mogelijkheid tot ontdekkend leren en het ontwikkelen van eigen initiatief gecreëerd. In de bovenbouw vinden de kinderen in de voorbereide omgeving mogelijkheden om persoonlijke ervaringen, specifieke kennis en initiatiefrijk gedrag uit te bouwen en een studiehouding te ontwikkelen.

### **Materiaal**

*Paradigma's (materialen en andere voorbeeldige situaties) worden in het montessorionderwijs door kinderen ingezet en gebruikt naar behoefte, naar functie binnen een bepaalde context of op een bepaalde plaats.*

Met de term 'materiaal' wordt in montessorionderwijs in de eerste plaats bedoeld de voorwerpen waarmee in de basisschool de kinderen nieuwe functies oefenen. Men spreekt dan van ontwikkelingsmateriaal. Daarnaast kent men didactische materialen waarmee het leerproces van het individuele kind of van de kleine groep vorm gegeven wordt. Bij deze materialen gaat het zelden meer om het materiële aspect, maar in de eerste plaats om de symbolische inhoud ervan, zoals die in taal of beeld is vastgelegd. Enerzijds worden er met didactische materialen leerinhouden aangeboden, anderzijds zijn er didactische materialen die voor de kinderen opdrachten voor bewerking en verwerking formuleren. Naarmate kinderen ouder en ervarener worden, zijn deze opdrachten globaler, zodat kinderen meer eigen verantwoordelijkheid krijgen voor de vormgeving van hun leren.

### **De leraar**

*De montessorischool biedt de kinderen ondersteunende kaders, waardoor zij in staat zijn van de vrijheid gebruik te maken in plaats van erdoor in verwarring te raken.*

Door observatie van het jonge kind wordt waargenomen hoe deze kiest en hoe daarmee de gevoeligheden zich openbaren, dus waar belangrijke ontwikkelingsmomenten zich voordoen. De leraar neemt overwogen beslissingen en kan aangepaste begeleiding bieden. Bij oudere kinderen worden, naast observatie, andere middelen gebruikt om vast te stellen wat de ontwikkelingsbehoeften en -mogelijkheden van het kind zijn. In het bijzonder het diagnostische gesprek, de reflectie samen met het kind, levert het begrip dat nodig is om het kind een aan de eigen leerstijl en eigen leerproblemen aangepaste ondersteuning te bieden. Individueel onderwijs is daarmee in de eerste plaats individuele begeleiding.

Daarom wordt de leraar in het montessoribasisonderwijs 'leider' of 'leidster' genoemd. Aan de andere kant is het de opgave van elke volwassene om actief

bij te dragen aan de ontwikkeling van kinderen. Daartoe ondernemen volwassenen allerlei activiteiten, dat beperkt de ruimte voor kinderen. Ze zijn model voor de kinderen, informatiebron, begeleider, coach en raadsman. De kaders zijn bijvoorbeeld het normenstelsel dat de school hanteert, de doelen en eisen die gesteld worden en, in het voortgezet onderwijs, de voorgeschreven programma's.

### **Ontwikkeling**

*Hedendaagse wetenschap op het gebied van ontwikkelingspsychologie, neuropsychologie en neuropedagogiek biedt het montessorionderwijs nieuwe inzichten en wordt als zeer belangrijk gezien. Ze vult ontbrekende kennis aan en integreert deze met de wetenschap van Montessori.*

Als ontwikkelingsgebieden worden gezien:

- zintuiglijke ontwikkeling;
- motorische ontwikkeling;
- ontwikkeling van taal;
- mathematische ontwikkeling;
- ontwikkeling van geografische, inrichtings- en historische perspectieven;
- identiteitsontwikkeling.

Ontwikkeling is een blijvende lichamelijke of psychische verandering die een betekenis heeft gedurende de gehele levensloop van het individu, door Montessori de 'periodes van groei' genoemd.

Ontwikkeling is enerzijds het resultaat van natuurlijke en culturele wetmatigheden, anderzijds echter ook het gevolg van de toevalligheden die zich in het persoonlijke leven voordoen. Aan de ene kant doen zich in de ontwikkeling voorspelbare fasen voor, aan de andere kant is de ontwikkeling ook een onvoorspelbaar en daarmee open proces. Ieder mens doorloopt de ontwikkeling op individuele wijze doordat het tempo waarin de perioden elkaar opvolgen karakteristiek is voor het individu, maar ook doordat de ontwikkeling bepaald wordt door de omstandigheden waarin het individu verkeert en door de persoonlijke ervaringen die daarbij worden opgedaan.

### **Onderwijs**

*Het aanbod in het montessorionderwijs omvat, naast het verwerven van culturele verworvenheden van onze samenleving, ruime mogelijkheden. In het bijzonder: zintuiglijke, motorische, talige, mathematische, sociale, morele en esthetische ontwikkeling.*

Kosmisch onderwijs leidt kinderen in in de wetmatige, structurele en ontwikkelingssamenhang der dingen en gebeurtenissen, zowel ruimtelijk, historisch en als toekomstig. Kosmisch onderwijs gaat uit van de grootste mogelijke gehelen. Doelstelling daarbij is dat het kind verbanden leert zien en het kind zijn of haar taak en plaats in de wereld leert ontdekken en er zich naar leert gedragen.

Bij de cultuuroverdracht gaat het zodoende niet om een klakkeloos overnemen van verworvenheden, maar om bewust positie kiezen op basis van kennis en kritische beschouwing en om een onderzoekende houding, waardoor het kind wordt aangezet nauwkeurig en kritisch te zijn en te toetsen of zijn kennis berust op waarheid. Daarvoor is veel werktijd nodig als garantie voor kwaliteit.

*De maatschappelijk vastgestelde doelen, zoals die tot uitdrukking komen in kerndoelen, worden door het montessorionderwijs geaccepteerd.*

De kerndoelen vormen het minimale kader. Kinderen wordt de gelegenheid gegeven hun sterke kanten in hun kunnen te benutten en verder te gaan daar waar kan. Kinderen die moeite hebben met een evenwichtige ontwikkeling of minder sterk tot zwak zijn binnen een bepaalde ontwikkeling en daardoor binnen een bepaald leerdomein, worden geaccepteerd zoals ze zijn en ondersteund. Het is de bedoeling dat in het volgsysteem dat de school gebruikt deze kenmerken van kinderen goed tot uitdrukking worden gebracht en dat de beslissingen die leraren nemen over de begeleiding van het kind ook daarin worden genoteerd.

## **4.2 Concretisering van het onderwijs en structuurkenmerken scholen**

Vanuit het concept gezien wijkt het montessoribasisonderwijs af van het reguliere basisonderwijs en onderscheidt het zich eveneens van andere scholen die worden aangeduid als 'traditioneel vernieuwingsonderwijs'.

Ten opzichte van het reguliere basisonderwijs zien we op het niveau van de schoolorganisatie verschillen in de noodzakelijkheid van de ruimte-indeling, de groepssamenstelling en de grootte van de groepen.

Ook ten opzichte van de didactiek zijn er verschillen, en worden van montessorileraren specifieke vaardigheden gevraagd om een groep individuele kinderen te volgen en te begeleiden. Er wordt ook een beroep gedaan op een hoog kennisniveau van ontwikkelingspsychologie en pedagogiek om recht te kunnen doen aan de persoonlijkheidsontwikkeling van ieder kind. Hierop aansluitend is te stellen dat gesprekken met ouders, om het totale kind in beeld te kunnen brengen, veel vragen van de leraar.

Verder zijn er verschillen op het terrein van de onderwijsinhoud. Naast de inhoud, zoals beschreven in de kerndoelen, zijn er andere gebieden die tot de inhoud behoren, zoals geometrie, wiskunde (werken met machten, veelvouden, factoren) of Nederlandse taal (redkundig en taalkundig ontleden vanaf het begin van het lees- en taalonderwijs). Daarnaast wordt het onderwijs primair bewerkstelligd door de voorbereide omgeving en niet direct door de leraar zelf, althans niet pas nadat de leraar daartoe, op basis van een observatie, een weloverwogen beslissing heeft genomen. Kinderen leren veel van elkaar, omdat de verschillen zowel in leeftijd als in niveau groter zijn dan in scholen met een leerstofjaarklassenmodel.

## **5 MONTESSORISCHOLEN NU: VARIËTEIT EN WAARBORG**

In Nederland zijn in 2007 in totaal honderdzestig montessoribasisscholen aangesloten bij de Nederlandse Montessori Vereniging. De scholen zijn gelegen in alle provincies.

In de loop van de laatste vijftig jaar zijn er grote verschillen tussen de scholen ontstaan. Men treft scholen aan die zich traditioneel baseren op de geschriften van Maria Montessori zelf en hier ook hun argumentatie om iets wel of niet te doen aan ontleen. Het montessorimateriaal staat centraal en geeft richting aan de ontwikkeling van het kind. De leraar geeft lesjes voordat het kind met nieuw materiaal aan de slag gaat. Deze scholen staan aan één kant van het continuüm.

Aan de andere kant staan de scholen die gekozen lijken te hebben voor 'adaptief' onderwijs en die ver af staan van het montessoriconcept als geheel. Deze scholen werken veelal met methoden en hebben zelfstandig werken ingevoerd naast allerlei groepsinstructiemomenten. Deze scholen beroepen zich meestal op het feit dat ze de pedagogiek van Montessori onderschrijven, maar het onderwijs anders vorm hebben gegeven. In bijlage I wordt een karakteristiek gegeven van de posities die de montessorischolen in de laatste jaren hebben ingenomen ten aanzien van de volgende aspecten van het onderwijs:

- grondslag;
- inrichting;
- omgeving en het materiaal;
- leiding van de groep;
- volgen van de ontwikkeling van de kinderen.

In de komende jaren is de hoop en ook de aansturing in de montessorischolen gericht op de vernieuwing, waardoor er een meer gezamenlijk gedragen vormgeving van het concept 'montessorionderwijs in de 21e eeuw' gestalte gegeven kan worden. Er wordt gezocht naar het bewerkstelligen van betere overgangen tussen de peuterspeelzalen en het basisonderwijs, en tussen de basisschool en het voortgezet onderwijs. Immers: immers de 'perioden van groei' leggen de basis voor de structuur van de onderwijsleersituaties. Het montessorionderwijs zou bijvoorbeeld een goede pilot kunnen zijn om kinderen van drie jaar toe te kunnen laten in de basisschool.

### **5.1 Belangenbehartiging**

De Nederlandse Montessori Vereniging (NMV) bundelt de belangen van alle betrokkenen. Zij verzorgt publicaties en ondersteunt initiatieven die de kwaliteitsborging van het montessorionderwijs bevorderen, zoals de visitatiecommissies. Op dit moment worden de mogelijkheden onderzocht om een 'Kenniscentrum voor het montessorionderwijs' te realiseren. De NMV kent drie secties: Het Jonge Kind (peuteronderwijs/opvang), Basisonderwijs en Voortgezet Onderwijs. Daarnaast verleent men erkenning aan opleidingen voor de verstrekking van diploma's aan montessorileerkrachten (initiële scholing en nascholing).

## 5.2 Opleidingen

Er zijn zes pabo's die montessorioopleidingen voor het basisonderwijs verzorgen. Hierbij kan het zowel gaan om een reguliere dagopleiding tot leraar/montessorileraar als om een tweejarige nascholingscursus voor leraren die al een regulier pabodiploma bezitten. Er zijn ook mogelijkheden een montessorioopleiding te volgen via de versnelde initiële opleiding of via de lijn van zij-instromer in het beroep.

Voor directeuren van basisscholen, die geen montessoridiploma hebben, is er een specifieke nascholingscursus. Deze scholing wordt ook aangeboden aan schoolbegeleiders / intern begeleiders die geen ervaring hebben met het montessorionderwijs hebben.

## 5.3 Kwaliteit en erkenning

De NMV wil de kwaliteit van montessorischolen in Nederland bewaken en bevorderen door het verlenen van een kwaliteitskeurmerk voor goed montessorionderwijs. De NMV verleent dit keurmerk aan een school als tijdens een visitatiebezoek aan de school (onder leiding van de commissie 'Toelating en Erkenning' van de NMV) blijkt dat de school de uitgangspunten van de NMV in voldoende mate in de praktijk brengt. Deze uitgangspunten, die zijn omschreven in 'de gulden tien' (zie Bijlage II), worden getoetst op basis van het 'Reglement toelating en erkenning' primair onderwijs van de NMV. Voorafgaand aan het schoolbezoek stelt de school een zelfevaluatieverslag op, volgens het format dat de NMV daarvoor gebruikt.

De visitatiecommissie hanteert een kwaliteitskader waarin 'de gulden tien' zijn vertaald naar twee aspecten met in totaal elf standaarden:

### Beleid en organisatie

- visie;
- personeelsbeleid;
- kwaliteitszorgbeleid;
- contacten met ouders.

### Onderwijs

- lokalen;
- schoolgebouw;
- materialen;
- heterogeniteit;
- vrije werkkeuze;
- stimuleren zelfstandigheid;
- kindvolgsysteem.

Net als bij de inspectie van het Onderwijs zijn deze standaarden uitgewerkt in indicatoren, en zijn er beslisregels voor de weging van de oordelen en de omzetting daarvan in een eindoordeel. De zelfevaluatie van de school bestaat uit het gezamenlijk met het team komen tot een eigen onderbouwd oordeel van de kwaliteit van de school op elk van de indicatoren.

Bijlage III geeft een volledig overzicht van de indicatoren, standaarden en de weging die bij de beoordeling gelden.

Een nieuwe school of een school die zich voortaan als montessorischool wil presenteren, krijgt uiterlijk na vijf jaar een visitatie. Een positieve uitkomst van deze visitatie levert erkenning van de NMV als montessorischool op. Reeds erkende scholen worden eens in de zeven jaar opnieuw gevisiteerd. Scholen kunnen zich ook zelf aanmelden voor een visitatie.

Zoals hiervoor al genoemd: het montessorionderwijs is volop in beweging. Daarbij behoort zowel een bezinning op de wortels van het gedachtegoed als een doordenking hoe belangrijke waarden van dit onderwijs gestalte moeten krijgen in de wereld van de kinderen en de volwassenen van dit moment. De reden voor alle betrokkenen bij het montessorionderwijs om opnieuw stil te staan bij de uitgangspunten van dit onderwijs en de wijze waarop dit tot uitvoering komt is gelegen in het feit dat de huidige samenleving erg veranderd is ten opzichte van honderd jaar geleden. Als Maria Montessori de inspiratiebron blijft, zal haar concept, waarin het gaat om het nastreven van een pedagogiek die kinderen zich harmonisch laat ontwikkelen, ook serieus genomen moeten worden. Een pedagogiek die vertrouwen heeft in het kind en kinderen opvoedt voor de dag van morgen en rekening houdt met de maatschappelijke context waarin ze opgroeien. Onderwijs maakt daar deel van uit!



## **6 INITIATIEVEN VOOR DE NABIJE TOEKOMST**

In januari 2007 bestond het montessorionderwijs honderd jaar. Na het verschijnen in 2001 van de nota 'Het montessorionderwijs in de 21<sup>e</sup> eeuw', deed zich niet alleen de vraag voor: wat tegenwoordig de leidende principes zijn voor een adequate vormgeving van het montessorionderwijs in Nederland, maar ook wat de leidende principes zijn waarlangs het montessorionderwijs zich blijvend kan ontwikkelen en daarmee kan anticiperen op de toekomst. Opvoeding geschiedt niet voor de dag van vandaag alleen, maar is toekomstgericht. Daarom is vanaf 2001 veel geschreven, gesproken en onderzocht. Een aantal thema's zijn nog volop in ontwikkeling. Hieronder staat daarvan een overzicht. Veel van de genoemde documenten, onderzoeken en projecten zijn te vinden op [www.montessori.nl](http://www.montessori.nl).

### **6.1 Kortlopend onderzoek: Montessori gemeten**

In 2000 werd een kortlopend onderzoek uitgevoerd, genaamd 'Montessori gemeten'. Dit onderzoek geeft een beeld van de mate waarin de in het Montessorionderwijs gehanteerde criteria voor goed onderwijs overeenstemmen en afwijken van de criteria in het reguliere onderwijs. De conclusie hieruit was dat de vragen naar de beschikbaarheid van instrumenten voor het meten van andere dan cognitieve doelen bij leerlingen of hoe er op deze terreinen instrumenten ontwikkeld kunnen worden, simpel lijken, maar allerm minst eenvoudig te beantwoorden zijn (Reeks De Pedagogische Dimensie, nummer 13, 2000).

### **6.2 Het Montessori Kindvolgsysteem (MKVS)**

In 2001 werd het Montessori Kindvolgsysteem in gebruik genomen. Dit om aan te sluiten op bovenstaand onderzoek en omdat de Wet primair onderwijs voorschrijft dat elke school de kinderen op een adequate wijze volgt. Een eigen Kindvolgsysteem bleek onontbeerlijk om vanuit een breed kader ontwikkelingsmomenten van kinderen in beeld te brengen en - indien zich vragen aandienen, die niet beantwoord kunnen worden vanuit de verkregen gegevens vanuit het MKVS - er vervolgonderzoek plaats kan vinden, in de vorm van toetsen of tests. Kenmerkend van het volgsysteem is dat het een driemaandelijks overzicht biedt van de door de leraar opgemerkte ontwikkelingsmomenten en de beslissingen die de leraar op kort en lang termijn heeft genomen ten aanzien van de begeleiding.

Het volgsysteem is in 2001 door de Inspectie van het Onderwijs beoordeeld op de toepassingsmogelijkheden bij de oordeelsvorming over de leerlingenzorg en de toetsing van de onderwijsresultaten. De bevindingen van de werkgroep Opbrengsten staan in bijlage IV.

Het MKVS is gemaakt voor de gehele basisschoolperiode en brengt de verworven vaardigheden en individuele groei binnen bepaalde ontwikkelingsgebieden in beeld. Het wordt door de Nederlandse Montessori Vereniging al een aantal jaren uitgegeven in een map met daarin de handleiding en beschrijvingen en toelichtingen bij de registratieformulieren. Voor ieder kind wordt aan het begin van de basisschooltijd individueel een 'kinddossier' aangeschaft.

Het kinddossier bevat:

- een voorblad voor het noteren van de persoonsgegevens;
- een fotoblad voor een foto van het kind in ieder schooljaar;
- de volledige set registratieformulieren met de volgende ontwikkelingsgebieden:
  - de waarneming;
  - de motoriek;
  - de taal;
  - rekenen/wiskunde;
  - geometrie;
  - kennisgebieden;
  - perioden van groei.
- het ontwikkelingsprofiel;
- signaleringsbladen;
- observatieformulieren;
- de overzichtsformulieren voor de toegevoegde gegevens met onder andere scoreformulieren voor Cito-toetsen en AVI lezen;
- het ouderverslag.

Van kinderen worden dagelijks ontwikkelingsmomenten gesignaleerd en genoteerd, zowel in positief als negatief gedrag. Vanuit de signalering neemt de leraar een beslissing over wat hij wel of niet zal doen. Zo kan besloten worden om een gerichte observatie te verrichten en van daaruit een beslissing te nemen over de noodzaak van een aanvullende diagnose en/of speciale hulp. De leraar kan ook kiezen om af te wachten of om het kind te begeleiden en bijvoorbeeld vragen te stellen.

Alle positieve ontwikkelingsmomenten worden uiteindelijk geregistreerd op de zogenaamde registratiebladen. Deze gegevens wordt driemaandelijks overgenomen op het profiel en met de ouders besproken. In de nabije toekomst gebeurt dit ook in samenhang met de reflectiemomenten van het kind vanuit het digitale portfolio dat in ontwikkeling is.

In het kort: aan de hand van het ontwikkelingsprofiel en de ingevulde registratieformulieren kan de leraar de ontwikkelingsmomenten, die hij heeft waargenomen in de periode van drie onderwijsmaanden, toelichten. Hij kan dit onderbouwen met de signaleringen en de gerichte observaties. Ook kan er per ontwikkelingsgebied over een langere periode van bijvoorbeeld een jaar gekeken worden naar de ontwikkeling. De belangrijkste ontwikkelingsmomenten staan beschreven op de ouderkaart. Daarnaast bespreekt de leraar met de ouders welke beslissingen hij heeft genomen naar aanleiding van de signalering/observatie en welke beslissing hij neemt voor de begeleiding voor de komende drie maanden.

Alle extra gegevens die verzameld zijn, zoals toetsgegevens, zijn verwerkt bij de 'toegevoegde gegevens'. Bij de bespreking heeft de leraar werk van het kind bij de hand en/of beschikt hij over een portfolio dat door het kind is gemaakt.

Per januari 2008 kan er ook gewerkt worden met een digitale versie. De handleiding wordt herschreven en een deel van de informatie wordt breder uitgewerkt. Deze informatie wordt als 'helpfunctie' in het systeem opgenomen en kan door de leraar naar behoeven worden opgezocht. Het systeem kan gekoppeld worden aan het kindadministratieprogramma 'Eduscope' of los gebruikt naast andere leerling administratiesystemen.

Het MKVS is vertaald in het Duits en Engels en wordt in verschillende landen bestudeerd. Op dit moment (zomer 2007) wordt er gewerkt aan de opzet van een digitaal werkdoosje voor het kind zelf, zodat het kind werk, dat hij/zij zelf heeft geëvalueerd, kan opslaan.

In 2001 verscheen het verslag van een kortlopend onderzoek met betrekking tot het MKVS: 'Observeren en registreren - invoering en gebruik van het Montessori Kindvolgsysteem' (Reeks De Pedagogische Dimensie serie nr.19).

### **6.3 Het vernieuwd montessori reken-/wiskundeonderwijs**

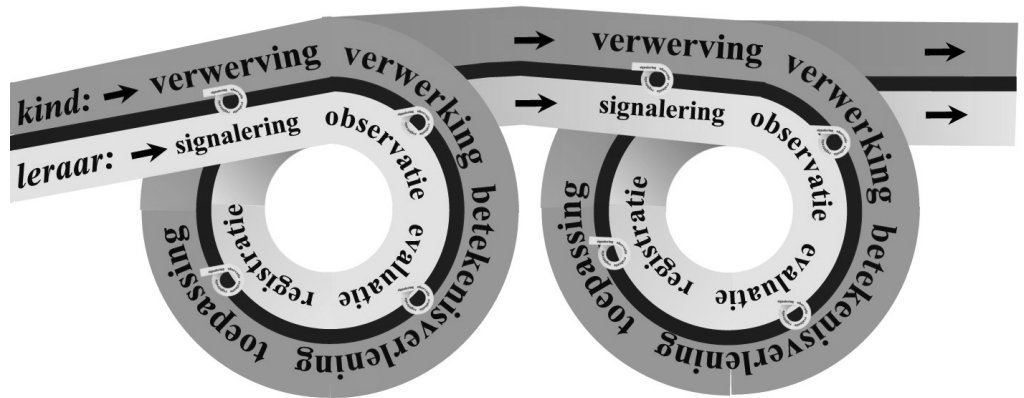
Rond 2003 begon de discussie over de vernieuwing van het montessori reken/wiskundeonderwijs. Het traditionele montessorirekenen voldeed niet meer. De inhoud was onvoldoende dekkend voor de betreffende kerndoelen. Scholen stapten over op andere rekenmethodes of gebruikten delen daarvan als aanvulling op het montessorimateriaal, maar ook dat bracht niet de gewenste resultaten. Daarom is er een vernieuwingstraject gestart dat past binnen het montessorionderwijs. Een projectgroep en een stuurgroep werken aan een curriculum voor het rekenonderwijs op montessorischolen (met subsidie van het PO-platform voor het jaar 2007-2008). In juni 2008 wordt de opbrengst geëvalueerd en komen de eerste producten vrij. Er zijn tien pilotscholen bij de ontwikkeling betrokken.

### **6.4 Het lusmodel**

In de periode 2003-2005 is gewerkt aan een nieuw didactisch model voor het montessorionderwijs, het zogenaamde Lusmodel. De noodzaak hiertoe werd bepaald vanuit het gegeven dat op veel scholen jarenlang het montessorimateriaal als doel werd gehanteerd en niet als middel. Dit had als gevolg dat kinderen van materiaal naar materiaal werkten en de leraar bij ieder materiaal het kind eerst een lesje gaf over hoe het materiaal te gebruiken. Dit heeft geleid tot een vorm van 'model learning', die de kwaliteit van het montessorionderwijs op den lange duur geen goed heeft gedaan en ook niet meer gehandhaafd kon worden. In combinatie het Kindvolgsysteem en het vernieuwde reken/wiskundeonderwijs wordt de didactiek volgens de LUS op vele scholen toegepast.

De naamgeving van het model verwijst naar de wijze van werken waarbij men de leeractiviteiten van het kind bekijkt als een koord van lussen waarbij het kind van de ene lus naar de andere lus kan gaan. Het belangrijkste is dat het werken met 'de Lus' kinderen leert diepgang in hun werk te zoeken en te verkrijgen. Hiertoe dienen ze de beschikking te hebben over een optimaal voorbereide omgeving, waarin de materialen (paradigma's) de hulpmiddelen zijn om tot verwerking, betekenisverlening en integratie van kennis te komen.

Figuur 3. Het lusmodel

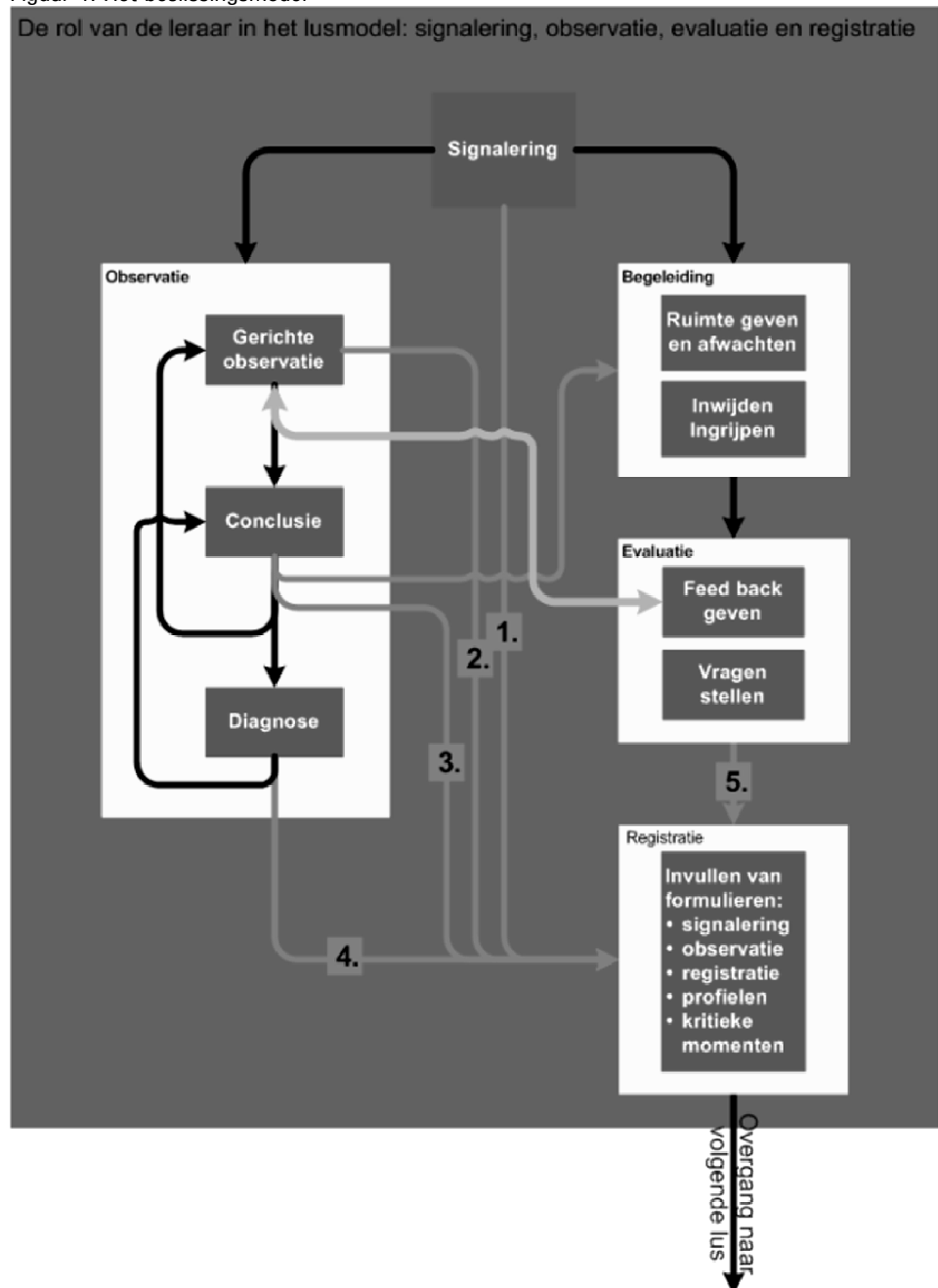


Legenda:  
 Lusbeweging, die de leerling maakt  
 Interactie tussen leraar en kind  
 Afstemmende activiteit van de leraar

## 6.5 Het beslissingsmodel

De leraar richt de omgeving in, kan deze variëren en is in staat beslissingen te nemen op basis van het signaleren en observeren van het gedrag van het kind. Het gaat erom op het juiste moment de juiste begeleiding te geven. Met het werken volgens de stappen in de lus en het bewust nemen van beslissingen (zoals hieronder in het schema uitgewerkt) wordt een manier van werken in het montessorionderwijs gepresenteerd, die garant kan staan voor een hoge kwaliteit van onderwijs met een individueel, persoonlijk karakter.

Figuur 4. Het beslissingsmodel



## 6.6 Kosmisch onderwijs

De grondslag voor denken binnen deze vernieuwingsactiviteiten is gevonden door een uitgebreide studie over wat Montessori schreef over 'Kosmische opvoeding en onderwijs'. Hierover gaat het discussiestuk van J. Klep en E. Westra : 'Kosmisch onderwijs: een kosmische taak' (2004).

Deze studie bracht aan het licht dat passages in het stuk over montessorionderwijs in de 21e eeuw zouden moeten worden bijgesteld. De discussie hierover loopt nog, ook internationaal, waarbij het gaat om de volgende uitgangspunten:

- kosmische opvoeding vindt plaats vanaf het allereerste begin, is de grondslag voor het montessorionderwijs;
- kosmisch opvoeden is het kind begeleiden bij het zichtbaar maken van de alomvattende ordening;
- kosmisch opvoeden betekent kijken naar kinderen om te zien of bepaalde inzichten de gewenste kwaliteit hebben;
- kosmisch opvoeden betekent kijken naar wat kinderen zelf als natuurlijk vervolg voor hun ontwikkeling aangeven;

De voorwaarden voor goed kosmisch onderwijs zijn:

- het kind kan zelf onderzoek doen in een voor het kind herkenbare werkelijkheid;
- het kind kan samenhang ontdekken en kan/leert deze ook te toetsen;
- de verbeeldingskracht wordt geprikkeld;
- het kind wordt aangezet tot kritisch nadenken en toetsen van zijn kennis aan de werkelijkheid;
- het kind leert verantwoordelijkheid te nemen voor zijn handelen.

## 6.7 Onderzoek

In 2005 verscheen een derde uitgave van de reeks Pedagogische Dimensie nr. 38: 'Kwaliteitsbeleid montessorionderwijs'. In 2007 is er door het LPC een vierde kortlopend onderzoek gestart met als titel 'De verankering van het montessoriconcept'. De onderzoeksvragen luiden: in hoeverre hebben veranderingen in de maatschappij veranderingen in het onderwijs en ontwikkelingen in de kennis over de ontwikkeling van kinderen geleid tot veranderingen in houding en gedrag van Montessorileraren? Welke veranderingen zijn mogelijk nog noodzakelijk om te kunnen aansluiten op het onderwijs van de toekomst? De resultaten van het onderzoek worden eind 2007 bekend gemaakt en zullen de discussie over de consequenties van de uitkosten starten.

## **6.8 Montessorihuis**

In 2007 worden de mogelijkheden tot het oprichten van een Montessorihuis onderzocht. Daarin wordt een kenniscentrum ondergebracht, plus eventueel een lectoraat.

## **6.9 Voortgezet montessorionderwijs**

Een beschrijving van dit type onderwijs is opgenomen in de brochure: 'Karakteristieken Voortgezet Montessorionderwijs 2007'.



## BIJLAGE I – VARIATIE IN STRUCTUURKENMERKEN VAN MONTESSORIBASISSCHOLEN

Concept M. Montessori	Innovatief montessorionderwijs	Adaptief concept
<b>GRONDSLAG</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>M. Montessori als inspiratiebron. Argumentaties op basis van de geschriften</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leidinggevende principes direct uit de montessoripedagogiek en antropologie, vertaald naar en gerelateerd aan de huidige maatschappelijke context en de nabije toekomst.</li> <li>( Vrijheid x zelfstandigheid = verantwoordelijkheid )</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ideeën van Montessori, gecombineerd met ideeën van andere onderwijsconcepten.</li> <li>Veel verschillende methoden en materialen.</li> </ul>
<b>INRICHTING: school / groep / individu</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Heterogene groepen in onder-, midden- en bovenbouw.</li> <li>In principe geen planning, geen rooster, alle tijd als werktijd met groepsmomenten die zich spontaan aandienen, zoals vertellen of muziek maken.</li> <li>Ook deze scholen zijn verplicht per dag aan te geven wanneer er tijd is ingeruimd voor pauzes en spel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Heterogene groepen: Onderbouw 4-6 jaar, Middenbouw 6-9 jaar, Bovenbouw 9-12 jaar.</li> <li>Er wordt niet gewerkt met of gesproken over niveaugroepen of jaargroepen.</li> <li>Op groepsniveau is er een dagoverzicht voor activiteiten (pauzes, gym, zwemmen, buitenspelen), de rest is vrij in te delen.</li> <li>Vrijheid van werkkeuze duur/tempo/cyclus</li> <li>Hoog percentage werktijd van de totale tijd (meer dan 70 procent)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Heterogene groepen soms van twee leeftijden in plaats van drie.</li> <li>Aanduidingen en toepassingen met jaargroepen en niveau groepen is gebruikelijk.</li> <li>Groepen worden ook separaat benaderd en krijgen ook als zodanig materiaal of werk aangeboden.</li> <li>Week/dagplanning voor groepsactiviteiten</li> <li>Planning van onderwijsactiviteiten, projecten, thema's, groepsinstructies, individuele kinderen, planning door kinderen</li> <li>Relatief korte individuele werktijd met vrije werkkeuze. Werken in bloktijden als instructietijd.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Groepsactiviteiten n.a.v. signaleringen van de leraar en de behoeften van de kinderen.</li> <li>• In de onderbouw geen planning door kinderen, in midden- en bovenbouw planning n.a.v. werkevaluaties.</li> <li>• Indien blijkt dat n.a.v. het individuele ontwikkelingsprofiel dat er gebieden na drie of uiterlijk zes maanden niet in kaart zijn gebracht, wordt een planning gemaakt door de leraar, liefst samen met het kind. De begeleiding vindt plaats in de klas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kinderen werken m.b.v. een planning.</li> <li>• Toetskalender</li> <li>• Planning door en voor remedial teaching, binnen en buiten de klas</li> </ul>
<b>OMGEVING EN MATERIAAL</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordelijke en vast ingerichte omgeving.</li> <li>• Zorg voor de omgeving door de kinderen.</li> <li>• Hoofdzakelijk montessorimateriaal. Andere, aanvullende materialen (zoals voor spel) ook aanwezig, maar met minder nadruk.</li> <li>• Materialen vaak standaard aanwezig.</li> <li>• Controle van de fout is een belangrijk kenmerk van het materiaal.</li> <li>• Het beheersen van de technieken van de handeling is belangrijk. Wordt gezien als basis voor het vormen van abstracties.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Voorbereide omgeving afgestemd op perioden van groei.</li> <li>• Herkenbare onder- / midden- / bovenbouwcultuur.</li> <li>• Omgeving is geordend en variabel, groeit mee met de ontwikkeling van de groep (is 'blauwdruk' van de groep).</li> <li>• Kinderen worden geleerd verantwoordelijkheid te dragen voor de omgeving en voor elkaar.</li> <li>• Paradigma's waaronder montessorimateriaal. Deze wordt gezien en benut als middelen met uitdrukkelijke kenmerken die specifieke leerprocessen aanwakkeren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veel materiaal en methoden naast het montessorimateriaal.</li> <li>• Lineaire programma's.</li> <li>• Veel schriftelijk werk.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De paradigma's zijn geordend in groepen en zijn bruikbaar op verschillende momenten in het leerproces. Zijn niet lineair van karakter.</li> <li>• Het aanbod van de paradigma's varieert gedurende het verloop van een schooljaar.</li> </ul>	
<b>DE LEIDING</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leid(st)er in de zuivere zin van het woord.</li> <li>• Handelt vanuit het hebben van vertrouwen in de ontwikkelingskracht van het kind zelf. Staat niet centraal in de groep.</li> <li>• Wacht af, behalve als het kind een nieuw materiaal kiest. Handelingen met het materiaal worden precies voor gedaan overwegend zonder te spreken.</li> <li>• Hierna is het kind vrij om zelf te oefenen, verwerkingen en toepassingen te vinden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leraar heeft verschillende rollen, neemt de beslissing hiertoe op basis van observaties van het gedrag van het individuele kind en van de groep.</li> <li>• Stelt het kind voorop, toont respect en vertrouwen in het kind.</li> <li>• Kan werken met het LUS model: kan afwachten, inwijden en ingrijpen en begeleiden op velerlei wijzen.</li> <li>• Loopt duidelijk herkenbare rondes tijdens het werken van de kinderen.</li> <li>• Werk wordt tijdens de werktijd besproken indien nodig gecorrigeerd.</li> <li>• Maakt voortdurend aantekeningen m.b.t. het gedrag van de kinderen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meer aspecten van onderwijzen, minder van volgen.</li> <li>• Nakijkwerk na school.</li> </ul>
<b>VOLGEN VAN DE ONTWIKKELING</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observeren is grondhouding, van daaruit worden aantekeningen gemaakt over het gebruik van het materiaal en de ontwikkeling van kinderen.</li> <li>• Ieder kind eigen tempo in ontwikkeling, waarbij</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vanuit de observerende grondhouding signaleert de leraar markante ontwikkelingsmomenten, observeert gericht, neemt overwogen beslissingen en registreert.</li> </ul>	

<p>'normalisatie' het richtpunt is. Hierop wordt intensief begeleid.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Veelal registratie van welke materialen zijn aangeboden en gebruikt door het kind.</li> <li>• Iedere leid(st)er vaak eigen registratiesysteem.</li> <li>• Verslaggeving naar ouders individueel vormgegeven door de leid(st)er aan de hand van een verslag.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hele team hanteert hetzelfde instrument.</li> <li>• Criterium voor het geven van extra hulp is de voortgang tussen twee of meerdere momenten van de intra-personale ontwikkeling. Volgstelsel behoort dit weer te geven.</li> <li>• Meerdere keren per jaar is er een evaluatie van de ontwikkeling en worden nieuwe beslissingen genomen. Ook over speciale hulp en speciale maatregelen, na een diagnose van het probleem.</li> <li>• Kind evalueert eigen werk.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De opbrengst van het leren wordt gevolgd en gemeten met toetsen.</li> <li>• Re-teaching en remedial teaching.</li> </ul>
--	--	---

## **BIJLAGE II – DE GULDEN TIEN: CERTIFICERINGSEISEN VOOR MONTESSORIBASISSCHOLEN**

Om toegelaten te worden als aspirant lid:

1. De werkwijze van de school is gebaseerd op de antropologie en het pedagogisch en didactisch concept van dr. Maria Montessori, waarin kosmisch onderwijs en opvoeding, opvoeding tot onafhankelijkheid en tot sociaal verantwoordelijke gedrag een belangrijke plaats innemen. De werkwijze van de school staat beschreven in het schoolplan en de schoolgids.
2. De werkwijze en de uitgangspunten van de school worden onderschreven door het bevoegd gezag van de school en alle personeelsleden die aan de school zijn verbonden en deze worden gerespecteerd door de ouders van de kinderen die de school bezoeken.
3. De vastbenoemde onderwijsgeevenden hebben naast hun onderwijsbevoegdheid een door de Nederlandse Montessori Vereniging erkend montessoridiploma of zijn studerende hiervoor. De school houdt door professionalisering de montessoribekwaamheid op peil.
4. De functionarissen die verantwoordelijkheid dragen voor het personeelsbeleid of het onderwijsinhoudelijk beleid hebben een door de Nederlandse Montessori Vereniging erkend montessoridiploma of zijn studerende hiervoor. Zij houden door professionalisering hun montessoribekwaamheid op peil.

Om erkenning te krijgen of te behouden zijn er de aanvullende regels:

5. De school is lid of aspirant lid van de NMV en de school werkt mee aan de kwaliteitstoetsing die leidt tot erkenning van de NMV. Voor deze kwaliteitstoetsing voert de school een zelfevaluatie uit in het kader van het eigen systeem van kwaliteitszorg.
6. Voldaan wordt aan de eisen ten aanzien van het gebruik van ontwikkelingsmaterialen (waaronder montessorimateriaal) en de inrichting van de klaslokalen als uitgebreide, voorbereide en uitnodigende omgeving, zodat kinderen zich zelfstandig en zelfverantwoordelijk kunnen ontwikkelen.
7. De kinderen van 4 tot en met 12 jaar worden ingedeeld in heterogene leeftijdsgroepen (bij voorkeur 4 tot 6 jaar, 6 tot 9 jaar, 9 tot 12 jaar).
8. Er is vrije werkkeuze door vrijheid van lesrooster, door het creëren van een ruime vrije werkperiode en door adequaat klassenmanagement, zodat kinderen ruim de gelegenheid krijgen eigen keuzes te maken in hun ontwikkeling en hun eigen ontwikkeling kunnen volgen.

9. De school heeft een adequaat leerlingvolgsysteem en een adequate groepsadministratie waarin observatiegegevens van de individuele ontwikkeling van het kind en de groepsactiviteiten geregistreerd staan. Per bouw bestaat uniformiteit, tussen de bouwen is aansluiting zichtbaar.
  
10. Over de ontwikkeling van het kind, wordt op initiatief van de school, regelmatig overleg gevoerd tussen ouders/verzorgers en de leerkrachten. Er wordt zowel schriftelijk als mondeling aan de ouders gerapporteerd. De rapportage bevat in elk geval pedagogische en sociale gegevens.

### BIJLAGE III – INDICATOREN ZELFEVALUATIE/VISITATIE VAN HET MONTESSORIONDERWIJS

1	Visie	-- - + + +
1.1	De visie en de werkwijze van de school zijn gebaseerd op de antropologie van Maria Montessori.	0 0 0 0
1.2	De visie en de werkwijze van de school zijn vastgelegd in het schoolplan en de schoolgids.	0 0 0 0
1.3	In de visie en de werkwijze van de school zijn kosmisch onderwijs en opvoeding, opvoeding tot onafhankelijkheid en opvoeding tot sociaal verantwoordelijk gedrag duidelijk herkenbaar.	0 0 0 0
1.4	De werkwijze en de uitgangspunten van de school worden onderschreven door het bevoegd gezag.	0 0 0 0
1.5	De werkwijze en de uitgangspunten van de school worden onderschreven door het team.	0 0 0 0
1.6	De leraren werken vanuit de concepten die in de visie van de school naar voren komen.	0 0 0 0
1.7	De werkwijze en de uitgangspunten van de school worden gerespecteerd door de ouders van de kinderen die de school bezoeken.	0 0 0 0
	<b>De school heeft een breed gedragen visie en werkwijze gebaseerd op de antropologie en het pedagogisch en didactisch concept van Maria Montessori. Norm voldoende: 1.1, 1.3, 1.4, 1.5, 1.7.</b>	<b>1 2 3 4</b>

2	Deskundigheid	-- - + + +
2.1	Leraren beschikken over het Montessoridiploma of studeren hiervoor.	0 0 0 0
2.2	Leraren hebben in de afgelopen drie schooljaren activiteiten ontplooid om hun Montessoribekwaamheid op peil te houden of te vergroten.	0 0 0 0
2.3	Directieleden beschikken over het Montessoridiploma of een certificaat of studeren ervoor.	0 0 0 0
2.4	Directieleden hebben in de afgelopen drie schooljaren activiteiten ontplooid om hun Montessoribekwaamheid op peil te houden of te vergroten.	0 0 0 0
2.5	De school werkt met de bekwaamheidseisen Montessoribasisonderwijs.	0 0 0 0
	<b>Het personeel van de school is deskundig op het terrein van het inrichten en geven van Montessorionderwijs. Norm voldoende: 2.1, 2.3.</b>	<b>1 2 3 4</b>

3	Zelfevaluatie	-- - + + +
3.1	De school heeft een kwaliteitssystem.	0 0 0 0
3.2	De school betreft de voorwaarden uit 'de gulden tien' nadrukkelijk in haar kwaliteitssystem.	0 0 0 0
3.3	De school beschikt over een rapportage van een zelfevaluatie van de voorwaarden uit 'de gulden tien', die niet ouder is dan twee jaar.	0 0 0 0
3.4	Op basis van deze zelfevaluatie heeft de school een plan voor borging en/of verbetering vastgesteld.	0 0 0 0
	<b>De school houdt aantoonbaar zicht op de kwaliteit van het Montessorionderwijs. Norm voldoende: 3.2, 3.3.</b>	<b>1 2 3 4</b>

4	Contacten ouders	-- - + + +
4.1	Leraren laten zich regelmatig door ouders informeren over de opvattingen en ervaringen van ouders aangaande de ontwikkeling van hun kind(eren).	0 0 0 0
4.2	Leraren informeren ouders regelmatig over de voortgang in de ontwikkeling van hun kind(eren).	0 0 0 0
4.3	Leraren rapporteren ouders regelmatig schriftelijk over de voortgang in de	0 0 0 0

	ontwikkeling van hun kind(eren).	
4.4	De rapportage bevat in elk geval pedagogische gegevens.	0 0 0 0
4.5	De rapportage bevat in elk geval gegevens over de sociale ontwikkeling van het kind.	0 0 0 0
	<b>De school voert regelmatig overleg met ouders/verzorgers over de ontwikkeling van hun kind(eren). Norm voldoende: 4.4, 4.5.</b>	<b>1 2 3 4</b>

<b>5</b>	<b>Lokaal</b>	-- - + + +
5.1	Kinderen kunnen zich gemakkelijk verplaatsen door het lokaal.	0 0 0 0
5.2	Kinderen hebben plekken om samen te werken en te spelen.	0 0 0 0
5.3	De inrichting van het lokaal maakt het mogelijk dat kinderen zelfstandig werken.	0 0 0 0
5.4	Kinderen worden gestimuleerd door de aankleding van het lokaal.	0 0 0 0
5.5	Kinderen hebben de gelegenheid zich terug te trekken.	0 0 0 0
5.6	Kinderen leren en spelen in een verzorgd lokaal.	0 0 0 0
	<b>Het lokaal draagt bij aan een voorbereide en stimulerende omgeving. Norm voldoende: 5.3, 5.4.</b>	<b>1 2 3 4</b>

<b>6</b>	<b>Schoolgebouw (gangen, gemeenschapsruimte, speelruimte)</b>	-- - + + +
6.1	Kinderen kunnen zich gemakkelijk verplaatsen door het schoolgebouw.	0 0 0 0
6.2	Kinderen hebben in het schoolgebouw plekken om te werken en te spelen.	0 0 0 0
6.3	Kinderen worden uitgedaagd tot zelfstandig werken door de inrichting van het schoolgebouw.	0 0 0 0
6.4	Kinderen worden gestimuleerd door de aankleding van het schoolgebouw.	0 0 0 0
6.5	Kinderen leren en spelen in een verzorgd schoolgebouw.	0 0 0 0
	<b>Het schoolgebouw draagt bij aan een voorbereide en stimulerende omgeving. Norm voldoende: 6.3, 6.4.</b>	<b>1 2 3 4</b>

<b>7</b>	<b>Materiaal</b>	-- - + + +
7.1	Kinderen kunnen kiezen uit een variatie aan materiaal voor de ontwikkeling van de waarneming.	0 0 0 0
7.2	Kinderen kunnen kiezen uit een variatie aan materiaal voor de ontwikkeling van de motoriek.	0 0 0 0
7.3	Kinderen kunnen kiezen uit een variatie aan materiaal voor taal.	0 0 0 0
7.4	Kinderen kunnen kiezen uit een variatie aan materiaal voor rekenen en wiskunde.	0 0 0 0
7.5	Kinderen kunnen kiezen uit een variatie aan materiaal voor geometrie.	0 0 0 0
7.6	Kinderen kunnen kiezen uit een variatie aan materiaal voor de kennisgebieden.	0 0 0 0
7.7	Kinderen kunnen kiezen uit een variatie aan materiaal voor de sociaal-emotionele ontwikkeling.	0 0 0 0
7.8	Kinderen werken met complete en schone materialen.	0 0 0 0
7.9	Het materiaal is in voldoende hoeveelheid aanwezig en wordt ook gebruikt.	0 0 0 0
	<b>De materialen dragen bij aan een voorbereide en stimulerende omgeving. Norm voldoende: onderbouw 7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.8 en 7.9; middenbouw 7.2, 7.3, 7.4, 7.6, 7.8 en 7.9; bovenbouw 7.3, 7.4, 7.6, 7.8 en 7.9.</b>	<b>1 2 3 4</b>

<b>8</b>	<b>Heterogeniteit</b>	-- - + + +
8.1	Kinderen zitten in heterogene leeftijdsgroepen.	0 0 0 0
8.2	Kinderen zitten in heterogene tafelgroepen.	0 0 0 0
8.3	Kinderen werken samen in heterogene groepjes.	0 0 0 0
8.4	De leraar benut de heterogene samenstelling van de groep.	0 0 0 0
	<b>Leraren werken in heterogene groepen. Norm voldoende: 8.1, 8.4.</b>	<b>1 2 3 4</b>

<b>9</b>	<b>Vrije keuze (kinderen)</b>	-- - + + +
9.1	Kinderen kiezen hun werk zelf, tenzij hier beredeneerd van wordt afgeweken.	0 0 0 0
9.2	Kinderen kiezen hun werk vanuit een zelfgemaakte planning.	0 0 0 0
9.3	Kinderen kiezen hoelang ze met een werkje bezig zijn.	0 0 0 0

9.4	Kinderen kiezen de eigen samenwerkingsvorm.	0 0 0 0
9.5	Kinderen werken rustig.	0 0 0 0
9.6	Kinderen werken zelfstandig.	0 0 0 0
	<b>Kinderen werken zelfstandig op basis van eigen keuzes. Norm voldoende:9.1, 9.6.</b>	<b>1 2 3 4</b>

<b>10</b>	<b>Vrije keuze (leraar)</b>	-- - + + +
10.1	De leraar hanteert een vrij lesrooster.	0 0 0 0
10.2	De leraar ondersteunt het keuzeproces bij kinderen.	0 0 0 0
10.3	De leraar creëert werkperioden waarin kinderen zelfstandig kunnen werken.	0 0 0 0
10.4	De leraar ondersteunt het zelfstandig werken.	0 0 0 0
	<b>Leraren stimuleren het kiezen en zelfstandig werken van kinderen. Norm voldoende: 10.1, 10.3.</b>	<b>1 2 3 4</b>

<b>11</b>	<b>Kindvolgsysteem</b>	-- - + + +
11.1	Er is een Kindvolgsysteem voor elk kind in gebruik.	0 0 0 0
11.2	Het Kindvolgsysteem is actueel.	0 0 0 0
11.3	De groepsadministratie bevat relevante gegevens.	0 0 0 0
11.4	De groepsadministratie geeft inzicht in het onderwijsleerproces.	0 0 0 0
11.5	Het Kindvolgsysteem bevat in elk geval pedagogische gegevens en gegevens over de sociale ontwikkeling van het kind.	0 0 0 0
	<b>Leraren houden een goede administratie bij. Norm voldoende:11.2, 11.3, 11.5.</b>	<b>1 2 3 4</b>

<b>Eindbeoordeling</b>	
Toelating	Standaard 1 en 2 voldoende.
Verkrijgen erkenning	Standaarden 1,2,4,5,7,8,9 voldoende.
Hervisatie bij verkrijgen erkenning	Eén of meer van de standaarden 5,7,8 of 9 zijn twijfelachtig.
Behouden erkenning	Alle standaarden voldoende.
Hervisatie bij behoud erkenning	Eén of meer van de standaarden 5,7,8,9,10 of 11 zijn twijfelachtig.



## BIJLAGE IV – OORDEEL WERKGROEP OPBRENGSTEN OVER HET KINDVOLGSYSTEEM

De Inspectie van het Onderwijs heeft kennisgenomen van het Kindvolgsysteem voor het montessoribasisonderwijs. De vraag is gesteld welke rol dit Kindvolgsysteem kan spelen in relatie tot de kwaliteitsbeoordeling door de inspectie in het periodiek kwaliteitsonderzoek. Daartoe wordt eerst een overzicht gepresenteerd, dat normen aangeeft voor die indicatoren uit het periodiek kwaliteitsonderzoek, die een rechtstreeks verband hebben met het volgen van de vorderingen en ontwikkeling van de leerlingen.

Normen voor indicatoren PKO- PO (versie augustus 2003):

TO1	De school waarborgt de kwaliteit van toetsing aan het eind van het primair onderwijs	Essentieel is dat de school een inhoudsvalide en betrouwbare eindtoets hanteert, die zorgvuldig is genormeerd. Als de school geen gebruik maakt van landelijk genormeerde toetsen, waarin tenminste begrijpend lezen en rekenen en wiskunde zijn opgenomen aan het eind van klas 6, zal deze indicator als onvoldoende moeten worden beoordeeld.
TO2	De school waarborgt de kwaliteit van toetsing gedurende de schoolloopbaan	Essentieel is dat de school inhoudsvalide en betrouwbare toets op tussenmomenten hanteert, die zorgvuldig zijn genormeerd. Als de school geen gebruik maakt van landelijk genormeerde toetsen voor technisch lezen, begrijpend lezen, spelling en rekenen en wiskunde, die minimaal 1 maal per jaar worden afgenomen, zal deze indicator als onvoldoende moeten worden beoordeeld.
P6	Leraren volgen de vorderingen en ontwikkeling van hun leerlingen	De school dient voor een voldoende op deze indicator tenminste voor alle klassen te beschikken over een inzichtelijke vorderingenregistratie voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde. Als niet uit systematische observaties en (methodegebonden of eigen) toetsen blijkt dat leraren zicht hebben op de vorderingen gerelateerd aan het leerstofaanbod, zal deze indicator als onvoldoende moeten worden beoordeeld.
ZB3	De school kent gunstige voorwaarden voor de begeleiding van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften	Minimaal vereist is dat de school procedures heeft om zorgleerlingen vroegtijdig te signaleren, mede doordat hiertoe landelijk genormeerde toetsen worden gebruikt. Als de school voor zorgleerlingen geen criteria heeft, waarmee aan de hand van een genormeerde toets wordt vastgesteld of de leerling extra zorg behoeft, zal deze indicator als onvoldoende moeten worden beoordeeld.
O1	De resultaten liggen ten minste op het niveau dat mag worden verwacht	Als de school geen gebruik maakt van landelijk genormeerde toetsen, waarin tenminste begrijpend lezen en rekenen en wiskunde zijn opgenomen aan het eind van klas 6, zal de school haar opbrengsten niet kunnen verantwoorden. Vooralsnog leidt dit tot het oordeel geen waardering.

### Conclusies over het Kindvolgsysteem voor het montessoribasisonderwijs

1. Het Kindvolgsysteem biedt een model voor systematische observatie van ontwikkelingsaspecten. De auteur beroept zich erop dat de kerndoelen voor het basisonderwijs 'grotendeels' zijn opgenomen in het registratiesysteem. Taal en rekenen/wiskunde maken expliciet deel uit van het systeem. De auteur merkt op dat 'het uitgaan van tussendoelen in het montessorionderwijs niet haalbaar is gezien de indeling onder-, midden- en bovenbouw'. Er wordt principieel niet uitgegaan van jaargroepen, maar van individuele ontwikkelingsprofielen.

Chronologische leeftijd is daarbij het uitgangspunt. Driemaal per jaar wordt de geobserveerde ontwikkeling vastgelegd.

2. Een toets of test kan een noodzakelijke aanvulling zijn op de observaties, maar 'toetsen en test kunnen nooit de plaats innemen van de observaties'.
3. In het systeem is nadruk gelegd op eenduidig observeren. Daarom zijn er sprake van eenduidige observatiecategorieën, die het al dan niet beheersen van een (deel-)vaardigheid aanduiden. Het gaat om de registratie van gedrag, waarbij het systeem ter ondersteuning een beschrijvend niveau en een analytisch niveau per ontwikkelingsgebied geeft.
4. Normen gerelateerd aan leeftijd ontbreken.
5. Het systeem legt een relatie met diagnosemiddelen en begeleidingsmiddelen. Het criterium voor inzet daarvan is stagnatie of terugval in ontwikkeling, zoals op het individuele ontwikkelingsprofiel zichtbaar wordt.

Voor dit Kindvolgsysteem geldt dat het gebruik in de praktijk kan variëren. Wel is duidelijk dat observaties sterk het primaat hebben bij de auteur. Vanuit de huidige inspectienormen zal een adequaat gebruik van het Kindvolgsysteem kunnen leiden tot een positieve beoordeling op P6, indien de relatie met het aanbod voor de leerling kan worden gelegd. Positief daarbij is dat het analytische niveau een behoorlijke operationalisatie van (deel-)vaardigheden biedt en daarmee de kerndoelen representeren.

Als positief valt eveneens te duiden dat het systeem verwijst naar diagnosemiddelen en begeleidingsmiddelen. De criteria voor uitval zijn echter vooral gerelateerd aan wat de leraar als het te verwachten ontwikkelingstempo kwalificeert. Voor ZB3 zou een voldoende oordeel kunnen worden gegeven als de school de vroegtijdige signalering met behulp van het systeem heeft geëxpliciteerd en de bevestiging vanuit een landelijk genormeerde (diagnostische) toets niet schuwt.

Voor de bepaling van eindopbrengsten biedt het systeem vanuit de huidige normen geen adequate gegevens. (Er is discussie mogelijk over het waarderen van de opbrengsten aan de hand van de mate waarin leerlingen voldoende beheersing van geobserveerde vaardigheden vertonen. Met andere woorden, als de school kan laten zien, dat de "basisvaardigheden" aan het eind van de basisschool door de leerlingen worden beheerst, kan dat ook een wijze van het verantwoorden van opbrengsten zijn.) Voor tussentijdse opbrengsten is dit gezien de aard van het volgsysteem niet mogelijk, omdat men principieel niet met jaargroepen en/of tussendoelen werkt.

De kwaliteit van toetsing zal met het gebruik van dit systeem evenmin als voldoende kunnen worden beoordeeld vanuit de beschreven normen.

Nico Bollen  
23 mei 2003