

Zicht op verschillen tussen montessorischolen

Tekst: Jaap de Brouwer



Met meer dan 100 jaar aan ervaring heeft het montessorionderwijs zich een bijna niet meer weg te denken positie in het Nederlands onderwijsbestel verworven. Wat in 1916 begon met 5 kinderen in de tuinkamer van een villa in Den Haag, is uitgegroeid tot een serieuze beweging met meer dan 210 instellingen en bijna 60.000 kinderen die dit onderwijs genieten. Maar niet alle montessorischolen zijn hetzelfde. Sterker nog, ze verschillen veel van elkaar. Onduidelijk is echter hoeveel ze van elkaar verschillen. Nog onduidelijker is of deze verschillen tussen scholen ook van invloed zijn op het leren en ‘de prestaties’ van kinderen. Om te begrijpen waardoor montessorischolen van elkaar verschillen, is het nodig om de geschiedenis van het montessorionderwijs in Nederland nog beter te bestuderen. Die geschiedenis leert dat montessorischolen van meet af aan al van elkaar verschilden en ook niet alleen maar Maria Montessori’s ‘de Methode’ praktiseerden.

MONTESSORI-FRÖBEL COMBINATIE

De eerste montessorischool in Den Haag moest meerdere keren verhuizen door een gebrek aan ruimte en kwam uiteindelijk in een al bestaande fröbelschool terecht. De fröbelmaterialen bleven aanwezig, waardoor er direct al een combinatie

ontstond van montessori- en fröbelmateriaal waar kinderen uit konden kiezen.¹ Omdat er nog niet voldoende montessorimateriaal aanwezig was, wisselden de kinderen ’s morgens en ’s middags van lokaal. Zo kon het gebeuren dat kinderen in de ochtend met montessorimateriaal werkten en in de middag met fröbelmateriaal.² Dit leidde dus al direct tot een experimentele implementatie van het montessorionderwijs: de montessori-fröbel combinatie. Die combinatie was in die beginjaren verklaarbaar. Ten eerste was de introductie van het vernieuwingsonderwijs in Nederland vooral gericht op het vinden van alternatieven voor het traditionele onderwijs, en niet persé op de invoering van het montessorionderwijs. Combinaties, zoals die van montessori met fröbel, werden ook gestimuleerd door prominenten zoals Johannes Hermanus Gunning, één van de eerste universitaire hoogleraren pedagogiek in Nederland. Bovendien was door de Eerste Wereldoorlog direct contact met Maria Montessori onmogelijk. Dit maakte het lastig om haar hulp en advies te gebruiken bij kwesties over vrijheid, materiaalgebruik of combinaties met fröbel. Ook waren Montessori’s boeken in het Nederlands slechts beperkt verkrijgbaar. Zo werd haar de Methode uit 1909 pas in 1916 vertaald, terwijl er eerder al veel artikelen verschenen over het montessorionderwijs in Nederland. De montessorimethode werd door dit alles niet strikt gevolgd in Nederland; men voelde zich vrij om ermee te experimenteren.³ Aanvankelijk zorgde deze experimentele en flexibele uitvoering van montessorionderwijs voor een succesvolle verspreiding van de methode in Nederland.⁴ Zo ontstonden er niet alleen montessori-fröbel combinaties, maar ook montessori-dalton en montessoridecroly combinaties.⁵ Ondanks, of juist door, deze verschillende vormen, groeide de belangstelling. In 1917 werd de Nederlandse Montessori Vereniging (NMV), opgericht met als doel ‘het bevorderen van montessori-opvoeding en onderwijs in Nederland’, gevolgd door de oprichting van montessori-opleidingen in Den Haag (1918) en Amsterdam (1919/1920). Deze opleidingen verschilden duidelijk van opvatting en insteek. De Amsterdamse hield zich strikt aan de aanwijzingen van Maria Montessori, de Haagse kenmerkte zich door een grote openheid voor andere benaderingen, zoals die van Decroly, Ligthart en Parkhurst.⁶ Tot op de dag van vandaag zijn deze twee verschillende oriëntaties op montessorionderwijs in zowel theorie en praktijk merkbaar.

‘Deze opleidingen verschilden duidelijk van opvatting en insteek.’

(POLITIEKE) RICHTINGENSTRIJD

Als gevolg van de verschillende oriëntaties zijn verschillende typen montessorischolen ontstaan en worden die ook in stand gehouden, variërend van klassieke montessorischolen die de richtlijnen van Maria Montessori nauwgezet volgden en volgen, tot flexibelere, experimentele scholen die naast montessoriprincipes ook fröbel- en decroly-principes toepassen.⁷ Over wat het ‘beste’ is, werd in de begindagen al en eigenlijk de hele 20e levendig gediscussieerd. En eigenlijk nog steeds. Zo zijn er ‘innovatieve’ en ‘eigentijdse’ montessorischolen en scholen die zich montessorischool 2.0 of 3.0 noemen. En er zijn opleidingen waarin wordt opgeleid tot ‘authentiek’ montessorileraar en opleidingen die sturen op een ‘eigenwijze’ visie op montessorionderwijs. De NMV maakt daarbij ook zelf keuzes. Om als school lid van de vereniging te worden of zijn, is een audit noodzakelijk. Er wordt uitgegaan van ‘waarderend auditen’ met als uitgangspunt ‘includeren’. Dit is een andere opzet dan die waarmee Association Montessori International (AMI) experimenteert. Daarbij is sprake van een pakket van vereisten met bijbehorende richtlijnen, voordat een school zijn erkenning krijgt. De eerste vraag is natuurlijk of het erg is dat montessorischolen van elkaar verschillen? En dat een vereniging het mogelijk maakt dat die verschillen er zijn en blijven? Het antwoord is afhankelijk van het perspectief dat je inneemt. In de Nederlandse grondwet is de vrijheid van inrichting vastgelegd en dus mogen scholen in principe zelf bepalen hoe en op welke manier ze hun onderwijs inrichten. Sommige gaan er van uit dat na het overlijden van Maria Montessori het ontwikkelen van haar erfgoed gewoon door moet gaan op basis van recenter onderzoek. Andere scholen baseren hun ‘traditionelere’ aanpak op onderzoeken die uitwijzen dat zo’n aanpak met Montessori’s originele principes tot betere leerprestaties en sociale vaardigheden leidt.⁸ De werkhypothese in wetenschappelijk onderzoek naar effectiviteit van het montessorionderwijs is tot nu toe: ‘hoe strikter, hoe effectiever’. Zo suggereren onderzoekers dat verschillen in resultaten van montessorischolen deels verklaard kunnen worden door verschillen in de uitvoering.⁹ Opmerkelijk in dit verband is dat er montessorischolen zijn die bij de audit van de NMV een positieve beoordeling krijgen, maar nog geen jaar later van de Onderwijsinspectie een onvoldoende – al moet daarbij wel in acht genomen worden wat Hannah Bijlsma over het Inspectieoordeel zegt, elders in dit nummer. Toch is de vraag gerechtvaardigd in hoeverre de aanpak van de NMV om de verschillen tussen montessorischolen laat bestaan, ook om recht te doen aan de autonomie van scholen, een juiste aanpak is. Of zou er juist meer gestreefd moeten worden naar meer eenduidigheid en herkenbaarheid in de uitvoering van het montessorionderwijs? De onlangs door de regering bepaalde toevoeging dat scholen *evidence based* methoden moeten gebruiken, voegt nog een extra (politieke) dimensie toe aan die vraag. Want dan gaat het niet meer alleen over overtuigingen hoe montessori gepraktiseerd dient te worden, maar ook over welk bewijs er is om voor zo’n uitwerking te kiezen in het licht van prestaties van kinderen. En of het politiek überhaupt wenselijk is dat de overheid zo omgaat met de vrijheid van onderwijs.

ZICHT OP VERSCHILLEN

Hoewel recente onderzoeken laten zien dat montessorionderwijs meer bijdraagt aan leerprestaties en sociale competenties van kinderen dan de aanpak op reguliere scholen¹⁰, blijft het onduidelijk wat montessori effectief maakt. Dit komt deels omdat het in de meeste onderzoeken niet duidelijk is wat voor soort montessorischool deelneemt aan het onderzoek.¹¹ De meest recente meta-analyse naar het montessorionderwijs concludeerde dat 65% van de studies die onderzocht werden, geen duidelijkheid verschaft over de manier waarop de deelnemende school de montessoriprincipes toepaste. Zodoende blijft het onduidelijk welke onderdelen uit het montessorionderwijs samenhangen met de gevonden resultaten. Komen beter ontwikkelde sociale competenties van ‘montessorikinderen’ door bijvoorbeeld de heterogene groep of zijn er andere elementen die daar aan bijdragen? Is er een relatie tussen de verbeterde leerprestaties en het gebruik van montessorimateriaal? Of kan het zo zijn dat montessorischolen die reguliere schoolmethodes gebruiken, juist daardoor goed scoren? Kortom: zolang onderzoekers niet beter zicht hebben op de uitvoering van het montessorionderwijs van in onderzoek deelnemende scholen, blijft onduidelijk hoe resultaten samenhangen met uitvoering van montessoriprincipes. De lectoraten Vernieuwingsonderwijs en Vernieuwend onderwijs van Thomas More en Saxion Hogeschool voeren al geruime tijd onderzoek uit naar de manier waarop montessorischolen uitvoering geven aan het montessoriconcept. Ze ontwikkelden een vragenlijst die onderzoekers, leraren en scholen in het basisonderwijs kunnen gebruiken om beter zicht te krijgen op de uitvoering van hun eigen onderwijs.¹² Bovendien werd van de vragenlijst een observatielijst gemaakt waarmee leraren en schoolleiders in de groepen de uitvoering van de montessoriprincipes kunnen observeren.¹³ Recentelijk is de vragenlijst nog doorontwikkeld om een nog betrouwbaarder beeld van de uitvoering te krijgen. De vragenlijst biedt uiteraard ook inzicht in een aantal essentiële kenmerken van het montessorionderwijs. Voor de onderbouw gaat het over de vrijheid van kinderen, de voorbereide omgeving, het gebruik van het montessorimateriaal en de inzet van oefeningen voor het dagelijks leven. Voor de midden- en bovenbouw richt de vragenlijst zich op de elementen voorbereide en vergrootte omgeving, de begeleiding van de leraar, kosmische opvoeding en kosmisch onderwijs en de zelfopvoeding van het kind. De laatste analyses laten zien dat montessorischolen in Nederland inderdaad nogal verschillen op al deze elementen. Niet verwonderlijk: leraren die een montessoriopleiding gevolgd hebben, passen de montessoriprincipes meer toe dan niet montessoriopgelide. En ervaring met montessori speelt ook een rol, evenals de grootte van de groep. Hoe groter de groep, hoe meer de montessoriprincipes worden uitgevoerd.

‘De werkhypothese in wetenschappelijk onderzoek naar effectiviteit van het montessorionderwijs is tot nu toe: hoe strikter, hoe effectiever.’

TYPERINGEN VAN SCHOLEN

Hoewel deze onderzoeken bijdragen aan het inzichtelijk maken van verschillen tussen montessorischolen, blijft onduidelijk wat nou precies in het montessorionderwijs werkt en voor wie dat werkt. Daarom vervolgonderzoek. Komende schooljaar zullen er opnieuw data verzameld worden, maar dan meer met als doel om scholen beter te kunnen typeren. Zo’n soort onderzoek is eerder uitgevoerd in Nederland.¹⁴ Daarbij werd geprobeerd montessorischolen te vangen in drie typologieën: ‘Strikt’, dichtbij de originele ideeën van Maria Montessori; ‘Innovatief’, waarbij Montessori’s ideeën werden aangevuld met nieuwe onderwijskundige inzichten; ‘Adaptief’, waarbij Montessori’s ideeën werden gemixt met andere onderwijsconcepten. Het onderzoek mondde uit in maar liefst zeven typeringen, want er zijn nog allerlei tussenvormen en combinaties. Zo bleken er zelfs scholen te zijn die kenmerken van zowel strikt, innovatief als adaptief hadden. Toch is dit type onderzoek van belang, want hoe meer duidelijkheid over hoe scholen uitvoering geven aan montessori, hoe beter kan worden vastgesteld wat de samenhang is tussen die uitvoering en gevonden onderzoeksresultaten. Is er inderdaad een samenhang tussen heterogene groepen en sociale competenties? Draagt het geven van keuzevrijheid daadwerkelijk bij aan de academische prestaties van kinderen? Leidt het geven van kosmisch onderwijs tot een groei in burgerschapscompetenties? Of leidt de uitvoering van montessoriprincipes niet tot wezenlijke verschillen in uitkomsten en zijn er andere factoren die een rol spelen? Om die samenhang te ontdekken, moet er eerst nog beter zicht verkregen worden op verschillen tussen scholen en de keuzes die zij maken. Alleen zo lukt het om beter zicht te krijgen op de vraag of verschillen tussen scholen ook van invloed zijn op het prestaties van kinderen. En daarbij is het geenszins een probleem dat de discussie over de uitvoering van montessori ook door onderzoeksuitkomsten niet definitief beslist zal worden. Want die discussie wordt er sowieso inhoudelijker door, allicht meer verdiepend ook. Bovendien is het goed te beseffen dat discussie op zich geen probleem is, maar juist een vorm van samen onderweg zijn naar verbetering, van in dit geval nog beter montessorionderwijs.

Bronnen:

1. Hazenoot, 2010
2. Philipp-Siewerts van Reesema, 1954
3. Schwegman, 1999
4. Leenders, 1999
5. Schwegman, 1999; Hoencamp, et al., 2022
6. Joosten-Chatzen, 1937; Leenders, 1999; Hazenoot, 2010
7. Philipp-Siewerts van Reesema, 1954; Leenders, 1999; Hazenoot, 2010
8. Lillard & Else-Quest, 2006; Lillard et al., 2007
9. (Lillard & McHugh, 2019
10. Randolph et al., 2023; Demangeon et al., 2023
11. Parra Leon et al., 2025
12. De Brouwer et al., 2024; 2025
13. De Brouwer, 2024
14. Roede en Derricks, 2007