**IPC**; een beeldig/beeldig curriculum

*Onderzoek naar het vergroten van het wereldbeeld van Nederlandse kinderen wonend in Nairobi over leeftijdsgenoten in Nederland*



[[1]](#footnote-2)

*Naam: Iris van Wetten*

*Klas: L4Vir*

*Datum: 6 mei 2009*

*Afstudeeronderzoek*

Voorwoord 4

Inleiding 5

**THEORIE**

1. Het International Primary Curriculum 6

0.1 Introductie 6

1.1.Achtergrond IPC 7

1.1.1. De principes van IPC 8

1.2. Inleiding IPC 9

1.3. Big Picture 10

1.3.1. De Units 10

1.3.2. De lessen 11

1.3.3. Internationaal 13

1.4. Doel 14

1.4.1. Kennis, vaardigheden, inzicht 14

1.4.2. Leerdoelstellingen 16

1.5. Instructie 17

1.5.1 Hersenvriendelijk leren 17

1.5.2. Meervoudige Intelligenties 19

1.5.3. Leerstijlen 20

1.5.4. Langzaam denken 21

1.6. Evalueren/Beoordeling 22

1.7 Mijn visie 24

1. Het wereldbeeld van third culture kids 25
   1. Wie zijn third culture kids 25
   2. Cultuur 26
      1. Plaats in de cultuur 28
      2. Andere belangrijke factoren in het leven van een TCK 29
   3. Wereldbeeld 30
   4. Ontwikkeling vaardigheden 31
      1. Crossculturele vaardigheden 31
      2. Observationele vaardigheden 31
      3. Sociale vaardigheden 31
      4. Linguïstische vaardigheden 32
   5. Educatie 33
   6. Link met IPC 34
   7. Mijn visie 35
2. Het wereldbeeld van kinderen van groep 4 in Nederland 36

3.1 Sociale omgeving 36

3.2 Wereldbeeld 37

3.3 Link met IPC 38

3.4 Mijn visie 39

**PRAKTIJK**

1. IPC in de praktijk 40

4.1 IPC in de praktijk op de Netherlands School Society te Nairobi 40

4.2 IPC en het wereldbeeld van leerlingen op de

Netherlands School Society te Nairobi 42

1. Het beeld over Nederland voor en na de uitwisseling 44
2. Activiteiten binnen of buiten IPC die ertoe bijdragen dat het beeld van

Nederlandse kinderen op de NSS over kinderen in Nederland wordt vergroot 56

6.1 Advies praktijk 56

6.2 Advies theorie 62

1. Conclusie 64

7.1 Discussie 64

7.2 Analyse 65

7.3 Interpretatie + suggesties voor vervolgonderzoek 66

7.4 Conclusie 67

7.5 Korte reflectie op onderzoeksproject 72

Literatuur 73

Bijlagen 74

**Voorwoord**

Dit afstudeeronderzoek schrijf ik na vier jaar de pabo op de Christelijke Hogeschool in Ede te hebben gevolgd. Mijn LIO stage loop ik op de Netherlands School Society in Nairobi, Kenia. Aan deze school heb ik ook mijn afstudeeronderzoek gekoppeld. Zij werken met het jonge curriculum IPC, dit staat voor International Primary Curriculum.

De Netherlands School Society, NSS, is een Nederlandse school midden in Nairobi. De leerlingen van deze school zijn third culture kids, deze kinderen wonen in een significante tijd van hun leven in een andere cultuur. De NSS probeert met IPC o.a. de leerlingen een beeld te geven van de Nederlandse en Keniaanse cultuur. De vraag van de Nederlandse school was in hoeverre IPC hieraan voldeed. Dat was de aanleiding voor dit onderzoek.

Ik heb de eer gehad om dit onderzoek in een cross-culturele omgeving te volbrengen. Hiervoor ben ik open ontvangen op de Nederlandse school in Nairobi door een team wat in de school en het IPC gelooft.

Ze laten de leerlingen kennis maken met de verschillende aanwezige culturen in de school en verder bevorderen ze het respect bij de leerlingen voor deze verschillende culturen.

Dit heeft, samen met mijn onderzoek, mij meer inzicht en vaardigheden gegeven om in een cross-culturele wereld te leven.

In het bijzonder wil ik bedanken:

* Mijn ouders, Nelly en Rene van Wetten, en broer Siemen van Wetten die mij met elke stap 100% hebben gesteund en mij zijn op komen zoeken tijdens deze levenservaring.
* Mijn vriend, Iwan van den Broek, die altijd voor mij klaar staat en me steunt in elke stap die ik zet.
* Hanneke Hollak, mijn mentor en collega, die mij veel geleerd heeft en kritisch heeft gekeken naar mijn onderzoek.
* Het team en bestuur van de Netherlands School Society in Nairobi, die meewerkten aan mijn onderzoek, feedback gaven en oprechte interesse toonden in mij en mijn onderzoek.
* Arnold Aanen, die tijdens het supervisieproces mij scherp heeft gehouden op mijn ontwikkeling en op wie ik ben als leerkracht.
* Nelly de Visser, die de woorden sprak; “Iris, jij móet dit doen, dit ben jij!”, wat mij bemoedigde om voor deze ervaring te gaan.
* Jan-Willem Chevalking, die mijn afstudeeronderzoek heeft begeleid.
* Femke Zijlstra, die met mij het avontuur is aangegaan, altijd voor mij klaar stond en mij voorzag van feedforward waar dit nodig was.
* Mijn vrienden van scouting en school, die mij in deze levenservaring bemoedigde en me hebben gesteund waar dit nodig was.
* Speciale dank gaat uit naar diegene die mij altijd bemoedigde, door mij moed in te spreken en te zeggen: ‘Je kan het, je moet geloof uitspreken over jezelf en dan komt het goed! Ik weet het zeker.’

**Inleiding**

Dit afstudeeronderzoek richt zich op het International Primary Curriculum, IPC, wat het curriculum is van de Netherlands School Society in Nairobi, Kenia. Het IPC draait nu zo’n drie jaar op de Nederlandse school in Nairobi, het is dus nog volop in ontwikkeling. De vraag vanuit de school was of ik wilde onderzoeken of IPC het beeld van de Nederlandse leerlingen op deze school over de Nederlandse leerlingen in Nederland vergroot. Mijn probleemstelling klinkt dan ook als volgt;

*In hoeverre kan International Primary Curriculum het beeld van de Nederlandse kinderen op de NSS in Nairobi over hun leeftijdsgenoten uit groep 4 in Nederland vergroten?*

Over deze probleemstelling heb ik de verwachting dat na het uitwisselingsprogramma tussen de kinderen in Nairobi en Nederland het beeld wat Nederlandse kinderen in Nairobi hebben, over de leefwereld van de kinderen in Nederland, is vergroot.

Om dit te onderzoeken heb ik de volgende onderzoeksvragen opgesteld:

*Theorie:*

1. Wat houdt het International Primary Curriculum in?
2. Wat is het wereldbeeld van third culture kids?
3. Wat is het wereldbeeld van kinderen van groep 4 in Nederland?

*Praktijk:*

1. Hoe wordt IPC ingezet op de Netherlands School Society (NSS) en op welke manier speelt IPC een rol bij het vergroten van het wereldbeeld en het beeld van Nederland van de kinderen op deze school in Nairobi?
2. Wat is het beeld van de Nederlandse kinderen op de NSS voor en na het internetuitwisselingsprogramma van hun leeftijdsgenoten in Nederland?
3. Welke activiteiten binnen of buiten IPC dragen ertoe bij dat het beeld van Nederlandse kinderen op de NSS over kinderen in Nederland wordt vergroot?

De onderzoeksgroep betreft de groepen 3,4,5,6 en 7 van de Netherlands School Society. Mijn doelgroep is hierbij groep 4, omdat deze groep het grootste aantal leerlingen bevat. Deze kinderen wonen een significante tijd van hun leven buiten hun moedercultuur, dit maakt dat zij third culture kids zijn.

Eerst verdiep ik mij in de theorie en praktijk van het IPC, dit doe ik door me te laten informeren door Mathieu Bouwman, senior onderwijskundig adviseur IPC, van de Stichting NOB. Vervolgens zal ik de literatuur er bij doornemen zoals deze op de school aanwezig is. Ook zal ik de lessen van het IPC op de Nederlandse school verzorgen, hierdoor verdiep ik mij op zowel theoretisch als praktisch gebied in het IPC.

Ook ga ik onderzoek doen naar de theorie achter third culture kids, hiervoor raadpleeg ik het boek hierover. Naast deze theorie over de onderzoeksgroep zoek ik ook theorie over het wereldbeeld van de kinderen uit groep 4 in Nederland.

Vervolgens zal ik in de praktijk als nulmeting de leerlingen een enquête laten invullen en zal de uitwisseling plaats vinden tussen de leerlingen in Nairobi en Nederland. De leerlingen richten zich op vier onderwerpen, het gaat hier om de onderwerpen thuis, omgeving, vrije tijd en eten. Door middel van coöperatieve werkvormen laat ik de leerlingen hun voorkennis activeren en hun opgedane kennis consolideren. Als eindmeting laat ik de leerlingen nogmaals de enquête invullen. Deze nulmeting en eindmeting vergelijk ik vervolgens met elkaar. En hieruit trek ik de conclusies voor de hoofdvraag, in combinatie met de resultaten uit de onderzoeksvragen.

**Hoofdstuk 1**

**Het International Primary Curriculum**

* 1. **Introductie**

Voor dit hoofdstuk ben ik op zoek gegaan naar de theorieën achter IPC. Zo heb ik gekeken naar de achtergronden van IPC en naar hoe het curriculum is opgebouwd. Zo heeft elke unit en elke les zijn standaard opbouw. Deze heb ik als handvat gebruikt voor het schrijven van dit hoofdstuk. Het gaat hier om de volgende indeling, waarin het volgende aan bod komt;

* Inleiding 🡪 De achtergronden van IPC
* Big picture 🡪 Hoe ziet een unit en een les eruit, het internationale aspect
* Doel 🡪 Kerndoelen en leerdoelen
* Instructie 🡪 Hersenvriendelijk leren, Meervoudige intelligenties, leerstijlen
* Evalueren 🡪 Assessment for learning
  1. **Achtergrond IPC**

Het International Primary Curriculum is ontstaan vanuit een onderzoek van Stichting NOB voor Shell-scholen. De firma Shell verzorgt wereldwijd onderwijs op scholen die voor kinderen van de werknemers van deze firma bestemd zijn. Het betreft hier primair onderwijs. De taal die op deze scholen wordt gesproken is voornamelijk Engels, Nederlands of beide talen.

Er werd onderzoek gedaan naar een geschikt curriculum voor deze school. Het curriculum moest voldoen aan een aantal criteria die ze na onderzoek hadden opgesteld. Ze wilden graag zo’n curriculum omdat het Britse of Nederlandse systeem niet voldeed als het ging om de toenemende internationalisering van het onderwijs. Vervolgens hebben Shell, en Fieldwork Education (UK) zelf een concept ontwikkeld. Dit concept is uitgegroeid tot het International Primary Curriculum wat nu op meer dan 250 scholen wereldwijd wordt gebruikt. In 2004 heeft Stichting NOB zich hierbij gevoegd en is het IPC vertaald in het Nederlands en wordt nu op zo’n 25 scholen in Nederland gebruikt.

Het gaat hierbij om de volgende criteria en IPC sluit hier als volgt op aan in de praktijk[[2]](#footnote-3);

*We leven in een kennismaatschappij.*  
In deze tijd ligt met name de nadruk op goed ontwikkelde vaardigheden en inzicht hebben. Mensen die dit bezitten krijgen de banen. Kennis van zaken en hoe je iets moet doen en begrijpen hoe het in elkaar zit is belangrijk. IPC sluit hierop aan en maakt van kennis, vaardigheden en begrip een dagelijkse terugkeer.

*We moeten zowel met verandering als stabiliteit weten om te gaan.*

IPC gaat er vanuit dat het leerlingen moet helpen om het aanpassingsvermogen, de nieuwsgierigheid en de leervaardigheden te ontwikkelen. Dit omdat de maatschappij van nu snel en vluchtig is. Op deze manier wil het IPC leerlingen de mogelijkheid bieden om aan deze intrapersoonlijke doelen te werken en deze te ontwikkelen tijdens de units.

*Het idee van nationaliteit is aan het veranderen.*

Internationaal en contact met andere culturen is niet meer weg te denken uit deze maatschappij. IPC wil hier op in spelen door in iedere unit activiteiten te ontwikkelen die leerlingen een internationaal perspectief laten ontwikkelen en ook respect te stimuleren voor de eigen cultuur.

*Nieuwe manieren om te leren.*

Hersenonderzoek speelt een steeds grotere rol bij het lesgeven. IPC biedt activiteiten die gericht zijn op de drie leerstijlen, de meervoudige intelligenties en de emoties in het leren en geheugen.

*Mensen hebben behoefte aan waarden.*

Eerlijkheid, respect, samenwerken en om anderen geven blijven waarden waar aandacht aan moet worden besteed. Dit wil het IPC doen door deze waarden aan te bieden in de units waarin er ook wordt gekeken naar de persoonlijke groei en hoe je hierin verder kan ontwikkelen.

*Het belangrijkste doel van lesgeven is om leerlingen te helpen leren.*

Leerlingen verschillen erg van elkaar, ook in de manier van leren. IPC heeft als uitgangspunt om een actieve en hoogbetrokken klas te creëren, waarbij ieder kind tot zijn recht komt en waar de aandacht op leren ligt. De 80 verschillende units bieden leerkrachten een basis voor wat ze nodig hebben om leerlingen op actieve wijze te helpen leren.

*Lesgeven en leren moet leuk zijn.*

Om te voorkomen dat leren een standaard routine wordt op de automatische piloot, biedt IPC in de units activiteiten aan die ontwikkeld zijn om op een leuke manier te leren, voor zowel leerling als leerkracht.

* + 1. **De principes van IPC**

*Visie op leren.*

Binnen het IPC is leren het centrale doel met alles wat er aan verbonden is en dit te doen op; academisch, sociaal, geestelijk, emotioneel en lichamelijk gebied. Het verleden moet een rol hebben, maar het speelt met name in op de huidige en toekomstige persoonlijke behoeften. Wanneer de leerlingen iets leren voor de toekomst moet het gebracht worden in de huidige context, het moet dus aansluiten op de belevingswereld van het kind.

De leerprocessen moeten zo opgebouwd worden dat de leerlingen aan het einde van de basisschool zelf de verantwoordelijkheid nemen voor hun eigen leerproces.

*Visie op lesgeven.*

Goed lesgeven moet zich als eerste richten op de ontwikkeling van het leren en daarnaast op het plezier in het lesgeven. Verder wordt de nadruk gelegd op het leren en verwerven van vaardigheden, met daarna het leren van kennis.

IPC ziet de leerkrachten zowel als facilitator, als aandrager. Wanneer leerkrachten goed samenwerken met collega’s, ouders en andere betrokkenen slagen ze er wellicht beter in om kinderen te helpen leren.

**1.2. Inleiding IPC**

Het IPC richt zich op de vakken kunstzinnige vorming, aardrijkskunde, geschiedenis, ICT, muziek, lichamelijke opvoeding, natuur, techniek en internationale gerichtheid.

De units worden geschreven en van titels voorzien, zodat ze de kinderen aanspreken. Zo wordt er niet gekeken naar aardrijkskunde, maar naar het geografische aspect van de thema’s. Dit is gedaan met de reden dat ze waar mogelijk de interesse willen opwekken van de leerlingen[[3]](#footnote-4). Binnen iedere unit zijn de verschillende vakken onderverdeeld in tijdsblokken waarin de activiteiten plaats vinden.

De activiteiten zijn in iedere unit onderverdeeld in onderzoeks- en verwerkingsactiviteiten. IPC gelooft erin dat er een verschil bestaat tussen het verzamelen van informatie en het verwerken hiervan in de hersenen. Tijdens het schrijven van de units is er rekening gehouden met het laatste onderzoek naar hersenen. Ze houden rekening met de volgende begrippen; big picture, verschillende leerstijlen, langzaam denken, neurale verbindingen en meervoudige intelligenties.

Er bestaan 80 units, waarin in elke unit de kerndoelen vertaald zijn in leerdoelen. In een jaar komen verschillende units aan bod, deze units moeten op elkaar aansluiten om te voldoen aan de kerndoelen.

**1.3. Big Picture**

Tijdens de big picture wordt er verteld wat er tijdens het thema of de les gaat gebeuren, zodat de leerlingen inzicht krijgen in hoe de lesopbouw eruit ziet en wat er van hen verwacht wordt.

In deze paragraaf zal ik de opbouw van de units en van de lessen beschrijven. Deze opbouw komt in elk thema en elke les terug.

**1.3.1. De Units**

Iedere unit is gebaseerd op leerdoelen. De leerdoelen vormen de basis van de unit, er wordt namelijk eerst naar deze doelen gekeken en vervolgens worden de activiteiten hier aan gekoppeld.

Elke unit heeft een thema wat gedurende de 7 weken, de tijd dat een unit duurt, centraal staat. De units zijn gekozen op de interesses en belevenissen van het kind.   
Bij iedere unit worden de vakken kunstzinnige vorming, aardrijkskunde, geschiedenis, ICT, Muziek, lichamelijke opvoeding, natuur, techniek en internationale gerichtheid apart aan geboden. Niet elke unit bevat alle vakken. Door de vakken apart aan te bieden wil IPC de leerlingen laten zien hoe kennis en begrip verbeterd kunnen worden door een multidisciplinaire benadering.

Iedere unit is gericht op het bevorderen van[[4]](#footnote-5);

* verschillende leerstijlen. Elk van de onderzoeksactiviteiten biedt de leerlingen de mogelijkheid de leerstof visueel (zien), auditief (horen) of kinestetisch (bewegen voelen, ervaren) te benaderen. Iedere unit is ontworpen om verbanden te leggen tussen onderwerpen, thema’s en ideeën;
* meervoudige intelligenties. Iedere verwerkingsactiviteit in de units is gerelateerd aan de meervoudige intelligenties;
* alleen werken en samenwerken. Iedere activiteit vraagt de leerlingen om hun individuele kracht of hun vaardigheden in een groep te ontwikkelen;
* iedere unit is erop gericht zowel de leerkrachten als de leerlingen ertoe te brengen het leren onderdeel te maken van het lange termijn geheugen.

Elke unit heeft een standaard opbouw[[5]](#footnote-6):

*Het startpunt* 🡪 Het begin van iedere unit start met een enthousiasmerende activiteit, wat als doel heeft de leerlingen te motiveren om meer over dit onderwerp te gaan leren.

*De Kennisoogst* 🡪 De kinderen benoemen hier wat ze al weten van het onderwerp, dit heeft als doel de leerlingen hun voorkennis te activeren en dit vast te leggen.

*De uitleg van het thema* 🡪 De leerkracht informeert de leerlingen over wat ze gaan leren aan de hand van de gegeven leerdoelen per vakgebied. Dit heeft als doel dat de leerlingen een overzicht hebben over wat ze gaan leren, op deze manier zijn ze beter in staat verbanden te leggen.

*De activiteiten* 🡪 Dit zijn de lessen, deze bestaan uit onderzoeks- en verwerkingsactiviteiten. De leerlingen werken tijdens de activiteiten aan de leerdoelen per vak, de persoonlijke doelen en de internationale doelen.

*De afsluiting* 🡪 Iedere unit eindigt met een grote afsluiting, waar de kinderen de kans krijgen om terug te kijken op de unit en anderen te kunnen laten zien wat ze hebben geleerd. Het doel hiervan is dat de leerlingen zich meer bewust worden van het geleerde, ook leren ze van elkaar.

**1.3.2. De lessen**

Per les is er ook een standaard opbouw die bij elke les wordt gehandhaafd. IPC hanteert een zeven stappenplan, de school heeft hier de volgende opbouw uit ontwikkeld en eigen gemaakt[[6]](#footnote-7);

Inleiding;

*Inleiding* 🡪 Tijdens de inleiding worden de leerlingen enthousiast gemaakt voor de les, dit kan op allerlei manieren uitgevoerd worden. Ook hier wordt rekening gehouden met de leerstijlen visueel, auditief en kinestetisch. Deze leerstijlen worden gebruikt om alle leerlingen te betrekken en te motiveren voor de les.

*Big picture* 🡪 Hierin wordt verteld wat we deze les gaan leren. Er wordt uitleg gegeven hoe de les en de activiteiten eruit zien in een globale vorm. Er wordt verteld wat we gaan leren en hoe we dat gaan doen, zodat de leerlingen weten wat er van ze verwacht wordt en ze beter verbanden kunnen leggen tijdens de les.

*Leerdoelen* 🡪 Het doel wat deze les centraal staat wordt besproken. Het doel wordt uitgelegd, de woorden die erin staan worden besproken en ook wordt duidelijk wat de leerlingen gaan leren. Het zorgt ervoor dat het doel gaat leven bij de leerlingen en dat de leerlingen gemotiveerd zijn en betrokken bij hun leerproces, dit duidt IPC aan met de term ‘*Whats In It For Me?*’.

Instructie/intro;

De instructie wordt gegeven op visueel, auditief en kinestetisch gebied. Tijdens de instructie worden de activiteiten uitgelegd en hoe het in zijn werking gaat.

Er zijn twee soorten instructie; inhoudelijke instructie en organisatorische instructie. Inhoudelijke instructie richt zich op nieuw leren en organisatorische instructie richt zich op het uitleggen van nieuwe/onbekende werkvormen. De instructies worden kort en bondig gegeven, hierbij maken we gebruik van de drie leerstijlen; visueel, auditief en kinestetisch. Op deze manier worden alle leerlingen bij de instructie betrokken.

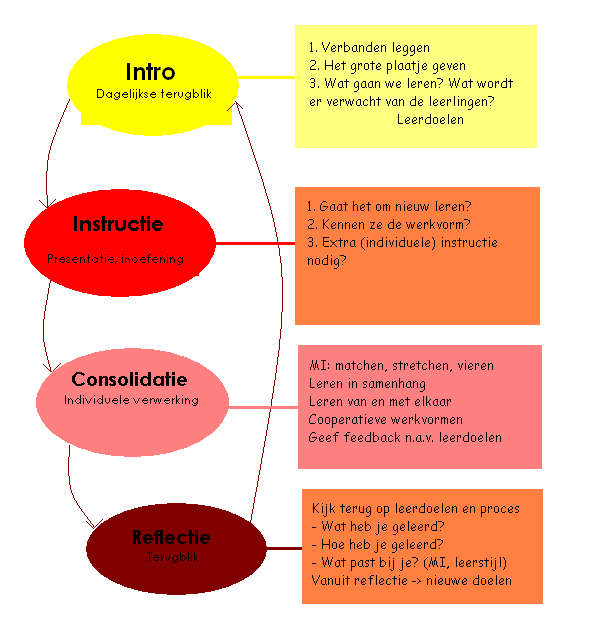
Consolidatie;

Tijdens het consolideren gaat het om het verwerken van het geleerde. Hierbij wordt gebruik gemaakt van verschillende werkvormen, waaronder coöperatieve werkvormen. Daarnaast wordt er rekening gehouden met de verschillende Meervoudige Intelligenties van leerlingen en proberen we deze te matchen, stretchen of vieren, afhankelijk van wat het doel is. De taak van de leerkracht tijdens het consolideren is feedback geven en vragen stellen naar aanleiding van de leerdoelen. Om de leerlingen aan het denken te zetten over hun eigen leerproces worden er vooral ‘hoe’ en ‘waarom’ vragen gesteld. Op deze manier worden de leerlingen aan het denken gezet over waarom iets doen en hoe ver ze in hun leerproces staan en hoe ze een stapje verder gebracht kunnen worden.

Reflectie;

Het doel van de les wordt er weer bij gehaald en er wordt gekeken hoe ver de leerlingen gevorderd zijn. De leerlingen bespreken met elkaar of ze het moeilijk of makkelijk vonden en ook waarom ze dit zo hebben ervaren. Verder geven ze aan of ze veel hulp, weinig hulp of geen hulp nodig hadden en hoe ze zijn gegroeid in het doel. Vervolgens kijken ze *wat* ze moeten doen om het geleerde verder te ontwikkelen en hoe ze dit gaan aanpakken en hoe ze nu nog verder kunnen groeien.

Hieronder is de lessencyclus schematisch weer gegeven.



**1.3.3. Internationaal**

Wat maakt een curriculum internationaal en hoe internationaal is het IPC.

De definitie van een curriculum verwoordt Ross (2001)[[7]](#footnote-8) als volgt;

Inbegrepen zit de structuur van kennis, de specifieke inhoud, het evenwicht tussen vakken, de indeling van de schooldag, de leermiddelen die gebruikt moeten worden, de leermethoden en de verwachtingen van leerlingen en het onderwijzend personeel.

Verder is de manier van beschrijven van het plan vrij, dit is aan de curriculum schrijvers. Zij kiezen ervoor om de informatie naar de leerkracht op een bepaalde manier over te brengen.

Hieronder staat een voorbeeld van een beschrijving van een taak tijdens een vak bij een unit, zoals dit bij IPC het geval is.

*TAAK 2*

*(LEERDOELEN TECHNIEK 5 EN 6)*

***ONDERZOEKSACTIVITEIT***

*Nadat de pizza gepland en gemaakt is, gaan de kinderen het hele*

*proces evalueren. Ze kijken hierbij naar:*

*1. de effectiviteit van hun planning.*

*2. het uiterlijk van de pizza.*

*3. de smaak van de pizza.*

*4. de bruikbaarheid van het keukengerei dat ze gebruikt hebben.*

*De kinderen kunnen ook een “smaaktest” organiseren en andere*

*kinderen naar hun mening over het uiterlijk van de pizza vragen.*

***VERWERKINGSACTIVITEIT***

*De kinderen gaan aan de hand van de voorgestelde veranderingen*

*van de andere kinderen hun woorden en afbeeldingen uit TAAK 1*

*veranderen, bijvoorbeeld groter maken, ingrediënten veranderen,*

*ananasringen voor de ogen, enzovoort.*

*Ieder kind moet nu een compleet “recept” voor zijn of haar pizza*

*hebben.*

*(NATURALISTISCHE, VISUEEL-RUIMTELIJKE en LOGISCHMATHEMATISCHE*

*INTELLIGENTIE)*

De definitie van een internationale school is moeilijk te beschrijven. Zo zegt Mary Hayden (2000)[[8]](#footnote-9) dat we beter niet een netwerk van internationale scholen moeten ontwikkelen, maar een netwerk van scholen die internationaal onderwijs willen bevorderen. Wel kunnen we kijken naar de internationale gerichtheid, hierbij gaat het om universele waarden en normen, vrijheid waarderen, intercultureel begrip, geweldloze conflictoplossing.

In het International Schools Journal (nov. 2000) geeft Ian Hill een aantal aanknopingspunten waar een internationaal curriculum aan moet voldoen[[9]](#footnote-10):

* De inhoud die zorgt voor een internationaal perspectief
* Erkent dat de wereld steeds inter-afhankelijker is
* Is voorzien van activiteiten die leerlingen in contact brengen met mensen van andere culturen
* Creëert een context voor wereldvrede door verschillende culturen in de gelegenheid te stellen om samen met wederzijds begrip en respect te leren.

Het IPC heeft als doel kinderen te helpen met het ontdekken van hun eigen nationale en culturele identiteit en om respect te hebben voor kinderen met andere nationale en culturele identiteiten. Dit gebeurt al tijdens de vakken, waarbij gast- en thuisland vergeleken en besproken worden. Maar het gebeurt eigenlijk ook de hele dag door; de leerlingen zitten in een internationale omgeving en krijgen les met kinderen van verschillende nationaliteiten, tijdens de lessen vraagt het van de leerlingen om na te denken over verschillende situaties vanuit verschillende landen. De leerlingen leren hier meer over de culturen van een ander, met als onderliggend doel elkaar te respecteren.

Elke unit heeft ook als vak internationalisering, hierin wordt specifieker ingegaan op de verschillende nationaliteiten. Per unit is het verschillend hoe lang ze met dit vak bezig zijn. Niet in elk vak is het internationale aspect geïntegreerd.

**1.4. Doel**

Het doel wat deze les centraal staat wordt besproken. Het doel wordt uitgelegd, de woorden die erin staan worden besproken en ook wordt duidelijk wat de leerlingen gaan leren. In dit hoofdstuk ga ik verder in op de leerdoelen en leerdoelstelling. Hierin wordt uitgelegd hoe IPC de doelen kiest en deze opbouwt en vervolgens uitdraagt naar de leerlingen.

**1.4.1. Kennis, vaardigheden en inzicht**

Tijdens elke unit en activiteit wordt er gewerkt aan leerdoelen. Een IPC-leerkracht heeft het eerder over wat kinderen geleerd hebben dan over wat de kinderen gedaan hebben[[10]](#footnote-11). Het leerdoel staat voor de activiteit, dit betekent dat er wordt les gegeven vanuit een doel, niet vanuit een activiteit.   
De leerdoelen zijn geschreven met kennis, vaardigheden of inzicht als uitgangspunt[[11]](#footnote-12);

*Kennis* “kennis hebben van” – betreft feitelijke informatie: u kunt de leerlingen een stukje feitelijke informatie in de klas geven of ze vragen de kennis die ze nodig hebben zelf op te zoeken. Kennis kun je snel opdoen.

*Vaardigheden* “in staat zijn om” – betreft de dingen die de leerlingen kunnen doen. Vaardigheden worden op praktische wijze geleerd en kennen een ontwikkelingsaspect; terwijl we vaardigheden leren, boeken we vooruitgang. Het duurt lang om vaardigheden goed te ontwikkelen.

*Inzicht* “te begrijpen dat” – betreft het bezig zijn met grote ideeën, en is constant in ontwikkeling. Inzicht is niet te doceren, maar wel is het mogelijk de leerlingen een breed scala van verschillende ervaring te bieden waardoor hun inzicht zich verdiept. Inzicht is het moeilijkste om te ontwikkelen.

Hoe meer we leren, hoe groter de neurale netwerken[[12]](#footnote-13). Hoe beter we leren, hoe sneller verbindingen gelegd worden en hoe sneller ze samenwerken. Dus het leren kan gezien worden als bestaande uit twee componenten[[13]](#footnote-14):

1. Leren is *nieuw* als we iets toevoegen aan datgene wat al bestond.
2. Leren wordt *geconsolideerd* als ons bestaande leren zekerder en sneller wordt, wanneer we het vastleggen. Ook als er niet iets nieuws wordt toegevoegd.

De visie van IPC is dat het leren of nieuw of consoliderend is, maar ook dat er drie verschillende soorten leren zijn; kennis, vaardigheden en inzicht. Het belang van deze drie verschillende soorten leren vormt de basis van de verwoording van de leerdoelen van IPC.

**Kennis** 🡪 Is redelijk rechtdoorzee. We zien kennis voornamelijk als feitelijk. (Mijn naam/adres is…)

In het kader van IPC heeft kennis de volgende kenmerken;

* Oneindig in kwantiteit en voortdurend in uitbreiding. Er is geen eind aan de hoeveelheid nieuwe kennis die ontdekt wordt. Veel van de feiten waar we ooit zeker van waren zijn inmiddels vervangen door nieuwe feiten, waarvan we mogelijk net zo zeker zijn. De ‘kennisexplosie’ is precies wat het zegt. Daarom moeten we allemaal een keuze maken welke kennis voor leerlingen van belang is. Ten eerste is er eenvoudig te veel voor hen om in de beschikbare tijd te leren. Ten tweede kan een deel van wat we leren over niet al te lange tijd onwaar blijken te zijn.
* Goed of fout, aan en uit. Er is minder verschil van mening over de kennis die op een gegeven moment bestaat. Deze kennis kan veranderen of vervangen worden, maar zolang we het weten, accepteren we het meestal ook.
* Gemakkelijker te beoordelen. Kennis is wat met proefwerken en allerlei soorten toetsen te beoordelen is.

Kennis kan nieuw of consoliderend zijn.

**Vaardigheden** 🡪 hebben te maken met mogelijkheden, met het in staat zijn van dingen te doen. Vaardigheden zijn de dingen die we in de praktijk zien.

In het kader van het IPC hebben vaardigheden de volgende kenmerken:

* De essentie van veel disciplines. Wetenschappelijke vaardigheden behoren tot de wetenschapper; muzikale vaardigheden maken iemand een musicus.
* Relatief weinig in getal en consequent. Hoewel de instrumenten die wetenschappers gebruiken in de laatste tweehonderd jaar veranderd zijn, zijn de vaardigheden die zij toepassen grotendeels gelijk gebleven.
* Eerder in ontwikkeling dan goed of fout. Het leren van vaardigheden is een vooruitgang. Het IPC omschrijft deze vooruitgang als gaande van aanvang via ontwikkeling naar beheersing. (Waarbij volledige beheersing niet bestaat).
* Moeilijker te beoordelen dan kennis, omdat het een proces is, er is geen goed of fout en onze prestatie kan sterk door omstandigheden beïnvloed worden. Vaardigheden kunnen niet met proefwerken of toetsen beoordeeld worden en kunnen niet eenmalig betrouwbaar getoetst worden. We moeten een vaardigheid een aantal malen in de praktijk zien, voordat we een begin kunnen maken met het geven van een mening over de prestatie.

Vaardigheden kunnen nieuw of consoliderend zijn.

**Inzicht** 🡪 IPC vindt dat inzicht slecht vertegenwoordigd is in de meeste curricula.

In het kader van IPC heeft inzicht de volgende kenmerken:

* Complex, multi-dimensionaal, onvast, in beweging.
* Ontwikkeld binnen het verband tussen verkregen kennis, ontwikkelde vaardigheden en tijd voor langdurige reflectie over en bepaald thema.
* Onmogelijk te beoordelen en moeilijk te evalueren (in het licht van onze definities daarvan).

Inzicht kan nieuw of consoliderend zijn. Maar inzicht is altijd een toestand van worden en nooit vast.

Hieronder staan voorbeelden van doelen met deze gerichtheid[[14]](#footnote-15):

*Kennis* 🡪 Weten dat voedsel een belangrijk onderdeel uitmaakt van festivals – waaronder een aantal festivals in het gastland.

*Vaardigheden* 🡪 Zijn in staat om materialen en processen te gebruiken waarmee ze voedsel op verschillende manier kunnen uitbeelden.

*Inzicht* 🡪 Dit is altijd in ontwikkeling en zit geïntegreerd in de doelen en activiteiten.

**1.4.2. Leerdoelstellingen**

De leerdoelstellingen hebben als doel[[15]](#footnote-16):

* Helpen de leerkracht de kennis, het inzicht en de vaardigheden die de kinderen moeten leren, vast te stellen.
* Helpen de leerkracht te concentreren op de meest geschikte onderwijsstrategieën.
* Helpen de leerkracht de beste manier van beoordeling te bepalen.
* Helpen de leerkracht de afzonderlijke aard van ieder vak in te zien.

De leerdoelen staan per vak beschreven, de leerkracht kiest welke hij centraal laat staan tijdens de activiteiten. De leerkracht richt zich hierbij vooral op de vaardigheidsdoelen. In de klas is er op het prikbord een overzicht van de vakken, dit wordt de waslijn genoemd. In de lessencyclus is er plaats om het doel te bespreken met de leerlingen en het hun eigen te maken, dit om bovenstaande punten te bereiken. De leerdoelen die zijn uitgewerkt op het prikbord zijn door de leerkracht kindvriendelijk gemaakt. Dit houdt in dat ze in de taal van de beleving van de leerlingen zijn getypt, ook worden de leerdoelen visueel gemaakt.

Tijdens de evaluatie wordt er op de doelen gereflecteerd, maar ook tijdens de lessen worden de leerlingen aan het denken gezet over de vordering van het bereiken van het doel. Hierbij kan de leerkracht gebruik maken van het assessment 4 learning. (Zie onderdeel; evalueren/beoordeling).

De leerlingen zijn bewust bezig met hun eigen leerproces en hebben de richting voor ogen waarop ze gaan leren.



Afb. 1 (rechts); Het prikbord.

De vakken staan in chronologische volgorde van behandeling. Onder de vakken zijn de kindvriendelijke doelen.



Afb. 2 (boven); De pijl geeft aan welk vak er op dat moment behandeld wordt.

**1.5. Instructie**

Tijdens de instructie worden de activiteiten uitgelegd en hoe het in zijn werking gaat. In dit hoofdstuk ga ik in op de theorie van IPC over de instructie en waarmee het rekening houdt in de ontwikkeling van het curriculum.

**1.5.1 Hersenvriendelijk leren.**

IPC baseert de inhoud van de lessen aan de hand van de laatste stand van zaken op het gebied van hersenonderzoek. De units worden gebaseerd op een aantal vaste elementen van hersenvriendelijk leren[[16]](#footnote-17);

*Leren heeft te maken met het leggen van verbanden.*

Vanuit hersenonderzoek blijkt dat het verbindingen leggen met andere neuronen de belangrijkste functie is van neuronen. Leren houdt eigenlijk in dat deze verbindingen effectiever zijn gaan werken. De constellatie, de toestand, van de neuronen is in omvang toegenomen. Het IPC helpt de leerling om deze verbanden te leggen. Dit gebeurt onder andere tijdens het begin van een unit, tijdens de kennisoogst, hier worden de neuronen van de leerlingen als het ware onthuld. Ze halen hier op wat ze al weten. Met mindmaps tijdens deze kennisoogst wordt er in kaart gebracht wat de leerlingen leren en hoe dit aansluit op wat ze al weten.

De verschillende vakken die behandeld worden per unit zijn tegelijk afhankelijk maar ook onafhankelijk van elkaar. Leerlingen leren ook hier tussen verbanden te leggen. Het is aan de leerkracht het leggen van verbanden bij de leerlingen te stimuleren. Dit doet de leerkracht door vragen te stellen die de connectie tussen het al eerder geleerde legt en wat de leerlingen nu leren, zodat de verbanden gelegd kunnen worden en er inzicht ontstaat.



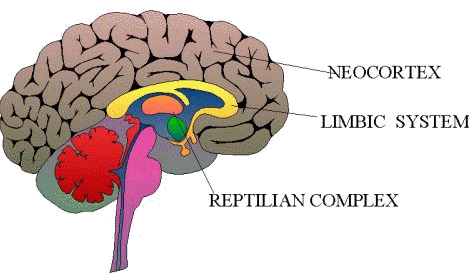
*Afb. 3 (boven); Een voorbeeld van een mindmap over de ramadan.*

Onze hersenen zijn opgebouwd uit drie delen in een, zo beschrijft IPC[[17]](#footnote-18);

*De reptielenhersenen* 🡪 Dit gedeelte is verantwoordelijk voor alle aspecten waarvan wij denken dat we er geen controle over hebben, de reactie- snelheid en –vermogen.

*Het limbische systeem* 🡪 Dit zit als een kraag om ons reptielenbrein heen. Dit gedeelte is verantwoordelijk voor slaap, emoties, hormonen en regulering van de lichaamstemperatuur.

*De neo-cortex* 🡪 In dit gedeelte vinden processen plaats zoals denken en problemen oplossen en patronen, modellen en metaforen herkennen. Het ‘leren’ vindt plaats in de neo-cortex. Als er een blokkade zit in de reptielenhersenen of het limbische systeem kan er dus niet optimaal geleerd worden. In de neo-cortex werken de linker- en rechterhersenhelft samen, ze vullen elkaar aan. Waar de ene helft voor het vage beeld zorgt, vult de ander de details in. De twee hersenhelften worden verbonden door een complex netwerk van ongeveer 300 miljoen neuronen dat *corpus callosum* heet[[18]](#footnote-19). Deze verbindingsweg zorgt voor een voortdurend verkeer aan informatie tussen de twee hersenhelften. De samenwerking tussen de twee hersenhelften is verantwoordelijk voor onze intelligentie.



Afb. 4 (boven)[[19]](#footnote-20); Visualisatie van de neo-cortex, het limbische systeem en het reptielenbrein

Bij het geheugen lijkt, als we kijken vanuit hersenonderzoek, dat alles draait om het vasthaken van het geleerde, zodat we het later eenvoudiger kunnen terugvinden. Via het IPC ontwikkelen leerlingen een scala van haken die het geheugen helpt om actiever te worden. Het gebruik van leerstijlen en meervoudige intelligenties bouwen mee aan sterke emotionele verbanden door plezier in het leren en vergroten de kans dat de leerlingen meer haken creëren.

Tijdens het leren zoeken de hersenen naar een verband tussen wat er nu geleerd wordt en wat er in het verleden is geleerd. Als de ideeën nieuw zijn leggen de hersenen voor het eerst een leerweg aan. Er zal nog effectiever geleerd hierover worden als deze ideeën nog een keer op een andere manier worden aangereikt. De hersenen kunnen dan een verband tussen de verschillende leerervaringen leggen.

Leren vindt pas plaats wanneer een feit of vaardigheid in verband wordt gelegd met iets wat eerder geleerd is[[20]](#footnote-21). Het is dan ook belangrijk dat er in lessen gezegd wordt; ‘Het is net zoals…’. De hersenen leggen dan letterlijk een verband.

Met deze reden wordt er ook in elke unit en activiteit aandacht besteed aan de Big Picture. Hierdoor zien de leerlingen bij wijze als voorbeeld de hele puzzel en krijgen ze niet elke keer maar een stukje voor zich. Ook tijdens het maken van de mindmap worden de kinderen in staat gesteld verbanden te leggen.

**1.5.2. Meervoudige Intelligenties**

Iedereen heeft een andere manier van leren en een andere manier van om de lesstof te benaderen. Hierbij is het aan het curriculum en de leerkracht om verschillende benaderingroutes aan te bieden. Het IPC ontwerpt de activiteiten zo dat de leerlingen het op verschillende manieren kunnen benaderen. De activiteiten zijn afgestemd op de verschillende intelligenties van de leerlingen.

Deze leerstijlen zijn gebaseerd op de theorie van Howard Gardner die door onderzoek laat zien dat de verbindingssets van de neuronen in onze hersenen erop wijzen dat er minimaal acht verschillende manieren zijn van waarop informatie opgenomen kan worden en verwerkt.

Het gaat hier om de volgende manieren[[21]](#footnote-22);

* [Verbaal-Linguïstische intelligentie](javascript:void(0)) 🡪 Woord knap  
  Taal: poëzie, spelling, lezen, verhalen
* [Logisch-Mathematische intelligentie](javascript:void(0)) 🡪 Reken knap  
  logisch denken, cijfers, experimenteren
* [Visueel-Ruimtelijke intelligentie](javascript:void(0)) 🡪 Beeld knap  
  tekenen, schilderen, architectuur, vormgeven
* [Muzikaal-Ritmische intelligentie](javascript:void(0)) 🡪 Muziek knap  
  muziek luisteren, maken, componeren, herkennen
* [Lichamelijk-Kinestetische intelligentie](javascript:void(0)) 🡪 Beweeg knap  
  lichamelijke inspanning, knutselen, toneel, dans
* [Naturalistische intelligentie](javascript:void(0)) 🡪 Natuur knap  
  dieren, planten, verzamelen, ordenen, natuurverschijnselen
* [Interpersoonlijke intelligentie](javascript:void(0)) 🡪 Mens knap  
  zorgen voor mensen, vrienden, leiding geven
* [Intrapersoonlijke intelligentie](javascript:void(0)) 🡪 Zelf knap  
  eigen gevoelens, dromen, alleen zijn, fantasieën

Hierbij moeten we volgens Gardner[[22]](#footnote-23) ons niet alleen richten op de sterke kanten van de intelligenties van een kind, maar ook juist op de intelligenties die zich zwakker ontwikkelen, zodat we deze versterken. Hierbij kunnen we gebruik maken van het matchen, stretchen en vieren.

Tijdens het matchen plaatsen we leerlingen met dezelfde intelligenties bij elkaar, we matchen ze. Hierdoor kunnen ze elkaar versterken en zullen ze elkaar goed begrijpen. Bij het stretchen zetten we juist leerlingen met andere intelligenties bij elkaar, zodat de intelligenties gestretcht worden. Hierdoor kunnen ze hun zwakkere intelligenties ontwikkelen. Tijdens het vieren wordt er gevierd wat we allemaal al geleerd hebben en waar we al sterk in zijn. We staan even stil bij wat we al goed kunnen.

In elke unit staan bij elke activiteit de intelligenties aangegeven die bij die les aan bod komen. Dit biedt voor de leerkracht een overzicht van de verschillende intelligenties gekoppeld aan de activiteiten.

**1.5.3. Leerstijlen**

Vanuit recente ondervindingen haalt IPC dat de volgende drie leerstijlen de drie voornaamste leerstijlen zijn. Het gaat hier om de leerstijlen Visueel, Auditief en Kinestetisch, ook wel aangeduid als VAK[[23]](#footnote-24).

*Visueel;*  
Degenen die een voorkeur voor een visuele leerstijl hebben (het zien);

* Lezen graag
* Vinden hun uiterlijk belangrijk
* Tekenen, schilderen en ontwerpen graag (maken krabbels wanneer ze denken)
* Hebben een goed visueel geheugen

Colin Rose en Malcolm J. Nicholl (1997) geven in hun boek *Accelerated learning for the 21st century* een aantal manieren aan om hier in de klas rekening mee te houden;

* Gebruik mindmaps
* Moedig leerlingen aan om markeerstiften te gebruiken en laat ze met verschillende kleuren werken om hun werk te presenteren
* Moedig ze aan om zowel diagrammen en afbeeldingen te maken als opstellen
* Gun leerlingen de tijd om hun werk te visualiseren voor ze eraan beginnen
* Gebruik veel visueel materiaal zoals plaatjes

*Auditief;*

Degenen die een voorkeur hebben voor een auditieve leerstijl (het horen);

* Discussiëren en debatteren graag, worden graag voorgelezen
* Praten graag en hebben een grote woordenschat voor hun leeftijd
* Vertellen graag moppen, verzinnen verhalen
* Converseren graag en leggen graag dingen uit

Colin Rose en Malcolm J. Nicholl (1997) geven in hun boek *Accelerated learning for the 21st century* een aantal manieren aan om hier in de klas rekening mee te houden;

* Moedig de leerlingen aan om informatie hardop samen te vatten
* Laat de leerlingen overdreven voorlezen

*Kinestetisch;*

Degenen die en voorkeur hebben voor een kinestetische leerstijl (het doen);

* Doen graag aan sport en andere lichamelijke activiteiten
* Laten hun emoties zien door lichaamstaal
* Raken graag mensen aan
* Kunnen moeilijk stil zitten
* Leren door het gebruik van 3d materiaal

Colin Rose en Malcolm J. Nicholl (1997) geven in hun boek *Accelerated learning for the 21st century* een aantal manieren aan om hier in de klas rekening mee te houden;

* Zorg dat ze iedere 25 minuten kunnen rondlopen
* Laat ze informatie op een visuele manier vertellen
* Zorg dat ze in groepen kunnen leren

**1.5.4. Langzaam denken**

IPC haalt vanuit het werk van Mihaly Csikszentmihalyi welke optimale omstandigheden er zijn om te leren. Deze omstandigheden zijn een staat van ontspannen alertheid of veel uitdaging en weinig stress.  
Alert en veel uitdaging houdt in dat de leerlingen op gaan in het werk en ook enthousiast zijn.   
Ontspannen en weinig stress houdt in dat de leerlingen werken in een omgeving die voor weinig prikkels zorgt en waar de leerlingen dus rustig zonder afleiding kunnen werken.  
De leerkracht heeft als rol om dit ook voor elkaar te krijgen, het IPC zorgt hiervoor om een grote keuze aan verschillende thema’s aan te bieden.

In het boek van Guy Claxton *Hare Brain, Tortoise mind* (1997) geeft Claxton aan dat de hersenen niet altijd even snel reageren, maar dat ze vaak over problemen delibereren tot er langzaam een oplossing tevoorschijn lijkt te komen in plaats van dat de oplossing zich op de conventionele, normale, manier voordoet[[24]](#footnote-25).

Claxton geeft hiervoor de term *undermind*. De oplossing hoeft niet meteen te komen, hij noemt wijsheid dan ook ‘een goed oordeel in moeilijke gevallen’. We willen meteen de oplossing en het antwoord hebben, maar onze hersens hebben de tijd nodig om over de dingen na te denken. Al keurt hij snel denken niet af, hij geeft de voorkeur aan langzaam denken.

Bij IPC gaat het niet om het product, maar om het proces. Er hoeft niet direct een antwoord of oplossing te komen. Het gaat erom dat de leerlingen bepaalde vaardigheden ontwikkelen. Zo plaatsen de leerlingen hun ontwikkeling in een klasseringsysteem, assessment for learning. Deze gaat uit van drie niveau’s; aanvangsfase, ontwikkelfase en beheersingsfase. IPC eist niet dat de leerlingen allemaal in de beheersingsfase zitten. De aanvangsfase wordt net zo hard toe gejuicht, want het leren is dan begonnen.

Doordat de leerdoelen in de units terug komen hebben de leerlingen dus de tijd om hun vaardigheid te oefenen en hoeft er niet op het moment gepresteerd worden. Het gaat om de vooruitgang en niet om het eindpunt.

**1.6. Evalueren/Beoordeling**

De beoordeling en evaluering van vaardigheden; assessment for learning richt zich op 3 niveau’s[[25]](#footnote-26):

* Aanvangsfase
* Ontwikkelingsfase
* Beheersingsfase

Tijdens de evaluering van de les plaatsen de leerlingen zichzelf in een van deze drie fases. Hierbij worden ze ook gestimuleerd om te verwoorden waarom ze daar in passen. Het is dan ook aan de leerkracht om de leerling na te laten denken over hoe de leerling naar de volgende fase kan. De leerkracht begeleidt de leerling hierin en stuurt waar nodig. Het Assessment For Learning biedt de leerkrachten specifieke adviezen hoe de leerlingen geholpen kunnen worden bij het consolideren van het geleerde of hoe zij zich van het ene naar het volgende stadium kunnen ontwikkelen.

Het centrale aandachtspunt van beoordeling in het IPC ligt op de ontwikkeling van vaardigheden, niet op de weet-doelen. Er wordt dus uitgegaan van wat kunnen we al en hadden we veel, een beetje of geen hulp nodig. En wanneer de leerling geen hulp nodig heeft, hoe kan hij/zij dan de andere leerlingen helpen.

De evaluering/beoordeling van IPC verloopt via het Assessment for Learning-programma. Het is gebaseerd op de aanname dat als we gedreven zijn het leren van kinderen te verbeteren, we ook gedreven dienen te zijn over beoordeling en evaluatie[[26]](#footnote-27).

IPC heeft de volgende visie over beoordelen[[27]](#footnote-28):

* Beoordeling en evaluatie zijn niet hetzelfde (onder beoordeling verstaat IPC alle processen die tot een definitievere vaststelling van het niveau van een leerling leiden. En onder evaluatie verstaat IPC alle processen die tot een algemener waardeoordeel over de prestaties of de mogelijkheden van een leerling leiden).
* De resultaten van beoordeling en evaluatie zijn geen harde feiten, zij geven een indicatie waaruit af te leiden valt hoe veel en hoe goed de leerlingen geleerd hebben.
* Leren gaat om het ontwikkelen van nieuwe neurale netwerken of het verstevigen van de netwerken die al bestaan.
* Naar verhouding is kennis gemakkelijk te beoordelen.
* Inzicht is erg moeilijk te evalueren.
* Het leren van vaardigheden volgt een proces; aanvangsfase via ontwikkelingsfase naar beheersingsfase.
* Het is belangrijk vaardigheden te beoordelen, omdat deze de actieve component vormen van elk vak of discipline .
* Niet alles hoeft beoordeeld te worden. Maar de vaardigheden die ons de gelegenheid geven de meest valide gevolgtrekkingen te maken, moeten wel beoordeeld worden.
* Assessment for learning omvat het geven van feedback aan de leerlingen en activiteiten om ze te helpen er beter in te worden.

In het IPC vinden ze het handiger om beoordeling te relateren aan instructionele doelen en evaluatie aan expressieve doelen.

Instructionele doelen zijn doelen die hun eigen interne duidelijkheid hebben, zo definieert Eliot Eisner[[28]](#footnote-29). Dit kan bijvoorbeeld zijn; iedere leerling moet in staat zijn 25 meter te zwemmen in een slag van hun keuze.

Expressieve doelen zijn doelen die door de aard van wat ze vragen, geen interne duidelijkheid bevatten, dit kan zijn; iedere leerling zal een liefde voor de muziek van Mozart ontwikkelen.

Zo vinden ze dat dit nuttige informatie is om het verschil te zien tussen de beoordeling van kennis, die duidelijk is, en de beoordeling van vaardigheden, die ingewikkelder, maar wel mogelijk is, en de evaluatie van inzicht.

Het Assesment For Learning heeft de volgende basis ideeën[[29]](#footnote-30):

1. Leerdoelen zijn de basis van zowel beoordeling als inzicht.
2. Leerdoelen hebben een andere functie wanneer gebruikt voor leren en lesgeven dan voor beoordeling en evaluatie.
3. Er zijn te veel leerdoelen om te beoordelen: er zullen keuzes gemaakt moeten worden.
4. Beoordeling en evaluatie kunnen voor verschillende doeleinden gebruikt worden; formatief (prestaties verbeteren) en summatief (prestaties samen te vatten, tegen andere prestaties af te zetten).
5. Beoordelingen en evaluaties zijn cultuurafhankelijk.
6. Waar mogelijk dienen andere soorten van beoordeling en evaluatie toegepast worden om de validiteit te waarborgen.
7. Alleen onder bepaalde omstandigheden wordt het leren van kinderen beter als gevolg van beoordeling en evaluatie;
   1. Leerlingen moeten zich bewust zijn van waarop de beoordeling of evaluatie toegespitst is, met die reden krijgen de leerlingen inzicht in het leerdoel.
   2. Het is beter om commentaar te geven in plaats van cijfers, een leerling zal meer met commentaar kunnen dan met een cijfer.
   3. Dit commentaar dient wel aanwijzingen bevatten over hoe de leerling zich kan verbeteren.

**1.7 Mijn visie**

In dit hoofdstuk wil ik mijn visie geven op het International Primary Curriculum. Deze manier van onderwijs geven was geheel nieuw voor mij, vanuit dat oogpunt geef ik mijn visie.

Vanuit zowel de literatuur als de praktijk blijkt dat het een erg nieuw curriculum is. In de theorie is dit te merken doordat veel is gebaseerd op het laatste hersenonderzoek. In de praktijk blijkt dit doordat er nog van alles in ontwikkeling is. Zo zijn ze nog bezig om inhoudelijke theorie vast te leggen, die nu nog niet voor handen is, maar wel voor de praktijk beschikt is.

Het IPC heeft een duidelijke theorie en aanpak over de indeling van een unit en de lessen. Achter elke stap zit een duidelijke theorie die verwoord wordt in IPC mappen. Dit maakt dat ik als leerkracht echt bewust bezig ben met de stappen die ik zet en hoe ik de leerlingen hier bij betrek. Deze duidelijk aanpak geeft mij als leerkracht een handvat als ik de lessen moet indelen. Wel is het zo dat het IPC weinig handvatten geeft als het gaat om de inhoud van de les. Er worden wel suggesties gedaan, maar deze dienen verder zelf uitgediept worden. Dit brengt veel voorbereidingstijd met zich mee, doordat ik zelf moet zoeken naar betrouwbare bronnen met informatie. Door eigen ervaring heb ik gemerkt dat het lastig is om soms goede bronnen te vinden die ook nog eens voor de juiste informatie zorgen. Ook is het zo dat de informatie dan vaak op mijn niveau is en niet op dat van de kinderen, waardoor ik dit zelf nog moet aanpassen. Wel zorgt het er ook voor dat ik vooral naar het doel van de les kijk, omdat ik daar de activiteiten op toepas en daaraan de inhoudelijke informatie hang.

En dat is ook wat dit curriculum doet; het is een andere aanpak van voorbereiden en lesgeven en geeft mij daarmee als leerkracht een andere kijk op het lesgeven. Wat ik nu anders doe dan in ander soort onderwijs is dat ik bewuster bezig ben met het doel van de les en de evaluering hiervan. Het assessment for learning laat leerlingen bewuster naar hun leerproces kijken en dit merk ik ook doordat de leerlingen hier veel bewuster mee bezig zijn. Ze kunnen goed na denken over waarom ze een bepaalde keuze maken en wat ze nu precies leren. Dat vind ik een heel mooi voordeel van het IPC, het brengt de leerlingen op een ander niveau van participeren in hun eigen leerproces.

Het IPC heeft de term internationaal in zijn naam zitten, wat oproept dat het een internationaal concept is wat zich hier ook mee bezig houdt in de lessen. Het IPC heeft als doel kinderen te helpen met het ontdekken van hun eigen nationale en culturele identiteit en om respect te hebben voor kinderen met andere nationale en culturele identiteiten. Tijdens de lessen worden vaak het gast- en thuisland aangehaald, in dit geval Kenia en Nederland. Dan wordt er gekeken met en door de leerlingen naar de verschillen en overeenkomsten tussen de landen betreffende het behandelende onderwerp. De ene leerling kent Nederland beter dan de ander.

De reden van dit onderzoek is om erachter te komen of IPC nu helpt om het beeld van de leerlingen te vergroten over leeftijdsgenoten in Nederland. En of de school de internationale gerichtheid van het curriculum goed aanpakt, of dat hier nog aanpassingen in moeten komen.

Verder richt het IPC zich echt op het proces en hoe de leerling hier door heen gaat. Tijdens de activiteiten worden leerlingen bevraagd over het doel en hoe ze bezig zijn. Ik merk dat dit een intensieve, maar effectieve manier van lesgeven is. Het vraagt van de leerkracht om de leerlingen zo te bevragen dat ze kritisch naar hun eigen leerproces gaan kijken en dat ze bewust bezig zijn met het proces. De manier van vragenstelling is ook een bepaalde manier die ik mij ook heb moeten aanleren. Het vragen is gericht op hoe en waarom leerlingen bepaalde keuzes maken. Het valt mij op dat leerlingen heel goed en vlot hun keuzes kunnen verantwoorden.

Het is een curriculum dat veel van de leerkracht vraagt, maar daarmee is het effect op de leerling extra groot.

**Hoofdstuk 2**

**Het wereldbeeld van third culture kids**

* 1. **Wie zijn third culture kids**

De definitie die het boek Third Culture Kids (1999) het beste vindt, luidt als volgt[[30]](#footnote-31);

*Een third culture kid (TCK) is iemand die een significante tijd van zijn of haar ontwikkelingsjaren heeft doorgebracht buiten de moedercultuur. De TCK bouwt over de gehele wereld vriendschappen, maar is niet volledig eigen gemaakt. Ook al zijn er elementen van elke cultuur verworven in de levenservaring van de TCK, de behoefte voor vriendschappen te leggen blijft binnen de eigen cultuur.*

Waar de TCK’s ter wereld zich ook bevinden, ze delen dezelfde belangrijke levenservaringen doordat ze opgroeien in verschillende culturen. Deze ervaringen die ze opdoen en delen met anderen raken het diepere boven het oppervlakkige gedeelte van hun persoonlijke of culturele wezen.

Er zijn twee realiteiten die de TCK vormen:

1. Opgevoed worden in een cross-culturele wereld. De TCK leeft echt in een andere cultuur waar het onder andere leert en speelt en dus in direct contact staat met de andere cultuur.
2. Opgevoed worden in een hoog mobiele wereld. Mobiliteit is geheel normaal voor de third culture ervaring. Als zij niet constant gaan of komen dan zijn het wel degene om hen heen.

De TCK’s hebben vaak het volgende overeen:

1. Overduidelijke verschillen. Deze kinderen groeien vaak op in een omgeving waar fysieke verschillen met de anderen om hun heen een groot aspect van hun identiteit is. Ook al zijn er geen verschillen, TCK’s hebben vaak een ander perspectief op de wereld dan hun leeftijdsgenoten.
2. Verwachting van terugkomst. Anders dan bij immigranten verwachten vrienden en familie dat ze op een zeker moment terug komen.
3. Bevoorrechte levensstijl. Mensen die werken voor een internationale zaak, missionarissen, militairen en diplomatische leden hebben vaak een team van mensen achter zich. Er is vaak een thuisfront commissie die op afstand contact met ze houdt, of eigen personeel op de plek zelf wat voor ze zorgt.
4. Systeem identiteit. Er wordt van deze mensen verwacht dat ze zich op een bepaalde manier gedragen. Dit kan zijn in opdracht van een bedrijf, de overheid of vanuit opdracht van God. Er wordt van zowel de ouders als van de kinderen verwacht dat ze zich netjes gedragen om de naam van hun organisatie hoog te houden.

De duur van het verblijf is geen grote factor wanneer het gaat om de grote van de impact op de ontwikkeling van een kind.

Wat een groter effect heeft is de leeftijd, karakter en de participatie in de lokale cultuur. Ook al kan de lengte van de tijd niet duidelijk aangeduid worden, de tijd wanneer het gebeurt kan dit wel. Zowel op kind als op volwassene heeft een cross-culturele ervaring effect. Het verschil is dat het voor een kind in zijn of haar ontwikkelingsjaren is, waar het zijn identiteit vormt en waar een basis gelegd wordt voor het wereldbeeld. Ze praten hier over de jaren tussen geboorte en 18 jaar. TCK’s ontwikkelen zicht tot een

Adult Third Culture Kid (ATCK), want hun wortels zijn geplant en gevoed door de third culture experience.

**2.2 Cultuur**

Cultuur is meer dan hoe we ons kleden en gedragen. Het is ook externe patronen en gedragingen, de normen en waarden, leren kennen. Daarnaast is cultuur is ook een systeem van gedeelde aannames, overtuigingen en waarden. Het is het raamwerk van waar en hoe we het leven interpreteren.

Dr. L. Robert Kohl ziet de cultuur als een ijsberg, waarbij een deel zichtbaar boven water is en waar een gedeelte onder water niet te zien is. Deze ijsberg ziet er als volgt uit[[31]](#footnote-32);

*Gedrag*

*Woorden* **🡪 Oppervlakte cultuur**

*Gewoonten*

*Tradities*

*Overtuigingen*

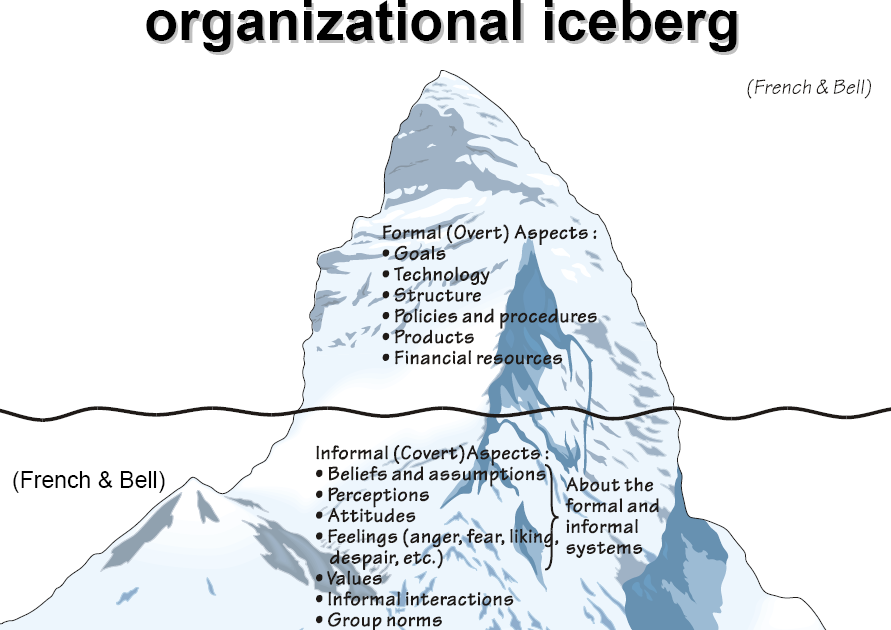
*Waarden* **🡪 Diepte cultuur**

*Aannames*

*Gedachte gangen*

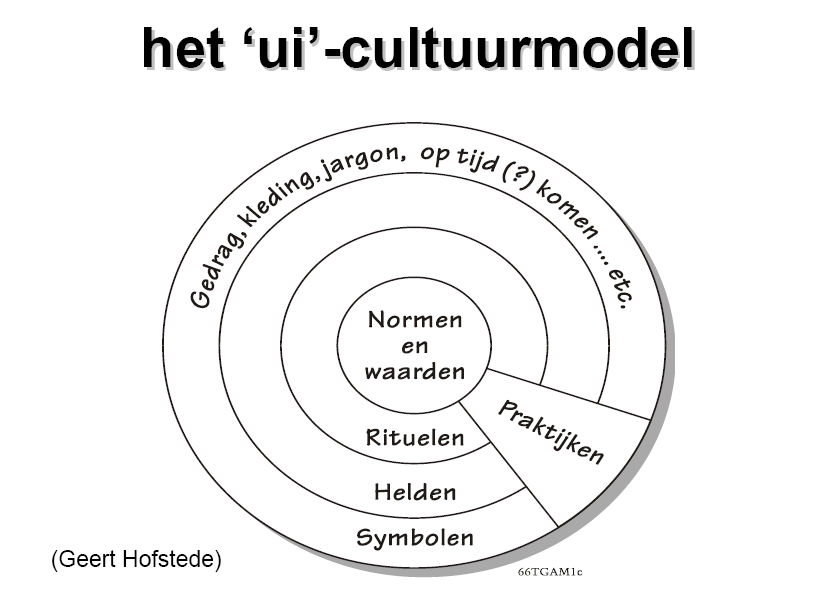
Afb. 5 (boven); De culturele ijsberg volgens Dr. L. Robert Kohl

Deze kijk naar cultuur heeft veel overeenkomsten met het beeld wat French & Bell van cultuur hebben[[32]](#footnote-33):



Afb. 6 (boven); De culturele ijsberg volgens French & Bell

Geert Hofstede ziet de cultuur als een ui. Waarbij hoe dieper gelegen, hoe minder zichtbaar en hoe meer naar buiten hoe meer te zien en dus meer aan de oppervlakte. Dit model ziet er als volgt uit[[33]](#footnote-34):



Afb. 7 (boven); Het ui-cultuurmodel volgens Geert Hofstede

**2.2.1 Plaats in de cultuur**

Geen groep kan bestaan zonder dat de leden ervan een basis eensgezindheid hebben in de diepere dimensies van een cultuur. Het imiteren van bepaald gedrag, zoals hetzelfde eten en kleden, volstaat niet om de groep samen te houden.

Maar hoe dieper het ligt, hoe moeilijker het is om het te veranderen. Zo zijn de oppervlakte eigenschappen dus makkelijker te veranderen en aan te passen. Maar dit kan wel voor problemen zorgen. Want zolang we er anders uit zien en ons ook anders gedragen, verwacht de ander niet dat we ons net zoals hem gaan gedragen of hetzelfde gaan geloven. Wanneer we er hetzelfde uit zien en ons hetzelfde gaan gedragen, wordt er van ons verwacht dat we verder ook hetzelfde denken.

De irritatie die dan ontstaat omdat dezelfde overtuigingen en waarden niet overeenkomen, wordt cultuur stress genoemd[[34]](#footnote-35).

Zo zijn er vier verschillende manieren hoe je aansluit op de lokale cultuur[[35]](#footnote-36);

|  |  |
| --- | --- |
| *Buitenlander*  *Zien er anders uit*  *Denken anders* | *Verborgen immigrant*  *Zien er hetzelfde uit*  *Denken anders* |
| *Geadopteerd*  *Zien er anders uit*  *Denken hetzelfde* | *Spiegel*  *Zien er hetzelfde uit*  *Denken hetzelfde* |

*Buitenlander:*

Zo zijn de meeste TCK’s. Ze zijn verschillend van hun omgeving door uiterlijk en wereldbeeld. Zij en de anderen weten dat ze buitenlanders zijn.

*Geadopteerd:*

Sommige TCK’s zien er nog anders uit, maar doordat ze ergens al zo lang wonen en al zo verdiept in de cultuur zijn, dat hun gedrag en wereldbeeld hetzelfde is als de leden van de cultuur waarin ze zich bevinden. Terwijl ze zich zelf erg op hun gemak voelen in de cultuur, zullen anderen hen misschien nog als buitenlanders behandelen.

*Verborgen immigrant:*

Wanneer TCK’s terugkeren naar hun moedercultuur, of wanneer ze opgroeien in een land waar ze qua uiterlijk weinig tot niet verschillen, zien ze eruit als een lid van die cultuur, maar van binnen hebben ze een andere kijk op de wereld dan degene om hen heen. De mensen om hen heen gaan er vanuit dat ze hetzelfde denken, aangezien ze er ook hetzelfde eruit zien, wanneer dit juist niet zo is.

*Spiegel:*

Deze TCK’s leven al zo lang in een bepaalde cultuur dat ze niet alleen de uiterlijke, maar ook de innerlijke kenmerken over hebben genomen. Ze hebben de diepere kenmerken van de cultuur overgenomen, net zoals de oppervlakkige kenmerken. Niemand zal aan hen kunnen zien dat ze daar niet vandaan komen.

Gedurende het opgroeien van het kind veranderen ze steeds van categorie. Dit kan zelfs per dag verschillen. In dit proces zijn ze niet alleen bezig met de cultuur te leren kennen, maar nog belangrijker, ze moeten weten wie zij zijn in relatie tot de cultuur.

* + 1. **Andere belangrijke factoren in het leven van een TCK**

*Ouders*

Waar de TCK’s dan ook opgroeien, de familiaire culturele normen en waarden blijven vaak geworteld in het huishouden. Dit kan anders zijn dan de normen en waarden in de cultuur om hen heen. Zo kan een Nederlands kind in de bossen van Brazilië binnen rondlopen met een westerse jurk en een meisje uit het midden oosten zal met een hoofddoek op blijven lopen, waar ze dan ook woont.

*Gemeenschap*

De normen en gedragingen van de cultuur worden snel overgenomen. Bijvoorbeeld onaangekondigd langs komen en volwassenen bij hun voornaam noemen. Wanneer ze dan weer terug naar hun eigen cultuur gaan, waar dit niet gewoon is, moeten ze zich weer opnieuw aanpassen. Maar wat de regels dan ook zijn in een gemeenschap, een TCK weet dat hij of zij zich hier aan dient te houden.

*School*

Een curriculum en hoe het wordt uitgevoerd is een directe reflectie van de culturele normen en waarden van de maatschappij. Keuzes vanuit de school worden gemaakt aan de hand van wat hen is geleerd en wat in lijn staat met wat ouders en anderen in de gemeenschap geloven en leren.

*Peers*

Waar alle kinderen de cultuur leren kennen van hun ouders, gemeenschap, school en leeftijdsgenoten, hebben TCK’s vaak twee bronnen van culturele input. Dit zijn de caregivers (oppas) en de sponsors.

1. Caregivers

Vaak zijn deze oppassers/nanny’s de hele dag thuis bij het gezin. Ze doen daar het huishouden en zorgen ze voor de kinderen. Vaak zijn dit lokale inwoners. Hierdoor staan de kinderen in direct contact met de lokale cultuur. Want onvermijdelijk stralen de nanny’s dit uit en handelen ze naar hun gewoonten.

1. Sponsors

Ouders zijn vaak in opdracht van een organisatie aan het werk in het land. Dit vraagt vaak ook een bepaalde houding van zowel de ouders als de kinderen. Dit omdat zij het imago uitstralen en hun sponsor organisatie goed willen neer zetten.

**2.3 Wereldbeeld**

Rachel Miller Schaetti, heeft vijf jaar in Tulsa, Oklahoma, Verenigde Staten geleefd. Zij schrijft het volgende over haar bevindingen en het wereldbeeld van TCK’s[[36]](#footnote-37);

*“Naast het leven zonder familie en de aanpassingen die het moet doen in de nieuwe cultuur, heeft een kind die opgroeit in het buitenland grote voordelen. Het leert, onbewust, dat er in vele talen gecommuniceerd kan worden, dat de kleur van de huid onbelangrijk is, dat sommige dingen heilig zijn voor de een en voor de ander zijn deze dingen onbelangrijk.*

*Ik sta er steeds weer van te kijken, van het feit dat zoveel sociologie, geschiedenis, aardrijkskunde en vragen over van alles door anderen wordt geleerd door boeken, maar dat wij dit alles leren door gewoon te leven.”*

De TCK’s hebben een uitgebreide kijk op de wereld. Dit komt omdat ze niet alleen uit de eerste hand de vele geografische verschillen kunnen waarnemen, maar ze leren ook hoe mensen naar het leven kijken vanuit verschillende filosofische en politieke perspectieven. Het bewustzijn, van dat er op verschillende manieren naar de wereld gekeken kan worden, begint al op jonge leeftijd.

Deze ruime blik geeft ook nadelen. Kinderen kunnen namelijk verward raken over welk standpunt ze nou moeten steunen. Moeten ze nou de politiek in hun gastland steunen, ook al hebben ze er geen specifieke binding mee. Of moeten ze de standpunten steunen van hun moederland, ook al gaat dat tegen de mening van het gastland in.

TCK’s ontwikkelen ook een driedimensionale blik op de wereld. Ze ruiken allerlei geuren, proeven allerlei smaken, horen allerlei geluiden soms van over de gehele wereld. Wanneer zij dan bijvoorbeeld een riot, een opstand, hebben meegemaakt en dit vervolgens op tv zien, zullen zij het gevoel weer voelen en de geuren weer ruiken. Dit in tegenstelling tot de mensen die dit niet in levende lijve hebben mee gemaakt. Zij zullen dus niet met deze zelfde driedimensionale blik naar het nieuws kijken als de TCK’s. Maar ook zullen zij zich niet kunnen inleven in de pijn die de TCK’s voelen, omdat zij het voor hun eigen neus hebben zien gebeuren.

**2.4 Ontwikkeling vaardigheden**

**2.4.1 Crossculturele vaardigheden**

De TCK’s ontwikkelen door hun ervaringen in het buitenland en leven in een andere cultuur een bepaalde gevoeligheid voor verborgen aspecten of dieper gelegen niveaus van de cultuur. Ze komen in aanraking met andere gewoonten en normen en waarden, ze leren als het ware dat er twee kanten aan de medaille zitten en wat deze inhouden. Door deze eigenschap zijn ATCK’s vaak geschikt voor educationele beroepen. Dit is omdat ze zelf moeilijkheden hebben gehad op school met taal en spelling en andere moeilijkheden en zich hierdoor meer kunnen inleven in deze worstelingen die leerlingen hiermee kunnen hebben. Ze kunnen zich inleven in een kind die uit een ander land of omgeving komt.

Kinderen die opgroeien en spelen met kinderen uit een andere cultuur leren dat vriendschap en respect niks te maken hebben met huidskleur of culturele verschillen[[37]](#footnote-38).

**2.4.2 Observationele vaardigheden**

Elke cultuur heeft zijn eigen, ongeschreven regels, zo is het in India het gebruik om niet je linkerhand te gebruiken, omdat deze onrein is. Dit is iets wat men ondervindt of er achter komt door te kijken naar de gebruiken en gewoonten. Wanneer dan de linkerhand gebruikt wordt om bijvoorbeeld een papiertje aan te geven, leer men wel dat elke cultuur zijn ongeschreven regels heeft. En in het vervolg zal er eerst goed worden gekeken naar deze ongeschreven regels, om zelfde vergissingen te voorkomen.

**2.4.3 Sociale vaardigheden**

Doordat TCK’s gewend zijn om zich aan te passen aan de gewoonten van anderen ontwikkelen ze bepaalde sociale vaardigheden. Ze zijn gewend om hun een weg te banen in een cultuur die hen niet eigen is. Ze ontwikkelen zelfvertrouwen om zich te redden in onbekende situaties, waarbij ze afhankelijk zijn van andere mensen.

Dit kan ook de andere kant op gaan doordat kinderen zich zo goed mogelijk willen aanpassen en bij een vriendengroep willen horen, dat ze zich terugtrekken. Ze zijn dan nog zo aan het observeren en aan het kijken hoe ze zich moeten gedragen, dat ze alleen nog maar de kat uit de boom aan het kijken zijn en haast niet in contact durven komen met anderen. Dit is vooral van pas op kinderen in de puberteit, omdat daar het groepsgevoel en het erbij horen zo belangrijk is.

**2.4.4 Linguïstische vaardigheden**

De voornaamste vaardigheid die een TCK zich kan ontwikkelen is het leren van meerdere talen. Wanneer een kind meerdere talen leert begrijpt het kind het concept hiervan en zal in het vervolg een andere taal sneller oppikken.

Nadia Eversteijn[[38]](#footnote-39), sociolinguïste, zegt dat tweetalige kinderen al door hebben dat taal gewoon een verzameling van afspraken is, ze weten al meer óver taal, en dat geeft ze een voorsprong om meerdere talen te leren. Ook zullen ze sneller kunnen leren lezen, omdat ze een gesproken zin sneller in woorden kunnen opdelen. Wel zijn deze voordelen er voor de leerlingen die simultaan hun taal verwerven, en dus vanaf de geboorte met twee talen opgroeien.

Het is niet zo dat een taal leren op latere leeftijd leren onmogelijk is. Wanneer de kennis en beheersing van de moedertaal groot is en er veel overeenkomsten zijn met de nieuwe taal

(zoals bijvoorbeeld Nederlands-Duits) dan zal deze nieuwe taal tot op een hoog niveau beheerst kunnen worden. De moedertaal goed beheersen is dus een pré. Het maakt namelijk de drempel naar een nieuwe taal lager.

Wat belangrijk is bij een taal aanleren is consequentie. Het kind moet weten in welke situatie en met welk persoon welke taal wordt gesproken, dit wordt *one language = one speaker*[[39]](#footnote-40) genoemd, dit houdt in dat er voor een taal één en dezelfde spreker is. Dit in tegenstelling tot wanneer er gebruik wordt gemaakt van *Code Switching*[[40]](#footnote-41), wat inhoudt dat er in een les en zelfs in een zin wordt over geschakeld van de ene taal op de andere. Dit laatste is wat ik bij de kinderen van de Netherlands School Society merk. Ze gebruiken Engelse woorden door hun zinnen heen, of ze vertalen ze letterlijk vanuit het Engels.

Hieronder twee voorbeelden;

* Op kamp in Naivasha hebben we de Mt. Longonot beklommen. Toen ik en een aantal kinderen bovenaan waren riep een van deze jongens; *we hebben het gemaakt!* In het Engels is het spreekwoord hiervoor; *we made it,* wat hij dus letterlijk vertaald had.
* De leerlingen hadden een cito toets, hierbij moesten ze woorden opschrijven die ik aan ze dicteerde. Zo zat het woordje taai erbij; het vlees was erg taai. Toen ik deze toetsen na keek zag ik bij een leerling staan; *tie*. Wat het Engelse woord voor stropdas is.

Herhaling en afstemming is essentieel, we moeten de juiste woorden op de juiste tijd zeggen zodat de leerlingen relatie kunnen leggen tussen het moment en het woord. Hierbij wordt de neurale netwerk theorie gevolgd, deze houdt in dat het taalaanbod rijk genoeg is om kinderen taal te leren. Hoe vaker een bepaalde zinsconstructie of een bepaald woord gehoord wordt, des te sterker wordt de verbinding waarin die informatie over taal is opgeslagen[[41]](#footnote-42).

**2.5 Educatie**

Ouders staan voor de keuze waar ze hun kinderen op school doen. Sturen ze hun kind naar een lokale school of toch liever een internationale school, of gaan ze naar een school die hun nationaliteit draagt. Het boek ‘Third Culture Kids’ zegt over deze keuze: “*Door de jaren heen, beseften we dat er geen perfecte school formule is dat een gelukkige uitkomst garandeert voor alle TCK’s*”[[42]](#footnote-43).

Dr. Brian Hill, professor of education op de Murdoch University in Australië zegt dat er zeven basis uitkomsten moeten zijn waar ouders naar moeten zoeken in het onderwijs van hun kind in de crossculturele setting. Hier gaat het om de volgende zeven[[43]](#footnote-44):

1. De ervaring moet het zelfbeeld stabiel en positief blijven behouden.
2. Overlevingsvaardigheden moeten worden aangeleerd met betrekking tot hun eigen cultuur.
3. Hun persoonlijke creatieve gaven moeten worden ontwikkeld.
4. Toegang verlenen aan de menselijke gedachte en ervaringen.
5. Bewust worden van de dominante wereldbeelden en accepteren deze oriëntaties die hun sociale wereld beïnvloeden.
6. Ontwikkelen de vaardigheid om kritisch te kunnen denken en verantwoordelijk kunnen kiezen.
7. Ontwikkelen empathie, respect en de mogelijkheid om te kunnen communiceren met andere personen, ook degene waarvan de ideeën anders zijn.

Naast deze zeven punten van Dr. Brian Hill, is het belangrijk dat ouders kijken naar het soort onderwijssysteem en hoe dit aan zal sluiten bij het schoolsysteem in hun eigen land bij eventuele terugkeer. Zo worden er in een Amerikaans systeem sneller A’s uitgedeeld en is dit in het Britse systeem meer ongewoon. Daarnaast is het ook belangrijk om te kijken in wat voor systeem de leerling het beste past. Wanneer het kind bijvoorbeeld een strakke lijn nodig heeft, zal het goed in het Britse systeem passen. Maar als het juist een vrijere benadering vraagt, zal het zich hier niet begrepen voelen.

**2.6 Link met IPC**

TCK’s hebben vaak overduidelijke verschillen met de kinderen uit het land waar ze wonen. Dit kunnen fysieke verschillen zijn, maar vaak is juist het verschil in perspectief het grootste verschil. Er is een andere manier van kijken naar de wereld. IPC gaat hier op in door de leerlingen ruimte te geven en ze te laten kijken naar gast- en thuisland. Dit zit in de lessen verworven. Door dit bij zoveel mogelijk lessen te doen zal de leerling over een zo breed mogelijk scala de verschillen zien en deze proberen te leren begrijpen.

De duur van het verblijf in een ander land is geen grote factor als het gaat om de grote van de impact op de ontwikkeling van een kind. Wat wel een groot effect heeft is de leeftijd, het karakter en de participatie in de lokale cultuur. Door IPC gaan leerlingen meer kijken naar de lokale cultuur waarin zij participeren. Per kind is de diepte van de aanraking met de cultuur verschillend, wat ze door IPC leren is zich meer bewust te zijn van deze cultuur. Door dus het gast- en thuisland te bekijken worden de leerlingen zich bewust van de cultuur waarin ze leven en hoe deze verschillend is met die van hun thuisland.

Dit bewustzijn, dat er op verschillende manieren naar de wereld gekeken kan worden, begint al op jonge leeftijd. IPC laat de early years, groep 1 en 2, al kijken naar de verschillen tussen gast- en thuisland. Vanaf milepost 1 wordt er door IPC al geïnstrueerd om de wereldkaart erbij te pakken. Waar dit in regulier onderwijs pas in groep 7/8 gebeurt, laat IPC leerlingen uit groep 3 al met de wereldkaart in contact komen. Op deze manier wordt het geografische besef van de leerling direct al gevisualiseerd.

*Een curriculum en hoe het wordt uitgevoerd is een directe reflectie van de culturele normen en waarden van de maatschappij. Keuzes vanuit de school worden gemaakt aan de hand van wat hen is geleerd en wat in lijn is met wat ouders en anderen in de gemeenschap geloven en leren.*

IPC is een internationaal curriculum, wat niet van normen en waarden van een bepaalde maatschappij of cultuur uitgaat, maar zich juist neutraal hierin op stelt. Op deze manier kan de school zelf keuzes maken in de normen en waarden die men aanleert en gekozen is vanuit de eigen cultuur. IPC is een manier van lesgeven gekozen door de school, niet een manier van opvoeden, dit wordt aan de ouders over gelaten.

De zeven punten waar ouders naar moeten kijken bij de keuze van een school, volgens Brian Hill, zijn door hem opgezet. Ze komen neer op punten die betrekking hebben op het individu en op de omgeving. Zo heeft IPC persoonlijke en internationale doelen[[44]](#footnote-45);

*De persoonlijke doelen*

De persoonlijke doelen hebben betrekking op de individuele kwaliteiten en karakterkenmerken die voor leerlingen van belang zijn in de 21e eeuw. De persoonlijke doelen helpen die kwaliteiten te ontwikkelen zodat leerlingen in staat zijn om met de veranderende context van hun leven om te gaan. Er zijn persoonlijke doelen voor onderzoek, veerkracht, ethiek, communicatie, zorgzaamheid, samenwerking, respect en aanpassingvermogen (wat ook een aantal kernwoorden zijn in de eisen van Brian Hill). Als een voorbeeld van een aantal van de leerdoelen voor aanpassingsvermogen, leren de leerlingen in het IPC het volgende:

* Kennis hebben van een verscheidenheid aan culturen en tradities.
* In staat zijn om met onbekende situaties om te gaan.
* In staat zijn om na te denken over culturen en tradities van andere mensen, en deze te respecteren.

*De internationale doelen*

Het IPC is uniek omdat het leerdoelen definieert die leerlingen helpen om te werken aan een zich steeds verder ontwikkelend nationaal en internationaal perspectief. De wijze waarop IPC dit vorm geeft is gebaseerd op de volgende punten:

* Kennis en begrip hebben van de eigen nationale cultuur. Internationaal bestaat uit zowel ‘inter’ als ‘nationaal’.
* Kennis en begrip hebben van de onafhankelijkheid en de onderlinge afhankelijkheid van mensen, culturen en landen.
* Kennis en begrip hebben van de essentiële overeenkomsten tussen mensen en de landen van de wereld.
* Beschikken over een zich ontwikkelend vermogen om zich daar op zijn of haar gemakt te voelen bij mensen die anders zijn dan zijzelf.

Overeenkomsten zijn dat er respect is voor zichzelf en voor anderen. En dat er een open blik moet worden gecreëerd voor de andere cultuur.

* 1. **Mijn visie**

Wat een TCK anders maakt dan andere kinderen is dat ze een significante tijd van zijn of haar ontwikkelingsjaren heeft doorgebracht buiten de moedercultuur. Dit maakt de leerlingen van de Netherlands School Society allemaal third culture kids. Het feit dat het wereldbeeld van deze leerlingen anders is als van de leerlingen in Nederland is te merken in de klas. De leerlingen beseffen dat er meer is op deze wereld is dan alleen het land waarin ze wonen. Ze weten dat ze deel uit maken van deze wereld en komen elke dag hier mee in aanraking. Ze zitten namelijk 24 uur per dag in een internationale omgeving, daar komt bij dat ze in de klas zitten met leerlingen met allerlei nationaliteiten en dat ze ook leren over deze nationaliteiten.

Wat Rachel Miller Schaetti schrijft over haar kijk op het wereldbeeld van deze kinderen, ondersteun ik volledig. Deze leerlingen leren zoveel wereldoriënterende kennis door gewoon te leven. Kinderen in Nederland zien op plaatjes en lezen in boeken dat er mensen in de wereld zijn die in armoede leven. De leerlingen hier zien het elke dag vlak voor hun neus. Ze beleven deze onderwerpen in het driedimensionaal, ze ervaren ze door al hun zintuigen. Dit maakt de impact ervan veel groter en daardoor zullen de leerlingen het ook beter kunnen onthouden.

Ik zie zo’n cross-culturele levenservaring als een groot voordeel in de internationale maatschappij waarin we nu leven. Deze kinderen groeien op met het besef dat vriendschap niks te maken heeft met culturele verschillen of huidskleur. Ze komen al op jonge leeftijd in contact met verschillende culturen en daarbij horende normen en waarden en leren dit te respecteren. Zij zien iemands huidskleur niet omdat ze hier niet naar kijken. Ook begrijpen zij uit eigen ervaring hoe lastig het kan zijn om met verschillende talen en gewoonten op te groeien. Als kind zullen ze dit misschien nog niet helemaal in zien, maar wanneer ze ouder zijn zullen ze kinderen met taalproblemen beter begrijpen.

Ook zijn deze kinderen er gewend aan dat kinderen aankomen en vertrekken. Ze gaan hier luchtiger en makkelijker mee om, is mij opgevallen, anders dan leerlingen in Nederland. Toen ik kwam werd ik ook meteen geaccepteerd en het klopte allemaal. In Nederland merk ik dan nog vaak een kleine tijd van gewenning.

Ook groeien ze op met het besef dat er verschillen zitten tussen culturen. In de groep ¾ waar ik mijn LIO loop zitten er kinderen met verschillende achtergronden, zo hebben kinderen culturele achtergronden uit Mexico, Bosnië, België, Libanon, Kenia en Nederland. Dit zijn de landen waarvan de ouders vandaan komen. Daarnaast hebben sommige kinderen ook nog in andere landen gewoond zoals Engeland, Soedan en Tanzania. Door al deze ervaringen maken leerlingen aan de levende lijven mee dat er verschil tussen culturen zit en ontwikkelen hiermee de verschillende sociale en observationele vaardigheden. Wat hun de eigenschap geeft zich beter in mensen in te kunnen leven.

Maar er zitten altijd twee kanten aan een medaille. Naast al deze positieve eigenschappen, heeft het opgroeien in een cultuur buiten je eigen cultuur ook nadelige effecten. Zo kunnen de leerlingen zich helemaal niet begrepen voelen, wanneer ze terugkeren naar hun eigen cultuur. Ik heb al meerdere verhalen gehoord van leerlingen die naar Nederland terugkeren, maar zich er niet gelukkig voelen en zich niet begrepen voelen, omdat hun beeld anders is en ze heel andere dingen hebben mee gemaakt dan hun klasgenoot.

**Hoofdstuk 3**

**Het wereldbeeld van kinderen van groep 4 in Nederland**

**3.1 Sociale omgeving**

In de leeftijd tussen 5 en 8 jaar breidt de sociale omgeving van het kind zich enorm uit[[45]](#footnote-46). De cognitieve verandering van egocentrisch naar niet-egocentrisch denken is dan hard nodig. Het kind begint dan namelijk vriendjes en vriendinnetjes te maken. Daarbij is het niet-egocentrisch denken essentieel, omdat het kind dan naar de buitenwereld gaat kijken en gaat ontdekken wie er nog meer in zijn omgeving zijn.

Doordat de sociale omgeving van het kind steeds groter wordt is het kind zich ook steeds meer bewust van de aard van het gezin. Vanaf het vijfde levensjaar zijn kinderen actief met te begrijpen waar ze vandaan komen. Ze kijken dan naar waar ze wonen en met wie ze wonen.

Vanaf acht jaar staan er twee onderwerpen centraal in de ontwikkeling van het kind dit zijn het succes van de schoolprestaties en het opbouwen van een sociale identiteit[[46]](#footnote-47).

Op school gaat het leren van intern naar extern. In de kleutertijd ontwikkelde het kind zich op een natuurlijke wijze, wat van binnenuit verliep. Nu wordt er van het kind verwacht dat het leert wat er wordt aangeboden en daarmee externe informatie gaat en moet leren.

Waar in de kleutertijd voornamelijk nog de uitbreiding van de fysieke en sociale omgeving centraal stond, zo wordt de omgeving nog ruimer en gaan deze leerlingen van basisschoolleeftijd de hele wereld omvatten. Dit uit zich in school door vakken als wereldoriëntatie. Het kind gaat ervaren dat hij of zij een onderdeel is van het heelal[[47]](#footnote-48). Het kind wordt zich steeds bewuster van zijn of haar plaats ten opzichte van anderen. Ook vormt het zich steeds meer een idee van hoe het door anderen wordt ervaren. Ze vormen zich een sociale identiteit. Volgens Harris (1998) is de omgang met leeftijdsgenoten na aanleg de belangrijkste factor in de vorming van de persoonlijkheid van een kind[[48]](#footnote-49).

De ontwikkeling van vriendschappen verloopt als volgt[[49]](#footnote-50):

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Soort vriendschap | Periode | Aard vriendschap |
| Speelmaatje | Voorschoolse periode  *Peutertijd* | Een vriend is iemand die dichtbij woont, waar je toevallig mee speelt |
| Eenzijdige hulp | Vroege schoolperiode  *Leeftijd tot acht jaar* | Een vriend is iemand die je beter kent dan anderen en die weet wat je wel en niet leuk vindt; een vriend is belangrijk omdat die dingen doet die jij gedaan wilt hebben |
| Sportieve coöperatie | Latere schoolperiode  *Leeftijd van acht jaar tot prepuberteit* | Meer bewustzijn van wederzijdsheid in relaties; meer wil om aan wederzijdse wensen aan te passen; geen lange termijn, ruzies kunnen vriendschap makkelijk verbreken |
| Intieme wederzijds delende relaties | Late kindertijd, vroege adolescentie | Dichterbij, bewustzijn van continuïteit, vriendschap niet meer vooral om je niet te vervelen, maar als mogelijkheid tot intimiteit; conflicten beëindigen niet noodzakelijk de relatie |

**3.2 Wereldbeeld**

Volgens Seligman (1976) is het voor de ontwikkeling van het kind van belang waar het zijn of haar centrum van controle legt[[50]](#footnote-51). Het centrum van controle geeft aan waar de controle over gebeurtenissen ligt. Wanneer het kind de controle in zichzelf legt, heeft het kind het gevoel dat het zelf macht heeft over zijn of haar leven. Maar wanneer het kind het buiten zichzelf legt, dan heeft het kind het gevoel dat hij of zij zelf geen macht heeft in wat het haar/hem overkomt. Een kind zal beter functioneren wanneer het dit centrum van controle binnen in zichzelf legt. De plaatsing van het controlecentrum hangt sterk af van opvoeding, ras en cultuur. Het kind wat opgroeit in een individualistische cultuur zal zijn controlecentrum eerder in zich zelf leggen, in tegenstelling tot een kind wat opgroeit met de normen en waarden van een collectivistische cultuur.

Kenmerkend voor een individualistische cultuur, als Nederland is:

* Een wereldbeeld, dat persoonlijke doelen en individualiteit hoger acht dan het zoeken naar gemeenschappelijke doelen en gezamenlijke eenheid.
* Persoonlijke behoeften hebben prioriteit boven groepsbehoeften.
* Rijkere landen lijken meer individualistisch te zijn.

Kenmerkend voor een collectivistische cultuur, als het rurale gebied in Kenia is:

* Een wereldbeeld waarbinnen groepsleden verbonden zijn met elkaar en onderling afhankelijk van elkaar zijn.
* Groepsbehoeften hebben prioriteit boven persoonlijke behoeften.
* Armere landen lijken meer collectivistisch te zijn.

Nederland behoort tot een individualistische maatschappij. Dit houdt in dat ook op de scholen de individuele ontplooiing in een hoog vaandel staat.

Kenia behoort, voornamelijk in de rurale gebieden, tot de collectivistische cultuur. In de grote steden is het al wel meer verwesterd, maar op het platteland staat familie en loyaliteit aan de groep hoog in het vaandel. Mensen wonen in groepen bij elkaar en dragen allemaal zorg voor elkaar.

Een Nederlandse TCK in Kenia ziet en ervaart beide soorten culturen. Ze ondervinden aan levende lijven hoe een individualistische cultuur verschilt van een collectivistische cultuur.

**3.3 Link met IPC**

IPC is in verschillende mileposts verdeeld, deze zijn verdeeld over de leeftijden van de kinderen. Het gaat om de volgende indeling;

|  |  |
| --- | --- |
| Milepost | Leeftijd |
| *Early years (EY)* | *4 en 5 jarigen* |
| *Milepost 1 (MP1)* | *6 en 7 jarigen* |
| *Milepost 2 (MP2)* | *8 en 9 jarigen* |
| *Milepost 3 (MP3)* | *10 t/m 12 jarigen* |

De doelen en activiteiten zijn naar deze mileposts gerangschikt en gekozen.   
In de leeftijd van de leerling van groep 4, 7/8 jaar, gaat het kind zich steeds meer op de wereld richten. Dit is ook terug te zien in IPC. Vanaf milepost 1 wordt er steeds meer gewerkt met land- en wereldkaarten. Ook de internationale gerichtheid wordt groter, er wordt meer gekeken naar de herkomst van mensen en voorwerpen. Door middel van doelen en activiteiten binnen het IPC wordt de leerling zich bewuster van de plek waar hij of zij vandaan komt. Hierdoor gaat de leerling zich meer beseffen waar hij/zij in de wereld staat en waar zijn/haar vriendjes staan.

Doordat IPC de leerlingen in veel lessen naar het gast- en thuisland laat kijken ontdekken de leerlingen de verschillen tussen verschillende culturen. Ze beseffen zich dat het leven in Nederland heel anders is dan het leven in Kenia.

**3.4 Mijn visie**

In mijn ogen is het wereldbeeld van TCK’s breder en dieper dan het wereldbeeld van een kind uit Nederland. Ook al begint het besef in groep 4 dat ze deel uitmaken van het heelal, dit besef zal nooit zo groot zijn als dat van een TCK, wat al over de wereld gereisd en geleefd heeft.

Een breder wereldbeeld hebben kinderen vaak al door vakantie, maar dan spenderen ze slechts een aantal weken in een ander land. Dit is anders als wanneer je ergens daadwerkelijk leeft. Door ergens te leven zie je het dagelijks leven in een land en niet alleen de toeristische trekpleisters. Zo zal een toerist hier in Kenia een ander beeld hebben van het land als de westerling die hier daadwerkelijk leeft, omdat die elke dag oog in oog staat met de dagelijkse dingen.

De leerlingen in Nederland leren wereldoriënterende zaken via 2D, ze zien plaatjes en lezen erover in boeken. Ik denk dat het besef van deze leerlingen groter gemaakt kan worden door de leerlingen de onderwerpen als echt te laten ervaren. Dit zal niet op elk onderwerp toepasbaar zijn, maar waar mogelijk zoveel mogelijk gebruik te maken van de vijf zintuigen. Leerlingen gebruiken nu vaak de ogen om iets te lezen of te bekijken en het gehoor om te luisteren naar de leerkracht en af en toe een filmpje. Door ook het gevoel erbij te halen heeft het een groter effect op de leerlingen. Dit gevoel zal nooit zo echt zijn als hoe het elders is, maar een klein beetje is denk ik al genoeg om leerlingen een bepaald besef te geven. Ditzelfde geldt voor smaak en geur. Mijn visie is dat begrip en besef de verbreding van het wereldbeeld groter maakt als er gebruik gemaakt wordt van geur, smaak en gevoel. Ook vind ik het goed om de leerlingen in Nederland al vroeg te laten ervaren hoe de wereld eruit ziet en wat er in de wereld gebeurt.

**Hoofdstuk 4**

**IPC in de praktijk**

* 1. **IPC in de praktijk op de Netherlands School Society te Nairobi**

Om informatie in te winnen voor dit hoofdstuk heb ik een enquête uitgedeeld aan de leerkrachten en bestuursleden van de Netherlands School Society Nairobi, zie bijlage 2. Hierin heb ik gevraagd of zij IPC wilden beschrijven, wat ze het belangrijkste doel van IPC vinden, wat het hen persoonlijk brengt en wat voor hen de voor- en/of nadelen van IPC zijn in vergelijking met regulier onderwijs.

Vanuit deze verschillende standpunten wil ik mij een beeld vormen over hoe IPC er op de NSS aan toe gaat en wat het met de leerkrachten doet en wat het van ze vraagt.

*Betrokkenen*

Binnen het IPC op de NSS zijn de leerkrachten direct betrokken bij IPC. Zij verzorgen de lessen en zijn hier verantwoordelijk voor. De personen die indirect bij het IPC op deze school zijn betrokken, zoals de bestuursleden, dragen zorg voor voldoende scholing van de leerkrachten en van zichzelf. Ze werken op metaniveau mee om IPC zo goed mogelijk vorm te geven op de school. Daarnaast monitoren ze op deze manier de implementatie, de in- en uitvoering van het nieuwe curriculum, wat nu zijn derde jaar draait op de school.

*Beschrijving IPC*

Het IPC wordt omschreven als een curriculum waarin enthousiasme centraal staat. Enthousiasme bij de leerkracht omdat ze doelgericht lesgeven en kinderen zien groeien in hun vaardigheden. Dit alles gebeurt op een kind- en hersenvriendelijke manier die aansluit bij de nieuwe tijd waarin we nu leven waarin over grenzen heen wordt gekeken. En enthousiast voor de kinderen omdat het de kinderen laat ervaren dat leren leuk is en op verschillende manieren plaats kan vinden. Maar ook omdat de onderwerpen die IPC aanbiedt aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen. En dit alles zorgt voor veel dynamiek in de school.

*Doel van IPC*

Over het belangrijkste doel van IPC op de NSS is er steeds een bepaald woord wat naar voren komt in de beschrijving door de verschillende betrokkenen. Het betreft hier het woord internationalisering. De leerkrachten en bestuursleden zien de internationalisering en het bewust maken van de leerlingen dat ze in een internationale omgeving en setting zitten als belangrijkste doel op de school. Zo sluit IPC aan op de belevingswereld en de situatie waarin zij zich bevinden. IPC helpt leerlingen zich te ontwikkelen tot wereldburgers. Met het internationale bewustzijn als doel wordt er gebruik gemaakt van nieuwe pedagogische inzichten en manieren van leren die IPC als middel aanbiedt.

*Wat brengt het persoonlijk*

Wat het de leerkrachten en bestuursleden voornamelijk heeft gebracht is een andere en/of nieuwe kijk op leren en de manier van lesgeven. Het heeft ze bewuster gemaakt van hoe de les in elkaar zit en hoe de leerlingen hier een rol in spelen. En dan voornamelijk de betrokkenheid van de leerlingen in hun eigen leerproces. Voor veel leerkrachten heeft dit nieuwe inzichten gegeven en zijn daardoor enthousiaster geworden voor het lesgeven.

*Voordelen IPC in vergelijking met regulier onderwijs*

Veel leerkrachten hebben praktisch weinig ervaring met EGO en OGO en hebben voornamelijk lesgeven in het programma gericht onderwijs.

Het grootste voordeel van IPC in vergelijking met regulier onderwijs is volgens de leerkrachten en bestuursleden dat de leerlingen veel meer betrokken zijn. Dit doordat er wordt gewerkt met onderwerpen die aansluiten bij de belevingswereld, maar ook omdat de leerling intensief betrokken is bij zijn/haar eigen leerproces. De leerlingen begrijpen nu meer waarom ze iets leren en hoe ze dit kunnen bereiken en ergens verder in kunnen groeien. Wat ook een voordeel van IPC is in tegenstelling tot regulier onderwijs is het internationale aspect. De leerlingen krijgen een beter perspectief van de wereld en welk plekje ze daarin innemen, zo zegt een leerkracht van de school. Ook wordt de manier van lesgeven als meer uitdagend gezien dan hoe het op het reguliere onderwijs er aan toe gaat. Wat ook nog een voordeel van het nog niet totaal ontwikkelde IPC is ook dat je doordat je meer informatie aan ouders moet geven je daardoor ook meer contact met ze hebt. Ook kun je zelf creatiever met de inhoud om gaan, wat leidt tot meer betrokkenheid en je daardoor het verhaal levendiger kunt brengen, dit zal meer tot de verbeelding van de kinderen spreken.

*Nadelen IPC in vergelijking met regulier onderwijs*

Er worden verschillende nadelen genoemd van IPC in vergelijking met regulier onderwijs. Zo wordt er door IPC geen achtergrond informatie gegeven, maar wordt er slechts een beschrijving gegeven van de onderzoeksactiviteit en de verwerkingsactiviteit. Het is dus aan de leerkracht om zelf de inhoudelijke informatie te vergaren, deze te structureren, en over te brengen aan de leerlingen. Hierin ontstaat onzekerheid bij de leerkracht of het de goede informatie overbrengt en hoe hierin te bepalen wat goede leerstof is voor de leerlingen. Ook geeft het geen duidelijke houvast over hoeveel je als leerkracht ergens in moet sturen en waarin je de leerlingen meer moet begeleiden, het is aan de leerkracht om dit zelf te bepalen.

Wat ook als een nadeel wordt gezien is het feit dat dit jonge curriculum gedragen moet worden door het hele team en dat hierin verdiept moet blijven worden. Wanneer een teamlid de school verlaat, moet er goed gekeken worden wie er in de plaats komt zonder dat het IPC-proces stil staat.

Ook kan IPC bij de ouders de perceptie wekken dat er niet echt geleerd wordt, omdat er geen cijfer aan wordt gekoppeld.

**4.2 IPC en het wereldbeeld van leerlingen op de Netherlands School Society te Nairobi**

Om informatie in te winnen voor dit hoofdstuk heb ik een enquête uitgedeeld aan de leerkrachten en bestuursleden van de Netherlands School Society Nairobi, zie bijlage 2. Hierin heb ik gevraagd of zij wilden aangeven op welke manier, in hun ogen, IPC bijdraagt aan de vergroting van het wereldbeeld van de kinderen en op welke manier, in hun ogen, IPC bijdraagt aan de kennisvergroting van de kinderen over Nederland. Vanuit deze verschillende standpunten wil ik mij een beeld vormen over hoe er op de NSS gedacht wordt over het wereldbeeld en de kennisvergroting van de kinderen van deze school over Nederland door IPC.

*Wereldbeeld*

De leerlingen hebben sowieso al een groter wereldbeeld omdat ze in Nairobi, een stad buiten Nederland, opgroeien en daarmee in een heel andere cultuur leven. En ook de leerkrachten en bestuursleden zijn het er over het algemeen over eens dat IPC dagelijks hun wereldbeeld vergroot. Dit omdat IPC de leerlingen laat kijken vanuit een perspectief van het thuisland en het gastland. Voor de meeste leerlingen is het thuisland Nederland, maar er zijn ook leerlingen met nog andere thuislanden, zoals Mexico en Bosnië. Door vanuit deze verschillende perspectieven te kijken leert het IPC leerlingen naar de overeenkomsten en verschillen te kijken tussen deze verschillende culturen. Omdat er in de klas leerlingen zitten met verschillende achtergronden uit verschillende culturen staan de leerlingen dagelijks oog in oog met elkaars verschillende culturen. Doordat IPC hier ruimte voor biedt laat het de leerlingen respect hebben voor elkaar en voor de verschillende culturen en nationaliteiten. Daarnaast biedt het leerlingen de kans hun eigen cultuur beter te leren kennen, ondanks het feit dat ze niet in hun thuisland wonen.

*Kennisvergroting van de kinderen over Nederland door IPC*

De leerkrachten en bestuursleden zijn van mening dat de kennis van de kinderen over Nederland vergroot wordt door IPC. Dit doordat er door IPC wordt gekeken naar thuis- en gastland. Hierdoor vormen de leerlingen een beeld over Nederland. Wel gaat het hier dan om oppervlakkige informatie, ze zullen minder weten over de provincies of iets dergelijke en allicht minder dan de leerlingen in Nederland zelf. Maar ze zullen zich zeker een beeld van Nederland vormen door middel van IPC.

Vervolgens heb ik aan de leerkrachten en bestuursleden gevraagd of ze op een schaal van 1 tot 10 wilden aan geven wat zij denken dat de kinderen weten over hun leeftijdsgenoten in Nederland betreffend onderwerpen als vrijetijdsbesteding, huis, eten en omgeving. Hierbij is 10 ze weten alles en 0 ze weten niks. Hieronder is het resultaat weergegeven, de verticale as geeft het aantal personen aan, de horizontale as geeft het cijfer op de schaal aan waar de team- en bestuursleden vinden dat de kinderen zitten betreffend de grote van hun kennis over de verschillende onderwerpen.

Hier is te zien dat de meningen erg verdeeld zijn over hoe groot het beeld is wat de kinderen hier op school hebben over leerlingen in Nederland. Hieronder is in de tabel te zien wat het gemiddelde cijfer is per onderwerp gegeven door de leerkrachten en bestuursleden van de Nederlandse school.

|  |  |
| --- | --- |
| Onderwerp | Gemiddeld cijfer |
| Vrije Tijd | 5 |
| Huis | 6,8 |
| Eten | 8 |
| Omgeving | 7,6 |

De conclusie die hieruit getrokken kan worden is dat de team- en bestuursleden van mening zijn dat het beeld wat de kinderen van de Netherlands School in Nairobi hebben over de vrije tijdsbesteding van de kinderen in Nederland het laagst is en dat het beeld over het eetgedrag van de leerlingen in Nederland het hoogst is. Het hoogste beeld, een 10, is dat de leerlingen alles weten betreffend het onderwerp en het laagste beeld, een 1, is dat de leerlingen niks weten betreffend het onderwerp.

**Hoofdstuk 5**

**Het beeld over Nederland voor en na de uitwisseling**

Het praktijkgedeelte wordt als volgt uitgevoerd;

*Nulmeting* – De leerlingen vullen eerst de enquête in. Hierin stel ik vragen over de onderwerpen eten, omgeving, thuis en vrije tijd. Deze verwerking hiervan is te vinden in de grafieken hieronder.

*Voorkennis activeren*– De coöperatieve werkvorm ‘ de rotonde’[[51]](#footnote-52) wordt hierbij ingezet. Tijdens deze werkvorm wordt de voorkennis van de onderzoeksgroep over Nederland opgehaald en wordt er gekeken naar wat ze al weten over hun leeftijdsgenoten in Nederland betreffende het onderwerp.

*Eigen leefwereld* – Dit is opeenvolgend na de voorkennis activering. Dezelfde coöperatieve werkvorm wordt ingezet. Ditmaal richt het zich op de eigen beleving van de kinderen in Kenia. Tijdens deze werkvorm zullen ze zich bewuster worden van de verschillen en overeenkomsten tussen hun leeftijdsgenoten in Nederland en van henzelf in Kenia.

*Product* – De leerlingen hebben nu nagedacht over hoe de situatie is betreffend de onderwerpen in Nederland. Ook hebben ze over hun eigen situatie nagedacht. Ze gaan nu een mail typen en hierin vragen stellen over de onderwerpen. Hierdoor proberen ze zich een duidelijk beeld te vormen van de situatie van het onderwerp van hun leeftijdsgenoten in Nederland.

De leerlingen van de NSS mailen hun brieven naar de leerlingen in Nederland.

Wanneer de antwoorden ontvangen zijn;

*Uitwisseling* – De leerlingen hebben antwoord gekregen op hun mails. De kinderen gaan nu de resultaten bekijken. Dit gebeurt aan de hand van een gesprek. In dit gesprek komt ter sprake of ze hadden verwacht wat ze hebben gelezen, wat ze opvalt en wat dit zegt over het verschil tussen hen en de kinderen in Nederland.

*Verwerking –* De coöperatieve werkvorm ‘de rotonde’ wordt weer ingezet en uitgevoerd. De leerlingen verwerken hierdoor de informatie en kennis die ze hebben opgedaan tijdens de uitwisseling.

*Eindmeting* – De leerlingen vullen dezelfde enquête in zoals deze is gebruikt bij de nulmeting.

De verwerking hiervan is te vinden in de grafieken hieronder.

Algemene gegevens onderzoeksgroep

**Zou je in Nederland willen wonen?**

\*Reden 1 = Push- en pullfactoren omstandigheden land

\*\*Reden 2 = Push- en pullfactoren vrienden/familie

**Eten**

Wat denk je dat kinderen eten voor ontbijt?

In de grafiek na de uitwisseling is te zien dat er 4 nieuwe etenswaren zijn bijgekomen, het gaat hier om ontbijtkoek, brood met salade, leverpastei en krentenbol. Er is een stijging te zien in 4 etenswaren, het gaat hier om brood met worst, brood met hagelslag, brood met honing en brood met chocopasta. Er is een daling te zien in 9 etenswaren, het gaat hier om brood met ham, brood met salami, brood met kaas, brood met pindakaas, brood met jam, cornflakes, yoghurt, fruit en ei. Hiervan worden brood met ham, brood met jam, yoghurt en fruit helemaal niet meer benoemd na de uitwisseling.

**Eten**

Wat denk je dat kinderen tussen de middag eten?

In de grafiek na de uitwisseling is te zien dat er 2 nieuwe etenswaren zijn bijgekomen, het gaat hier om brood met leverpastei en ontbijtkoek. Er is een stijging te zien in 2 etenswaren, het gaat hier om brood met jam en een warme maaltijd. Er is een daling te zien in 9 etenswaren, het gaat hier om brood met ham, brood met worst, brood met salami, brood met kaas, brood met hagelslag, brood met pindakaas, brood met chocopasta, fruit en ei. De etenswaren brood met worst en brood met salami worden helemaal niet meer benoemd na de uitwisseling.

**Eten**

Wat denk je dat kinderen eten tijdens het avond eten?

In de grafiek na de uitwisseling is er te zien dat er 1 nieuw etenswaar bijgekomen, het gaat hier om shoarma. Er is een stijging te zien in 4 etenswaren, het gaat hier om pasta, friet, soep en pizza. Er is een daling te zien in 10 etenswaren, het gaat hier om rijst, chinees, poffertjes/pannenkoeken, groente, aardappelen, vlees, kip, vis, mandazi en boterham. Hiervan zijn chinees, poffertjes/pannenkoeken, groente, mandazi en boterham helemaal niet meer benoemd na de uitwisseling.

**Vrije tijd**

Wat denk je dat kinderen doen in het weekend?

In de grafiek na de uitwisseling is er te zien dat er twee nieuwe vrijetijdsbestedingen bij zijn gekomen, het gaat hier om basketbal en bij vrienden spelen. Er is een stijging te zien in 6 vrijetijdsbestedingen, het gaat hier om zwemmen, fietsen, voetbal, speelgoed, tv kijken en (spel) computer. Er is een daling te zien in 12 vrijetijdsbestedingen, het gaat hier om bordspel, vakantie, logeren, tikkertje/verstoppertje, rugby, brenbal, naar familie, paardrijden, in de sneeuw, naar de zee, naar de kerk en de bioscoop. De vrijetijdsbestedingen bordspel, vakantie, logeren, tikkertje/verstoppertje, rugby, brenbal, naar familie, paardrijden, in de sneeuw en naar de kerk worden helemaal niet meer genoemd na de uitwisseling.

**Vrije tijd**

Wat denk je dat kinderen doen na school?

In de grafiek na de uitwisseling is er te zien dat er 1 nieuwe besteding na schooltijd is bijgekomen, het gaat hier om gymmen. Er is een stijging te zien in 6 bestedingen na school, het gaat hier om zwemmen, fietsen, bij iemand spelen, speelgoed, tv kijken en (spel)computer. Er is een daling te zien in 10 bestedingen na school, het gaat hier om voetbal, brenbal, buitenschoolse activiteiten, tikkertje/verstoppertje, huiswerk, lezen, schoolplein, naar de zee, slapen en de bioscoop. De bestedingen na school, brenbal, buitenschoolse activiteiten, tikkertje/verstoppertje, lezen, schoolplein, naar de zee, slapen en bioscoop zijn na de uitwisseling helemaal niet meer benoemd.

**Thuis**

Wat kun je vinden in de woonkamer?

In de grafiek na de uitwisseling is te zien dat er 5 nieuwe voorwerpen bij zijn gekomen. Het gaat hier om behang, gordijnen, keuken, trap en een raam. Wat is weggevallen zijn het speelgoed en versieringen. Er is een groei te zien in 6 voorwerpen (bank, stoelen, kast, lampen, DVD speler, (spel)computer). Er is een daling te zien in 7 voorwerpen (tafel, radio, speelgoed, foto’s, versieringen, openhaard, planten).

**Thuis**

Wat kun je vinden in de slaapkamer?

Hiernaast is te zien dat na de uitwisseling er 5 nieuwe voorwerpen bij zijn gekomen. Het gaat hier om beddengoed, bureaustoel, behang en raam. De DVD speler en de radio worden niet meer genoemd na de uitwisseling. Er is groei te zien in 5 voorwerpen (bureau, tv, wasgelegenheid, lamp, boeken). er is een daling te zien in 6 voorwerpen (bed, kast, DVD speler, radio, speelgoed, posters/foto’s). Verder is het noemen van de DVD speler gelijk gebleven.

**Thuis**

Wie wonen er allemaal in het huis?

Voor de uitwisseling werd de Aya nog genoemd, na de uitwisseling is deze uit het beeld verdwenen. Zo is er na de uitwisseling te zien dat een enkele leerling nu ook de oom en tante noemt als bewoner in het huis.

**Omgeving**

Wat is er te zien in de tuin?

Na de uitwisseling zijn er een aantal nieuwe voorwerpen in de benoeming bijgekomen. Het gaat hier om de voorwerpen vogelhuis, speelgoed, schutting en kleine tuin. Verder is er een groei te zien in 4 voorwerpen (gras, bloemen/planten, dieren, vijver). Er is een daling te zien in 8 voorwerpen (bomen/struiken, stenen, tuinslang, zwembad, tuinmeubilair, schuur, tuingereedschap, zandbak).

**Omgeving**

Wat is er te zien in de straten?

Na de uitwisseling zijn er 4 nieuwe onderwerpen bij gekomen. Het gaat hier om de onderwerpen gras, voortuinen, fietspad, verkeersborden. Verder is er groei te zien in 5 voorwerpen (weg, huizen, auto’s, fietsen, verlichting). Er is een daling te zien in 9 voorwerpen (mensen/kinderen, kruispunt, bomen/planten, stoep, city clock, winkels, spoorweg/trein, stoplicht, kerk).

**Hoofdstuk 6**

**Activiteiten binnen of buiten IPC die ertoe bijdragen dat het beeld van Nederlandse kinderen op de NSS over kinderen in Nederland wordt vergroot**

**6.1 Advies praktijk**

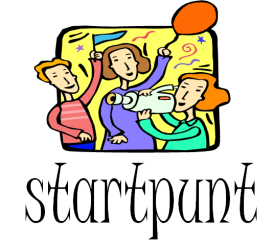
De resultaten voor en na de uitwisseling zijn verschillend. Dit houdt in dat de leerlingen hun beeld hebben aangepast en vergroot. Activiteiten binnen of buiten IPC die er toe bijdragen dat het beeld van de Nederlandse kinderen op de NSS over kinderen in Nederland wordt vergroot is een uitwisseling.

Hieronder heb ik een plan gemaakt voor de leerkrachten van de NSS. Het gaat hier om een uitwisselingsplan met een klas in Nederland, met dezelfde leeftijd als de milepost 1 leerlingen hier in Kenia, dit omdat op deze manier de leefwerelden zoveel mogelijk connecties hebben.

De uitwisseling is zo ontworpen dat het binnen het IPC past. IPC gaat met elke unit en elke les uit van een bepaalde opbouw. Deze opbouw heb ik laten terug keren in het plan, zoals deze hieronder te vinden is.

Om na deze activiteiten binnen het IPC te testen of het beeld vergroot is, is er in bijlage 1 de enquête bijgevoegd die de leerlingen vervolgens kunnen invullen. Dit kan dan aan het begin worden gedaan, als nulmeting, en na de uitwisseling, als eindmeting. De leerkracht kan op deze manier pijlen of het beeld vergroot is van de Nederlandse kinderen op de NSS over de kinderen in Nederland.

Hieronder is de uitwisseling uitgewerkt op de manier zoals IPC zijn units aan biedt:

***Startpunt***

Samen met de kinderen gaat u de helft van het klaslokaal inrichten met echte Nederlandse voorwerpen, de andere helft richt u in met echte Keniaanse voorwerpen. Bij Nederlandse voorwerpen valt te denken aan molens, klompen, fietsen, dropjes, stroopwafels, de koningin, grachten enz. Dit kunt u vorm geven door middel van posters, of u knutselt samen met de leerlingen deze voorwerpen.

Ditzelfde geldt voor Keniaanse voorwerpen zoals links rijden, onder de evenaar,

veel zon, ugali, skuma, de president enz.



***Kennisoogst***

Leg na het startpunt aan de kinderen uit dat ze samen gaan uitzoeken wat ze weten van Nederland en Kenia. Leg dit vast in een mindmap. U kunt de koppen gebruiken zoals ze hieronder staan afgebeeld.

Afb. 8 + 9 (boven); Voorbeeld mindmap Nederland en Kenia te gebruiken bij kennisoogst

***Uitleg van het thema***

Leg aan de kinderen uit dat ze van alles gaan leren over Nederland en Kenia.

Tijdens het onderwerp thuis:

* Gaan we onderzoeken wat we in de slaapkamer en woonkamer in Nederland kunnen vinden
* Gaan we onderzoeken wat we in de slaapkamer en woonkamer in Kenia kunnen vinden
* Gaan we na wie er allemaal in het huis in Nederland wonen
* Gaan we na wie er allemaal in het huis in Kenia wonen

Tijdens het onderwerp omgeving:

* Gaan we onderzoeken wat er in de tuin en in de straten in Nederland te vinden is
* Gaan we onderzoeken wat er in de tuin en in de straten in Kenia te vinden is

Tijdens het onderwerp vrije tijd:

* Gaan we onderzoeken wat leeftijdsgenoten in Nederland na schooltijd en in het weekend doen
* Gaan we na wat wij in Kenia na schooltijd en in het weekend doen

Tijdens het onderwerp eten:

* Gaan we onderzoeken wat leeftijdsgenoten in Nederland eten voor ontbijt, het middag eten en het avond eten.
* Gaan we na wat wij in Kenia eten voor ontbijt, het middag eten het avond eten.

***Activiteiten***

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Onderwerp | Coöperatieve Werkvorm | Product | Individueel/duo/groepje |
| Thuis | Mix Tweetal | Foto’s/Tekening | Individueel/duo |

*Inleiding:*

Coöperatieve werkvorm – Mix Tweetal

De kinderen lopen door het lokaal heen, op het teken van de leerkracht vormen de kinderen tweetallen. Op dat moment geeft de leerkracht de opdracht om elkaar te vertellen over hoe hun slaapkamer eruit ziet, beide kinderen geven deze beschrijving. Vervolgens wordt er nog een keer rondgelopen en geeft de leerkracht de opdracht om hun woonkamer te beschrijven, dit nogmaals over het gezin. Dan gaat dit nog drie maal gebeuren, maar dan over de situatie hoe die in Nederland zou zijn.

*Big Picture:*

De kinderen gaan door een foto/tekening van hun leeftijdsgenoot in Nederland onderzoeken hoe de woonkamer en slaapkamer van hen eruit zien. Ook gaan ze onderzoeken hoe het gezin van hun leeftijdsgenoten in Nederland eruit ziet.

De kinderen maken een tekening of een foto van hun slaapkamer/woonkamer of allebei en van hun gezin.

*Doel:*

Aan het eind van de uitwisseling hebben de leerlingen een beeld gevormd via het bekijken van foto’s/tekeningen die de kinderen hebben gemaakt van hoe een slaapkamer/woonkamer eruit ziet bij de kinderen in Nederland. Ook weten ze hoe de gezinnen eruit zien van de kinderen in Nederland, waarmee de uitwisseling plaats vindt.

*Kindvriendelijk doel:*

Ik kan door een afbeelding te onderzoeken erachter komen hoe de woonkamer en slaapkamer van mijn leeftijdsgenoot in Nederland eruit ziet. Ook kan ik door een afbeelding te onderzoeken erachter komen hoe een gezin eruit ziet mijn leeftijdsgenoot in Nederland.

Ik kan door middel van een afbeelding aan mijn leeftijdsgenoot in Nederland laten zien hoe mijn woonkamer en slaapkamer eruit ziet. Ook kan ik door middel van een afbeelding aan mijn leeftijdsgenoot in Nederland laten zien hoe mijn gezin eruit ziet.

*Instructie:*

Naar invulling van leerkracht via de drie leerstijlen visueel, auditief en kinestetisch.

*Assessment for learning:*

Ik had hier veel hulp bij nodig. Ik had hier een beetje hulp bij nodig. Ik had hier geen hulp bij nodig.

Hoepel 1 Hoepel 2 Hoepel 3

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Onderwerp | Coöperatieve Werkvorm | Product | Individueel/duo/groepje |
| Omgeving | Binnen-/buitencirkel | Schilderij | Individueel |

*Inleiding:*

Coöperatieve werkvorm:

De leerlingen vormen een binnencirkel en een buitencirkel. Elk kind heeft iemand tegenover zich staan. Vervolgens stelt de leerkracht vragen over de situatie buiten het huis van de leerlingen. Hierbij valt te denken aan de achter- en voortuin en de straat waar de kinderen in leven en eventueel de wijk.

Eerst worden er vragen gesteld over de eigen situatie. Vervolgens stellen de leerlingen vragen aan elkaar over dit onderwerp. Hierin wordt ook gewisseld van rol. Ook wordt er doorgeschoven, waarbij de binnenste en buitenste kring een stap op zij doet naar verschillende richtingen.

Vervolgens worden er vragen vanuit de leerkracht gesteld over hoe het in Nederland eruit zou zien. Ook hier stellen de leerlingen vragen aan elkaar en wordt er gewisseld.

*Big picture:*

De kinderen gaan via een schilderij onderzoeken hoe de omgeving van hun leeftijdsgenoot in Nederland eruit ziet.

Ook gaan de kinderen een schilderij maken van hun tuin of straat. Hierop is te zien hoe het eruit ziet: staan er auto’s in de straat, zijn het stenen of is het grond of asfalt, zijn er lantaarnpalen? En over de tuin: staan er bomen, ligt er gras, is het groot of juist klein? De kinderen tekenen eerst de situatie en vervolgens schilderen ze deze over. Ze mogen potloden of stiften gebruiken wanneer ze hier de voorkeur aan geven in plaats van te schilderen met verf.

*Doel:*

Aan het eind van de uitwisseling hebben de leerlingen zich een beeld gevormd van hun eigen omgeving en die van hun klasgenoten in Nederland.

*Kindvriendelijk doel:*

Ik kan door een afbeelding te onderzoeken erachter komen hoe de omgeving van mijn leeftijdsgenoot in Nederland zijn huis eruit ziet.

Ik kan door middel van een afbeelding aan mijn leeftijdsgenoot in Nederland laten zien hoe mijn omgeving eruit ziet.

*Instructie:*

Naar invulling van leerkracht via de drie leerstijlen visueel, auditief en kinestetisch.

*Assessment for learning:*

Ik had hier veel hulp bij nodig. Ik had hier een beetje hulp bij nodig. Ik had hier geen hulp bij nodig.

Hoepel 1 Hoepel 2 Hoepel 3

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Onderwerp | Coöperatieve Werkvorm | Product | Individueel/duo/groepje |
| Vrije tijd | Dobbelen | Tekening + Verhaal | Individueel/duo |

*Inleiding:*

Coöperatieve werkvorm:

De leerlingen gaan in groepjes dobbelen. Hierbij kan er met een dobbelsteen, maar ook met twee dobbelstenen gegooid worden. De leerlingen gaan vragen formuleren over hun vrijetijdsbesteding. Eerst zijn de vragen gericht op de situatie in Nederland vervolgens op hun eigen situatie. In de groep wordt een schrijfverantwoordelijke aangesteld. Die schrijft de vragen op en de antwoorden. De leerlingen houden dus rekening met degene die schrijft.

Hierna wordt er klassikaal besproken wat er uit is gekomen en waar ze nog vragen over hebben. De vragen en eventuele antwoorden worden opgehangen.

*Big picture:*

De leerlingen mogen er zelf voor kiezen of ze de opdracht in tweetallen maken of alleen. Wanneer zij bijvoorbeeld samen op een sport zitten dan kan dit heel goed uitgewerkt worden in de opdracht. De leerlingen kunnen voor deze opdracht een situatie kiezen. Ze schrijven een verhaal over wat ze dan doen, waar ze dit doen en met wie ze dit doen. Wanneer het verhaal af is, maken ze een tekening. In deze tekening wordt een gedeelte uit het verhaal afgebeeld.

*Doel:*

Aan het eind van de uitwisseling hebben de leerlingen via een verhaal en een tekening hiervan een beeld van wat de kinderen in Nederland in hun vrije tijd doen.

*Kindvriendelijk doel:*

Ik kan via een tekst erachter komen wat mijn leeftijdsgenoot in Nederland in zijn vrije tijd doet.

Ik kan via een tekst mijn leeftijdsgenoot in Nederland duidelijk maken wat ik doe in mijn vrije tijd.

*Instructie:*

Naar invulling van leerkracht via de drie leerstijlen visueel, auditief en kinestetisch.

*Assessment for learning:*

Ik had hier veel hulp bij nodig. Ik had hier een beetje hulp bij nodig. Ik had hier geen hulp bij nodig.

Hoepel 1 Hoepel 2 Hoepel 3

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Onderwerp | Coöperatieve Werkvorm | Product | Individueel/duo/groepje |
| Eten | Placemat | Collage | Groepje |

*Inleiding:*

Coöperatieve werkvorm:

De leerlingen worden verdeeld in groepjes van 4. In het midden van hun ligt er een A3 vel. In het midden van het vel wordt er een rechthoek getekend, elke kant van de leerling wordt ook een vak. De leerkracht geeft de opdracht om op te schrijven wat ze eten. Elk groepje heeft een andere maaltijd van de dag; ontbijt, lunch en avondeten. Wanneer ze dit hebben opgeschreven vertellen de leerlingen aan hun groepsleden wat ze hebben opgeschreven. Klassikaal wordt gekeken wat er uit is gekomen. Hierna wordt er een nieuw vel neer gelegd en op dezelfde manier ingedeeld. Nu geeft de leerkracht de opdracht om op te schrijven wat ze denken wat ze in Nederland eten op deze drie tijden van de dag. Wanneer ze dit hebben opgeschreven individueel, vertellen ze weer aan hun groepsleden wat ze denken.

Vervolgens wordt ook weer klassikaal besproken wat er uit is gekomen.

In het klassikale overleg kan er vanuit de groep nog nieuwe dingen worden aangevuld.

*Big Picture:*

De kinderen gaan via een collage van hun leeftijdsgenoot in Nederland onderzoeken wat zij eten.

De kinderen gaan in hun groepje waarin ze de coöperatieve werkvorm hebben uitgevoerd de opdracht maken. Ze maken een collage van het eten wat zij eten tijdens het ontbijt/lunch/avondeten. De collage kan bestaan uit foto’s, plaatjes uit tijdschriften of tekeningen van het eten.

*Doel:*

Aan het eind van de uitwisseling hebben de leerlingen een idee wat hun leeftijdsgenoten in Nederland eten bij het ontbijt, de lunch en het avondeten.

*Kindvriendelijk doel:*

Ik kan door een collage te onderzoeken erachter komen wat mijn leeftijdsgenoot in Nederland eet.

Ik kan door een collage te maken mijn leeftijdsgenoot in Nederland erachter laten komen wat ik eet.

*Instructie:*

Naar invulling van leerkracht via de drie leerstijlen visueel, auditief en kinestetisch.

*Assessment for learning:*

Ik had hier veel hulp bij nodig. Ik had hier een beetje hulp bij nodig. Ik had hier geen hulp bij nodig.

Hoepel 1 Hoepel 2 Hoepel 3

***  
Afsluiting***

Alle gemaakte producten worden opgehangen in het lokaal. Zo kunnen ouders in één opslag zien waar de leerlingen mee bezig zijn geweest.

Laat de leerlingen typische gerechten uit Nederland en Kenia klaar maken en laat ze een toneelstuk opvoeren over de verschillende onderwerpen die aan bod zijn gekomen.

**6.2 Advies theorie**

Vanuit de school kwam er de vraag om advies te geven betreffende Third Culture Kids.

Deze adviezen geef ik de school vanuit de theorie. Hierbij kijk ik naar de theorie en hoe dit, in mijn ogen, het beste opgevangen kan worden in de praktijk. Het gaat hier om de volgende adviezen:

|  |  |
| --- | --- |
| Theorie | Advies |
| De TCK leeft echt in een andere cultuur waar het onder andere leert en speelt en dus in direct contact staat met de andere cultuur. | Wees je bewust als leerkracht dat het in een andere cultuur spelen met elkaar er anders aan toe kan gaan, dat er misschien andere regels zijn. |
| Bij TCK’s is er verwachting van terugkomst. | De leerlingen blijven een gedeelte van hun leven in een ander land. Wees er als school van bewust dat gezinnen kunnen vertrekken, zowel tijdens als na een schooljaar. |
| Er wordt van deze mensen verwacht dat ze zich op een bepaalde manier gedragen. | Ouders werken als missionarissen of voor een bepaald bedrijf, om het imago hiervan te behouden dienen de gezinnen zich op een bepaalde manier te gedragen. Wees hiervan bewust dat gezinsleden zich om deze reden op een bepaalde manier gedragen. |
| De duur van het verblijf is geen grote factor wanneer het gaat om de grote van de impact op de ontwikkeling van een kind. | Leerlingen kunnen na een week een culture shock krijgen, maar dit kan ook na een half jaar. Op zo’n moment zullen ze waarschijnlijk veel vragen hebben over de verschillende culturen. Ook in de klas is er een aanwezigheid van verschillende culturen, laat de leerlingen kennis met elkaars cultuur maken. |
| Zowel op kind als op volwassene heeft een cross-culturele ervaring effect. | Ook ouders hebben veel vragen over de, voor hen, nieuwe cultuur. Maak in bijvoorbeeld oudergesprekken duidelijk wat de normen en waarden van deze cultuur zijn en stel je open om altijd aanspreekbaar te zijn om allerlei kwesties uit te leggen. |
| TCK’s kunnen buitenlander (zien er anders uit, denken anders), verborgen immigrant (zien er hetzelfde uit, denken anders), geadopteerd (zien er anders uit, denken hetzelfde) of een spiegel (zien er hetzelfde uit, denken hetzelfde uit) zijn in de nieuwe cultuur. | Op deze manier kijken ook de leerlingen in de klas naar elkaar. Leg aan de leerlingen uit hoe het kan dat iemand er anders uit ziet maar hetzelfde denkt, of andersom. Dit wekt bij de leerlingen begrip voor elkaar en zullen ze elkaar makkelijker kunnen respecteren. De leerlingen kunnen elke dag van deze vier begrippen veranderen. |
| In bovenstaand proces zijn ze niet alleen bezig met de cultuur te leren kennen, maar nog belangrijker, ze moeten weten wie zij zijn in relatie tot de cultuur. | De leerling zal in het begin nog erg zoekende zijn naar wie zij of hij is in de cultuur. Heb begrip voor deze worstelingen en laat de leerling verwoorden met welke vragen hij of zij nog zit of waar het nog hulp bij nodig heeft. |
| Keuzes vanuit de school worden gemaakt aan de hand van wat hen is geleerd en wat in lijn staat met wat ouders en anderen in de gemeenschap geloven en leren. | Jullie zijn een Nederlandse school met een Nederlandse cultuur die jullie uitdragen. Dit is ook wat ouders verwachten, met die reden hebben ze hun kind misschien ook op jullie school gezet. Blijf dus keuzes maken vanuit de Nederlandse cultuur, want dat is wat jullie uitdragen en voor staan. |
| *“Ik sta er steeds weer van te kijken, van het feit dat zoveel sociologie, geschiedenis, aardrijkskunde en vragen over van alles door anderen wordt geleerd door boeken, maar dat wij dit alles leren door gewoon te leven.”* | Leerlingen hebben al heel veel kennis van de wereld. Ze hebben misschien zelfs al ergens anders gewoond naast Kenia. Maak gebruik van deze levenservaringen en laat de leerlingen dit met elkaar delen. De leerling die het deelt zal zich geaccepteerd voelen en de andere leerlingen krijgen inzicht in andere culturen en herkennen misschien wel hetzelfde gevoel, waardoor er een open pedagogisch klimaat ontstaat waar iedereen zich gewenst voelt. |
| Theorie | **Advies** |
| Het bewustzijn, dat er op verschillende manieren naar de wereld gekeken kan worden, begint al op jonge leeftijd. | Kinderen in Nederland beginnen vanaf hun 8e te beseffen dat ze deel uit maken van het heelal. TCK’s zullen zich nog meer bewust zijn van hun plek op deze wereld, omdat ze er letterlijk geweest zijn. De leerlingen hebben dus al een bepaald wereldbeeld, ga als leerkracht in op hun niveau en laat de leerlingen hier over communiceren en ervaringen uitwisselen. |
| Kinderen kunnen verward raken over welk standpunt ze nou moeten steunen. | De leerlingen kunnen zich gevangen voelen tussen wal en schip. Ze krijgen uit twee culturen normen en waarden mee. Dit kan ervoor zorgen dat ze niet meer weten wat ze moeten denken. Als leerkracht kunt u hier op in gaan en de leerling rustig na laten denken over wat hij/zij zelf gelooft en waar hij/zij zelf achter staat. Toon begrip voor de situatie waarin de leerlingen zich bevinden. |
| Doordat TCK’s gewend zijn om zich aan te passen aan de gewoonten van anderen ontwikkelen ze bepaalde sociale vaardigheden. | Leerlingen zijn gewend aan nieuwe situaties en zien hier misschien zelfs uitdaging in, maar het kan ook zo zijn dat ze hierdoor zijn afgeschrikt. Wees als leerkracht ervan bewust dat elke leerling anders kan reageren op veranderingen. Stel u op de hoogte van de geschiedenis van de leerling en hoe hij/zij op nieuwe (onverwachte) situaties reageert. |
| De voornaamste vaardigheid die een TCK zich kan ontwikkelen is het leren van meerdere talen. | Wanneer een kind meerdere talen leert begrijpt het kind het concept hiervan en zal in het vervolg een andere taal sneller oppikken. Stimuleer dit door lessen Engels aan te blijven bieden en hier goed onderwijs in te geven. |
| De moedertaal goed beheersen is een pré. | Blijf consequent in het Nederlands praten met de leerlingen. Ze weten dat het bij u als leerkracht Nederlands is en geen andere taal. Wanneer de leerling de moedertaal goed beheerst is het makkelijker om een nieuwe taal er bij te leren. Consequent het Nederlands goed aan leren is dus aan te bevelen. |
| Dr. Brian Hill zegt dat er zeven basis uitkomsten moeten zijn waar ouders naar moeten zoeken in het onderwijs van hun kind in de crossculturele setting.   1. De ervaring moet het zelfbeeld stabiel en positief blijven behouden. 2. Overlevingsvaardigheden moeten worden aangeleerd met betrekking tot hun eigen cultuur. 3. Hun persoonlijke creatieve gaven moeten worden ontwikkeld. 4. Toegang verlenen aan de menselijke gedachte en ervaringen. 5. Bewust worden van de dominante wereldbeelden en accepteren deze oriëntaties die hun sociale wereld beïnvloeden. 6. Ontwikkelen de vaardigheid om kritisch te kunnen denken en verantwoordelijk kunnen kiezen. 7. Ontwikkelen empathie, respect en de mogelijkheid om te kunnen communiceren met andere personen, ook degene waarvan de ideeën anders zijn. | Wees er bewust van als school dat ouders naar deze punten zoeken in het onderwijs wat jullie aan bieden. Ouders kunnen hier ook naar vragen, zorg dat er dan materiaal beschikbaar is waarop u kunt aan tonen dat u zich hier mee bezig houdt. Of zorg voor een recent voorbeeld wat de ouders aanspreekt. |

**Hoofdstuk 7**

**Conclusie**

**7.1 Discussie**

De maatschappij is steeds onderhevig aan verandering. Hierdoor moet het onderwijs steeds alert zijn om in te spelen op deze veranderingen. Met het oog op de internationalisering van de maatschappij is het IPC ontwikkelt. Er werd onderzoek gedaan naar een geschikt curriculum voor Shell scholen. Het curriculum moest voldoen aan een aantal criteria die ze na onderzoek hadden opgesteld. Ze wilden graag zo’n curriculum omdat het Britse of Nederlandse systeem niet voldeed als het ging om de toenemende internationalisering van het onderwijs. Op deze manier is tot stand gekomen.

Over de gehele wereld zijn er nu zo’n 250 scholen die dit curriculum draaien. Dankzij stichting NOB, die het curriculum in het Nederlands heeft vertaald, draaien er nu zo’n 25 scholen in Nederland met dit internationale curriculum.

Wat een voordeel van IPC is in tegenstelling tot regulier onderwijs volgens team- en bestuursleden is het internationale aspect. De leerlingen krijgen een beter perspectief van de wereld en welk plekje ze daarin innemen, zo zegt een leerkracht van de school.

Ook zijn de leerkrachten en bestuursleden van mening dat de kennis van de kinderen over Nederland vergroot wordt door IPC. Dit doordat er door IPC wordt gekeken naar thuis- en gastland. Hierdoor vormen de leerlingen een beeld over Nederland. Het nadeel is wel dat het hier gaat om oppervlakkige informatie, ze zullen minder weten over de provincies of dorpen en steden, in ieder geval minder dan de leerlingen in Nederland zelf. Maar ze zullen zich zeker een beeld van Nederland vormen door middel van IPC.

Dit beeld wat de team- en bestuursleden van de Netherlands School Society Nairobi hebben is bevestigd door dit onderzoek. Er is te zien dat leerlingen een bepaalde kennis van Nederland hadden en deze na de uitwisseling aanvulden met nieuwe opgedane kennis. Op sommige punten hebben de leerlingen aanpassingen aangebracht en sommige punten zijn gebleven zoals ze waren in de nulmeting. Dit geeft aan dat hun beeld over Nederland bepaalde kennis bezat die werd bevestigd door de uitwisseling, maar ook dat deze voor aanvulling heeft gezorgd.

* 1. **Analyse**

Mijn eerste opzet van het praktijkplan was een andere uitwisseling dan hoe ik hem heb uitgevoerd. De uiteindelijke uitvoering heb ik ook in lijn laten staan met de unit en de activiteiten waar de leerlingen op dat moment met IPC mee bezig waren. Ik heb dit plan moeten aanpassen, omdat ik voor mijn plan, een uitwisseling, de kinderen in contact wilde laten komen met een school in Nederland. Het vinden van een school heeft echter meer tijd in genomen dan de planning was, hierdoor heb ik het plan moeten aanpassen.

Ik ben mijn nulmeting begonnen met een enquête voor de leerlingen. Dit is een enquête zoals deze ook in het boek ontwikkeling door onderzoek[[52]](#footnote-53) wordt genoemd. Voor deze enquête heb ik de vraagstelling van tevoren nauwkeurig en schriftelijk vastgelegd. De leerlingen hebben allemaal dezelfde vragen gekregen die in dezelfde volgorde en in exact dezelfde bewoording stonden. Ik heb gekozen voor een aantal gesloten vragen, waarbij de leerlingen antwoordmogelijkheden kregen voorgesteld. Het grootste gedeelte van de enquête waren open vragen, hierin kon naar eigen inzicht geantwoord worden. Hier heb ik voor gekozen omdat het ging om wat de leerlingen al wisten. Deze kennis van de leerlingen waarover ik ze bevroeg had een breed scala en kon door mij niet verwoord worden in gesloten vragen.

Ik heb voor een enquête gekozen, omdat ik deze wilde gebruiken als nul- en eindmeting en dus als vergelijkbaar materiaal.

Vervolgens heb ik de leerlingen via coöperatieve werkvormen hun voorkennis geactiveerd over de verschillende onderwerpen. Hierna heb ik de klas onderverdeeld in vier groepen, elke groep is vervolgens zich gaan richten op een onderwerp. Elke groep heeft een mail/brief gemaakt waarin ze vragen stelden aan hun leeftijdsgenoten in Nederland betreffend het onderwerp.

Toen de leerlingen antwoord hadden gekregen op hun mails, zijn de leerlingen deze eerst door gaan lezen. Vervolgens hebben de leerlingen door middel van een coöperatieve werkvorm deze kennis verwerkt.

Daarna hebben ze dezelfde enquête nogmaals ingevuld. Deze eindmeting heb ik, net zoals de nulmeting, verwerkt in grafieken. Door deze naast elkaar te zetten heb ik het verschil ertussen bekeken.

Waar ik het meest tegenaan ben gelopen is dat ik afhankelijk was van een andere school waarmee de leerlingen konden communiceren. Hierdoor heb ik mijn plan aan moeten passen. Het viel mij op hoe weinig scholen er geïnteresseerd waren in een uitwisseling met een school in het buitenland. In november heb ik al scholen benaderd met de vraag of ze wilden meewerken in deze uitwisseling. Pas in april heb ik een school kunnen vinden die mee wilde werken. In de periode tussen november en april heb ik zo’n 40 scholen aangeschreven. Dit was een groot struikelblok in mijn onderzoek. Uiteindelijk heb ik een school kunnen vinden waarmee ik het praktijkgedeelte kon uitvoeren. Dit werkte voor mij enigszins frustrerend, omdat ik hierdoor mijn praktijkdeel niet kon startten, wel heeft het mij de gelegenheid gegeven om me meer te verdiepen in en te oriënteren op de leerlingen, de ouders, de school en het IPC.

* 1. **Interpretatie**

Voor dit onderzoek heb ik mij voornamelijk gericht op het IPC en de TCK’s. IPC is het curriculum waar alles om draait en de TCK’s is mijn onderzoeksgroep. Het IPC was geheel nieuw voor mij, voor ik dit onderzoek ging doen had ik hier nog nooit van gehoord. In Nederland heb ik me verdiept in dit jonge curriculum door een spoedcursus te krijgen van Mathieu Bouwman, senior onderwijskundig adviseur, werkende bij stichting NOB. In de anderhalf uur dat we cursus bij hem kregen, heeft hij vooral de theorie uit gelegd over IPC. Door dit gesprek heb ik een beginnend beeld kunnen vormen. Toen ik eenmaal in de praktijk in IPC ging les geven vielen de puzzelstukjes pas op zijn plek. Vervolgens heb ik veel input gekregen van mijn mentor en ook door mijn onderzoek naar IPC heb ik heel veel geleerd over dit curriculum. Het heeft mij weer een andere manier van lesgeven laten zien, waar ik hiervoor nog niet bekend mee was.

De theorie over third culture kids heeft mij nieuwe inzichten gegeven. Toen ik het boek las herkende ik ook veel bij mezelf, maar ook bij de kinderen. Het boek beschrijft beide kanten van de medaille van een TCK, zowel de voordelen als de nadelen van het opgroeien in een andere cultuur. Het geeft heel duidelijk weer dat de leerlingen een andere kijk op de wereld hebben als een Nederlandse leerling in Nederland. En dat heeft ook dit onderzoek aangetoond. De leerlingen kennen Nederland als vakantie land, maar hun thuisland is Kenia. De leerlingen interpreteren de wereld vanuit hun leefwereld, wat Kenia voor hen is. De leerlingen hebben ook een internationaal besef is mij opgevallen, ze beseffen dat er meer is buiten het land waar ze wonen. Ze werken in groep 3 en soms zelfs bij de kleuters al met een wereldkaart. Ik heb nu met name gekeken naar het wereldbeeld van deze TCK’s en hoe dit in lijn staat met IPC. Wat ik graag nog zou willen bekijken is hoe het wereld van de Nederlandse kinderen in Nederland is en hoe IPC hun wereldbeeld vergroot.

Suggesties voor vervolgonderzoek zijn:

* Onderzoek naar hoe IPC het wereldbeeld vergroot van leerlingen in Nederland.
* Hoe kan er constante verdieping plaats vinden in het vergroten van het beeld van de Nederlandse kinderen van de NSS over Nederland en hun leeftijdsgenoten in Nederland.
* In hoeverre is IPC een geschikt curriculum wanneer de TCK’s terug gaan naar Nederland.
* Welke algemene kennis moeten TCK’s bezitten over Nederland om bij terugkeer de verborgen immigrant te zijn en hoe kan IPC hier een rol bij spelen.
* Hoe en waar kan IPC nog verbeterd en aangevuld worden zodat de methode

nog beter aansluit bij leerkracht en leerling.

* 1. **Conclusie**

Deelvragen theorie:

*Wat houdt het International Primary Curriculum in?*

Het IPC is een curriculum met een internationale gerichtheid. Het baseert zijn keuzes voor een manier van lesgeven en aanbieden van leerstof op recent hersenonderzoek. De activiteiten worden aangeboden in units, thema’s. Er bestaan 80 units, waarin in elke unit de kerndoelen vertaald zijn in leerdoelen. In een jaar komen verschillende units aan bod, deze units moeten op elkaar aansluiten om te voldoen aan de kerndoelen.

Het IPC richt zich op de vakken kunstzinnige vorming, aardrijkskunde, geschiedenis, ICT, muziek, lichamelijke opvoeding, natuur, techniek en internationale gerichtheid.

Zowel een unit als een activiteit bestaat uit een standaard opbouw. Deze opbouw is gebaseerd op recent hersenonderzoek en wil hiermee de leerwinst van de leerling zoveel mogelijk vergroten.

Het IPC werkt elke les met leerdoelen. Deze leerdoelen zijn gericht op het ontwikkelen van vaardigheden als uitgangspunt. De leerling krijgt aan het begin van de les inzicht in deze leerdoelen en is hier gedurende de activiteit mee bezig doordat de leerkracht vragen stelt aan de leerling over het proces, de leerkracht stelt voornamelijk hoe en waarom vragen. De les eindigt met een assessment op de leerdoelen. De leerling plaatst zich dan in een van de drie niveaus van de klassering, het gaat hier om de aanvangsfase, ontwikkelfase en de beheersingsfase. De leerling heeft hiermee inzicht in zijn eigen leerproces en ziet in hoe hij of zij zich hierin kan ontwikkelen en verder kan komen naar het volgende niveau.

Wat het IPC internationaal maakt is dat er tijdens de activiteiten ruimte wordt gegeven om gast- en thuisland te onderzoeken en dat de lessen niet uitgaan van een bepaalde cultuur of land. Ook is er in elke unit een vak ‘internationaal’ aanwezig.

*Wat is het wereldbeeld van third culture kids?*

*Een third culture kid (TCK) is iemand die een significante tijd van zijn of haar ontwikkelingsjaren heeft doorgebracht buiten de moedercultuur. De TCK bouwt over de gehele wereld vriendschappen, maar is niet volledig eigen gemaakt. Ook al zijn er elementen van elke cultuur verworven in de levenservaring van de TCK, de behoefte voor vriendschappen te leggen blijft binnen de eigen cultuur.*

De TCK’s hebben een uitgebreide kijk op de wereld. Dit komt omdat ze niet alleen uit de eerste hand de vele geografische verschillen kunnen waarnemen, maar ze leren ook hoe mensen naar het leven kijken vanuit verschillende filosofische en politieke perspectieven. Het bewustzijn, van dat er op verschillende manieren naar de wereld gekeken kan worden, begint al op jonge leeftijd.

TCK’s ontwikkelen ook een driedimensionale blik op de wereld. Ze ruiken allerlei geuren, proeven allerlei smaken, horen allerlei geluiden soms van over de gehele wereld.

Dit in tegenstelling tot de mensen die dit niet in levende lijve hebben mee gemaakt. Zij zullen dus niet met deze zelfde driedimensionale blik naar het nieuws kijken als de TCK’s. Maar ook zullen zij zich niet kunnen inleven in de pijn die de TCK’s voelen, omdat zij het voor hun eigen neus hebben zien gebeuren.

*Wat is het wereldbeeld van kinderen van groep 4 in Nederland?*

Doordat de sociale omgeving van het kind steeds groter wordt is het kind zich ook steeds meer bewust van de aard van het gezin. Vanaf het vijfde levensjaar zijn kinderen actief met het begrijpen waar ze vandaan komen. Ze kijken dan naar waar ze wonen en met wie ze wonen.

Vanaf acht jaar staan er twee onderwerpen centraal in de ontwikkeling van het kind dit zijn het succes van de schoolprestaties en het opbouwen van een sociale identiteit[[53]](#footnote-54).

Het kind gaat ervaren dat hij of zij een onderdeel is van het heelal[[54]](#footnote-55). Het kind wordt zich steeds bewuster van zijn of haar plaats ten opzichte van anderen. Ook vormt het zich steeds meer een idee van hoe het door anderen wordt ervaren. Ze vormen zich een sociale identiteit.

Dit alles gebeurt tijdens het opgroeien in een individualistische cultuur, dit houdt in dat kinderen opgroeien met normen en waarden waarin autonomie een kernwoord is. Zelfontplooiing is een belangrijk begrip in een individualistische cultuur, zoals Nederland. Met deze individualistische blik kijken de leerlingen de wereld in.

Deelvragen praktijk:

*Hoe wordt IPC ingezet op de Netherlands School Society (NSS) en op welke manier speelt IPC een rol bij het vergroten van het wereldbeeld en het beeld van Nederland van de kinderen op deze school in Nairobi?*

Het IPC wordt ingezet op een kind- en hersenvriendelijke manier die aansluit bij de nieuwe tijd waarin we nu leven waarin over grenzen heen wordt gekeken. Door deze manier en het enthousiasme hierover vanuit zowel leerlingen als leerkrachten zorgt het voor veel dynamiek in de school.

De leerkrachten en bestuursleden zien de internationalisering en het bewust maken van de leerlingen dat ze in een internationale omgeving en setting zitten als belangrijkste doel op de school. Zo sluit IPC aan op de belevingswereld en de situatie waarin zij zich bevinden. IPC helpt leerlingen zich te ontwikkelen tot wereldburgers die bewuste keuzes kunnen maken in hun leven.

Het grootste voordeel van IPC in vergelijking met regulier onderwijs is volgens de leerkrachten en bestuursleden dat de leerlingen veel meer betrokken zijn, waardoor de leerwinst zich vergroot.

De leerkrachten en bestuursleden zijn van mening dat de kennis van de kinderen over Nederland vergroot wordt door IPC. Dit doordat er door IPC wordt gekeken naar thuis- en gastland. Hierdoor vormen de leerlingen een beeld over Nederland. Wel gaat het hier dan om oppervlakkige informatie, ze zullen minder weten over de provincies of dorpen en steden, in ieder geval minder dan de leerlingen in Nederland zelf.

*Wat is het beeld van de Nederlandse kinderen op de NSS voor en na het internetuitwisselingsprogramma van hun leeftijdsgenoten in Nederland?*

**Thuis**

De leerlingen hebben zich een beeld gevormd over de woonkamer, slaapkamer van de leerlingen uit Nederland en wie er in het huis van deze leerlingen wonen. Na de uitwisseling, waarin de leerlingen via mail hebben gecommuniceerd met leerlingen uit Nederland, blijkt dat de leerlingen hun beeld op dit gebied hebben aangepast. De leerlingen in Nederland spraken over behang, gordijnen en een keuken in de woonkamer. Door de verwerking zagen de leerlingen in dat dit in Nederland heel gewoon is en in Kenia niet. Deze kennis hadden ze bij de nulmeting nog niet, dit is te zien doordat deze niet genoemd is door de leerlingen van de Netherlands School Society in Nairobi.

Ook in de vraag over wat er te vinden is in de slaapkamer is er verschil te zien. De leerlingen hebben na de uitwisseling in de eindmeting vijf nieuwe voorwerpen vaker benoemd dan in de nulmeting, het gaat hier om bureau, tv, wasgelegenheid, lamp en boeken. Zeven voorwerpen zijn in de eindmeting minder benoemd als in de nulmeting, het gaat hier om het bed, de kast, de DVD speler, de radio, het speelgoed en de posters en foto’s. De DVD speler en de radio werden in de eindmeting niet meer genoemd, ook is er een daling te zien over de aanwezigheid van posters/foto’ s.

Over de vraag wie er in het huis wonen werd in de nulmeting nog de aya, de nanny, genoemd in de eindmeting werd deze niet meer genoemd. Leerlingen zijn er tijdens de uitwisseling achter gekomen dat een aya hebben niet een gewoonte is in Nederland. De aanwezigheid van andere familieleden in het huishouden is echter toegenomen, zo blijkt uit de grafiek.

Het beeld betreffende het onderwerp thuis is door de leerlingen van de Netherlands School Society in Nairobi door deze uitwisseling op de hier boven beschreven gebieden vergroot. De leerlingen gaven in de nulmeting antwoord vanuit hun beeld over hun leeftijdsgenoten op dat moment. Na de uitwisseling is in de eindmeting te zien dat de leerlingen hun beeld hebben aangepast. Door de coöperatieve werkvorm en het tegenover elkaar zetten van de verschillen en overeenkomsten tussen Nederland en Kenia vanuit de mails kwamen de leerlingen erachter dat bij hun leeftijdsgenoten in Nederland behang veel aanwezig is in hun huizen. Ook lazen de leerlingen in een mail dat de keuken in de woonkamer te vinden, de leerlingen plaatste dit vervolgens in het hokje van ‘verschillend’, omdat bij niemand in de klas de keuken in de woonkamer te vinden is.

**Omgeving**

In de enquête na de uitwisseling is te zien dat de leerlingen een aantal nieuwe onderwerpen er bij hebben gevoegd in hun beeld over wat er te vinden is in een tuin in Nederland. De leerlingen hebben geleerd vanuit de uitwisseling met de Nederlandse leerlingen dat er in Nederland kleine tuinen zijn en dat er een schutting staat in de tuin. Verder beschrijven de leerlingen dat er in Nederland in de tuinen vogelhuisjes en speelgoed te vinden is, waar ze dit eerst niet benoemden.

In dit onderwerp is er een grote daling te zien over wat er in de tuin aanwezig is, dit is namelijk bij acht voorwerpen gebeurd. Dit betreft de voorwerpen bomen/struiken, stenen, tuinslang, zwembad, tuinmeubilair, schuur, tuingereedschap, zandbak. Een aantal voorwerpen hadden een stijging, dit betreft de voorwerpen gras, bloemen/planten, dieren, vijver.

Ook hebben de leerlingen hun beeld bijgeschaafd over wat er te vinden is in de straten in Nederland. Zo zijn de voorwerpen gras, voortuinen, fietspaden en verkeersborden erbij gekomen na de uitwisseling met de Nederlandse leeftijdsgenoten. In de rest van de voorwerpen is er ook verschil gekomen zo is er groei te zien in 5 voorwerpen het gaat hier om de weg, huizen, auto’s, fietsen en verlichting. En is er een daling te zien in 9 voorwerpen het gaat hier om mensen/kinderen, kruispunt, bomen/planten, stoep, city clock, winkels, spoorweg/trein, stoplicht en een kerk.

Het beeld betreffende het onderwerp omgeving is door de leerlingen van de Netherlands School Society in Nairobi door deze uitwisseling op de hier boven beschreven gebieden vergroot. De leerlingen gaven in de nulmeting antwoord vanuit hun beeld over hun leeftijdsgenoten op dat moment. Na de uitwisseling is in de eindmeting te zien dat de leerlingen hun beeld hebben aangepast. Door de coöperatieve werkvorm en het tegenover elkaar zetten van de verschillen en overeenkomsten tussen Nederland en Kenia vanuit de mails kwamen de leerlingen erachter dat hun bij leeftijdsgenoten in Nederland geen hekken staan, maar dat je zo de voortuin in kunt kijken. Ze lazen namelijk dat er een schutting was en vroegen zich af hoe dit zat, want er zijn toch hekken voor de compounds, vervolgens kwamen ze er hierdoor achter dat in Nederland geen compounds zijn zoals hier in Kenia.

**Eten**

Vanuit de enquête na de uitwisseling is te zien dat de leerlingen een aantal nieuwe etenswaren er bij hebben gevoegd in hun beeld over wat hun leeftijdsgenoten in Nederland eten bij het ontbijt, tussen de middag en het avondeten. Zo worden typische Nederlandse etenswaren als ontbijtkoek, leverpastei en krentenbollen benoemd. Bij de vraag over het ontbijt is er een stijging te zien in vier etenswaren, het gaat hier om brood met worst, brood met hagelslag, brood met honing en brood met chocopasta. Er is een daling te zien in 9 etenswaren, het gaat hier om brood met ham, brood met salami, brood met kaas, brood met pindakaas, brood met jam, cornflakes, yoghurt, fruit en ei. Hiervan worden brood met ham, brood met jam, yoghurt en fruit helemaal niet meer benoemd na de uitwisseling. Bij de vraag over wat hun leeftijdsgenoten in Nederland eten is de mening van de leerlingen bijgesteld, zo is er een stijging te zien in twee etenswaren, het gaat hier om brood met jam en een warme maaltijd. Er is een daling te zien in 9 etenswaren, het gaat hier om brood met ham, brood met worst, brood met salami, brood met kaas, brood met hagelslag, brood met pindakaas, brood met chocopasta, fruit en ei. De etenswaren brood met worst en brood met salami worden helemaal niet meer benoemd na de uitwisseling, dit zou kunnen komen doordat de leerlingen dit niet in de mails van hun leeftijdsgenoten in Nederland hebben gelezen.

Betreffende de vraag over wat hun leeftijdsgenoten tijdens het avondeten eten is er na de uitwisseling te zien dat er een nieuw etenswaar bijgekomen, het gaat hier om shoarma. Er is een stijging te zien in vier etenswaren, het gaat hier om pasta, friet, soep en pizza. Er is een daling te zien in tien etenswaren, het gaat hier om rijst, chinees, poffertjes/pannenkoeken, groente, aardappelen, vlees, kip, vis, mandazi en boterham. Hiervan zijn chinees, poffertjes/pannenkoeken, groente, mandazi en boterham helemaal niet meer benoemd na de uitwisseling.

Het beeld betreffende het onderwerp eten is door de leerlingen van de Netherlands School Society in Nairobi door deze uitwisseling op de hier boven beschreven gebieden vergroot. De leerlingen gaven in de nulmeting antwoord vanuit hun beeld over hun leeftijdsgenoten op dat moment. Na de uitwisseling is in de eindmeting te zien dat de leerlingen hun beeld hebben aangepast. Door de coöperatieve werkvorm en het tegenover elkaar zetten van de verschillen en overeenkomsten tussen Nederland en Kenia vanuit de mails kwamen de leerlingen erachter dat hun leeftijdsgenoten in Nederland bepaalde etenswaren eten die zij hier niet eten. Zo lazen de leerlingen in de mails over ontbijtkoek, krentenbollen, hagelslag en met name leverpastei kenden de leerlingen van de NSS niet. De leerlingen kwamen erachter dat de kinderen in Nederland *ugali* niet kennen, want er werd aan hun gevraagd wat dit is, zo kwamen ze erachter dat er verschil zit tussen de eetgewoontes van hen in Kenia en van hun leeftijdsgenoten in Nederland. Voor het avondeten lazen de leerlingen veelal het lievelingseten van de leerlingen zoals pizza en friet.

**Vrije tijd**

Vanuit de enquête na de uitwisseling is te zien dat de leerlingen een aantal nieuwe etenswaren er bij hebben gevoegd in hun beeld over wat hun leeftijdsgenoten in Nederland doen in hun vrije tijd na school en in het weekend. Zo worden betreffend de vraag wat de leerlingen na school doen na de uitwisseling te zien dat er twee nieuwe vrijetijdsbestedingen bij zijn gekomen, het gaat hier om basketbal en bij vrienden spelen. Er is een stijging te zien in zes vrijetijdsbestedingen, het gaat hier om zwemmen, fietsen, voetbal, speelgoed, tv kijken en (spel) computer. Er is een daling te zien in 12 vrijetijdsbestedingen, het gaat hier om bordspel, vakantie, logeren, tikkertje/verstoppertje, rugby, brenbal, naar familie, paardrijden, in de sneeuw, naar de zee, naar de kerk en de bioscoop. De vrijetijdsbestedingen bordspel, vakantie, logeren, tikkertje/verstoppertje, rugby, brenbal, naar familie, paardrijden, in de sneeuw en naar de kerk worden helemaal niet meer genoemd na de uitwisseling.

Bij de vraag over hoe hun leeftijdsgenoten na school hun tijd besteden is na de uitwisseling te zien dat er een nieuwe besteding na schooltijd is bijgekomen, het gaat hier om gymmen. Er is een stijging te zien in zes vrijetijdsbestedingen na school, het gaat hier om zwemmen, fietsen, bij iemand spelen, speelgoed, tv kijken en (spel)computer. Er is een daling te zien in tien bestedingen na school, het gaat hier om voetbal, brenbal, buitenschoolse activiteiten, tikkertje/verstoppertje, huiswerk, lezen, schoolplein, naar de zee, slapen en de bioscoop. De bestedingen na school, brenbal, buitenschoolse activiteiten, tikkertje/verstoppertje, lezen, schoolplein, naar de zee, slapen en bioscoop zijn na de uitwisseling helemaal niet meer benoemd. Dit zou kunnen komen doordat de leerlingen dit niet in de mails van hun leeftijdsgenoten in Nederland hebben gelezen.

Het beeld betreffende het onderwerp vrije tijd is door de leerlingen van de Netherlands School Society in Nairobi door deze uitwisseling op de hier boven beschreven gebieden vergroot. De leerlingen gaven in de nulmeting antwoord vanuit hun beeld over hun leeftijdsgenoten op dat moment. Na de uitwisseling is in de eindmeting te zien dat de leerlingen hun beeld hebben aangepast. Door de coöperatieve werkvorm en het tegenover elkaar zetten van de verschillen en overeenkomsten tussen Nederland en Kenia vanuit de mails kwamen de leerlingen erachter dat hun leeftijdsgenoten in Nederland vaak fietsen na schooltijd en in het weekend. Zo was er in een aantal mails te lezen dat de leerlingen fietstochtjes maakten in hun vrije tijd, de leerlingen van de NSS kwamen erachter dat dit bij hen anders is. Verder lazen ze dat hun leeftijdsgenoten in Nederland vaak voetbalden, op een spelcomputer speelden en bij vrienden spelen, dit was hetzelfde als wat zij in hun vrije tijd doen en gaven dan ook aan dat dit hetzelfde is bij hen hier in Kenia.

*Welke activiteiten binnen of buiten IPC dragen ertoe bij dat het beeld van Nederlandse kinderen op de NSS over kinderen in Nederland wordt vergroot?*

De resultaten voor en na de uitwisseling zijn verschillend. Dit houdt in dat de leerlingen hun beeld hebben aangepast. Activiteiten binnen of buiten IPC die er toe bijdragen dat het beeld van de Nederlandse kinderen op de NSS over kinderen in Nederland wordt vergroot is een uitwisseling. In deze uitwisseling komen de leerlingen in direct contact met leerlingen uit Nederland.

Probleemstelling:

*In hoeverre kan International Primary Curriculum het beeld van de Nederlandse kinderen op de NSS in Nairobi over hun leeftijdsgenoten uit groep 4 in Nederland vergroten?*

IPC kan wel het beeld van de Nederlandse kinderen op de NSS in Nairobi over hun leeftijdsgenoten uit groep 4 in Nederland vergroten doordat het tijdens de lessen de leerlingen laat nadenken over het

gast- en thuisland. Hierdoor kijken de leerlingen specifiek naar Nederland, naast Kenia. Hierbij is het wel zo dat er op dat moment naar Nederland wordt gekeken vanuit de optiek van het thema en waar er op dat moment mee gewerkt wordt. Vanuit de testresultaten is ook te zien dat de leerlingen een bepaald beeld hebben over Nederland. Vervolgens is hun beeld immers niet compleet veranderd, wel zijn er enkele aanvullingen en aanpassingen.

IPC kan niet het beeld van de Nederlandse kinderen op de NSS in Nairobi over hun leeftijdsgenoten uit groep 4 in Nederland vergroten doordat het zicht richt op één onderwerp vanuit de unit. Het richt zich hierbij niet op de verdieping van de punten zoals wat er verder in de tuin of woon- en slaapkamer bevindt. Tenzij dit specifiek wordt aangeboden in een unit.

IPC laat de leerlingen kijken naar hun thuisland, Nederland, op een globale manier en naar onderwerpen die alleen worden aangeboden in de units.

Het International Primary Curriculum kan dus tot op bepaalde hoogte het beeld van de Nederlandse kinderen op de NSS in Nairobi over hun leeftijdsgenoten uit groep 4 uit Nederland vergroten.

**7.5 Korte reflectie op onderzoeksproject**

Doordat ik voor dit onderzoek in de theorie en praktijk moest duiken van IPC, heb ik veel geleerd over dit curriculum. Ik heb zowel theoretisch als praktisch veel nieuwe kennis op gedaan en vaardigheden ontwikkeld. IPC heeft een bepaalde manier van lesgeven waarbij wordt uitgegaan van het doel. Hier ben ik mij nu veel bewuster van. Ook heb ik mijn manier van vraagstelling ontwikkelt en naar een hoger niveau gebracht,doordat ik tijdens de lessen bewust bezig was met het stellen van hoe en waarom vragen.

Ik heb geleerd dat het bij een enquête van groot belang is dat de vraagstelling juist is, zodat de onderzoeksgroep de vragen juist kan invullen. Ik heb toen goed nagedacht over wat ik graag te weten wilde komen en door welke vraagstelling ik daarachter kon komen. Door zo intensief en gericht met de kinderen te werken had ik goed inzicht in hun zienswijze. Dit was voor mij een verrijking. Ik kon me daardoor goed inleven in hun belevingswereld en de vraagstelling daarop richten.

Verder heeft het onderzoek mij meer kennis en inzicht gegeven in het wereldbeeld en de sociaal-emotionele ontwikkeling van third culture kids en kinderen in Nederland. Ook vond ik het heel interessant om tijdens het praktijkgedeelte erachter te komen wat de leerlingen van Nederland wisten en hoe hun beeld was bijgesteld na de uitwisseling.

Ook heb ik gemerkt dat het onderwerpen waren die de belangstelling van de ouders hadden. Zij stelden mij er vragen over en zodoende had ik daardoor ook goed contact met hun. Dit was voor mij een meerwaarde in dit onderzoek omdat mij dit inzicht gaf in de achtergronden van de kinderen.

Ook de mogelijkheden die de leerkrachten mij boden en de ondersteuning die ik van hen ondervond hebben mij positief verrast en maakten dat ik de volledige ruimte had om dit onderzoek te doen.

**Literatuur**

*Boeken:*

* David C. Pollock & Ruth E. van Reken, Third Culture Kids. *The experience growing up among worlds*, (London: 2001)
* Martine F. Delfos, *Ontwikkeling in vogelvlucht. Ontwikkeling van kinderen en adolescenten*, (Amsterdam: 1999)
* Frank C. Verhulst, *De ontwikkeling van het kind*, (Assen: 2005)
* Drs. Mariët Förrer, e.a. *Coöperatief Leren in het basisonderwijs*. (Amersfoort: CPS, 2006)

Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs, *Early English, a good start*, (2007)

* Marjan Scholman en Hinke Zetstra, *Taalverwerving & meertaligheid*, (2005)
* T. Kallenberg, e.a., *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*, (Utrecht: 2007)

*Literatuur mappen IPC:*

* International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001
* International Primary Curriculum, Map: *Assessment for learning*, Handleiding, 2005

*Internet:*

* <http://www.internationalprimarycurriculum.com>
* <http://www.ipcnederland.nl>

<http://www.aishamusic.com/images/brain.gif>

<http://www.rpcz.nl/index.asp?navID=459>

http://www.google.nl

*Artikel:*

* L. Glebbeek, International Primary Curriculum, De wereld vanuit een ander perspectief, *JSW,* jaargang 93, (2009), blz. 36-41

*Colleges CHE:*

* College Kor van der Helm, 23 september 2008, Individualisme vs. Collectivisme

College Hans Bakker, 8 februari 2008, Leerpsychologie

**Bijlagen**

**Bijlage 1 – Enquête kinderen**

Enquête kinderen

1. Jongen  
    Meisje
2. Hoe oud ben je: ….. jaar
3. Waar ben je geboren:  
    Nederland  
    Kenia  
    Ergens anders, namelijk……………………………….
4. Hoe vaak ben je al in Nederland geweest:  
   ………. Keer
5. Zou je in Nederland willen wonen?   
   Ja,omdat……………………………………………………………………………………………………………………  
   Nee,omdat…………………………………………………………………………………………………………………

***De volgende vragen gaan over hoe jij denkt dat het bij kinderen van jouw leeftijd is in Nederland:***

1. Wat denk je dat kinderen eten voor ontbijt?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat denk je dat kinderen tussen de middag eten?

……………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………..

1. Wat denk je dat kinderen eten tijdens het avond eten?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat denk je dat kinderen doen in het weekend?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat denk je dat kinderen doen na school?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat kun je vinden in de woonkamer?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat kun je vinden in de slaapkamer?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wie wonen er allemaal in het huis?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat is er te zien in de tuin?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat is er te zien in de straten?

………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

**Bijlage 2 – Enquête leerkrachten en bestuursleden**

IPC op de basisschool

1. Vrouw  
    Man
2. Wat is uw functie op de NSS:

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Hoe lang bent u al werkzaam op deze school:

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Hoe bent u in aanraking gekomen met IPC:

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat is het belangrijkste doel van IPC op de NSS:

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat is uw rol binnen het IPC:

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Hoe zou u IPC beschrijven:

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat heeft IPC u tot nu toe persoonlijk gebracht:

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Welke ervaringen heeft u met verschillende soorten onderwijs (zoals OGO, PGO en EGO\*):

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat zijn voor u voordelen van IPC in vergelijking met regulier onderwijs:

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Wat zijn voor u nadelen van IPC in vergelijking met regulier onderwijs:

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Op welke manier draagt IPC bij, in uw ogen, aan de vergroting van het wereldbeeld van de kinderen:

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Op welke manier draagt IPC, in uw ogen, bij aan de kennisvergroting van de kinderen over Nederland:

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………………………………………

1. Op een schaal van 0 tot 10 hoeveel denkt u dat de kinderen weten over hun leeftijdsgenoten in Nederland betreffend onderwerpen als vrijetijdsbesteding, huis, eten en omgeving:

*Vrijetijdsbesteding*: O O O O O O O O O O O  
 Ze weten niks 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Ze weten alles

*Huis*: O O O O O O O O O O O  
 Ze weten niks 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Ze weten alles  
  
*Eten*: O O O O O O O O O O O  
 Ze weten niks 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Ze weten alles  
  
*Omgeving*: O O O O O O O O O O O  
 Ze weten niks 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Ze weten alles

\*OGO 🡪 Ontwikkelingsgericht onderwijs

EGO 🡪 Ervaringsgericht onderwijs

PGO 🡪 Programmagericht onderwijs

1. L. Glebbeek, International Primary Curriculum, De wereld vanuit een ander perspectief, *JSW,* jaargang 93, (2009), blz. 36-41 [↑](#footnote-ref-2)
2. http://www.internationalprimarycurriculum.com/view\_pagecontent.php?resourceid=11601;id=r11601#r11601 [↑](#footnote-ref-3)
3. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 3, blz 6 [↑](#footnote-ref-4)
4. http://www.ipcnederland.nl/ [↑](#footnote-ref-5)
5. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 3, blz 8 [↑](#footnote-ref-6)
6. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 3 [↑](#footnote-ref-7)
7. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 4, blz 1 [↑](#footnote-ref-8)
8. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 4, blz 2 [↑](#footnote-ref-9)
9. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 4, blz 3 [↑](#footnote-ref-10)
10. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 3, blz 5 [↑](#footnote-ref-11)
11. International Primary Curriculum, Map: *Assessment for learning*, Handleiding, 2005, blz. 38 [↑](#footnote-ref-12)
12. International Primary Curriculum, map: *Assessment for learning*, Handleiding, 2005, blz. 7 [↑](#footnote-ref-13)
13. International Primary Curriculum, map: *Assessment for learning*, Handleiding, 2005, blz. 8-11 [↑](#footnote-ref-14)
14. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 3, blz 4 [↑](#footnote-ref-15)
15. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 3, blz 9 [↑](#footnote-ref-16)
16. http://www.ipcnederland.nl/ [↑](#footnote-ref-17)
17. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 3, blz 9 [↑](#footnote-ref-18)
18. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 8, blz 8 [↑](#footnote-ref-19)
19. http://www.aishamusic.com/images/brain.gif [↑](#footnote-ref-20)
20. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 8, blz 12 [↑](#footnote-ref-21)
21. http://www.rpcz.nl/index.asp?navID=459 [↑](#footnote-ref-22)
22. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 8, blz 25 [↑](#footnote-ref-23)
23. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 8, blz 26-31 [↑](#footnote-ref-24)
24. International Primary Curriculum, Map: *De leerdoelen en achtergrondinformatie*, Map 1, 2001, Tab 8, blz 32 [↑](#footnote-ref-25)
25. International Primary Curriculum, map: *Assessment for learning*, Handleiding, 2005, blz. 46 [↑](#footnote-ref-26)
26. International Primary Curriculum, Map: *Assessment for learning*, Handleiding, 2001, blz 3 [↑](#footnote-ref-27)
27. International Primary Curriculum, Map: *Assessment for learning*, Handleiding, 2001, blz 4 [↑](#footnote-ref-28)
28. Beyond the Numbers Game, Eliot Eisner, 1969 [↑](#footnote-ref-29)
29. International Primary Curriculum, Map: *Assessment for learning*, Handleiding, 2001, blz 14-27 [↑](#footnote-ref-30)
30. David C. Pollock & Ruth E. van Reken, Third Culture Kids. The experience growing up among worlds, (London: 2001), 19 [↑](#footnote-ref-31)
31. Pollock & van Reken, 41 [↑](#footnote-ref-32)
32. College Kor van der Helm, 23 september 2008, Individualisme vs. Collectivisme [↑](#footnote-ref-33)
33. College Kor van der Helm, 23 september 2008, Individualisme vs. Collectivisme [↑](#footnote-ref-34)
34. Pollock & van Reken, 52 [↑](#footnote-ref-35)
35. Pollock & van Reken, 53 [↑](#footnote-ref-36)
36. Pollock & van Reken, 77 [↑](#footnote-ref-37)
37. Pollock & van Reken, 109 [↑](#footnote-ref-38)
38. College Hans Bakker, 8 februari 2008, Leerpsychologie [↑](#footnote-ref-39)
39. Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs, *Early English, a good start*, 2007 [↑](#footnote-ref-40)
40. Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs, *Early English, a good start*, 2007 [↑](#footnote-ref-41)
41. Marjan Scholman en Hinke Zetstra, *Taalverwerving & meertaligheid*, juni 2005 [↑](#footnote-ref-42)
42. Pollock & van Reken, 217 [↑](#footnote-ref-43)
43. Pollock & van Reken, 218 [↑](#footnote-ref-44)
44. http://www.ipcnederland.nl/ [↑](#footnote-ref-45)
45. Martine F. Delfos, Ontwikkeling in vogelvlucht. Ontwikkeling van kinderen en adolescenten, (Amsterdam: 1999), 189 [↑](#footnote-ref-46)
46. Delfos, 193 [↑](#footnote-ref-47)
47. Delfos, 201 [↑](#footnote-ref-48)
48. Delfos, 206 [↑](#footnote-ref-49)
49. Delfos, 204 Ontwikkeling van vriendschappen, op baisis van Selman (1981) [↑](#footnote-ref-50)
50. Delfos, 199 [↑](#footnote-ref-51)
51. Drs. Mariët Förrer, e.a. *Coöperatief Leren in het basisonderwijs*. (Amersfoort: CPS, 2006), blz. 84 [↑](#footnote-ref-52)
52. T. Kallenberg, e.a., Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren. (Utrecht; 2007), blz. 179 [↑](#footnote-ref-53)
53. Delfos, 193 [↑](#footnote-ref-54)
54. Delfos, 201 [↑](#footnote-ref-55)