

Verkennend empirisch onderzoek Leren Sociaal te Ondernemen op de Basisschool

Interne publicatie Marnix Innovatie Centrum



Onderzoekers:

Stella Maris- van der Wal-Maris, Marleen van Oortmerssen, Elizabeth Rigg, Marijke van Voorthuijsen

Periode onderzoek:

Januari 2020 – Juli 2021

Datum rapportage:

Oktober 2022

Inhoudsopgave

1. Samenvatting	3
2. Inleiding	5
3. Onderzoeksvraag en doel van onderzoek	6
4. Theoretische verkenning	8
4.1 Maatschappelijke context	
4.2 Opkomst en inbedding van sociaal ondernemerschap in het onderwijs	
4.3 Leren sociaal ondernemen in het onderwijs	
4.4 Functies van leren sociaal ondernemen	
4.5 Fundament onder leren sociaal ondernemen	
4.6 Componenten van leren sociaal ondernemen	
4.7 Een eerste aanzet competentie beschrijving	
4.8 Een krachtige leeromgeving voor leren sociaal ondernemen	
5. Onderzoeksmethode	24
5.1 Participanten	
5.2 Dataverzameling	
5.3 Data-analyse	
6. Resultaten	30
6.1 Schoolportret 'Kindercampus Molenpark'	
6.2 Schoolportret basisschool 'Op de Groene Alm'	
6.3 Schoolportret basisschool 'Het Drieluik'	
6.4 Schoolportret basisschool 'Laterna Magica'	
7. Conclusie	54
7.1 Vanuit welke missie en visie krijgt het leren sociaal ondernemen inhoud en vorm?	
7.2 Welke onderwijsinhouden omvat het curriculum?	
7.3 Wat kenmerkt de leeromgeving?	
7.4 Organisatie en samenwerking op teamniveau en met externen	
7.5 Wat zijn kritische succesfactoren?	
7.6 Wat zijn kritische belemmerende factoren?	
8. Discussie en aanbevelingen	61

Literatuur

Bijlagen

1. Samenvatting

In deze publicatie wordt een verkennende empirische studie beschreven waarin onderzocht is op welke wijze vier basisscholen invulling geven aan (elementen van) het leren sociaal te ondernemen. Er wordt antwoord gegeven op de volgende vragen: wat is kenmerkend aan de missie en visie van deze scholen, wat typeert het curriculum en op welke wijze wordt de leeromgeving vormgegeven? Daarnaast is onderzocht wat leerkrachten als kritische factoren zien voor het (samen) vormgeven van (elementen van) het leren sociaal te ondernemen.

Daarvoor zijn drie semigestructureerde groepsinterviews en is één semigestructureerd individueel interview met leerkrachten afgenomen. Tevens is gebruik gemaakt van relevante ruwe interviewdata van eerder uitgevoerd onderzoek m.b.t. leren sociaal ondernemen op een basisschool uit 2019. De verzamelde data zijn in een iteratief proces gecodeerd, geanalyseerd en geïnterpreteerd. Dit resulteerde in de beschrijving van vier karakteristieke schoolportretten. Op grond van de vergelijking van de schoolportretten kunnen de volgende belangrijkste overkoepelende resultaten worden gedeeld:

- a. *Missie en visie.* Geïnterviewden van scholen met aspecten van leren sociaal te ondernemen in hun onderwijs, geven aan dat gerelateerde aspecten ook in hun missie en visie zijn opgenomen. Enerzijds wordt er belang aan gehecht dat de kinderen zichzelf leren kennen en hun plek in de wereld leren kennen. Anderzijds willen de scholen stimuleren dat de leerlingen betrokken raken op de ander en de wereld om hen heen om deze “een beetje mooier te maken” (m.a.w. ‘leerlingen als sociale changemakers’). In deze missies en visies komen de subjectificerende en socialiserende functies van onderwijs respectievelijk de pedagogische en maatschappelijke dimensie van leren sociaal te ondernemen naar voren (Biesta, 2015b).
- b. *Curriculum.* Uit de interviews komt naar voren dat onderwijs gerelateerd aan aspecten van leren sociaal te ondernemen vaak thematisch en vakoverstijgend georganiseerd is. Er worden thema’s genoemd zoals klimaat, afval, wonen, water, lichaam en voeding, culturen en geloven. Geïnterviewden geven aan dat de leerlingen binnen deze thema’s in aanraking komen met duurzame vraagstukken. Geïnterviewden geven te kennen dat kerndoelen van verschillende vakken ondergebracht worden in het onderwijs dat aspecten van leren sociaal te ondernemen omvat. Genoemd worden onder andere burgerschapsvorming, zaakvakken, creatieve vakken, sociaal-emotionele ontwikkeling en taal. De genoemde onderwijshoudens en thema’s zijn te koppelen aan de Sustainable Development Goals zoals deze door UNESCO zijn geformuleerd (SDG Nederland, z.d.).
- c. *Leeromgeving.* Authentieke, levensechte taken of uitdagingen waar leerlingen zich aan verbinden zijn uitgangspunt voor het leren. ‘Leren door te doen’ kenmerkt het leerproces op alle scholen: ideeën worden ontwikkeld, al handelend en onderzoekend worden oplossingen en antwoorden gezocht, ontdekkingen gedaan en waarde gecreëerd. Er is ruimte voor alle aspecten van ondernemerschap. Er vindt veel dialoog en ontmoeting plaats bij uitdagingen t.a.v. duurzame ontwikkeling en er wordt onder begeleiding gereflecteerd op product,

proces en/of persoonlijke ontwikkeling. De kinderen hebben daarbij de regie en zijn eigenaar van het (leer)proces. De leerkracht vervult doorgaans een coachende rol.

- d. Als *kritische succesfactor* wordt genoemd: een 'whole school approach' waarin didactiek, bedrijfsvoering en professionalisering in samenhang en in relatie met de visie van de school zich richten op duurzame ontwikkeling, waarbij concrete vragen die spelen in zowel de leefwereld van de leerlingen als in de omgeving van de school steeds het vertrekpunt vormen. Daarnaast worden succesfactoren als toereikende faciliteiten (zoals financiële middelen en beschikbare overleg- en voorbereidingstijd), het als (deel)team gezamenlijk open lerend ontwerpen vanuit heldere ontwerpprincipes en het regelmatige monitoren van de ingezette koers genoemd. Kritische belemmerende factoren zijn o.a. het gezamenlijk open lerend ontwerpen met een te grote groep waarin te veel discussie plaatsvindt, onvoldoende lef hebben om buiten de gebaande (onderwijs)paden te treden, een mono-culturele schoolpopulatie waar minder aangrijpingspunten bestaan voor sommige duurzame vraagstukken.

Vastgesteld kan worden dat het belang van kinderen leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling op de onderzochte scholen tot uiting komt in de missie en visie, het curriculum en de inrichting van de leeromgeving. Startpunt voor het leren sociaal te ondernemen is doorgaans dat leerlingen zich verbinden aan levensechte, authentieke uitdagingen om vervolgens een bijdrage aan een verbetering ten goede te realiseren. De beschrijvingen van de schoolportretten zijn te herleiden tot de componenten van het leren sociaal te ondernemen (Van der Wal-Maris, 2019) en leveren een verdieping/verrijking van ontwerpprincipes zoals deze beschreven zijn in de theoretische verkenning van deze studie.

2. Inleiding

Dit onderzoeksverslag is een opbrengst van de eerste periode van het lectoraat 'Onderwijs & Sociaal Ondernemerschap' verbonden aan de Marnix Academie (lerarenopleiding basisonderwijs) te Utrecht. In deze eerste lectoraatsperiode heeft de vraag *"Wat zijn kenmerken van het leren sociaal te ondernemen in het basisonderwijs?"* centraal gestaan. Naast een literatuurstudie is een verkennende empirische studie op vier Nederlandse basisscholen uitgevoerd in de periode januari 2020 tot juli 2021. Deze verkennende empirische studie wordt in dit verslag beschreven.

Onderwijs in burgerschapsvorming wordt steeds belangrijker in het Primaire onderwijs. Onderwijs in het leren sociaal te ondernemen wordt in deze verkennende studie gezien als het onderdeel van burgerschapsonderwijs dat zich richt op het voorbereiden op, het deelnemen aan en vormgeven van de maatschappij, zoals beschreven in de Wet verduidelijking burgerschapopdracht voor het funderend onderwijs (augustus 2021). Het inspectierapport van 8 maart 2022 maakt duidelijk dat 2/3 van de leerkrachten en schoolleiders vindt dat burgerschapsonderwijs op hun school verder ontwikkeld moet worden. Leerdoelen als 'het ontwikkelen van maatschappelijke betrokkenheid' en 'kritisch leren nadenken over de samenleving' komen te beperkt aan bod. Er bestaat handelingsverlegenheid bij leerkrachten hoe leerlingen te stimuleren een actieve bijdrage te leveren aan de maatschappij. Onderwijs in sociaal ondernemerschap kan deze ervaren handelingsverlegenheid verkleinen: kinderen leren (sociale) changemakers te worden en bij te dragen aan duurzame ontwikkeling.

Onderwijs in sociaal ondernemerschap is 'een' manier om vorm te geven aan dat deel van burgerschapsonderwijs dat voorbereidt op het deelnemen aan en vormgeven van de maatschappij. Het is een specifieke vorm van 'Education for Sustainable Development'-onderwijs dat zich richt op duurzame ontwikkeling vanuit een hoopgevend, democratisch en handelingsgericht perspectief op die duurzame ontwikkeling. Kinderen die leren sociaal te ondernemen komen in aanraking met de echte wereld en met vraagstukken op het gebied van duurzame ontwikkeling. Het leren is gericht op het in verbinding staan met jezelf, de ander en de wereld, om van daaruit bij te dragen aan de oplossing van problemen door 'ondernemerschap' te tonen. Ondernemerschap tonen omvat het onderkennen van kansen, het genereren van ideeën en het ontplooiën van initiatieven die bijdragen aan duurzame ontwikkeling. Denk bijvoorbeeld aan het verminderen van de plasticsoep en de opwarming van de aarde, maar ook aan verbetering van de leefbaarheid van een wijk en het terugdringen van vooroordelen, discriminatie en armoede. Al deze aspecten komen terug in de door de Verenigde Naties geformuleerde duurzame ontwikkelingsdoelen zoals geen armoede, geen honger, ongelijkheid verminderen, betaalbare en duurzame energie enz.

3. Onderzoeksvraag en doel van het onderzoek

Doelstelling van dit onderzoek

Met dit verkennend onderzoek willen we via casusbeschrijvingen zicht krijgen op verschillende wijzen waarop basisscholen in Nederland invulling geven aan (elementen van) het leren sociaal te ondernemen teneinde

- kritische factoren te destilleren die mogelijk een rol spelen bij het leren sociaal te ondernemen op de basisschool;
- aandachtspunten voor vervolgonderzoek m.b.t. het leren sociaal te ondernemen op de basisschool te genereren;
- inspirerende voorbeelden te beschrijven voor basisscholen die (elementen) van het leren sociaal te ondernemen willen implementeren op hun school;
- een bijdrage te leveren aan de curriculumvernieuwing op de pabo;
- een bijdrage te leveren aan een duurzame, leefbare wereld voor allen, nu en in de toekomst.

Centrale onderzoeksvraag

Hoe geven basisscholen inhoud en vorm aan (elementen van) het leren sociaal te ondernemen?

Deelvragen

1. Vanuit welke missie en visie krijgt het leren sociaal te ondernemen inhoud en vorm?
2. Welke onderwijshoudens omvat het curriculum?
3. Wat kenmerkt de leeromgeving?
4. Wat zijn kritische succesfactoren bij het inhoud en vormgeven?
5. Wat zijn kritische belemmerende factoren bij het inhoud en vormgeven?

Definiëring begrippen

De begrippen in de centrale onderzoeksvraag en in de deelvragen worden als volgt gedefinieerd en toegelicht:

Leren sociaal te ondernemen

In dit verkennend onderzoek beschrijven we leren sociaal te ondernemen als volgt: 'leren om vanuit compassie, empathie en zorgzaamheid kansen te zien voor het bijdragen aan duurzame ontwikkeling, om vervolgens ideeën te genereren en initiatieven te ontplooiën die een bijdrage leveren aan duurzame ontwikkeling' (Van der Wal-Maris, 2019).

Missie en visie

De missie en visie van een school vormen de leidraad voor alles wat er in de school gebeurt. De missie beschrijft waar de school voor staat en geeft antwoord op de vraag: waarom en waartoe bestaan wij als school? De visie gaat over waar je als school naar streeft. In de visie wordt de toekomstdroom van de school verwoord en de doelen die daarbij horen. Zowel de missie als de visie zijn verbonden aan waarden. In de context van dit onderzoek zou een missie van een school kunnen zijn: "Onze school brengt leerlingen in verbinding met zichzelf, de ander en de wereld om hen heen". Een (fictief) voorbeeld van een visie is: "De school vindt het belangrijk dat kinderen hun eigen talenten ontdekken" of "De school vindt het belangrijk dat kinderen leren omzien naar elkaar".

Onderwijshoudens

De onderwijshoudens van het leren sociaal te ondernemen betreft het curriculum en geeft antwoord op de 'wat'-vraag: Wat leren leerlingen m.b.t. sociaal ondernemerschap? Maar ook: Welke doelen worden nagestreefd en welke competenties worden gestimuleerd? Competenties worden opgevat

als de doelen waar het leerproces op gericht is (De Corte, Verschaffel en Masui, 2004). In tegenstelling tot De Corte, Verschaffel en Masui (2004) worden in dit onderzoek de competenties onder onderwijsinhouden ('wat' wordt bij leerlingen gestimuleerd?) en niet onder leeromgeving geschaard. Dit ligt meer in lijn met de manier waarop in Nederland invulling wordt gegeven aan het begrip curriculum: *'het curriculum bevat tenminste een opsomming van de leerstof en de doelen die behaald dienen te worden. Een curriculum is de snelle weergave van de inhoud van een opleiding, dat wil zeggen de vakken en de inhoud van die vakken* ' ("Curriculum", 2022).

Leeromgeving

De vormgeving van de leeromgeving geeft antwoord op de 'hoe'-vraag: hoe wordt de leeromgeving ingericht zodat relevante onderwerpen m.b.t. sociaal ondernemerschap aan bod komen, nastrevenswaardige doelen behaald worden en de relevante competenties bij het leren sociaal te ondernemen gestimuleerd worden? In navolging van De Corte (1990) wordt leeromgeving gedefinieerd als een omgeving die zodanig is ingericht dat de leerprocessen die nodig zijn om de beoogde leerresultaten te bereiken worden uitgelokt. In hun Competence Learning Intervention Assessment-model (CLIA-model) onderscheiden De Corte, Verschaffel en Masui (2004) de volgende samenhangende onderdelen van een leeromgeving: competenties, leerproces, interventies en assessment. In dit onderzoek worden hun definities van de begrippen *competenties, leerproces, interventies en assessment* gebruikt, soms aangevuld met omschrijvingen van anderen. Zoals hierboven beargumenteerd worden in dit onderzoek de competenties onder onderwijsinhouden en niet onder leeromgeving geschaard.

Het leerproces heeft betrekking op het proces van leren dat nodig is om de competenties te behalen. Het omvat de karakteristieken van het proces van leren en de factoren die van invloed zijn op dit leerproces (De Corte, Verschaffel en Masui, 2004). Een voorbeeld van een leerproces dat volgens de theorie nodig is voor leren sociaal te ondernemen is samenwerkend leren.

Een interventie is een specifieke ingreep die het leerproces stimuleert (De Corte, Verschaffel en Masui, 2004). Een voorbeeld van een interventie is de inzet van ondersteunende materialen. (De Corte, Verschaffel en Masui, 2004).

Een assessment is nodig om na te gaan of de competenties behaald zijn door de leerlingen. Een assessment is echter niet alleen gericht op de uitkomsten van de competenties, maar ook op het leerproces en de interventies opdat het leren en onderwijzen gemonitord en verbeterd kunnen worden (De Corte, Verschaffel en Masui, 2004). Een voorbeeld kan een peerfeedbackformulier zijn waarop leerlingen in kleine groepjes antwoord geven op feedbackvragen over de competenties en het leerproces.

4. Theoretische verkenning

Leren sociaal te ondernemen is in Nederland nog onontgonnen terrein. Wanneer er naar het basisonderwijs gekeken wordt, staat leren sociaal te ondernemen ook internationaal gezien nog in de kinderschoenen. In een beleidsstuk van de Europese Unie over de Nederlandse situatie (OECD, EU, 2019, p.7) wordt geconcludeerd dat het leren sociaal te ondernemen nauwelijks voorkomt in het primair en voortgezet onderwijs. De Europese Unie beveelt Nederland dan ook aan om in het basisonderwijs activiteiten op het gebied van sociaal ondernemerschap te ontplooiën en de voorbeelden die er wel zijn zichtbaarder te maken. Beleidsstukken van het Nederlandse Ministerie van Onderwijs en curriculum.nu maken geen expliciete melding van leren sociaal te ondernemen (Curriculum.nu, z.d.). De OECD stelt dat in het primair en voortgezet onderwijs “promoting entrepreneurial mind-sets and behaviours aligned with a concern for societal issues” (OECD, EU, 2019, p.43) centraal zou moeten staan.

In deze theoretische verkenning wordt eerst ingegaan op de maatschappelijke ontwikkelingen die ervoor hebben gezorgd dat sociaal ondernemerschap meer op de voorgrond is komen te staan (paragraaf 3.1). Vervolgens wordt ingezoomd op het onderwijs en de opkomst van leren sociaal te ondernemen (paragraaf 3.2). Daarna volgen paragrafen over leren sociaal te ondernemen in het basisonderwijs (paragraaf 3.3 tot en met 3.8).

4.1 Maatschappelijke context

Onze wereld en onze samenleving veranderen snel. Diverse wetenschappers stellen dat er een diepgaande verandering, een transitie, gaande is. Zo beschrijft Rotmans in *‘Change of era’* (2017) hoe alles erop wijst dat we niet in een tijdperk van verandering leven, maar in een verandering van tijdperk. Onze wereld en onze samenleving ondergaan volgens Rotmans (2017) grondige wijzigingen die zich onder andere voordoen op politiek, economisch, technologisch, ecologisch en cultureel vlak. Globalisering en snelle technologische vooruitgang hebben een grote impact op het individu, op de samenleving, en op de planeet. Volgens Bolstad et al. (2012) wordt onze huidige samenleving gekenmerkt door kennis die snel verouderd, sterke connectiviteit, en een samenkomen van verschillende culturen in economische, culturele en sociale zin.

Naast ontwikkelingen die Bolstad et al. (2012) schetsen, spelen er ‘wicked problems’. De term ‘wicked problems’ laat zich lastig vertalen, maar vrij vertaald vallen ze te omschrijven als venijnige vraagstukken, vraagstukken die moeilijk of niet oplosbaar zijn vanwege vaak lastig herkenbare, onvolledige, tegenstrijdige en veranderende eisen (Rieckmann, 2018). Je kunt hierbij denken aan vraagstukken op het gebied van de toenemende individualisering, ongelijkheid, terrorisme, klimaat en pandemieën.

Deze problemen spelen niet alleen op wereldniveau, maar ook landelijk en lokaal. Hoewel Nederland zich kenmerkt door een bloeiende economie, samenleving en arbeidsmarkt, is ook hier in toenemende mate sprake van armoede en ongelijkheid en rijzen er problemen door de vergrijzing van de bevolking (OECD/EU, 2019, p.13).

Hoop en optimisme

De ‘wicked problems’ kunnen teweeg brengen dat mensen met een pessimistische blik naar de wereld om hen heen kijken. Ook het nieuws geeft een overwegend negatief beeld (Boudry, 2019; Groenhuijsen, 2017). Recente publicaties zoals ‘Waarom de wereld niet naar de knoppen gaat’ (Boudry, 2019), ‘Hoop’ (Luyendijk, 2019), ‘Optimisten hebben de hele wereld’ (Groenhuijsen, 2017) en ‘De meeste mensen deugen’ (Bregman, 2019) laten een tegenbeweging zien. Ze ontkennen de problemen niet, maar kiezen ervoor om niet mee te gaan met een negatieve kijk op de wereld. Feiten uit de geschiedenis laten immers zien dat er sprake is van vooruitgang: de gemiddelde levensverwachting, de toegang tot onderwijs, de mensenrechten, de gezondheid, het welzijn, de veiligheid en het aantal democratieën zijn in de loop van de geschiedenis toegenomen en/of verbeterd. Extreme armoede, het (kinder)sterftcijfer, oorlogen, slavernij, vrouwenonderdrukking en infectieziekten zijn afgenomen (Boudry, 2019; Groenhuijsen, 2017).

“De vooruitgang van gisteren levert het overtuigendste argument dat vooruitgang ook morgen tot de mogelijkheden behoort”, aldus Boudry (2019, p.68). Ook stelt hij dat “als je de wereld wil verbeteren, je eerst moet geloven dat we daartoe in staat zijn” (p.68). Groenhuijsen (2017) pleit er dan ook voor dat nieuws meer een “spiegel” van de wereld om ons heen zou moeten zijn, met daarbij meer oog voor de goede dingen, zonder de problemen te vergeten.

Actie

Om vooruitgang te boeken, is wel actie nodig. “Als we willen dat al die opwaartse grafieken van menselijke vooruitgang blijven klimmen, moeten we de handen uit de mouwen steken” (Boudry, p. 285). Groenhuijsen (2017) gelooft dat optimisme, daadkracht en nieuwe technologieën de problemen kunnen aanpakken. Dit is ook de achterliggende gedachte achter de Duurzame Ontwikkelingsdoelen (Sustainable Development Goals, SDG’s) die in 2016 door de Verenigde Naties geïntroduceerd zijn. Duurzame ontwikkeling wordt hierbij gedefinieerd als een ontwikkeling die voorziet in de behoeften van de huidige generatie, zonder de behoeften van toekomstige generaties, zowel hier als in andere delen van de wereld, in gevaar te brengen (World Commission on Environment and Development, 1987). De Duurzame Ontwikkelingsdoelen zijn zeventien wereldwijde doelen voor duurzame ontwikkeling in de periode tot het jaar 2030. Ze zijn gericht op uitdagingen als armoede, onderwijs en de klimaatcrisis (SDG Nederland, z.d.). Zie Figuur 2.1 voor een overzicht van de Duurzame Ontwikkelingsdoelen.



Figuur 4.1.1 Duurzame Ontwikkelingsdoelen Verenigde Naties

Sociaal ondernemerschap

Bovenstaand vooruitgangdenken heeft tot een maatschappelijke beweging geleid die vanuit hoop en optimisme de handen uit de mouwen steekt en daarmee een bijdrage levert aan duurzame vraagstukken. Wereldwijd ontstaan er innovatieve praktijken die gericht zijn op het creëren van waarde ten aanzien van maatschappelijke ontwikkeling en de uitdagingen waarvoor we staan. Dergelijke praktijken worden wel gedeut met de term sociaal ondernemerschap (vgl. Nicholls, 2010).

Bij sociaal ondernemerschap is een bepaalde betrokkenheid bij maatschappelijke vraagstukken en gevoeligheid voor de behoeften van de ander nodig. Waar anderen problemen zien, zien sociale ondernemers kansen (Brock & Steiner, 2009). Ze zien zowel sociale, culturele en ecologische uitdagingen als mogelijkheden om bij te dragen aan een betere wereld (o.a. Bornstein & Davis, 2010; Brock & Steiner, 2009; Lindner, 2018). Na het onderkennen van kansen worden ideeën voor het bijdragen aan duurzame ontwikkeling ontwikkeld. (Sociaal) ondernemerschap staat of valt met een goed idee. Vervolgens worden daadwerkelijk initiatieven ontplooid, waarbij een kansrijk idee doelgericht in actie wordt omgezet. In deze fase worden producten en/of diensten ontwikkeld. Dit leidt tot verandering. Bij het ontplooiën van initiatieven past ook de verdere verspreiding en structurele inbedding van de verandering (Brock & Steiner, 2009). Dit alles resulteert in het creëren van waarde. Het accent van 'gewoon' ondernemerschap is gericht op het creëren van economische waarde. Bij sociaal ondernemerschap wordt een waardevolle bijdrage aan duurzame ontwikkeling geleverd. Deze waardevolle bijdrage aan duurzame ontwikkeling wordt ook wel sociale impact genoemd. Ashoka duidt personen die gericht zijn op het realiseren van sociale impact 'changemakers' (Ashoka, z.d.b).

Intermezzo

De Europese Commissie (EC) omschrijft sociaal ondernemerschap als “a field including a broad set of initiatives with a social impact dimension in a spectrum ranging from for-profit to non-profits”(OECD/EU, 2019, p.22): een breed spectrum van profit en non-profit initiatieven gericht op het bereiken van sociale impact (vrije vertaling).

Sociaal ondernemerschap is gericht op maatschappelijke vraagstukken, kansen zien tot verandering, initiatieven ontplooien en het hebben van sociale impact. De term ‘sociaal’ in sociaal ondernemerschap en sociale impact wordt hierbij opgevat als ‘gerelateerd aan maatschappelijke vraagstukken’ (OECD/EU, 2019, p.19) en in verband gebracht met duurzame ontwikkeling en de duurzame ontwikkelingsdoelen.

Ondernemerschap kent verschillende componenten: kansen onderkennen, ideeën genereren, initiatieven ontplooien en waarde creëren. Het accent van ‘gewoon’ ondernemerschap is gericht op het creëren van economische waarde. Bij sociaal ondernemerschap wordt een waardevolle bijdrage aan duurzame ontwikkeling geleverd. Bij sociaal ondernemerschap zijn een betrokkenheid bij maatschappelijke vraagstukken en gevoeligheid voor de behoeften van de ander nodig. (Sociaal) ondernemerschap staat of valt met een goed idee voor het bijdragen aan duurzame ontwikkeling. Vervolgens worden daadwerkelijk initiatieven ontplooid, waarbij een kansrijk idee doelgericht in actie wordt omgezet. In deze fase worden producten en/of diensten ontwikkeld. Er wordt waarde gecreëerd.

4.2 Opkomst en inbedding van sociaal ondernemerschap in het onderwijs

Ook in het onderwijs is er sprake van toenemende aandacht voor duurzame ontwikkeling en rijst de vraag hoe leerlingen toegerust kunnen worden om als ‘changemakers’ bij te dragen aan een betere wereld (Van der Wal-Maris, 2019). Voor het realiseren van duurzame ontwikkeling wordt het onderwijs namelijk als een cruciale factor gezien (Leicht, Combes, Buyn, & Agbedahin, 2018).

Scholen staan voor de uitdaging om hun leerlingen voor te bereiden op het deelnemen aan en vormgeven van de maatschappij. Zo is op 1 augustus 2021 is de wet voor burgerschapsonderwijs op basisscholen en middelbare scholen ingegaan. Voor basisscholen betekent het dat ze onderwijs moeten verzorgen over de democratische rechtsstaat en de rechten en vrijheden van de mens. Ook het ontwikkelen van sociale en maatschappelijke competenties is onderdeel van de opdracht, zodat leerlingen deel uit kunnen maken van en bij kunnen dragen aan de pluriforme, democratische Nederlandse samenleving (Rijksoverheid, 2019). Een van de waarden die centraal staat is verantwoordelijkheidszin (Groene Amsterdammer, 2020).

Een van de manieren om leerlingen voor te bereiden op verantwoordelijk burgerschap is door kinderen te leren sociaal te ondernemen. Daarbij komen ze in aanraking met de echte wereld en met vraagstukken op het gebied van duurzame ontwikkeling, leren ze dat hun handelen ertoe doet en dat ze verschil kunnen maken. Zoals aangegeven, kan leren sociaal te ondernemen gezien worden als een specifieke invulling van burgerschapsvorming. Ook heeft het kenmerken van ondernemerschapsonderwijs en van Leren voor Duurzame Ontwikkeling.

Leren sociaal te ondernemen als specifieke invulling van ondernemerschapsonderwijs

De Europese Commissie kenschetst ondernemerschapsonderwijs als “learners developing the skills and mind-set to be able to turn creative ideas into entrepreneurial action” (Eurydice, 2016, p. 21).

“... prepares people to be responsible and enterprising individuals. It helps people develop the skills, knowledge, and attitudes necessary to achieve the goals they set out for themselves” (European Commission, z.d.).

Van oudsher gaat het bij ondernemerschapsonderwijs om het creëren van economische waarde, het oprichten van ondernemingen en het maken van financiële winst. Met ‘waarde’ wordt echter steeds vaker (ook) een bijdrage aan duurzame ontwikkeling bedoeld. Laevers, Wassink en Aerden (2018) brengen het leren ondernemen ook in verband met “het verleggen van grenzen, het scheppen van iets nieuws, het creëren van iets duurzaam dat tot kwaliteit van leven bijdraagt” (2018, p. 18).

Volgens Lackéus (2015) speelt ondernemerschap een belangrijke rol bij het aanpakken van maatschappelijke uitdagingen. Social Entrepreneurship Education (SEE) zet mensen aan om sociale waarde voor anderen te creëren (Lackéus, 2015, p.17).

Ondernemerschapsonderwijs kan verschillende intenties hebben en wordt daarom vaak gecategoriseerd aan de hand van de benadering van het onderwijs: onderwijs *voor*, *door* of *over* ondernemerschap (Gibson, in: Lindner, 2018, p.118).

- a. Onderwijs *voor* ondernemerschap: leeractiviteiten stimuleren leerlingen om een ondernemer te worden. De nadruk ligt op het ontwikkelen van kwaliteiten en vaardigheden die nodig zijn om een nieuw idee te implementeren en een onderneming te starten.
- b. Onderwijs *door* ondernemerschap: leeractiviteiten stimuleren leerlingen om ondernemend te worden. De nadruk ligt op het ontwikkelen van een ondernemende mindset.
- c. Onderwijs *over* ondernemerschap: leeractiviteiten die leerlingen helpen om ondernemerschap te begrijpen. De nadruk ligt op het ontwikkelen van inzicht en vergaren van relevante kennis over ondernemerschap.

Lackéus (2015) en Lindner (2018) zijn van mening dat op de basisschool ‘onderwijs *door* ondernemerschap’ centraal zou moeten staan. Lackéus (2015) pleit voor het hanteren van een brede definitie van het begrip ‘ondernemerschap’: ondernemend worden. Bij ‘onderwijs *door* ondernemerschap’ komen leerlingen tot actie door het aanpakken van maatschappelijke uitdagingen en alledaagse problemen die aansluiten bij hun eigen interesse en ideeën.

In Nederland staat ondernemerschapsonderwijs in het primair onderwijs nog in de kinderschoenen. ‘Ondernemend denken en handelen’ zijn wel als vakoverstijgende vaardigheden in de voorstellen van curriculum.nu¹ genoemd (Curriculum.nu, 2019a).

Leren sociaal te ondernemen als vorm van Leren voor Duurzame Ontwikkeling

Voor Lindner (2018) is leren sociaal te ondernemen een onderdeel van *Education for Sustainable Development* (Leren voor Duurzame Ontwikkeling). De Verenigde Naties definieert Leren voor Duurzame Ontwikkeling als ‘onderwijs dat veranderingen in kennis, vaardigheden, waarden en attitudes aanmoedigt om een duurzamere en rechtvaardiger samenleving voor iedereen mogelijk te maken. Dit onderwijs draagt uiteindelijk bij aan de ontwikkeling van mensen die maatschappelijke

¹ Om het landelijk curriculum te actualiseren, zijn in 2019 voor het huidige basisonderwijs vanuit curriculum.nu voorstellen geschreven over wat leerlingen moeten kennen en kunnen. De minister en Tweede Kamer gaan overleggen over deze voorstellen. Na hun goedkeuring zullen de ze vertaald worden naar kerndoelen voor het basisonderwijs.

uitdagingen aangaan, verantwoord handelen, respect hebben voor culturele diversiteit en bijdragen aan een duurzame wereld' (Unesco, z.d.).

Er bestaan verschillende benaderingswijzen van Leren voor Duurzame Ontwikkeling. Van der Meer en Wals (2017) geven aan dat in de meer praktijkgerichte literatuur vooral een instrumentele benadering te ontdekken valt. In deze benadering ligt een accent op het aanleren van bepaalde vaardigheden en/of gedragingen.

In veel wetenschappelijke literatuur over Leren voor Duurzame Ontwikkeling is meer oog voor de pedagogische opdracht van het onderwijs (Wals, 2015). Het kind wordt dan als lerend subject beschouwd. Het kind leert om zelf beargumenteerd eigen keuzes te maken en verantwoordelijkheid te nemen voor zijn eigen gedrag (Frijters & Laarveld, 2018). Er ligt meer nadruk op attitudeontwikkeling. Biesta zegt: "Wat je uiteindelijk wil bereiken is dat mensen gaan verlangen naar een duurzame manier van in de wereld zijn. Dan kun je vragen: Wat is dat niveau van dat verlangen? (...) in pedagogische termen kom je dan al heel snel in het gebied van de wilsvorming" (In: Van der Meer & Wals, 2017).

Wals (2015) beschrijft een 'sustainability pedagogy': een pedagogische en didactische benadering met "a normative orientation that pre-supposes a certain way of developing, becoming and being in the world given certain expectations (e.g. about living together, what is fair, just and democratic) and inevitable constraints (e.g. the fragility of eco-systems and limits to the carry-capacity of the Earth)". Deze benadering is actiegericht en relationeel: er is ruimte voor 'agency' en het creëren van verandering en gericht op zorg voor en verbondenheid. Wals (2015) pleit voor aandacht voor waarden en ethiek, bijvoorbeeld door leerlingen in aanraking te brengen met morele dilemma's, en hen te laten nadenken over hun ethische overwegingen.

Deze benaderingswijze van Leren voor Duurzame Ontwikkeling zet zich af tegen het idee dat onderwijs alleen ten dienste zou staan van de samenleving. Er wordt balans en verbinding gezocht tussen subjectificatie, socialisatie en kwalificatie (Frijters & Laarveld, 2018).

In curriculum.nu is duurzaamheid ook een belangrijk thema dat in bijna alle leergebieden terugkomt. Bij de uitwerking van het thema duurzaamheid wordt gerefereerd aan de Duurzame Ontwikkelingsdoelen van de Verenigde Naties en aan het zoeken naar een balans tussen de mens (People), de natuur (Planet) en de welvaart (Prosperity) (Curriculum.nu, 2019b; Curriculum.nu, 2019c).

4.3 Leren sociaal te ondernemen in het basisonderwijs

In Nederland is leren sociaal te ondernemen in het onderwijs nog veelal onontgonnen terrein. In een beleidsstuk van de Europese Unie over de Nederlandse situatie (OECD, EU, 2019, p.7), wordt geconcludeerd dat dergelijk onderwijs nauwelijks voorkomt in het primair en voortgezet onderwijs. De Europese Unie beveelt Nederland dan ook aan om in het basisonderwijs activiteiten op het gebied van sociaal ondernemerschap te ontplooiën en de voorbeelden die er wel zijn zichtbaarder te maken. Beleidsstukken van het Nederlandse Ministerie van Onderwijs en curriculum.nu maken geen expliciete melding van SEE (Curriculum.nu, z.d.).

De OECD stelt dat in het primair en voortgezet onderwijs "promoting entrepreneurial mind-sets and behaviours aligned with a concern for societal issues" (OECD, EU, 2019, p.43) centraal zou moeten staan .

Ook internationaal staat SEE in het basisonderwijs nog in de kinderschoenen. Enkele organisaties hebben initiatieven in het basisonderwijs ontplooid, zoals Ashoka (www.ashoka.org), de Social Enterprise Academy (www.socialenterprise.academy) en de Danish Foundation for Entrepreneurship (www.eng.ffe-ye.dk). Het Youth Start Entrepreneurial Challenges Project (www.youthstart.eu) en het UKids-Project (www.ukidsplatform.eu) zijn internationale projecten die onder andere in het basisonderwijs hebben plaatsgevonden.

Nederland kent twee basisscholen die aangesloten zijn bij Ashoka en één basisschool die in de pilot van het UKids Project heeft meegedraaid. Daarnaast zijn er kortlopende projecten die raakvlakken met SEE hebben. Voorbeelden hiervan zijn Fawaka Ondernemersschool (www.fawakaondernemersschool.nl), stichting Move (www.stichtingmove.nl) en Designathonworks (www.designathonworks.com).

Gebaseerd op de beschrijvingen van het leren sociaal te ondernemen van Ashoka, Youth Start en de Danish Foundation for Entrepreneurship omschrijven we Leren Sociaal te Ondernemen in deze studie als: ‘leren om vanuit compassie, empathie en zorgzaamheid, kansen voor het bijdragen aan duurzame ontwikkeling te onderkennen, om vervolgens ideeën te genereren en initiatieven te ontplooiën die een bijdrage leveren aan duurzame ontwikkeling’ (Van der Wal-Maris, 2019, p.16). Clément (2017) adviseert om in het onderwijs kwesties ten aanzien van duurzame ontwikkeling in te kaderen met de Duurzame Ontwikkelingsdoelstellingen van Unesco (www.sdgnederland.nl).

4.4 Functies van leren sociaal te ondernemen

Leren sociaal te ondernemen in het basisonderwijs richt zich op de drie door Biesta (2016) onderscheiden functies van onderwijs, subjectificatie, socialisatie en kwalificatie (Lindner, 2014). Subjectificatie draait om persoonsvorming waarbij het handelend individu zijn, het subject zijn, centraal staat. Het is een manier van zijn waarin ruimte is voor het zelf en voor “anderen op een planeet die beperkte mogelijkheden heeft om aan alle verlangens te voldoen” (Biesta, 2020, p.112). Biesta (2020) ziet het als een belangrijke taak van onderwijs om bij kinderen de vraag hoe je wil zijn en wil handelen in relatie tot de ander levendig te houden.

Socialisatie heeft te maken met de voorbereiding van leerlingen op hun leven als lid van een gemeenschap (Biesta, 2016). Bij leren sociaal te ondernemen komen leerlingen in aanraking met de omringende samenleving en met duurzame vraagstukken die daarin spelen. Kinderen worden nadrukkelijk niet afgeschermd van de problemen in de wereld. Een democratische samenleving heeft burgers nodig die in staat en bereid zijn gemeenschappelijke problemen aan te pakken. Het onderwijs moet leerlingen helpen om er betekenis aan te geven (De Winter, 2017; NIVOZ, 2019). Dit kan door het stimuleren van participatie en initiatief; participeren in de echte wereld en initiatief nemen geven kinderen hoop (De Winter, 2017). De Winter spreekt in dit verband over de pedagogiek van de hoop, die gericht is op het ontwikkelen van kinderen tot actieve, verantwoordelijke burgers. De Winter (2017) stelt dat onderwijs zich hierbij moet richten op ‘shared agency’. ‘Shared agency’ brengt de ervaring teweeg dat je samen met anderen invloed hebt op de omgeving en op maatschappelijke vraagstukken.

Kwalificatie is gericht op het verwerven van competenties die nodig zijn om zelfstandig te functioneren in een complexe samenleving en in toekomstig werk. Het World Education Forum (2015) benadrukt in dit kader: “Quality education fosters creativity and knowledge, and ensures the

acquisition of the foundational skills of literacy and numeracy as well as analytical, problem-solving and other high-level cognitive, interpersonal and social skills. It also develops the skills, values and attitudes that enable citizens to lead healthy and fulfilled lives, make informed decisions, and respond to local and global challenges through Education for Sustainable Development (ESD) and global citizenship education (GCED) [....]" (World Education Forum, 2015, p. 68).

4.5 Fundament onder leren sociaal te ondernemen

Leren sociaal te ondernemen in het basisonderwijs rust op een drieledig fundament (Lectoraatsgroep Onderwijs & Sociaal Ondernemerschap, 2021). Het omvat een pedagogische dimensie, een maatschappelijke dimensie en een handelingsgerichte dimensie. Deze dimensies worden binnen het leren sociaal te ondernemen achtereenvolgens beschreven als: subject zijn, bijdragen aan duurzame ontwikkeling en ondernemen.

Bij subject zijn staat persoonsvorming en het ontdekken van eigen drijfveren en passies centraal. Het gaat daarnaast ook om de vraag hoe je je verhoudt tot de ander en de wereld, en om het samen perspectief ontdekken (De Winter, 2017). Het samen perspectief ontdekken richt zich op het zien van positieve ontwikkelingen en op het onderkennen van mogelijkheden om hier aan bij te dragen. Bij het subject zijn gaat het eveneens om het zoeken naar een goede balans tussen wat wenselijk is voor jezelf, de ander en de wereld. Biesta noemt dit laatste 'volwassen vrijheid' (Biesta, 2018). Het tweede element is het bijdragen aan duurzame ontwikkeling, waarbij de Duurzame Ontwikkelingsdoelstellingen centraal staan. Voor het realiseren van duurzame ontwikkeling wordt het onderwijs als een cruciale factor gezien (Leicht, Combes, Buyn, & Agbedahin, 2018). Bij ondernemen gaat om het in beweging komen, om het zien en benutten van kansen, om vervolgens iets toe te voegen en waarde te creëren. Deze dimensie maakt dat leerlingen echt tot actie komen en iets gaan doen.

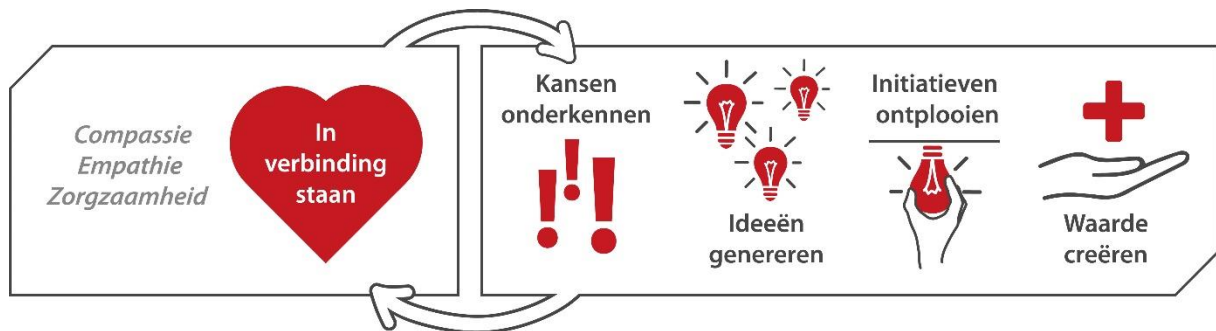
In Figuur 2.2.1 wordt het drieledig fundament schematisch weergegeven.



Figuur 4.5.1 Schematische weergave van het drieledig fundament van Social Entrepreneurship Education: subject zijn, bijdragen aan duurzame ontwikkeling en ondernemen.

4.6. Componenten van leren sociaal te ondernemen

Bij het Leren Sociaal te Ondernemen leren kinderen om vanuit het in verbinding staan met zichzelf, de ander en de wereld, verantwoordelijkheid te dragen en keuzes te maken. De componenten van het Leren Sociaal te Ondernemen worden in Figuur 2.2.2 schematisch weergegeven en hieronder toegelicht.



Figuur 4.6.1 Componenten Leren Sociaal te Ondernemen (bewerking van figuur zoals opgenomen in Van der Wal-Maris, 2019).²

In verbinding staan

De motor achter Leren Sociaal te Ondernemen is het in verbinding staan met jezelf, de ander en je omgeving (Van der Wal-Maris, 2019). Dit in verbinding staan vormt de basis van het Leren Sociaal te Ondernemen en staat in relatie met de componenten die binnen ondernemerschap worden onderscheiden (kansen onderkennen, ideeën genereren, initiatieven ontplooiën en waarde creëren). Voor het aangaan van verbinding en het ontplooiën van sociaal ondernemerschap zijn empathie, compassie en zorgzaamheid voorwaardelijk (Van der Wal-Maris, 2019).

Empathie heeft te maken met het vermogen om het perspectief van de ander en/of de omgeving in te nemen en om te reageren op de waargenomen ervaringen van de ander en/of de omgeving (Davis, 1983; Krznaric, 2014). Empathie heeft een cognitief aspect, het vermogen om het perspectief van een andere persoon te begrijpen, en een emotioneel aspect dat te maken heeft met de emotionele reactie op de gevoelens van de andere persoon (Davis, 1983). Empathie is volgens Krznaric (2014) een kracht die mensen de wil geeft om kwesties op het gebied van duurzame ontwikkeling te veranderen en die hen in beweging brengt om sociale verandering te realiseren. Meerdere auteurs benadrukken het belang van empathie-ontwikkeling in het onderwijs (Bornstein & Davis, 2010; Gordon, 2012; Lindner, 2018).

Compassie gaat over het verlangen om daadwerkelijk te helpen (Miller, Grimes, McMullen & Vogus, 2012; Clément, 2017). Het gaat bij compassie om het vermogen zich betrokken te voelen bij het lijden van de ander en/of van de wereld, de wens om dit lijden te verlichten en de bereidheid om daarin verantwoordelijkheid te nemen (Clément, 2017; Miller, Grimes, McMullen and Vogus, 2012). Compassie wordt volgens Clément (2017) bevorderd door onderwijs dat vraagstukken uit de echte wereld behandelt en dat verbonden is met de omringende gemeenschap (p.33).

Zorgzaamheid heeft te maken met de wens om zorg te willen dragen voor de ander en de omgeving. School is, aldus Biesta (2014), “de plek waar kinderen de wereld kunnen (ver)kennen, er warm voor

² Het **hart** symboliseert het in verbinding staan. In verbinding met jezelf, de ander en de wereld. Het ontwikkelen van compassie, empathie en zorgzaamheid, om van daaruit een probleem of uitdaging te verkennen, en je eraan te verbinden. De **uitroeptekens** staan voor het zien van kansen. Als er iets is waar je graag verandering in brengt, welke kansen zie je dan om bij te dragen? Welke mogelijkheden zie je om een verandering teweeg te brengen? Welke ideeën heb je daarvoor? De **lampjes** symboliseren die verschillende ideeën. Dan stel je jezelf de vragen welk idee je gaat uitvoeren. Dit leidt tot actie, vaak samen met anderen: het **aandraaien van het lampje**. Als de actie is uitgevoerd heb je iets toegevoegd, waarde gecreëerd, de **plus**. Je hebt iets ondernomen met de bedoeling een positieve bijdrage te leveren aan duurzaam samenleven en ontwikkelen. De **pijlen** staan voor vooruit- en terugkijken. Ben je tevreden, wil je een uitwerking nog wat aanpassen? Wil je gaan opschalen, je actie en de uitkomst breed gaan delen om zo de impact te vergroten? Of ga je een ander idee uitwerken? Wat leert het ondernemen jou over jezelf, de ander en de wereld?

kunnen lopen en er zorg voor kunnen dragen”. Hij brengt zorgzaamheid in verband met het dragen van verantwoordelijkheid voor de ander en/of de omgeving.

Kansen onderkennen, ideeën genereren en initiatieven ontplooiën

Als kinderen leren sociaal te ondernemen, leren ze kansen te onderkennen voor het bijdragen aan een betere wereld, ontwikkelen ze ideeën, kiezen ze een idee dat ze willen uitwerken en komen ze vervolgens doelgericht tot actie. Lindner zegt hierover: “Learners are challenged to develop and implement ideas for the specific situation in question” (2018, p.120). Kinderen worden in een veilige, niet oordelende omgeving gestimuleerd om ideeën uit te proberen, initiatief te nemen en hun eigen ideeën en die van anderen te waarderen (Bornstein & Davis, 2010).

Waarde creëren

“Every single child can make valuable contributions to the common good”, aldus Bisanz, Hueber, Jambor en Lindner (2019). De ontplooiëde initiatieven leiden tot diensten en/of producten die aansluiten bij de behoeften van de ander en/of van de wereld om hen heen. Kinderen ervaren dat ze in het klein een waardevolle bijdrage aan de wereld kunnen leveren. Het gaat hier niet om economische waarde, maar om een bijdrage aan duurzame ontwikkeling. In dit kader wordt ook gesproken over sociale impact.

Reflectie

Bij Leren Sociaal te Ondernemen is reflectie een belangrijke component van het leren. Tijdens en na een initiatief wordt terug- en vooruitgeblikt. Wat is het effect van je handelen tot nog toe, wat zijn mogelijke en gewenste vervolgstappen?

Leren Sociaal te Ondernemen en de ermee gepaard gaande reflectie levert ook waardenontwikkeling op. Het draagt bij aan het bewust worden van je positie ten opzichte van jezelf, de ander en de wereld om je heen, en aan de ontwikkeling van verantwoordelijk burgerschap. Biesta (2016) noemt dit het volwassen in-en-met-de-wereld-zijn: een manier van zijn waarin ruimte is voor het zelf en voor “anderen op een planeet die beperkte mogelijkheden heeft om aan alle verlangens te voldoen” (Biesta, 2020, p.112). Leren Sociaal te Ondernemen is dus ook gericht op betekenisgeving door kinderen. Dit gericht zijn op betekenisgeving sluit aan bij wat Wals (2015) schrijft over Leren voor Duurzame Ontwikkeling: kinderen leren “to question their values, attitudes and behaviours” (p. 25): “Education (...) is a means for meaningful engagement” (p. 7).

4.7 Eerste aanzet competentiebeschrijvingen

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de competentieontwikkeling binnen het Leren Sociaal te Ondernemen (Bacigalupo, Kampylis, Punie, Van den Brande, 2016).

Een instrumentele benadering van competentieontwikkeling ligt op de loer. Biesta (in Van der Meer & Wals, 2017) is van mening dat de competentieontwikkeling niet zozeer gericht moet zijn op kennis en vaardigheden, maar met name op attitude: “wat je uiteindelijk wil bereiken is dat mensen gaan verlangen naar een duurzame manier van in de wereld zijn” (p. 10), Lackéus benadrukt het belang van het ontwikkelen van een ondernemende mindset.

Binnen Ondernemerschapsonderwijs, Leren voor Duurzame Ontwikkeling en de bestudeerde initiatieven en projecten ten aanzien van Leren Sociaal te Ondernemen worden verschillende

competentiebeschrijvingen en -indelingen gehanteerd. Zie voor een uitgebreide verantwoording de theoretische verkenning van het Leren Sociaal te Ondernemen (Lectoraatsgroep Onderwijs & Sociaal Ondernemerschap, 2021).

Wat opvalt is een verschil in de mate van gedetailleerdheid, het al dan niet toegespitst zijn op het basisonderwijs en het al dan niet onderscheiden van subcompetenties. Daarnaast valt op dat er weinig aandacht is voor het subject zijn, en voor competenties op het gebied van empathie, compassie en zorgzaamheid. Het subject zijn is de pedagogische dimensie van het fundament onder Leren Sociaal te Ondernemen, binnen Leren Sociaal te Ondernemen wordt een duidelijke relatie gelegd tussen het ontwikkelen van compassie, empathie en zorgzaamheid en het in verbinding staan met jezelf, de ander en de wereld.

Op basis van de hierboven samengevatte analyses van beoogde competentieontwikkeling wordt een eerste set van acht competenties die in het basisonderwijs bij Leren Sociaal te Ondernemen ontwikkeld kunnen worden onderscheiden en beschreven. Hierbij dient opgemerkt te worden dat competenties niet strikt van elkaar te onderscheiden zijn en elkaar soms overlappen. Het zijn nadrukkelijk competenties die *mogelijk* ontwikkeld worden. Figuur 2.2.3. geeft de competenties weer.

Eerste aanzet competenties Leren Sociaal te Ondernemen

- Compassie, empathie en zorgzaamheid
- Duurzaam denken
- Samenwerken en communiceren
- Leiderschap
- Ondernemen
- Kritisch en systemisch denken en waarderen
- Creativiteit
- Leren en reflecteren

Figuur 4.7.1 Competenties Leren Sociaal te Ondernemen, zoals gedestilleerd uit de literatuur

Competentie 1. Compassie, empathie en zorgzaamheid

Compassie, empathie en zorgzaamheid zijn belangrijke drijfveren bij het sociaal ondernemen. Ze vullen elkaar aan en overlappen elkaar soms. Ze zijn noodzakelijk om de verbinding met jezelf, de ander en de wereld te kunnen ervaren en tot stand te brengen.

Compassie betreft het verlangen, de wil en het vermogen om de ander en/of de omgeving daadwerkelijk te helpen. Vanuit het vermogen zich betrokken te voelen bij het lijden van de ander en/of de omgeving, ontstaat de wens om dit lijden te verlichten en de bereidheid om daarin verantwoordelijkheid te nemen.

Empathie is het vermogen om het perspectief van die ander en/of de omgeving in te nemen en om te reageren op de waargenomen ervaringen van de ander en/of de omgeving. Empathie heeft zowel een cognitief aspect als een emotioneel aspect. Het cognitief aspect betreft het vermogen om het perspectief van een andere persoon te begrijpen; het emotionele aspect heeft te maken met de emotionele reactie op de gevoelens van de andere persoon. Naast het cognitief kunnen 'begrijpen' van de ander omvat empathie dus tevens het emotioneel 'invoelen' van de ander. Empathie vraagt om verbeelding en een respectvolle, onbevooroordeelde, belangstellende en open attitude.

Kwaliteiten als (omgevings)sensitiviteit en responsiviteit kenmerken empathie. Door het herkennen van de behoeften en gevoelens van jezelf, de ander en/of de omgeving, door deze behoeften en gevoelens te begrijpen en in te voelen, en door er adequaat op af te stemmen wordt vertrouwen opgebouwd.

Zorgzaamheid is het verlangen, de wil en het vermogen om zorg te dragen voor de ander en/of de omgeving, met name als duidelijk is dat de ander en/of de omgeving daar niet, nog niet of niet meer zelf toe in staat is.

Competentie 2. Duurzaam denken

De competentie duurzaam denken omvat het sensitief zijn voor duurzame vraagstukken, het rekening houden met duurzame vraagstukken en het verantwoord handelen naar aanleiding van deze vraagstukken. Daarnaast vraagt duurzaam denken om een attitude die gekenmerkt wordt door het verlangen naar een duurzame manier van in de wereld zijn. Voor duurzaam denken is verbeelding nodig om je een voorstelling te kunnen maken van een betere wereld of van de balans tussen eigen behoeften en de behoeften van de ander of van hoe je in je dagelijks leven een constructieve bijdrage aan je omgeving kan leveren.

Competentie 3. Samenwerken en communiceren

Bij het Leren Sociaal te Ondernemen gaat het bij samenwerken en communiceren om zowel samenwerken met medeleerlingen als met externen. Bij het samenwerken met medeleerlingen betreft het kennis, vaardigheden en inzichten met betrekking tot het groepsgewijs aanpakken van problemen, het gebruik maken van elkaars kwaliteiten, het hebben van vertrouwen in en empathie voor de ander en het waarderen van ieders inbreng. Bij het samenwerken met externen is met name het kunnen netwerken een waardevolle (sub)competentie. De kinderen leren tijdens het samenwerken om te dialogiseren en rekening te houden met elkaars ideeën. Daarbij ontwikkelen ze verschillende communicatievaardigheden zoals luisteren, presenteren, overtuigen, argumenteren en tot een compromis komen. Van perspectief wisselen, discussiëren, informatie verspreiden, digitaal communiceren en participeren in besluitvormingsprocessen zijn andere voorbeelden van communicatievaardigheden die vallen onder deze competentie.

Competentie 4. Leiderschap

Bij het ontwikkelen van leiderschap wordt aangesloten bij het paradigma "everyone-a-leader" (Ashoka, 2015): bij het Leren Sociaal te Ondernemen zijn competenties ten aanzien van gedeeld leiderschap van belang. Denk hierbij bijvoorbeeld aan vertrouwen geven, open staan voor de ander, open staan voor verandering, empathisch vermogen, de dialoog aangaan en het delen van eigenaarschap en leiderschap.

Naast gedeeld leiderschap gaat het bij deze competentie ook om persoonlijk leiderschap in relatie tot de ander. Persoonlijk leiderschap is het kennen van jezelf, om van daar uit jezelf te leiden en richting te geven. Daarbij help je jezelf en anderen om optimaal tot bloei te komen, bijvoorbeeld door gebruik te maken van eigen en andermans kwaliteiten en talenten. Voor persoonlijk leiderschap is zelfbewustzijn noodzakelijk: het bewustzijn van eigen behoeften, verlangens, sterke en zwakke kanten. Ook is het van belang dat je vertrouwen hebt in eigen kunnen (self efficacy), en dat je het gevoel en de overtuiging hebt dat je invloed kan hebben (agency). Dit alles vraagt om zelfreflectie.

Competentie 5. Ondernemen

Bij het leren ondernemen staan de benodigde kennis, vaardigheden en houdingen centraal die nodig zijn voor het zien van kansen (zoals herkennen van behoeften en omgevingssensitiviteit), het genereren van ideeën (zoals creativiteit) en het omzetten ervan in actie (zoals proactief zijn, implementeren van ideeën, anticiperen op gevolgen en competenties op het gebied van organisatie, strategie en financiën) met als doel het creëren van waarde. Bij het sociaal ondernemen draait het daarbij om te komen tot verbetering, verandering en/of het oplossen van problemen ten aanzien van duurzame ontwikkeling.

In het basisonderwijs is de competentieontwikkeling met name gericht op het stimuleren van ondernemersinitiatief en het ontwikkelen van een ondernemende mindset. Belangrijke transformatieve competenties bij sociaal ondernemen betreffen het creëren van duurzame waarde, het kunnen omgaan met tegenstrijdige belangen en dilemma's, het vermogen om veranderingen te realiseren in jezelf, anderen en je omgeving, en het nemen van verantwoordelijkheid. Overige competenties die het ondernemend denken en handelen en een ondernemende mindset stimuleren betreffen doorzettingsvermogen, doelgerichtheid, 'hands-on' mentaliteit, doorzettingsvermogen, flexibiliteit, veerkracht, stress-management, geloof in eigen kunnen (self efficacy), kunnen omgaan met onzekerheid, risico's kunnen inschatten en risico's durven nemen.

Competentie 6. Kritisch en systemisch denken en waarderen

Bij Leren Sociaal te Ondernemen wordt een beroep gedaan op het kritisch denkvermogen. Hierbij zijn kennis, vaardigheden en attitudes met betrekking tot het kritisch verzamelen en bevragen van informatie en het filteren en analyseren ervan (het scheiden van hoofd- en bijzaken, het onderscheiden van feiten en meningen en het objectief duiden) in het geding. Beschikken over goede digitale vaardigheden en mediawijsheid zijn daarbij van ondersteunende waarde. Leerlingen die kritisch denken worden zich bewust van hun eigen waarden en betekenissen. Zij kunnen die onderbouwen, durven er over na te denken, ze in twijfel te trekken en er over in dialoog te gaan. Het waarderen en in twijfel trekken van eigen en elkaars waarden en betekenissen hoort bij kritisch denken. Waarderen wordt hier opgevat als het vermogen om onderscheid te maken tussen wat je goed en niet goed vindt. Het gaat bij waarderen ook om het leren waarderen van verschillen van elkaars inbreng en bijdragen.

Ook het ontwikkelen van het vermogen om systemisch te denken is onderdeel van Leren Sociaal te Ondernemen. Bij systemisch denken wordt een vraagstuk op het gebied van duurzame ontwikkeling niet 'los' onderzocht, maar geplaatst binnen de context en het systeem waar het deel van uitmaakt. Kinderen leren hierdoor onder andere een vraagstuk in zijn complexiteit te beschouwen, zich te weerhouden van snelle conclusies, oorzaak-gevolg relaties van elkaar te scheiden, in tijd en ruimte van perspectief te wisselen en verschillende meningen te onderscheiden.

Competentie 7. Creativiteit

Voor het ontwikkelen van een ondernemende houding is het ontwikkelen van creativiteit een voorwaarde. Creativiteit verwijst in naar het vermogen iets nieuws te scheppen. Creativiteit maakt het mogelijk dat kinderen kansen zien, ideeën genereren en ideeën in daden omzetten. Creativiteit is ook nodig om je een andere situatie te kunnen verbeelden. Voorafgaand aan het bewerkstelligen van verandering is het essentieel om voorstellingen te maken van een betere toekomst en van het eigen vermogen daar aan bij te dragen. Verbeelding is nodig bij alle competenties die hierboven genoemd zijn. Zo is bij de deelcompetentie 'empathie' verbeelding nodig om je in te kunnen leven in

de positie van een ander. Bij de competentie 'duurzaam denken' is verbeelding nodig om je een voorstelling te kunnen maken van een betere wereld, of van de balans tussen eigen behoeften en de behoeften van de ander, of van hoe je in je dagelijks leven een constructieve bijdrage aan je omgeving kan leveren. Daar waar de competenties samenwerken en communiceren en leiderschap gericht zijn op de dialoog met en empathie voor de ander, wordt ook een beroep gedaan op de verbeelding. En tot slot vraagt reflectie op jezelf en op de ander en op je eigen idealen ook om creatief denken.

Competentie 8. Leren en reflecteren

Leren Sociaal te Ondernemen is in de basisschool gericht op onderwijs *door* sociaal ondernemerschap. Kinderen leren door te doen, door te handelen in interactie met de omgeving en door het ondergaan van de consequenties van dat handelen. Deze manier van leren gaat gepaard met de ontwikkeling van eigenschappen zoals het leren van successen en mislukkingen, risico's durven nemen en omgaan met onzekerheid.

Bij leren door te doen speelt reflectie een belangrijke rol. Door terug te kijken op het eigen handelen in interactie met de omgeving kan vastgesteld worden in hoeverre het eigen handelen effectief geweest is en/of welk alternatief handelen wellicht gewenst is. Door te reflecteren op handelingservaringen kunnen leerlingen hun greep krijgen op hun persoonlijke sterke en zwakke kanten en competentieontwikkeling.

Naast het reflecteren op het leerproces zijn er meer aspecten waar kinderen op kunnen reflecteren. Allereerst kunnen ze reflecteren op hun idealen voor een betere wereld, op duurzame ontwikkeling en op de rol en verantwoordelijkheid van eenieder daarbij. Ook kan gereflecteerd worden op de eigen behoeften en verlangens, op de behoeften en verlangens van de ander en de omgeving, en op de balans tussen de eigen behoeften en verlangens en de behoeften en verlangens van de ander en de omgeving. Een derde, hiermee samenhangend aspect waar kinderen in dialoog met elkaar op kunnen reflecteren zijn elkaars waarden en betekenissen. Leerlingen die reflecteren worden zich bewust van hun eigen waarden en betekenissen, durven er over na te denken en ze in twijfel te trekken. Tenslotte vragen het geloof in eigen kunnen ('self efficacy') en het gevoel invloed te hebben ('agency') ook om reflectie. Door middel van reflectie worden kinderen zich er onder meer van bewust dat zij zelf in staat zijn eigen ideeën te genereren waarmee maatschappelijke problemen aangepakt kunnen worden.

4.8. Een krachtige leeromgeving voor leren sociaal te ondernemen

In navolging van De Corte (1990) wordt leeromgeving hier gedefinieerd als: 'de omgeving die zodanig ingericht is dat de leerprocessen die nodig zijn om de beoogde leerresultaten te bereiken worden uitgelokt'. Een krachtige leeromgeving valt te kenschetsen aan de hand van vier aspecten: competenties, leerproces, interventies en beoordeling (De Corte et al, 2004).

De vraag dringt zich op wat elementen van een krachtige leeromgeving voor Leren Sociaal te Ondernemen zijn. Binnen Ondernemerschapsonderwijs, Leren voor Duurzame Ontwikkeling en de bestudeerde initiatieven en projecten ten aanzien van Leren Sociaal te Ondernemen worden verschillende aandachtspunten voor het inrichten van een dergelijke omgeving geformuleerd. De geringe aandacht die er in de beschreven literatuur is voor het beoordelen is opvallend. Alleen Lindner (2018) besteedt hier expliciet aandacht aan. Over het al dan niet opnemen van 'service-

learning' (leren door vrijwilligerswerk) als onderdeel van Leren Sociaal te Ondernemen lopen de meningen uiteen.

Ten aanzien van een krachtige leeromgeving voor het leren sociaal te ondernemen vallen er ook elementen te halen uit de pedagogische dimensie van het driedig fundamenteel dat ligt onder het leren sociaal te ondernemen, waarin subjectificatie centraal staat.

Biesta en De Winter hechten aan het leren door te participeren en te doen (Biesta, 2011; De Winter, 2017; NIVOZ, 2019). Ze baseren zich daarbij onder andere op Dewey. Kinderen leren volgens Dewey door te handelen in interactie met hun omgeving en door het ondergaan van de consequenties van dat handelen. Onderwijs moet kinderen diverse ervaringen laten opdoen, zodat ze de wereld leren kennen en deel worden van de gemeenschap (Berding, 2018). In lijn hiervan geeft Biesta aan dat leerlingen de democratie moeten ervaren door te participeren in verschillende contexten. School is "de plek waar kinderen de wereld kunnen (ver)kennen, er warm voor kunnen lopen en er zorg voor kunnen dragen" (Biesta, 2014). Hij spreekt in dit kader van 'learning democracy' (Biesta, 2011, p.15). Ashoka voegt hier aan toe dat het participeren in de echte wereld ook de mogelijkheid geeft om te oefenen met empathie (Ashoka Canada, z.d.). Volgens Bornstein en Davis (2010) en De Winter (2017; 2019) moeten kinderen niet afgeschermd worden voor, maar juist blootgesteld worden aan de problemen in de wereld. Ze moeten leren om initiatief te nemen, te participeren en het gevoel te krijgen dat ze invloed hebben. Dat geeft kinderen hoop (De Winter, 2017; 2019). Clément (2017) voegt hier aan toe dat vraagstukken uit de echte wereld en de omringende gemeenschap ook meer compassie uitlokken bij kinderen.

Op basis van het bestuderen en naast elkaar leggen van de beschrijvingen en de didactische noties van Biesta en De Winter ten aanzien van subjectificatie kunnen elementen voor het creëren van een krachtige leeromgeving voor Leren Sociaal te Ondernemen gedestilleerd worden. Figuur 3.5 geeft hier een schematische weergave van.

Krachtige leeromgeving Leren Sociaal te Ondernemen

- Het onderwijs wordt ingebed in een *whole school approach* waarin een cultuur heerst van compassie, empathie, zorgzaamheid en ondernemen.
- Leren Sociaal te Ondernemen wordt ingebed in andere onderwijsinhouden.
- Leerlingen zijn eigenaar van het proces; de leraar faciliteert, begeleidt en organiseert feedback.
- Leerlingen participeren in de hen omringende wereld, waarbij er ruimte is om deze te exploreren.
- Er vindt ontmoeting en dialoog plaats, met elkaar en met externe betrokkenen bij uitdagingen ten aanzien van duurzame ontwikkeling.
- Leerlingen komen in aanraking met conflicterende behoeften en opvattingen en worden uitgedaagd tot perspectiefwisseling.
- Leren door te doen staat centraal: het creëren van waarde door je te verbinden, kansen voor het bijdragen aan duurzame ontwikkeling te exploreren, ideeën te ontwikkelen, actie te ondernemen en te reflecteren.
- Korte cycli van 'handelen-feedback-reflectie' volgen elkaar op.

Figuur 4.8.1 Elementen krachtige leeromgeving Leren Sociaal te Ondernemen, zoals gedestilleerd uit de literatuur

Het realiseren van een krachtige leeromgeving voor Leren Sociaal te Ondernemen vraagt om voorbeeldgedrag van de leraar ten aanzien van socialisatie en waardenontwikkeling en ten aanzien van ondernemerschap; het vraagt om een leraar die kansen ziet, ideeën ontwikkelt en initiatieven ontplooit om bij leerlingen ondernemerschap te ontwikkelen. Daarnaast vraagt het om een leraar die de rol van facilitator en begeleider op zich neemt, feedback organiseert, en die terughoudend is met informatieoverdracht. Tot slot vraagt het om een leraar die leerlingen veel autonomie geeft en ze uitdaagt tot reflectie.

5. Onderzoeksmethode

5.1 Participanten

De selectie van geschikte scholen voor dit empirisch verkennend [onderzoek](#) heeft trapsgewijs plaatsgevonden. Voor het benaderen van basisscholen wordt eerst een *longlist* opgesteld van basisscholen, projecten en instellingen, en vervolgens een *shortlist* van basisscholen.

Samenstellen van een longlist:

- a. In het netwerk van de onderzoeksgroep is de vraag uitgezet naar namen van basisscholen/projecten/instellingen die wellicht bezig zijn met het vormgeven van elementen van leren sociaal te ondernemen. Dit levert een overzicht op van basisscholen waar de onderzoekers zelf contact mee hebben en van (inter)nationale projecten en organisaties die wellicht te relateren zijn aan het leren sociaal te ondernemen. Voorbeelden van projecten en instellingen die genoemd werden zijn: Stichting Move, Ashoka scholen, Fawaka-scholen en UNESCO-scholen. Het verkennen van deze projecten en instellingen leidde tot namen van bij betrokken projecten/ instellingen basisscholen.
- b. Er is op het internet gezocht aan de hand de opgestelde zoektermen. Hierbij worden als ingangen gebruikt: Google, Google Scholar, Internet Explorer, Ebsco, Facebook en Twitter. Gebruikte omschrijvingen en zoektermen zijn opgenomen in onderstaande tabel x.x.

Zoektermen
Sociaal ondernemen basisonderwijs
Sociaal ondernemen op school
Sociaal ondernemen onderwijs
Project ondernemen basisonderwijs
Social entrepreneurship education Netherlands
Social entrepreneurship primary school
Basisschool sociaal ondernemen
Sociaal ondernemen school
Ondernemerschap basisonderwijs
Development of social entrepreneurship education
History of social entrepreneurship education
Overview of social entrepreneurship education

Tabel 4.1 *Gebruikte zoektermen bij selectie van scholen via internet*

De eerste selectie levert een longlist van 36 basisscholen (waarvan 31 in Nederland) en 21 organisaties en instellingen.

Samenstellen van een shortlist:

Om na te gaan of basisscholen op de longlist in aanmerking komen voor de shortlist is er een screeningsformat ontworpen. Dit screeningsformat is gebaseerd op de bestudeerde literatuur over leren sociaal te ondernemen (De Corte et al., 2004; Sinakoe et al., 2019; Van der Wal- Maris, 2019) en op de onderzoeksvraag 'Hoe geven basisscholen inhoud en vorm aan (elementen van) leren sociaal te ondernemen?' en de bijbehorende deelvragen.

Het screeningsformat is door de onderzoeksgroep herhaaldelijk getoetst in een iteratief proces van heen en weer gaan tussen data uit de shortlist, de literatuur en de onderzoeksvraag. Op basis van het onafhankelijke screening van twee basisscholen door twee onderzoekers en het bespreken van het resultaat worden er enkele kleine aanpassingen gemaakt in het screeningsformat. Het zo tot stand gekomen screeningsformat bevat de volgende onderdelen: missie en visie, kenmerken leeromgeving en curriculum. Het volledige screeningsformat is opgenomen als bijlage 1.

Alle Nederlandse basisscholen op de longlist zijn gescreend aan de hand van het screeningsformat. De ingevulde screeningsformats zijn vervolgens geanalyseerd met een content-analyse methode (Miles & Huberman, 1994). De bespreking van de analyse in de onderzoeksgroep resulteert in een shortlist van zeven scholen. De onderzoekers zijn zich bewust van het feit dat de onlinepresentatie van basisscholen kan afwijken van de daadwerkelijke praktijk. Daarom is er naast shortlist een reservelijst opgesteld met tien basisscholen die minder sterk uit de screening naar voren kwamen, maar waar in de online presentatie wel elementen van leren sociaal te ondernemen worden benoemd.

5.2 Dataverzameling

a. Procedure.

De scholen van shortlist zijn telefonisch benaderd met het verzoek te participeren in het vooronderzoek. In dit proces is het voorgekomen dat de onlinepresentatie van de basisschool inderdaad niet overeenkwam met de huidige praktijk. De contactpersoon van de basisschool gaf dan zelf aan dat het vormgeven van elementen van leren sociaal te ondernemen op dat moment geen prioriteit had (bijvoorbeeld vanwege een tegenvallend inspectierapport of een verhuizing). De contactpersonen van scholen die positief reageerden op het verzoek tot deelname aan het onderzoek ontvingen een toelichtende mail met informatie over de wijze van dataverzameling (groepsinterview) t.b.v. het informeren van collega's (bijlage 2). Aan de contactpersoon is verzocht twee tot vier in zijn ogen geschikte collega's te benaderen voor een groepsinterview. Indien ook deze collega's akkoord gingen is een bevestigingsmail (bijlage 3) inclusief formulier toestemmingsverklaring (bijlage 4) verzonden.

Op drie basisscholen zijn in het voorjaar van 2020 door twee docentonderzoekers drie groepsinterviews en één individueel interview afgenomen: op de basisschool van 'Kindercampus Molenpark' met vier leerkrachten, op basisschool 'Op de Groene Alm' met drie leerkrachten en op basisschool 'Laterna Magica' met twee leerkrachten. Op basisschool 'Laterna Magica' is daarnaast ook nog een individueel interview afgenomen met één leerkracht die ziek bleek te zijn ten tijde van de afname van het groepsinterview. De afnamen van de interviews vonden vanwege de ingestelde lockdown ten gevolge van Corona allen online plaats en zijn digitaal opgenomen. Bij elk interview was tevens een student aanwezig die naderhand de transcriptie verzorgde. De student was geïnstrueerd wat betreft de gedragscode en het schrijven van de transcriptie (bijlage 5). De opnamen zijn anoniem uitgewerkt door de respondenten te nummeren en de transcripten zijn voor een member check achteraf naar de respondenten verstuurd met de vraag de inhoud en borging van anonimiteit te controleren. Respondenten zijn in de gelegenheid gesteld hun deelname aan het onderzoek na de het lezen van het transcript bij nader inzien in te trekken.

Daarnaast is er voor dit verkennend onderzoek gebruik gemaakt van interviews met leerkrachten en directie van een vierde basisschool (Het Drieliuk). Deze school deed tussen 2017 en 2020, samen

met de Marnix Academie, mee aan het UKids³ project op het gebied van leren sociaal te ondernemen. Daarvoor ontwikkelden leerkrachten in twee achtereenvolgende schooljaren (2018-2019 en 2019-2020) ateliers op het gebied van leren sociaal te ondernemen. Beide ateliers duurden zeven weken. Voorafgaande en na afloop van beide ateliers zijn er interviews bij de betrokken leerkrachten en directeur afgenomen. De interviewvragen in deze zeven interviews waren anders dan in de interviews met de andere drie scholen. De interviewdata van het Drieluik bleken echter ook relevant te zijn voor de onderzoeksvraag en deelvragen van dit verkennende onderzoek. Om een breder en gevarieerder beeld te krijgen van onderwijs gerelateerd aan leren sociaal te ondernemen, is besloten deze eerder verzamelde ruwe data van zeven interviews in dit verkennende onderzoek te betrekken.

b. Onderzoeksinstrumenten/ ontwikkeld onderzoeksmateriaal

De groepsinterviews zijn afgenomen door twee interviewers: een hoofdinterviewer en een tweede interviewer. De hoofdinterviewer leidde het interview, de tweede interviewer vroeg (verder) door indien daar vanuit zijn perspectief aanleiding toe was en hield de rode lijn en de tijd in de gaten. Voor elk groepsinterview zijn 90 minuten gereserveerd die ook altijd volledig zijn benut.

Het groepsinterview had een vaste opbouw. In de korte inleiding (1) stelden beiden interviewers zich voor en gaf de hoofdinterviewer o.a. informatie over het doel van het onderzoek en het interview, de duur en de opbouw van het interview en werden de deelnemers uitgenodigd om vooral (ook) te reageren op elkaars antwoorden. Benadrukt werd dat de interviewers wilden leren van de ervaringen en de keuzes die de leerkrachten gemaakt hebben bij het vormgeven van hun onderwijs in het leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en/of in het leren sociaal te ondernemen. Na deze informatie kregen de leerkrachten, mede op grond van het eerder verzonden formulier toestemmingsverklaring, de kans om vragen te stellen over het interview en de procedure. Vervolgens werden zij bevraagd naar hun professionele achtergrond en hun betrokkenheid bij het thema van het interview (2). Daarna vond het daadwerkelijke groepsinterview plaats op grond van een vragenlijst (3). In de afrondende fase kregen de respondenten de kans eventueel resterende vragen te stellen en/of opmerkingen te maken en werden zij bedankt voor hun deelname (4).

Het interview is afgenomen aan de hand van een zelf ontwikkelde vragenlijst. Een aantal vragen van het interview is vastgelegd, maar er is ook ruimte voor open vragen (semigestructureerd interview, zie bijlage 6). De deelvragen die centraal staan in het onderzoek zijn richtinggevend voor de vragen die geformuleerd zijn in het semigestructureerde interview. Voor elke onderzoekdeelvraag is een cluster interviewvragen geformuleerd. De ontwikkelde vragenlijst is ter feedback voorgelegd aan de onderzoeksgroep en op grond van de ontvangen feedback aangescherpt.

De startvraag van het interview is afgestemd op de informatie die op de website van elke individuele school was aangetroffen m.b.t. het vormgeven van (elementen van) leren sociaal ondernemen. Gevraagd werd naar een onderwijssituatie bij het vormgeven van (elementen van) leren sociaal ondernemen die de leerkrachten nog helder voor de ogen staat en waar ze trots op zijn. Vervolgens worden er vragen gesteld over de volgende clusters:

- A. *de missie en de visie* van de school en de leerkrachten in relatie tot het leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en/of waarin actief ondernemerschap wordt gestimuleerd en/of nastrevenswaardige competenties/doelen die een relatie hebben met duurzame en ontwikkeling en het leren sociaal ondernemen;

³ UKids was tussen 2017 en 2020 een Erasmus programma waaraan basisscholen en Pabo's van zes landen meededen. UKids is ontwikkeld door de Oostenrijkse hoogleraar Lindner. Het programma gaat uit van zogenaamde challenges, uitdagingen gerelateerd aan duurzame ontwikkeling. Binnen deze challenges ontwikkelen leerlingen verschillende competenties op het gebied van 'entrepreneurship' (UKidsplatform, z.d.).

- B. *het curriculum* van de school in relatie tot het leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en/of waarin actief ondernemerschap wordt gestimuleerd. Hier wordt gevraagd naar voorbeelden van onderwijsinhouden/onderwerpen en competenties waarmee verbondenheid, duurzame ontwikkeling en (sociaal) ondernemerschap worden nagestreefd (het 'wat');
- C. *de vormgeving van leeromgeving* waarin het leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en/of waarin actief ondernemerschap wordt gestimuleerd. Hier wordt gevraagd naar voorbeelden van concrete activiteiten, het begeleiden en volgen van het leerproces en het samenwerken met de omgeving (het 'hoe');
- D. *de kritische factoren* in het onderwijs waarin het leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en/of waarin actief ondernemerschap centraal staan. Hier wordt gevraagd naar factoren die bevorderend dan wel belemmerend werken bij het nastreven van de missie en de visie van de school en de leerkrachten in relatie tot het leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en/of waarin actief ondernemerschap wordt gestimuleerd en/of nastrevenswaardige competenties/doelen die een relatie hebben duurzame ontwikkeling en met het leren sociaal ondernemen.

Aan het eind van elk cluster met vragen heeft de interviewer de kern van de door de respondenten gegeven antwoorden samengevat ter controle en eventuele aanvulling.

5.3. Data-analyse

De ruwe data zijn geordend in een iteratief proces waarbij heen en weer gegaan werd tussen de coderingsmatrix en de data (zie bijlage 7 'Coderingsmatrix kwalitatieve data'). Uitgangspunt voor deze coderingsmatrix waren de vijf deelvragen van het onderzoek:

1. Vanuit welke missie en visie krijgt het leren sociaal te ondernemen inhoud en vorm?
2. Welke onderwijsinhouden omvat het curriculum?
3. Wat kenmerkt de leeromgeving?
4. Wat zijn kritische succesfactoren bij het inhoud en vormgeven?
5. Wat zijn kritische belemmerende factoren bij het inhoud en vormgeven?

Op grond van deze deelvragen zijn vier hoofdcategorieën onderscheiden: 1. Missie en visie; 2. Onderwijsinhoud; 3. Leeromgeving; 4. Kritische factoren. Voor de deelvragen vier en vijf is één hoofdcategorie verdeeld in twee subcategorieën: 4.1 Kritische succesfactoren en 4.2 Kritische belemmerende factoren. De subcategorieën bij de overige hoofdcategorieën zijn in eerste instantie vastgesteld op grond van het theoretisch kader en doorontwikkeld tijdens de data-analyse.

Twee onderzoekers ordenden de letterlijke uitspraken van leerkrachten gedaan in het eerste interview onafhankelijk van elkaar in de passende categoriëcellen van de coderingsmatrix. Er werden alleen uitspraken opgenomen in de matrix die relevant waren voor het onderzoek, dat wil zeggen uitspraken die een relatie hadden met één of meerdere deelvragen van het onderzoek. Indien er door een onderzoeker een relevante uitspraak werd aangetroffen die niet geplaatst kon worden in een bestaande (sub)categorie, werd er een nieuwe (sub)categorie met een passende codering toegevoegd aan de coderingsmatrix (iteratief proces). Dit is slechts één keer het geval geweest: voor categorie 3.4 (Hoe wordt er georganiseerd en samengewerkt?) zijn twee nieuwe subcategorieën toegevoegd: 3.4.1 (interne organisatie en samenwerking) en 3.4.2 (externe organisatie en samenwerking)

1. Missie en visie	1.1 Subject zijn (Pedagogische invalshoek)	<p>En, nou, identiteit en vieringen en duurzaamheid is, vind ik een heel belangrijke pijler van onze school.</p> <p>Zeg maar dus de, het met elkaar samenleven dat is een heel belangrijk onderwerp gewoon in de school.</p> <p>Ja, en ook met kinderen opgroeien als mondige burgers eigenlijk hè.</p> <p>Nou ik vind het wel belangrijk dat kinderen zelf leren nadenken, dat vind ik wel echt heel belangrijk. En volgens mij moeten we daar op school, ik bedoel, ze leren heel goed luisteren, ze leren heel goed opschrijven en samenvatten en weet ik veel wat maar gewoon zelf nadenken over wat vind ik nou van wat er gebeurt in de wereld, dat is wel heel belangrijk natuurlijk maar ik denk zeker bij lessen identiteit en vieringen en dergelijke dat je dus die talenten heel goed van kinderen kunt aanboren zeg maar.</p> <p>Omdat ik vind het juist helemaal niet iets voor de elite. Juist niet. Ik vind juist dat het voor alle kinderen heel erg belangrijk is dat ze weten wat hun plaats is, wat hun plaats is in de wereld en wat zij daarvan vinden. Helemaal niet iets voor de elite.</p> <p>Ja, ik dacht, ik moest heel sterk denken aan eigen mening, vind ik ook wel heel belangrijk. Vooral in groep 8, want je bent ze aan het klaarstomen voor het voortgezet onderwijs, daar beginnen ze weer als kleinste en dat vind ik ook wel belangrijk. Dat ze leren na te denken vanuit zichzelf van nou wat vind ik belangrijk en niet maar gewoon achter de rest aan gaat. Dus dat, ja, daar zijn wij veel mee bezig en eigen verantwoordelijkheid ook.</p> <p>...ik denk sowieso dat elke leerkracht in ons team dat ook heel erg belangrijk vindt dat kinderen zorgdragen voor elkaar. Dat zit ook weer in de vreedzame school natuurlijk. Maar ik zie dat in klassen heel vaak terug, dat collega's ook kinderen aan elkaar koppelen bijvoorbeeld, dat een kind wat ergens een zwak punt heeft, dat gekoppeld wordt aan een sterk punt en andersom. En ook bij dit soort vieringen en projecten dat we ook echt laten zien, iedereen is zoals die is en dat mag ook en we maken er samen iets van zeg maar.</p>
--------------------	---	--

Figuur 5.3.1. Fragment uit coderingsmatrix

De twee onderzoekers vergeleken hun ordeningen van uitspraken gemaakt in het eerste interview na iedere twee bladzijden van het transcript. Indien er verschillen waren, werden deze besproken teneinde tot een gezamenlijk gedragen ordening te komen. Deze werkwijze werd toegepast tijdens de gehele codering van het eerste interview. De overige interviews zijn voor ordening verdeeld onder beide onderzoekers met de afspraak dat zij elkaar zouden consulteren bij twijfel. Eén van de

twee onderzoekers is gedurende deze analyse stap van baan veranderd, haar taak is overgenomen door een andere onderzoeker die op vergelijkbare wijze is ingewerkt.

Ten einde de karakteristieken van elke school m.b.t. het vormgeven van (elementen van) leren sociaal ondernemen te kunnen onderscheiden en de scholen onderling te kunnen vergelijken, zijn de geordende letterlijke uitspraken van de leerkrachten per (sub)categorie van de coderingsmatrix kernachtig samengevat (datareductie). Hiervoor is een *analysematrix* gebruikt (zie bijlage 8 'Analysematrix gecodeerde kwalitatieve data').

In het proces van datareductie hebben twee onderzoekers intensief samengewerkt. Vóór het invullen van de analysematrix werd het afgenomen interview nogmaals in zijn geheel beluisterd. Daarna zijn de geordende uitspraken per coderingscategorie door beide onderzoekers gelezen, karakteristieke begrippen werden gearceerd en vervolgens werd in overleg gezocht naar een kernachtige samenvatting. Uitgangspunt daarbij was het zo dicht mogelijk bij de oorspronkelijke tekst blijven en interpretaties vermijden.

Deelvragen	School A Identiteitslessen (Vreedzame school, Kleur), vieringen en jaarlijks project (Fawaka)	School B Jenaplanschool	School C
1 Vanuit welke missie en visie krijgt het leren sociaal te ondernemen inhoud en vorm? (Het WAARTOE)	<ul style="list-style-type: none"> - Opgroeien tot mondige burgers die zelf leren nadenken. - Met elkaar samenleven. - Een ieder mag zijn wie hij is. - Zorg dragen voor elkaar. - Talenten aanboren. - Hoe zit de wereld in elkaar en wat vinden wij als burgers hoe het moet zijn - Het met elkaar (leerlingen, ouders) verbonden zijn - Het leren functioneren in een democratische maatschappij - Zorgdragen voor wederzijds respect - Leren van en met elkaar 	<ul style="list-style-type: none"> - Opgroeien tot zelfstandige, zelfverantwoordelijke kinderen met zelfvertrouwen: 'ik kan het, ik mag er zijn' en het ontdekken van eigen talenten. - Sociale verantwoordelijkheid - Kinderen die hun eigen keuzes kunnen maken - Oog voor verschillende culturen: streven naar verbinding en zoeken naar overeenkomsten - Wij zijn een groene school en al keuzes die wij maken vloeien daaruit voort - De volgende elementen komen voort uit onze kernwaarden: kinderen die initiatieven kunnen nemen, op een creatieve manier met elkaar naar oplossingen kijken en beslissingen nemen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Opgroeien tot zelfstandige denkers die intrinsiek gemotiveerd zijn om te leren - Opgroeien tot verantwoordelijke personen: die weten wie ze zijn en wat ze belangrijk vinden - Opgroeien tot verantwoordelijke personen: die een plek in de maatschappij durven en kunnen aannemen - Opgroeien tot verantwoordelijke personen: die iets voor een ander kunnen betekenen - Zichtbaar maken van diversiteit in de samenleving - Kinderen die de wereld een beetje beter maken - Kinderen die weten wie zij zijn en hoe zij zich in de wereld willen profileren

Figuur 5.3.2. Fragment uit analysematrix

Drie interviews zijn op deze wijze samengevat door twee onderzoekers in de analysematrix. Na deze gezamenlijke ervaring hebben beide individuele onderzoekers de resterende interviews zelfstandig verwerkt in het analyseschema. Het ingevulde analyseschema vormde vervolgens de basis voor de beschrijving van de karakteristieke schoolportretten (5.1 Schoolportretten) en de beschrijving van de overeenkomsten en verschillen tussen de vier scholen m.b.t. het vormgeven van (elementen van) leren sociaal ondernemen (5.2 Dwarsdoorsneden).

6. Resultaten

In dit hoofdstuk worden vier portretten geschetst van basisscholen die (elementen van) leren sociaal ondernemen in hun onderwijs hebben opgenomen. Deze schoolportretten zijn gebaseerd op de geanalyseerde groepsinterviews. Na een korte algemene typering van elke basisschool wordt beschreven vanuit welke missie en visie (het 'waartoe') de school aandacht heeft voor (elementen van) leren sociaal ondernemen. In de beschrijving van missie en visie van elke basisschool worden op basis van het driedelig fundament pedagogische, maatschappelijke en/of handelingsgerichte uitgangspunten benoemd die gerelateerd kunnen worden aan het leren sociaal ondernemen. Dan volgt een karakteristiek voorbeeld van de wijze waarop de betreffende basisschool het leren sociaal ondernemen concreet vormgeeft. Vervolgens is er aandacht voor de onderwerpen, onderwijsinhouden en competenties (het 'wat') die centraal staan in het leren sociaal te ondernemen op de betreffende basisschool. Aangegeven wordt of er aandacht is voor competenties voor leren sociaal te ondernemen zoals deze beschreven zijn in de theoretische verkenning. Voor de beschrijving van de kenmerken van de leeromgeving (het 'hoe') is er aandacht voor kenmerken van het leerproces, de (pedagogische en/of didactische) interventies van de leerkrachten, de wijze van beoordeling en de interne en externe organisatie en samenwerking. Tenslotte wordt in elk portret beschreven wat in de beleving van de leerkrachten kritische succesfactoren zijn bij het vormgeven van het leren sociaal ondernemen in de basisschool en wat daarbij mogelijk belemmerende factoren zijn. Ter illustratie zijn bij de verschillende onderdelen van de schoolportretten illustratieve quotes opgenomen.

6.1 Schoolportret 'Kindercampus Molenpark'

6.1.1 Korte beschrijving school

Kindercampus Molenpark is een protestant christelijk integraal kindcentrum (onderwijs, kinderopvang, buitenschoolse opvang) voor kinderen tot 13 jaar, gesitueerd in de Utrechtse wijk Lombok. Op het moment van onderzoek heeft de school 8 klassen en 157 leerlingen. De school groepeerd leerlingen volgens het leerstofjaarklassensysteem soms in combinatiegroepen en/of in niveaugroepen. De school heeft speciale aandacht voor gezond eten en bewegen, wetenschap & techniek en duurzaamheid.

6.1.2 Onderdelen van de missie en visie gerelateerd aan het leren sociaal ondernemen

Enerzijds streeft Kindercampus Molenpark ernaar kinderen zodanig te begeleiden dat zij opgroeien tot mondige burgers die zelf kritisch nadenken. Een uitspraak van een leerkracht die hierover gaat:

"En dat ze nadenken, dat wij ze hebben leren nadenken over, ja niet alleen over taal en rekenen maar ook over hoe zit de wereld in elkaar en wat vinden wij als burgers hoe het moet zijn, hoe het moet gaan."

Anderzijds richt Kindercampus Molenpark zich ook op het optimaal ontwikkelen van eigen talenten optimaal en het zichzelf durven zijn. Een leerkracht verwoordt dat als volgt:

"En ook bij dit soort vieringen en projecten dat we ook echt laten zien, iedereen is zoals die is en dat mag ook en we maken er samen iets van zeg maar."

Daarnaast wordt ernaar gestreefd dat kinderen leren zorg te dragen voor elkaar

“...ik denk sowieso dat elke leerkracht in ons team dat ook heel erg belangrijk vindt dat kinderen zorgdragen voor elkaar.”

Het kunnen functioneren in een duurzame en democratische samenleving waarin sprake is van wederzijds respect en verbondenheid met elkaar wordt als belangrijk gezien, leerkrachten verwoorden dat als volgt:

“Nou, het hoofddoel was denk ik, ja, kinderen laten kennismaken maken met en actief aan de gang maken met duurzaamheid”..... “Ik denk ook vooral wat door de hele school wel zo is, is gewoon wederzijds respect, dat iedereen gewoon met elkaar om kan gaan en wil gaan. Dus ook ouders, leerlingen, leerkrachten, het maakt niet uit waar je vandaan komt maar je bent gewoon samen, nou ja een school, een minisamenleving zoals er net ook werd gezegd.”

6.1.3 Karakteristiek voorbeeld van onderwijs gerelateerd aan leren sociaal ondernemen

Een voorbeeld van krachtig onderwijs in het leren sociaal ondernemen betreft de schoolbrede projectweek ‘Duurzaam Ondernemen’ die in schooljaar 19-20 in samenwerking met de Fawaka ondernemersschool georganiseerd was. Elke bouw verdiepte zich een week lang in een eigen thema rondom duurzaamheid. Zo werd er in groep 4 gewerkt aan het thema ‘Mode-ondernemers’. De kinderen werden uitgedaagd een duurzaam modeartikel te ontwikkelen. Gedurende de hele week werden de kinderen verdeeld in groepjes en waren ze een bedrijf. Als bedrijf moesten ze een slogan, een logo en reclame bedenken voor hun duurzame modeartikel. De kinderen bedachten om tassen te gaan maken van afgedankte T-shirts. Ze namen oude T-shirts van thuis mee en gingen die versieren om er vervolgens tassen van te maken. Ook verdiepten de kinderen in zich in katoen: waar komt het vandaan, hoe groeit het, wie verbouwen en verhandelen het, is dat eerlijke handel, wat zijn recycle-mogelijkheden van gebruikt katoen? De week werd (schoolbreed) afgesloten in aanwezigheid van ouders. De leerlingen van groep 4 hadden bedacht hun zelfontworpen tassen in een modeshow te tonen en aan de man te brengen.

6.1.4 Inhoud gerelateerd aan leren sociaal ondernemen

In het curriculum van Kindercampus Molenpark zijn er, naast een jaarlijks terugkerende projectweek, meerdere onderwijsinhouden en activiteiten aanwijsbaar die gerelateerd kunnen worden aan het leren sociaal ondernemen. Zo is er aandacht voor waarden als diversiteit, inclusiviteit, zorgzaamheid en verantwoordelijkheid voor elkaar en voor de aarde. De kinderen leren samenleven en met elkaar omgaan met behulp van de methodieken van De Vreedzame School en Kleur op School. Het ontwikkelen van empathie krijgt met name aandacht. Ook is er een kinderraad actief waarin kinderen zelf onderwerpen aandragen zoals pesten aanpakken of de aanpassing van het schoolplein. Andere concrete activiteiten betreffen sponsorloop en crowdfunding voor het goede doel en maatschappelijke vieringen (b.v. Warme truien dag, Paarse vrijdag en de Week tegen Eenzaamheid).

De geïnterviewden gaan ook in op de competenties die kinderen ontwikkelen tijdens onderwijsactiviteiten die gerelateerd zijn aan leren sociaal te ondernemen. Daarin zijn elementen van de volgende competenties van leren sociaal te ondernemen te herkennen:

Competenties gericht op empathie, compassie en zorgzaamheid

Deze competenties krijgen o.a. aandacht in de methodieken ‘Vreedzame School’ en ‘Kleur’. Een leerkracht beschrijft dit als volgt:

“Ja, in ‘De Vreedzame school’ komt dat heel veel aan bod, dan wordt dat, vanaf groep 1 geven we die lessen en hebben we ook een methode ‘Kleur’, dat gaat meer over culturele achtergronden zeg maar, maar daar komen deze onderwerpen ook erg aan bod. Dus we proberen allemaal de kinderen dit soort dingen mee te geven, dat ze empathie voor elkaar hebben en ja dat ze daar, dat ze dat ontwikkelen zeg maar.”

Duurzaam denken

In het Fawaka-project worden kinderen uitgedaagd tot duurzaam denken, door geconfronteerd te worden met vragen zoals: Waar komt katoen vandaan? Hoe eerlijk is de katoenhandel? Kan katoen gerecycled worden? Maar ook in het aardrijkskunde thema ‘Watergebruik’ wordt een beroep gedaan op het duurzaam denkvermogen van kinderen, hierover wordt bijvoorbeeld gezegd:

“Nou bij die projectweek over duurzaamheid zeiden de kinderen bij mij in de klas wel echt dat ze geleerd hadden dat het belangrijk was om dingen te hergebruiken.”

Een leerkracht geeft een mooi voorbeeld hoe het leren duurzaam denken effect heeft in de thuissituatie van leerlingen:

“Ik heb het bijvoorbeeld ook wel eens bij een aardrijkskunde thema over water, heb ik het gehad over hoeveel water lang douchen verbruikt of de kraan aan laten staan tijdens het tandenpoetsen, dat soort dingen hebben we dan besproken, toen kreeg ik de dag daarna allemaal ouders die zeiden we mogen de kraan thuis niet eens meer aanzetten want dat gebruikt allemaal water.”

Samenwerking en communicatie

Voorbeelden van competenties op het gebied van samenwerking die genoemd worden zijn o.a. luisteren naar elkaar, elkaar laten uitspreken. Hier over zegt een leerkracht bijvoorbeeld:

“Ja en ook we luisteren naar elkaar, je laat elkaar uitpraten, dat zijn allemaal wel hele belangrijke eigenschappen natuurlijk.”

Het samen conflicten oplossen wordt als belangrijk gezien, in de dagelijkse omgang worden leerlingen uitgedaagd samen problemen op te lossen:

“Als er dan toch een conflict is, hoe los je dat dan samen win-win op Het is eigenlijk standaard bij mij in de klas dat als er iets gebeurt, dat ze eerst het samen gaan proberen op te lossen. Als er eentje gevallen is, heb ik kinderen in de rij staan om hem te helpen ijs te gaan halen, pleister te plakken, dat idee. Dat is een heel klein voorbeeld natuurlijk maar ik denk wel dat dat is hoe de school de kinderen opleidt eigenlijk.”

Wat betreft de competentie communicatie wordt er door de geïnterviewden aangegeven dat er ook expliciet aandacht is voor ‘marketing’ (reclame, slogan en logo maken voor tassenbedrijfje).

Ondernemen

Het stimuleren van de ondernemende competentie wordt genoemd als nastrevenswaardig doel, kinderen worden uitgedaagd om kansen te onderkennen:

“Nou, het hoofddoel was denk ik, ja, kinderen laten kennismaken maken met en actief aan de gang laten gaan met duurzaamheid Eh, nou de kinderen die komen met van alles en nog wat. Kan b.v. gaan over pesten.”

In het eerder beschreven karakteristieke voorbeeld van onderwijs gerelateerd aan leren sociaal te ondernemen wordt duidelijk hoe de ondernemende competentie van leerlingen gestimuleerd wordt: de kinderen werden uitgedaagd een duurzaam modeartikel te ontwikkelen (initiatieven ontplooien); de kinderen bedachten om tassen te gaan maken van afgedankte T-shirts (ideeën genereren); ze namen oude T-shirts van thuis mee en gingen die versieren om er vervolgens tassen van te maken (waarde creëren).

Denk- en waarderingsvermogen

De kinderen leren hun eigen mening te vormen, te verwoorden en te onderbouwen. Daarnaast leren de kinderen open te staan voor andere meningen en argumentaties. Mooie voorbeelden die de geïnterviewden geven van het stimuleren van het denk- en waarderingsvermogen zijn bijvoorbeeld:

“We doen ook maatschappelijke vieringen waarbij we het voorbeeld hebben over democratie en waar kinderen dan zelf met elkaar moeten bespreken wat is nou eigenlijk een democratie, waarom willen we dat graag in Nederland en in andere landen misschien ook” en “We hebben het ook voorbeeld gehad over kinderrechten dus dan moeten ze ook met elkaar gaan overleggen waarom zijn kinderrechten belangrijk en wat zijn dan bepaalde rechten die jij belangrijk vindt.”

Creativiteit

Er wordt vaak en veelvuldig een beroep gedaan op het creatief vermogen van de leerlingen, kinderen moeten *“heel anders leren denken.”*

Leer- en reflectievermogen

Bij afronden van een onderwijseenheid wordt teruggeblikt op proces en inhoud (b.v. hoe heb je samengewerkt, wat heb je geleerd en waarom is dat belangrijk voor jou? Waarom is belangrijk dat je dit weet?). Een uitspraak van een leerkracht die hier illustratief voor is:

“Ja we hebben altijd wel een terugblikmoment denk ik. Na zo’n projectweek bijvoorbeeld hebben we altijd even evaluatie met de klas en dan vragen we altijd wel terug, meestal met informatief ontwerp wat heb je nu eigenlijk geleerd. En ja dat wisselt ook wel per kind natuurlijk wat daar uitkomt maar over het algemeen kunnen ze eigenlijk altijd wel goed benoemen waar we nou de hele week mee bezig zijn geweest en waarom dat belangrijk voor ze is.”

6.1.5 Leeromgeving gericht op elementen van leren sociaal ondernemen

In dialoog aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen is kenmerkend voor de inrichting van een leeromgeving waarin leren sociaal te ondernemen nagestreefd wordt. Eén van de geïnterviewden verwoordt dit als volgt:

“Ik zou zeggen, ga goede gesprekken aan met je klas, ga goede gesprekken aan over onderwerpen die hun interesseren ook. Over de wereld en wat er om hun heen gebeurt. Dus het kan al heel klein gebeuren met een lesje nieuwsbegrip en daarover eventueel open vragen stellen van hoe denk jij hierover en dan kan je uiteindelijk gaan uitbreiden in je lessen duurzaamheid.”

In die gesprekken worden kinderen uitgedaagd om initiatieven te ontplooien en om te leren door te doen. Leerlingen krijgen daarbij veel ruimte, de leerkracht komt dus bewust tegemoet aan de basisbehoefte autonomie. Eén van de geïnterviewden verwoordt dit als volgt:

“... dat je juist bij deze lessen heel erg de kinderen moet helpen om zelf dingen te ontdekken. Leren om zelf dingen te ontdekken. Dat is natuurlijk heel anders dan een taal of een rekenles he.”

Afgestemde ondersteuning door leerkrachten bij ‘het zelf ontdekken’ wordt benadrukt:

“Ik merk vooral wel dat wij kinderen erg vrijlaten om hun eigen pad te kiezen, maar daarin wel ze handvatten bieden waarin ze zeg maar de benodigde eigenschappen aangeboden krijgen. Want het is wel heel belangrijk om ze vrij te laten om eigen fouten te kunnen maken, maar je moet ze natuurlijk wel de handvatten geven die ze nodig hebben om het doel te bereiken.”

De leerkrachten ondersteunen het leerproces van de leerlingen door het stellen van open vragen, het bieden van richtlijnen en handvatten en het aanmoedigen van leerlingen om keuzes te verantwoorden. Leerkrachten dagen leerlingen uit hun keuzes en standpunten te onderbouwen:

“Jij moedigt ze aan om te vertellen of waarom heb je hiervoor gekozen.”

De geïnterviewde leerkrachten houden daarbij rekening met de verschillen tussen kinderen en zijn bewust op zoek naar de talenten van leerlingen:

“Je ziet juist ook heel goed welke talenten de kinderen hebben die je niet dagelijks ziet want er zijn ook een heleboel kinderen bijvoorbeeld die met de dagelijkse lessen best wel veel moeite hebben en die dan zo’n project opeens super goed kunnen. Er was wel een met de ontwerpwedstrijd een jongen bij R4 uit de klas die met de lessen eigenlijk best wel moeite heeft en die dan die ontwerpwedstrijd had gewonnen. Hij had super leuke kleren ontworpen. Ja, dat vind ik superleuk dat je dan ook ziet dat dat soort kinderen dan ook naar voren komen maar ook juist andersom.”

Coöperatieve werkvormen, opdrachten met wederzijdse afhankelijkheid en het debat zijn didactische werkvormen die met regelmaat ingezet worden.

6.1.6 Organisatie en samenwerking

Leerkrachten werken samen aan thema’s die op schoolniveau vastgesteld zijn, een leerkracht stelt bijvoorbeeld:

“Ja, en dat ging over duurzaamheid, iedereen had wel andere activiteiten maar de hele school was wel met datzelfde onderwerp bezig.”

Indien mogelijk worden ouders verbonden aan activiteiten (bijvoorbeeld bij de afsluiting van een projectweek). Ouders worden door een leerkracht als ‘medeburgers’ gezien, zij verwoordt dit als volgt:

“Nou, wij zeggen altijd, ‘De Kindercampus’ is een samenleving in het klein, en de ouders die ervaren dat ook zo. Dus de ouders die voor de school kiezen, de een wat meer dan de ander, in principe vinden ze het heel belangrijk om ook goed met elkaar om te gaan.”

Dat onderwijs in het leren sociaal te ondernemen op ‘De Kindercampus’ niet altijd beperkt blijft tot de schoolse setting blijkt o.a. uit de volgende uitspraak van een leerkracht:

“Ik had wel kinderen die dan thuis ook tassen gingen maken, of die een T-shirt die ze nooit meer droegen, dat ze die helemaal gingen versieren en zo thuis. Maar dat wisselt wel per gezin natuurlijk, het ligt er net aan hoe de ouders dat oppakken.”

De school werkt actief samen met de kinderopvang, bijvoorbeeld door het samen organiseren van vieringen of kinderboekenweekactiviteiten. Er wordt ten behoeve van het onderwijs regelmatig gebruik gemaakt van externe deskundigheid uit de wijk (bijvoorbeeld een kunstenaars- en muziekcollectief) en van organisaties zoals Fawaka.

6.1.7. Kritische factoren

Als kritische succesfactoren worden genoemd het denken in kansen, het aansluiten bij de interesses van leerlingen, het betrekken van ouders, het niet te veel van te voren kaderen, klein beginnen en het benutten van experts en reeds beschikbare materialen. Het organiseren van gezamenlijke activiteiten op schoolniveau waarin er sprake is van teamverantwoordelijkheid draagt bij aan succesvol onderwijs in het leren sociaal ondernemen. Tenslotte is het volgens geïnterviewden een kwestie van beschikken over voldoende financiën ten einde externe expertise te kunnen inzetten en van ‘gewoon gaan doen’:

“...gewoon in kansen denken en het gewoon gaan doen. En je krijgt vanzelf mensen mee, en het is gewoon leuk en het is belangrijk en het geeft gewoon een goede energie in je school.”

6.2 Schoolportret basisschool ‘Op de Groene Alm’

6.2.1. Korte beschrijving school

Op de Groene Alm is een basisschool in wijk Hoge Weide te Utrecht en is opgericht in schooljaar 2011-2012. De school valt onder de Katholiek Stichting Utrecht (KSU). Op het moment van onderzoek heeft de school 17 groepen en ongeveer 450 leerlingen. De school is georganiseerd volgens het leerstofjaarklassensysteem.

6.2.2. Onderdelen van de missie en visie gerelateerd aan het leren sociaal ondernemen

De missie en visie van basisschool ‘Op de Groene Alm’ richten zich enerzijds op waarden als zelfstandigheid, zelfverantwoordelijkheid en zelfvertrouwen. De leerkrachten vinden het belangrijk dat kinderen hun eigen talenten ontdekken en eigen keuzes kunnen maken. Anderzijds gaan de missie en visie over het streven naar verbinding en het stimuleren van sociale verantwoordelijkheid. De geïnterviewden geven bijvoorbeeld aan dat de school er waarde aan hecht dat de kinderen oog hebben voor verschillende culturen. Met haar 34 culturen is de school een soort samenleving in het klein. De naam van de school drukt verder uit dat ze ook een groene school is. Kinderen worden uitgedaagd initiatieven te ontplooiën om op een creatieve manier met elkaar naar oplossingen te zoeken en beslissingen te nemen.

6.2.3. Karakteristiek voorbeeld van onderwijs gerelateerd aan het leren sociaal ondernemen

Bij het schoolbrede thema ‘afval’ kwamen de kinderen van de middenbouw met het idee om karretjes van de Jumbo bij ieder klaslokaal te zetten en daarin hun lege drinkpakjes te verzamelen. Toen de kinderen de grote hoeveelheid drinkpakjes ontdekten, kwam het besef van “wat produceren wij een hoop pakjes met elkaar, per klas”. Vervolgens rees de vraag hoe ze met elkaar de hoeveelheid drinkpakjes zouden kunnen verminderen. De kinderen waren enthousiast en kwamen “met drie miljoen ideeën”: bijvoorbeeld de karretjes van de Jumbo, maar ook bekers gebruiken en vuilniswagens op het schoolplein zetten. De leerlingen werden vervolgens door de leraren uitgedaagd om zelf te toetsen hoe haalbaar hun ideeën waren:

“Daarin probeer je dan wel met kinderen over in gesprek te gaan, zo van oké, superleuk idee, hoe gaan we dat regelen, die vuilniscontainer?”

Er zijn dus

“..een heleboel stappen gezet en iedere keer is er weer overleg geweest met groepen kinderen.”

Ook de leerlingenraad heeft in de verschillende klassen de verschillende oplossingen besproken. Op basis van het overleg in de verschillende groepen, is er door de leerlingenraad een voorstel gedaan om op school water in plaats van drinkpakjes te gaan drinken. Dit voorstel is gehonoreerd.

6.2.4. Onderwijsinhoud gerelateerd aan leren sociaal te ondernemen

Op ‘Op de Groene Alm’ wordt aandacht besteed aan thema’s die een duurzaam karakter hebben:

“Die zijn ook duurzaam gericht, lichaam, afval en water. Waarbij het zowel aspecten voor jezelf en de ander en de hele samenleving om je heen mee te nemen.”

De kinderen verdiepen zich ook in verschillende culturen en geloven:

“Onze huidige groep 8 ging in groep 6 voor het eerst naar een kerk. Dat is een groep met vrij veel moslimkinderen en vrij veel kinderen die geen geloof hebben (...) en die waren heel erg onder de indruk van de kerk en alle gewoonten en gebruiken en rituelen die daarbij horen (...). Toen ze het jaar daarna naar de moskee gingen, was het voor de moslimkinderen heel mooi om te laten zien wat voor hen dan belangrijk was.”

Verder zijn er activiteiten gericht op klimaatkwesties en op de bevordering van sociale cohesie in de wijk:

“Eigenlijk is de onderliggende opdracht: bedenk iets waarmee we de mensen in de wijk kunnen verbinden en de school meer mee kunnen brengen.”

Dit alles gebeurt onder andere in het kader van burgerschapsvorming en sociaal-emotionele ontwikkeling waarbij de Kanjertraining als leidraad wordt gebruikt.

De geïnterviewden van ‘Op de Groene Alm’ gaan ook in op de competenties die kinderen ontwikkelen tijdens onderwijsactiviteiten die gerelateerd zijn aan leren sociaal te ondernemen.

Competenties gericht op empathie, compassie en zorgzaamheid

Kinderen ‘Op de Groene Alm’ leren elkaars achtergronden kennen vanuit de veronderstelling dat er begrip, respect en gevoeligheid voor elkaars behoeften ontstaat:

“Als je wat meer van de rituelen en de gewoonten en de gebruiken leert kennen, zul je er ook sneller respect voor op kunnen brengen of begrip voor op kunnen brengen en wordt het niet meer ‘dat is iets van een ander, dus het is eng en ik wil er niks mee te maken hebben.’”

De kinderen worden zich ook bewust van de invloed van het eigen gedrag op de ander en de keuzes die ze daarin kunnen maken. Van daar-uit leren ze initiatief richting die ander te nemen en elkaar te helpen.

Duurzaam denken

‘Op de Groene Alm’ leren kinderen, aldus de geïnterviewden, om kritische vragen te stellen en ideeën te ontwikkelen ter verbetering van duurzame vraagstukken.

Samenwerking en communicatie

‘Op de Groene Alm’ kent een doorgaande leerlijn voor samenwerkend leren. Onderdelen van deze leerlijn zijn onder andere het vragen om en geven van hulp, het geven van ruimte aan de ander bij het samen genereren van ideeën en het vinden van oplossingen, het ontdekken dat gemaakte keuzes bepalend zijn voor de reactie van de ander. Bij samenwerken is het belangrijk om oog te hebben voor de ander:

“Daar zijn we dan dus al vanaf de kleuters mee bezig, om ervoor te zorgen, oké maar hoe doen we dat dan samen en hoe ga ik ervoor zorgen dat jullie samen tot een oplossing gaan komen in plaats van degene die het hardste roept de oplossing heeft.”

Leiderschap

Op ‘Op de Groene Alm’ leren de kinderen dat ze er met hun bijdrage aan de wereld toe doen, hoe klein die bijdrage ook is:

“In zelfvertrouwen zie je ze altijd wel enorm groeien. (...) Je ziet dus in zelfvertrouwen heel veel, maar je ziet ook wel heel erg dat je er mag zijn, dat jij ertoe doet en hoe klein die bijdrage ook is, iedereen die doet er dan toe.”

Ook leren ze verantwoordelijkheid te nemen voor zichzelf en de anderen in de groep en op basis van de behoeften van de ander initiatief te nemen. Er is ook een doorgaande lijn op het gebied van zelfverantwoordelijk leren.

Ondernemen

Voordat leerlingen tot ondernemen komen, moeten ze een bewustwordingsproces over het duurzame vraagstuk hebben doorlopen. Hierdoor worden de kinderen uitgedaagd om zelf onderwerpen aan te dragen die met deze kwestie te maken hebben. Vervolgens zoeken ze op een creatieve wijze naar oplossingen en genereren ze ideeën. Daarbij worden ze uitgedaagd om te toetsen hoe haalbaar hun ideeën zijn. Het genereren van ideeën is een democratisch proces waarbij vaak de leerlingenraad in overleg gaat met de verschillende klassen. Besluitvorming vindt niet plaats van de ene op de andere dag, maar is een heel proces. Vervolgens nemen de kinderen verschillende initiatieven zoals het verzamelen van handtekeningen voor een minibos in de wijk, het regelen van onderhoud van het minibos, het organiseren van een ontmoeting en maaltijd met buurtgenoten met verschillende culturele achtergronden, het opzetten van een elektrisch fietsenplan voor leerkrachten en het invoeren van water drinken op school in plaats van pakjes drinken.

“Soms komen ze [deze initiatieven] vanuit de kinderen en soms vanuit ons. Wij hebben een aantal jaren geleden tijdens het schoolbrede thema ‘afval’ een keer karretjes van de Jumbo neergezet bij ieder klaslokaal om de drinkpakjes te verzamelen. Dat was een idee van een van de kinderen van de middenbouw.”

De kinderen leren tegelijkertijd om te plannen. Met deze initiatieven creëren de leerlingen waarde zoals vergroening van de wijk, sociale cohesie binnen de wijk en duurzamer woon-werkverkeer.

Denk- en waarderingsvermogen

De geïnterviewden stellen dat kinderen kritisch denkvermogen ontwikkelen:

“Je hoopt dat je aan het einde van die acht jaren hebt bereikt dat kinderen kritisch kunnen nadenken.”

Daarnaast leren ze om hun ideeën te toetsen op haalbaarheid.

Creativiteit

Volgens de geïnterviewden ontwikkelen de leerlingen hun creatief denkvermogen, bijvoorbeeld bij het bedenken van oplossingen ten aanzien van duurzame vraagstukken en bij techniekonderwijs.

Leer- en reflectievermogen

Kinderen worden uitgenodigd te reflecteren op hun leerproces en op de haalbaarheid van de ideeën die ze aandragen:

“Je gaat (bij de ontwerpend en ontdekkend lerencyclus) kijken naar hoe zit mijn ontwerp in elkaar, is het goed genoeg, voldoet het aan de voorwaarden etc. etc.. Maar dat zit ook gewoon in een reguliere dag met je regenes: hoe is het gegaan? Hé, is het gelukt om de strategie toe te passen?”

6.2.5. Leeromgeving gericht op elementen van leren sociaal ondernemen

Op basisschool ‘Op de Groene Alm’ leren kinderen vanuit schoolbrede thema’s die om de drie jaar terugkomen. Daarnaast worden ze met bredere, open vraagstukken geconfronteerd zoals de kinderklimaattop in Utrecht. Tot slot wordt natuuronderwijs niet gekoppeld aan een methode, maar leren kinderen aan de hand van ervaringen. De begeleiding van het leerproces is gericht op zelfverantwoordelijk en samenwerkend leren. Dit betekent dat leraren meer coachen dan sturen en vragen stellen:

“Wat je moet doen als leerkracht is niet de ideeën aandragen en sturen, maar de vragen stellen.”

Dat zijn bijvoorbeeld reflectieve vragen over het leerproces of vragen over de haalbaarheid van de ideeën van de kinderen. Ook geef je als leerkracht de leerlingen de ruimte hun ideeën te uiten:

“Ik denk dat je kinderen tekort doet als je denkt dat wij daar heel veel voor hoeven doen. Ideeën komen er zeker wel bij kinderen. Wat je als leerkracht moet doen, is het podium bieden.”

De leerkrachten creëren een veilig klimaat en ruimte voor kinderen opdat ze initiatieven durven te vertonen en het idee hebben dat ze ertoe doen. Daarbij dagen ze ook de stille kinderen uit.

6.2.6 Organisatie en samenwerking

Op basisschool ‘Op de Groene Alm’ werken de leerkrachten samen bij het realiseren van onderwijs dat gerelateerd is aan leren sociaal te ondernemen. Daarbij maken ze gebruik van elkaars verschillen en creativiteit. Ook ouders worden op grond van hun professionele of culturele achtergrond ingezet bij schoolbrede thema’s. Aan het einde van een thema maken de leerlingen en leerkrachten ook een tentoonstelling voor familieleden.

Dan is er *“van alle kinderen wel wat zichtbaar in de klas”* en *“lopen we dus met 350 kinderen plus ouders, opa’s en oma’s door de school heen en kunnen we laten zien wat we allemaal wel niet hebben bedacht.”*

Verder speelt de leerlingenraad een belangrijke rol bij onderwijs dat gerelateerd is aan leren sociaal te ondernemen. En er wordt samengewerkt met diverse externe organisaties zoals Stichting Move⁴, Natuurmonumenten, Gemeente Utrecht en Universiteit Utrecht.

6.2.7 Kritische factoren

Om onderwijs gerelateerd aan leren sociaal te ondernemen mogelijk te maken, is het, aldus de geïnterviewden, belangrijk om vakken los te laten en integraal te werken vanuit duidelijke kaders en een duidelijke visie. Het grijpen van kansen die voorbij komen, zoals bijvoorbeeld de kinderklimaattop in Utrecht, blijkt volgens de geïnterviewden succesvol te zijn:

“En daar ook kansen pakken. Want een aantal jaar geleden (...) was er een kinderklimaattop in Utrecht. (...) en toen heeft de gemeente Utrecht gezegd (...). Welke scholen willen meedoen? Toen dachten wij (...) ‘Ja daar doen wij aan mee’. Vervolgens is daar een idee van kinderen gekomen. Een heleboel ideeën. Maar één van de kinderen hier op school heeft de kinderklimaattop in Utrecht gewonnen: Hoe zorgen we ervoor dat de leerkrachten, die normaal met de brommer of met de auto komen, nu duurzaam naar school komen? Daar is een heel plan uit ontstaan voor elektrische fietsen voor leerkrachten.”

Een andere succesfactor is het gebruik maken van verschillen tussen leerkrachten en de creativiteit van leerkrachten.

6.3 Schoolportret basisschool ‘Het Drieluik’

6.3.1. Korte beschrijving school

Het Drieluik is een oecumenische basisschool in de stripheldenbuurt in Almere Buiten. De school valt onder Stichting Prisma voor Protestants Christelijk en Oecumenisch onderwijs in Almere. De school is in 2004 opgericht en telt op het moment van onderzoek ongeveer 800 leerlingen (Schoolgids Het Drieluik 2020-2021). In de middagen wordt aan de hand van schoolbrede thema's en in ateliers geïntegreerd gewerkt aan de zaak- en creatieve vakken.

6.3.2 Onderdelen van de missie en visie gerelateerd aan het leren sociaal ondernemen

Betrokkenheid, verantwoordelijkheid en vertrouwen zijn belangrijke waarden in de missie en visie van ‘Het Drieluik’. Betrokkenheid hangt voor de geïnterviewden samen met keuzevrijheid hebben, intrinsiek gemotiveerd zijn, initiatief nemen, op onderzoek uit willen gaan en actief leren. Verantwoordelijkheid heeft volgens de geïnterviewden te maken met bewustzijn van je eigen handelen en de gevolgen van dit handelen voor de ander en voor de wereld om je heen. Als het gaat om de problemen in de wereld, kan je van betekenis zijn. Het is belangrijk dat kinderen leren dat ze in het klein het verschil willen maken. Hier is vertrouwen voor nodig, aldus de geïnterviewden: zelfvertrouwen en vertrouwen in een betere wereld. En zelfvertrouwen vraagt op zijn beurt ook om zelfstandig nadenken en een eigen mening vormen.

Sociaal ondernemerschap hangt volgens de geïnterviewden nauw samen met deze drie waarden. Ze vinden het belangrijk dat leerlingen ondernemend zijn in de zin van: zoeken naar oplossingen, mogelijkheden zien, leiding nemen, doelgericht zijn, plannen bedenken en dingen aanpakken. Sociaal ondernemerschap betekent ook bewustwording van wie je bent, wat je talenten zijn, hoe je in deze wereld staat en hoe je met elkaar en met je talenten de wereld mooier kunt maken:

⁴ Stichting Move organiseert projecten waarbij kinderen en studenten zich inzetten voor de wijk.

“Eigenlijk gaat dat social entrepreneurship ook over wie ben ik en hoe sta ik in deze wereld en hoe gaan we er met elkaar voor zorgen dat we het een zo mooi mogelijke planeet houden. (...) en daarin is Vreedzaam ook (...) gepositioneerd. (...) ik denk dat je hem het mooiste kan zien als hoe sta ik in deze maatschappij en wat betekenen ik in deze maatschappij.”

6.3.3. Karakteristiek voorbeeld van onderwijs gerelateerd aan het leren sociaal te ondernemen

Het groepsdoorbroken atelier met als titel ‘Hoe voelt de aarde zich vandaag?’ wordt gedurende zeven weken elke middag door de hele school heen gehouden. In de bovenbouw start het atelier met een oproepje in de Nieuwsbrief om thuis en in de eigen omgeving plastic afval te gaan verzamelen. Vervolgens worden de kinderen geconfronteerd met een berg afval in de gang.

“Ze zijn daar gestart met een prullenbak om te keren en toen hebben ze gezegd: ‘Nou, als wij nou eens met elkaar afspreken dat we ervoor gaan zorgen dat we binnen zes weken zorgen dat dat in een heel klein prullenbakje past. Wat gaan we dan met elkaar doen?’”

Hierna volgen activiteiten zoals het bekijken van foto’s van de klimaatverandering en het berekenen van de ecologische voetafdruk. Deze activiteiten roepen de nieuwsgierigheid van de kinderen op en brengen hen met elkaar in gesprek over deze duurzame vraagstukken. Ook stimuleren de leerkrachten kinderen om in groepjes een onderzoeksvraag over klimaat, ontbossing of plastic soep op te stellen. Ze zoeken hier informatie over op en gaan tevens op zoek naar oplossingen bij hun probleem.

Daarbij worden ze zich allereerst bewust van hun eigen gedrag. Door het berekenen van hun ecologische voetafdruk en de gesprekken daarover gaan ze elkaar en hun ouders bijvoorbeeld aanspreken als er afval op de grond ligt of een lamp te lang aan staat. Kinderen worden ook aan het denken gezet over dieren die te lijden hebben van deze problemen. Ze komen op het idee om van kosteloos materiaal en afval dieren te maken. Om samenwerking tussen de kinderen te stimuleren, maken kinderen in groepjes een dier. Ieder kind maakt een onderdeel van het dier. Ze moeten onderling overeenstemming bereiken over hoe het dier eruit komt te zien en hoe de verschillende onderdelen op elkaar passen.

Er zijn ook leerlingen die initiatieven in hun omgeving willen ontplooiën. Ze presenteren deze ideeën aan elkaar, aan ouders en aan de directie in de hoop mensen mee te krijgen in hun ideeën. Dit resulteert onder andere in het schrijven van brieven aan de directie van de Albert Heijn over het reduceren van plastic zakken en aan de burgemeester over een schoonmaakactie in Almere. De burgemeester steunt dit initiatief voor een schoon Almere door de kinderen uit te roepen tot ambassadeurs van Almere Buiten. De kinderen interviewen de burgemeester over duurzame vraagstukken in de stad. Ze organiseren een schoonmaakactie en maken daarvoor een pitch en flyers om onder bewoners uit te delen. Hun actie komt zelfs in het Jeugdjournaal.

6.3.4. Onderwijsinhoud gerelateerd aan leren sociaal ondernemen

Als het gaat om de vraag wie je bent in relatie tot de ander, speelt de sociaal-emotionele methode ‘De Vreedzame School’ een belangrijke rol in de school. Wanneer het gaat om betrokkenheid op de wereld komen thema’s aan bod zoals plastic soep, klimaatverandering, ecologische voetafdruk, energie, wonen en milieu. Er wordt ook aandacht besteed aan onderwerpen als ‘je lichaam’ en voeding. De verschillende onderwijsinhouden worden bewust gekoppeld aan de (kindergoals) SDG’s, U-kids challenges, IPC-thema’s en kerndoelen van het basisonderwijs.

“De leidraad dit jaar, dat waren de challenges, een soort veredelde checklist (...) waarin je even kan kijken van hé (...) zit dat er in? En je ziet ook dat (...) bepaalde SDG’s (...) dat die vaker voorkomen.”

De geïnterviewden van ‘Het Drieluik’ gaan ook in op wat de kinderen leren tijdens de ateliers die gericht zijn op leren sociaal te ondernemen.

Competenties gericht op empathie, compassie en zorgzaamheid

Kinderen van ‘Het Drieluik’ leren zich, aldus de geïnterviewden, te verdiepen in de gevoelens en behoeften van de ander en daar rekening mee te houden. Vreedzame taal helpt hen om zich te leren uitdrukken. Indien nodig helpen leerling-mediatoren kinderen die een conflict met elkaar hebben om tot een oplossing te komen. Bij thema’s als lichaam en voeding denken kinderen ook na over hoe ze voor hun eigen lichaam en dat van de ander kunnen zorgen en welke rol voeding daarbij kan spelen. Kinderen worden ook gestimuleerd om zorgvuldig met hun spullen en omgeving om te gaan. De school confronteert de kinderen met de problemen in de wereld, bijvoorbeeld met een berg verzameld afval in de gang. Daarmee worden de kinderen zich bewust van de problemen en worden betrokkenheid en zorgzaamheid bij de kinderen gecreëerd. De geïnterviewden geven aan dat de keerzijde hiervan is dat sommige kinderen ook verdrietig kunnen worden:

“dat kinderen ook echt verdrietig waren omdat ze tot de ontdekking kwamen: Wow, hier speel ik zelf ook een rol in”. Maar diezelfde kinderen zien ook mogelijkheden: “dat vind ik het fraaie aan kinderen, dat is ook de reden dat ik in het onderwijs werk, die zien (...) ook in van alles mogelijkheden”.

Het is, aldus de geïnterviewden, van belang dat ze ontdekken dat ze in het klein het verschil kunnen maken.

Duurzaam denken

De geïnterviewden van ‘Het Drieluik’ vinden het belangrijk dat de kinderen zich bewust worden van hun eigen handelen en de gevolgen daarvan op de wereld om hen heen. Dit doen ze bijvoorbeeld door kinderen hun ecologische voetafdruk te laten berekenen en door een kind dat een rietje op de grond gooit, bewust te laten worden van de gevolgen daarvan voor het milieu. Hierdoor gaan kinderen kritisch kijken naar duurzame vraagstukken, gaan ze met elkaar nadenken over wat ze zelf hierin kunnen betekenen en gaan ze elkaar daar op aanspreken. Als de kinderen geconfronteerd worden met duurzame vraagstukken, gaan ze vervolgens na waar ze nieuwsgierig naar zijn en (onderzoeks)vragen over hebben. Tijdens opdrachten denken ze ook na over duurzaamheid. Bijvoorbeeld als de leerlingen een innovatieve stad gaan bouwen, gaan ze ook met elkaar in gesprek over het effect van het bouwen op het milieu. Ze worden ook aan het denken gezet over duurzaamheid op wijkniveau en binnen de eigen school.

Samenwerking en communicatie

‘Het Drieluik’ is, aldus de geïnterviewden, een samenleving in het klein waar kinderen leren hoe ze met elkaar kunnen omgaan. Samenwerken hoort daarbij. Je hebt elkaar en elkaars talenten immers nodig om ideeën te bedenken voor een duurzamere wereld en om deze uit te voeren:

“als je dat samen doet, hoe mooier en hoe groter het effect is. (...) Dus samenwerken in de oplossing is noodzakelijk. Het kan niet (...) in je eentje, de wereld beter maken”.

Het samenwerken gebeurt groepsdoorbroken. In de onderbouw is dit vooral gericht op samenwerken in de klas en thuis. Richting de bovenbouw wordt daar ook de school als geheel en de omringende wijk bij betrokken. Zo betrekken de kinderen bijvoorbeeld ook de directie of de burgemeester bij het presenteren van hun ideeën en bij de initiatieven die ze nemen.

Hierbij is de ontwikkeling van de communicatievaardigheden van de kinderen, aldus de geïnterviewden, erg belangrijk. Deze communicatievaardigheden omvatten het luisteren naar en overleggen met elkaar, overtuigen, bevragen, discussiëren en presenteren van ideeën met behulp van filmpje, pitch, flyer of brief.

“Ze hebben dus echt wel geleerd om meer naar buiten te treden. Ik denk dat (...) ze zeker deze ronde, hebben geleerd om andere mensen ook mee te nemen in hun gedachtengoed. En dat hebben ze heel mooi gedaan. Daar ben ik heel trots op”.

Leiderschap

Kinderen van ‘Het Drieluik’ leren ook samen te werken om tot ‘gedeeld leiderschap’ te komen. Je hebt elkaar immers nodig om tot een betere wereld te komen. Om dit ‘gedeeld leiderschap’ op zich te kunnen nemen, leren kinderen onder andere om rekening te houden met de gevoelens en behoeften van de ander, goed te luisteren en te overleggen en verantwoordelijkheid voor hun eigen gedrag te nemen.

De kinderen ontwikkelen ook hun persoonlijk leiderschap. Bijvoorbeeld door vertrouwen te krijgen in wat ze kunnen (self efficacy) en in de invloed die ze op de omgeving kunnen uitoefenen (agency). Hierbij helpt het leren kennen van jezelf en de ander en van je eigen talenten en die van de ander. Persoonlijk leiderschap wordt ook bevorderd door kinderen zelf te laten bedenken wat ze gaan doen:

“...zelf bedenken, zelf creëren (...) dat ze zelf bedenken van: wat gaan wij dan ook doen? En niet van: hé dit is het plan en dit gaan jullie uiteindelijk maken”. Daarnaast worden hun ideeën gehoord en gehonoreerd en krijgen ze de ruimte om zelf initiatieven te nemen. “Ze stappen zonder problemen het kantoor hier binnen terwijl ik een gesprek had om maar even te vertellen wat voor goed idee ze hadden. Dan denk ik ja, dat is eigenlijk wat je wel graag wilt”.

Ondernemen

Als leerlingen in een atelier geconfronteerd worden met duurzame vraagstukken, worden ze als vanzelf getriggerd om iets aan die problemen te doen.

“Je hebt niet alleen met jezelf te maken, maar je hebt ook met mensen in de maatschappij te maken en wat is jouw rol daarin en wat kan jij daarin veranderen. Ik dank dat daar het ondernemen in terugkomt.”

Vanuit intrinsieke motivatie gaan ze zelf ideeën en oplossingen bedenken.

Kinderen denken niet binnen grenzen, maar in termen van mogelijkheden. Jonge kinderen denken zelfs magisch. Gedurende hun basisschooltijd leren de kinderen ook naar buiten toe te treden om hun ideeën met betrokkenen te delen en / of hen mee te nemen in hun ideeën. In het atelier over afval kaarten leerlingen bijvoorbeeld duurzame vraagstukken bij hun ouders en bij de schoolleiding aan. Ook sturen ze op eigen initiatief een brief over een schoonmaakactie in Almere naar de burgemeester. Met de acties die hier uit voortvloeien, ontdekken de leerlingen dat ze het verschil kunnen maken en iets voor de wereld kunnen betekenen.

Denk- en waarderingsvermogen

Deze manier van werken met kinderen doet een beroep op hogere orde denken zoals analyseren, kritisch nadenken, creëren en probleemoplossend denken. Ze leren zich bijvoorbeeld te verdiepen in argumenten en tegenargumenten van een idee, leren hun ideeën te beargumenteren, beoordelen de haalbaarheid van hun ideeën.

Hier gaat aan vooraf dat leerlingen het thema begrijpen: aan het begin van elk atelier stellen ze onderzoeksvragen bij het thema op en gaan ze zich daarin verdiepen.

Creativiteit

De ateliers doen een beroep op de creativiteit van de kinderen. Bij het bouwen van een kermis worden ze bijvoorbeeld uitgedaagd om na te denken over de manier waarop mechanismen bewegen. Bij het maken van een maquette voor een innovatieve wijk gaan ze na hoe iedereen op een duurzame manier energie kan krijgen. Bij het thema afval vragen ze zich af hoe de afvalberg in de gang in één prullenbak past. *“Door echt te creëren gaan leerlingen kritisch nadenken over hun keuzes”* en gaan ze *“buiten de kaders denken.”*

Leer- en reflectievermogen

Gedurende het proces dat de leerlingen tijdens een atelier doorlopen, zijn er meerdere evaluatie- en reflectiemomenten. Ze reflecteren op zichzelf en op de ander. Ze reflecteren ook op de initiatieven die ze ontplooid hebben en leren open te staan voor feedback op hun ideeën, producten en / of diensten.

6.3.5. Leeromgeving gericht op elementen van leren sociaal ondernemen

Kinderen leren door vakgeïntegreerd en projectmatig in groepsdoorbroken ateliers aan de slag te gaan:

“Ik vind het atelier echt een broedplaats voor dat sociaal ondernemerschap omdat je met allerlei kinderen uit allerlei verschillende klassen met een vraagstuk, probleem bezig bent (...) en dat je daar kinderen de vrijheid in geeft om te bedenken hoe ze dat op kunnen lossen.”

Daarbij wordt leren sociaal te ondernemen onder andere verbonden aan sociaal-emotionele programma's, creatieve vakken en zaakvakken. Buiten de ateliers om worden, bijvoorbeeld bij begrijpend lezen, relaties gelegd met onderwerpen die in het atelier centraal staan.

In deze ateliers werken de kinderen samen, doen ze aan onderzoekend leren en leren ze door te doen. Ook de manier van leren sociaal te ondernemen is dus ondernemend: ze worden in de ateliers bijvoorbeeld geconfronteerd met duurzame vraagstukken (challenges), gaan op pad in de stad om vragen op te roepen, gaan zelf oplossingen bedenken, leren door fouten te maken en creëren dingen “in plaats van werkbladen invullen”. Leren vindt ook buiten de school, in de echte wereld, plaats.

In de begeleiding van het leerproces wordt de balans gezocht tussen kaders stellen en loslaten. Kinderen hebben kaders nodig om eigenaar van hun leerproces te worden. Daartoe moeten leraren duidelijke verwachtingen stellen, houvast bieden en soms stapje voor stapje begeleiden. Ook is aan het begin van een atelier inhoudelijke input van de leerkracht nodig zodat de leerlingen de informatie die ze vinden, kunnen duiden. Aan de andere kant is het belangrijk om de kinderen los te laten: “kinderen kunnen en weten soms meer dan wij inschatten”. Dit houdt onder andere in: het creëren van ruimte voor ideeën van, dialoog tussen en samen onderzoeken door kinderen. Het is ook van belang dat de leerkracht de ideeën van de kinderen waardeert en hen de kans geeft om hun ideeën te realiseren. Als een idee door medeleerlingen wordt afgewezen is het de rol van de leerkracht om hen door middel van vragen te begeleiden en te kijken wat wel mogelijk is. Verder begeleidt de leerkracht ook door het stellen van denkstimulerende vragen en door de kinderen te helpen de relatie te leggen tussen hun eigen gedrag en duurzame vraagstukken.

Als het gaat om assessments, werkt het Drieluik met portfolio's. In een interview komt de wens naar voren om leerlingen in de toekomst nog meer de regie over hun leerproces te geven:

"...dat zou ik heel tof vinden als ze echt een eigen portfolio gaan bijhouden en daar dan ook in zetten wat ze gaan leren. (...) Dan worden ze een soort ondernemer van hun eigen leerproces. (...) "Dat we leerlijnen hebben die inzichtelijk zijn voor de kinderen zodat ze zelf ook gewoon zien of presenteert bijvoorbeeld aan hun ouders. Dat is mijn wens voor alle vakken, dat de kinderen thuis aan tafel zitten en hun ouders vertellen wat ze allemaal geleerd hebben en niet dat een leerkracht het elke keer zit op te rakelen en een rapportje schrijft voor de ouders."

Als de leerlijnen inzichtelijk gemaakt worden voor de kinderen, kunnen ze zelf bijhouden hoe hun ontwikkeling verloopt. Dan kunnen ze werken aan persoonlijke doelen, daarop reflecteren en er feedback op vragen.

6.3.6. Organisatie en samenwerking

Leerkrachten van het Drieluik trekken veel tijd uit voor samenwerken. Bij de voorbereiding van de ateliers, gaan ze met elkaar in dialoog over de doelen, inhoud en vormgeving van de ateliers waarbij de visie steeds als ijkpunt wordt genomen. Ook komt de persoonlijke betrokkenheid van leerkrachten bij maatschappelijke onderwerpen dan aan bod. Ze zijn deze manier van werken gewend in professionele leergemeenschappen waar leerkrachten van alle jaarlagen samen ontwikkelen. Hierbij spelen studenten ook een belangrijke rol. Ze fungeren als schakel tussen opleiding en school: ze nemen kennis van de opleiding mee en kijken met een kritische bril naar de praktijk.

Deze manier van werken levert veel inspiratie, maar soms ook discussie op. Daarom worden voor de concretere uitwerking van het onderwijs de taken verdeeld over groepjes van twee tot drie leerkrachten. Daarbij wordt niet alles van tevoren tot in detail uitgewerkt, maar wordt ook gaandeweg, op basis van de ervaringen, ontwikkeld.

Binnen de ateliers wordt groepsoverstijgend samengewerkt. De kinderen zoeken ook contact met volwassenen binnen de school. Ze nemen de directie, MR en / of stichting bijvoorbeeld mee in hun ideeën. Ook worden de kinderen gestimuleerd om kwesties die op school besproken worden, ook thuis aan te kaarten.

Het Drieluik is ook heel erg naar buiten gericht. De ateliers zijn gericht op de wijk of de stad. Om hun plannen te realiseren, zoeken kinderen contact met betrokkenen in deze omgeving zoals de burgemeester, de filiaalhouders van de AH etc.:

"...dat onze kinderen vorig jaar gewoon een brief stuurden naar de burgemeester en ambassadeur werden van de scholen hierin Almere Buiten."

Verder zijn de projecten op het gebied van leren sociaal te ondernemen samen met een Pabo opgezet. Dit gebeurde vanuit U-Kids, een internationale samenwerking van basisscholen en lerarenopleidingen uit Hongarije, Denemarken, Portugal en Oostenrijk. Om leren sociaal te ondernemen te kunnen blijven voortzetten is ontmoeting met andere basisscholen en onderlinge inspiratie gewenst.

6.3.7 Kritische factoren:

Het samenwerken, afstemmen en in dialoog blijven als team zijn belangrijke succesfactoren voor het slagen van de ateliers en van leren sociaal te ondernemen. Hier moet tijd voor worden ingeruimd en het moet duidelijk zijn over welk budget de groepen beschikken. Het van onderaf en samen ontwikkelen van de ateliers creëert draagvlak en werkt inspirerend: “Iedereen weet dan waarom we de dingen doen die we doen”. Daarbij is het van belang om leren sociaal te ondernemen af te stemmen op de eigen visie en doelgroep van de school.

Elke leerkracht levert bij deze voorbereidingen ook een bijdrage waarbij rekening wordt gehouden met eigen kwaliteiten en interesses. Het betrekken van studenten bij dit proces wordt ook als een pre gezien.

Een goede voorbereiding is het halve werk. De evaluatie van het eerste atelier op het gebied van leren sociaal te ondernemen leverde een checklist met bijvoorbeeld ‘challenges’ en SDG’s voor de voorbereiding van volgende ateliers op. Het delen van ervaringen en inzichten met Pabo’s en scholen van het UKids project leidde ook tot meer inzicht in leren sociaal te ondernemen en de vormgeving ervan.

Een belemmerende factor is gebrek aan tijd. Ook kan het samenwerken met een te grote groep leerkrachten teveel discussie opleveren en de voortgang van het ontwikkelwerk in de weg zitten. De organisatie rondom het samenwerkend leren van kinderen roept nog vragen op in het team: Hoe kunnen de groepjes het beste samengesteld worden? Wat is de beste groeps grootte? Hoe voorkom je dat kinderen met hun groepje meeliften? Tot slot zijn de ‘lemonade challenge’ en de competentie ‘financieel onderbouwen’ van UKids lastig te integreren in sommige thema’s. Ook is de competentie ‘financieel onderbouwen’ te hoog gegrepen voor de basisschool.

6.4 Schoolportret basisschool ‘Laterna Magica’

6.4.1. Korte beschrijving school

Laterna Magica typeert zichzelf als een openbare leer- leefgemeenschap voor 0 – 12 jarigen op IJburg Amsterdam. Kinderen, onderzoekers en leerkrachten leren en werken samen met bewoners, ondernemers en overheden. Laterna Magica is

“Een oefenplaats waarin je leert hoe het leven mooi is en wat het leven de moeite waard maakt. Oefenen met verantwoordelijkheid, eigenaarschap, leiding-geven aan jezelf, op weg naar mooiere wereld: duurzaam, sociaal en democratisch. Onzekerheid, onvoorspelbaarheid, complexiteit en de leidende toekomst als kansen om te groeien.”

Op het moment van onderzoek heeft de school 736 leerlingen. Laterna Magica heeft een sociaal-constructivistische visie op leren en ontwikkelen. Het onderwijsconcept ‘Natuurlijk Leren’ vormt het didactisch uitgangspunt van de school en de brede ontwikkeling van kinderen staat centraal. Ieder kind heeft een eigen ontwikkelingslijn en portfolio. Ruimte en tijd voor (het begeleiden van) spelen, onderzoek en persoonlijke groei kenmerken de leeromgeving. Faciliteiten die de fysieke omgeving kenmerken zijn o.a. de ontdektuin, de spa & wellness, het buitenatelier, het naaiatelier, de kringloopwinkel, de kunsttieleen, de drukkerij, de muziek- en dansstudio, de keuken, het radiostation en het projectbureau,

Het onderwijs is in 3 units georganiseerd (0 tot 3 jaar, 4 tot 8 jaar, 8 tot 13 jaar). Alle units hebben een eigen team dat interdisciplinair is samengesteld. Unitteams bestaan uit leerkrachten, pedagogen en idealiter een jeugdhulpwerker.

6.4.2. Onderdelen van de missie en visie gerelateerd aan het leren sociaal te ondernemen

Een belangrijk streven van Laterna Magica is leerlingen ondersteunen bij het opgroeien tot zelfstandige denkers die ertoe doen en er mogen zijn:

“Jij vormt zo jong eigenlijk al een bepaalde persoonlijkheid en ik vind het heel belangrijk dat je daar dus zelf over mag nadenken wat jij belangrijk vindt en wat jij goed vindt”; “... en kinderen ook bewust te maken van hetgeen wat ik zeg doet er ook toe ook al ben ik tien. Dat wil niet zeggen dat je tien jaar bent dat je dan je mening niet mag geven of dat als je je echt beledigd voelt dat je dat dan niet mag zeggen.”

Verantwoordelijkheid willen en durven nemen wordt tevens als een nastrevenswaardig doel gezien. Verantwoordelijke personen weten wie ze zijn:

“Jij hoopt in ieder geval dat ze straks als ze volwassen zijn of misschien zelfs al als ze naar de middelbare school gaan, dat ze wel al een bepaald beeld hebben van wie ben ik en hoe wil ik mij profileren in deze wereld.”

Verantwoordelijke personen weten wat ze waarom belangrijk vinden, nemen verantwoordelijkheid voor hun eigen ontwikkeling, durven en kunnen een plek innemen in de maatschappij en kunnen iets betekenen voor de ander en voor de maatschappij:

“Ik denk dat als je jezelf goed kent, dat je dan krachtiger in het leven staat om ook iets voor een ander te betekenen.”

Het zichtbaar maken van de diversiteit van de samenleving en zoeken naar verbinding is bij het leren verantwoordelijkheid nemen van belang:

“..... toen zijn dus kinderen van onze school ook echt twee dagen mee gaan lopen op een school in West en dat was echt een ‘zwarte’ school en ook met die kinderen in gesprek gegaan over van wat is jullie school dan en hoe is jullie wijk dan, ook zijn kinderen van die school bij ons geweest om dat zelfde stukje te doen en ik denk dat dat een heel mooi voorbeeld is van hoe houd je dan, hoe laat je kinderen ook kennis maken met andere gemeenschappen.”

6.4.3. Karakteristiek voorbeeld van onderwijs gerelateerd aan het leren sociaal ondernemen

Laterna Magica is een oefenwereld die nauw verbonden is met de echte wereld. Al onderzoekend verkennen de leerlingen de wereld. Zo doen ze bijvoorbeeld ervaringen op in de ontdektuin en het kruidenbalkon. Ze zaaien en oogsten op duurzame wijze en verwerken de zelf geteelde groenten en kruiden samen met de kookmeester tot maaltijden die verkocht worden in de ‘take-away’ aan ouders als ze hun kinderen komen ophalen.

Voorbeeld ‘verbinding met jezelf en je omgeving’

Aandacht voor reflectie op het leren, zelfsturing en voor de persoonlijke ontwikkeling vindt regelmatig plaats. Leerkrachten streven ernaar dat als de leerlingen naar de middelbare school gaan, ze een beeld van zichzelf kunnen schetsen: wie ben ik en hoe wil ik mij profileren in deze wereld? Alle schoolverlaters schrijven daartoe voordat ze naar de middelbare school gaan een zelfreflectie over hun ‘eigen zijn’, over hun eigen schoolgang, maar ook over wie ze over vijf jaar zouden willen zijn, bijvoorbeeld:

“Ik wil iemand zijn die open staat voor iedereen’ of ‘Ik wil iemand zijn die goed omgaat met de planeet.”

6.4.4. Onderwijsinhoud gerelateerd aan leren sociaal ondernemen

Op Laterna Magica wordt er gewerkt vanuit tien zogenaamde ‘kernconcepten’ die samenhang brengen in vakken en domeinen. ‘Evenwicht & Kringloop’, ‘Binding & Samenleving’ zijn voorbeelden van kernconcepten. Vanuit de tien kernconcepten kunnen verbindingen worden gemaakt met diverse onderwerpen die gerelateerd kunnen worden aan het leren sociaal ondernemen en de SDG’s zoals vrede & democratie, de positie van de vrouw in de geschiedenis, vluchtelingen, culturele diversiteit en de multiculturele samenleving, genderkwesties, homoseksualiteit, energie bezuinigen, de ecologische voetafdruk:

“We hebben ook zonnepanelen op school laten plaatsen waarna de kinderen daar hele onderzoeken naar hebben gedaan van waarom hebben wij dan nu als school zonnepanelen laten plaatsen en wat levert dat op. Ik heb ook een keer met de kinderen hun ecologische voetafdruk uitgerekend dus dan moesten ze een heel dagboek bijhouden van wat ze thuis aten, hoe vaak dat ze dachten hoe vaak ze in bad gingen, of ze vlees aten of vegetarisch en dan hebben we echt uitgerekend hoeveel planeten ze dan individueel nodig hadden.”

In o.a. workshops en (onderzoeks)projecten komen deze onderwerpen aan de orde. Voorbeelden van concrete activiteiten die in op Laterna Magica plaatsvinden zijn o.a.: maken muurkrant, in tuin werken, koken met spullen uit de tuin, sollicitatiebrieven schrijven (om ‘expert’ te mogen worden), runnen van de kringloopwinkel, runnen van een duurzame drogisterij, project ‘De Rode loper’ (kunstenaarsproject), Project ‘No guts, no glory’ (kunstenaars over diversiteit), oprichten van een politieke partij, bouwen met hout, ontwikkelen van een duurzame school, museumbezoek (Tropenmuseum met tentoonstelling over cultuur en gender), het Terra Nova-spel (kinderen brengen zelf kaarten in), uitwisseling en ontmoeting leerlingen met diverse culturele achtergronden van andere school, schrijven zelfreflectie, toneelstuk en workshop verzorgd door vluchtelingen.

De geïnterviewden van Laterna Magica benoemen verschillende competenties die kinderen ontwikkelen tijdens onderwijsactiviteiten die gerelateerd zijn aan leren sociaal te ondernemen. Elementen van de volgende competenties van leren sociaal te ondernemen zijn herkenbaar:

Competenties gericht op empathie, compassie en zorgzaamheid

Het zorgzaam omgaan met spullen is belangrijk op Laterna Magica:

“Ik ben sowieso heel erg bezig met hoe gaan we om met de spullen, want die spullen die komen ergens vandaan en het heeft ook wat gekost en we werken bijvoorbeeld heel veel met hout en weten jullie waar het hout dan vandaan komt. Dus naast dat we heel erg aan het bouwen zijn, zijn we ook aan het onderzoeken hoe we dan die bouwplannen zo duurzaam mogelijk kunnen maken.”

Het zorgzaam omgaan met elkaar is daarnaast ook van belang. Kinderen worden uitgedaagd elkaar te helpen en voor elkaar te zorgen, deze zorgzaamheid wordt o.a. opgeroepen door de heterogene samenstelling van de units:

“Ik denk dat dus door die samenstelling van die verschillende jaargroepen, dat dat bij ons extra aanwezig is, dat dat elkaar helpen en voor elkaar zorgen.”

Ook door bijvoorbeeld een vacature voor ‘de functie zorgexpert’ te creëren wordt zorgzaamheid gestimuleerd:

“We hebben bijvoorbeeld net allemaal sollicitatiebrieven geschreven voor kinderen die een driejarige expert willen worden. De driejarige experts die gaan dan helpen bij het groepje driejarige om voor ze te zorgen, om te kijken hoe ze kunnen helpen met eten, jassen, fruit, dat soort dingen dus die gaan daar echt ook op sollicitatiegesprek voor. Die moeten dus ook echt goed aangeven van, nou ik wil dit wel om een bepaalde reden, maar naja, die worden dan dus op die manier ook echt aangenomen als expert.”

Het leren inleven in de ander wordt bewust nagestreefd:

“..... en dan de paar kinderen die een andere achtergrond hebben, die worden vaak ook niet helemaal begrepen. Even als praktisch voorbeeld, de hele pietendiscussie. [i1: ja] Daar worden sommige kinderen gewoon echt niet helemaal in begrepen, omdat voor de kinderen die we vooral bij ons in de unit hebben is het heel normaal dat er vroeger een zwarte piet was en die snappen niet helemaal waarom dat dat nu anders moet en om over dat soort onderwerpen (gaan we) dan te praten.”

Kinderen leren om elkaar echt de ruimte te geven als het gaat om meningsuiting door respectvol naar elkaar te luisteren. Leerkrachten benaderen discriminerende en kwetsende opmerkingen door een beroep te doen op het inlevingsvermogen van leerlingen:

“We hadden toen een meisje dat best wel gepest werd om haar huidskleur en je hoopt wel dat dat daardoor weg gaat. Je hoopt in ieder geval dat kinderen daardoor wel beseffen van hetgeen wat ik nu zeg is wel echt dermate kwetsend dat iemand daar heel veel verdriet van heeft en zich zelfs gediscrimineerd kan voelen.”

Duurzaam denken

Via onderzoek worden kinderen uitgedaagd om uiteindelijk zelf tot duurzame keuzes te komen (b.v. duurzaam bouwen met hout, het scheiden van papier, het beperken van vleesconsumptie, berekenen van je ecologische voetafdruk):

“We hebben ook heel lang gehad dat kinderen bijvoorbeeld het papier in de prullenbak gooiden in plaats van in de papierbak en daar hebben we de kinderen een heel onderzoek naar waar dat dan vandaan kwam en dan kwamen ze uiteindelijk tot de conclusie dat we te weinig papierbakken hadden en dat kinderen niet zoveel zin hadden om ver te lopen naar een papierbak dus dachten ze ‘we gooien het maar in de prullenbak’.”

Dat de leerlingen in staat zijn hun leerkrachten te stimuleren tot duurzaam gedrag blijkt uit de volgende uitspraak:

“ er zijn ook collega’s vegetariër geworden omdat een kind een presentatie had gegeven over wat de invloed was van vlees eten op onze aarde, er zijn echt collega’s van vlees eten naar vegetarisch gewijicht, omdat kinderen er dus zo mee bezig zijn.”

Samenwerking en communicatie

De leerlingen worden uitgedaagd elkaar te helpen, samen naar oplossingen te zoeken, presentaties te geven, hun eigen standpunten te expliciteren en te onderbouwen, te discussiëren en open te staan voor de mening van de ander:

“.....kinderen mogen ook bij ons zeggen: ‘ik vind het eigenlijk gek dat er nu geen zwarte piet meer is’. Ze mogen die mening hebben, maar ze moeten ook openstaan voor de mening van iemand anders

daarin en ik denk dat dat ook wel een vaardigheid is die je moet leren, dat jij je mening mag hebben, maar dat je ook de mening van iemand anders moet kunnen horen en daardoor misschien je mening zou kunnen bijstellen of er juist op een andere manier over moet gaan praten omdat je soms misschien zo hard voor je mening staat, waardoor iemand anders al bijna zijn mening niet durft te geven en dat zijn wel vaardigheden die je hoopt te ontwikkelen door dit soort gesprekken aan te gaan"

Leiderschap

Persoonlijk leiderschap tonen wordt op Laterna Magica van groot belang geacht. Kinderen leren verantwoordelijkheid te nemen voor de keuzes die zij maken in hun leerproces en in hun gedrag:

"We geven veel verantwoordelijkheid aan de kinderen en we hebben dan ook het vertrouwen in de kinderen dat het goed komt."

Ondernemen

Van kinderen wordt verwacht dat zij uit eigen beweging aan het werk gaan (initiatief tonen). Daarnaast wordt er door leerkrachten een beroep gedaan op het doorzettingsvermogen van kinderen. Het zelf runnen van een duurzame onderneming (een drogisterij) is een concreet voorbeeld waarin een beroep wordt gedaan op de ondernemende competenties van leerlingen:

"Dat doen we ook met authentieke situaties, dus wij hebben bijvoorbeeld ook echt een drogist waar de kinderen in werken en geld verdienen en dan weer nieuwe producten gaan kopen en dat proberen ze ook zo duurzaam mogelijk te doen."

Denk- en waarderingsvermogen

Het kunnen vormen en uiten van een eigen mening is een belangrijke competentie die in het verlengde van de missie van Laterna Magica ligt. Leerlingen worden door leerkrachten uitgedaagd hun mening te geven en standpunt in te nemen: *"waar wij dus met die kinderen gaan bekijken van, hé, maar wat vinden wij daar dan eigenlijk van, vinden wij dit goed, hoe denken wij daar met elkaar over? Is dat zoals wij dat bijvoorbeeld hier ook doen? Zijn we het zo gewend en ehm... ja... eh... als wij... dus... eruit komt dat wij het niet zo gewend zijn... ehm... wat vinden we dan dat andere mensen zo doen."*

Creativiteit

In de interviews is over de competentie creativiteit niets gezegd (er is ook niet expliciet naar gevraagd).

Leer- en reflectievermogen

Op Laterna Magica leren de kinderen reflecteren op wat ze geleerd hebben:

"Ik merk dat die zelfreflectie heel erg helpt, omdat je dan daarin wel terugziet wat kinderen er van mee hebben genomen je kunt er niet echt een cijfer voor geven: 'ik vind jou echt een acht of een ruim voldoende in mensenrechten."

Daarnaast reflecteren ze op hun persoonlijke ontwikkeling, op hun schoolloopbaan en hun toekomst: wie zou je over 5 jaar willen zijn?

"Dus alle schoolverlaters voordat ze naar de middelbare school gaan moeten ook een zelfreflectie schrijven over hun eigen zijn en over hun eigen schoolgang, maar ook over wie wil ik zijn over vijf jaar. Daarin zie je wel ook dat we dit soort dingen die wij dan nu met ze behandelen die komen heel vaak terug in die zelfreflecties."

Daarnaast wordt van kinderen verwacht dat zij regelmatig zelf feedforward vragen om het leren te stimuleren:

“Je start dat onderzoek en je schrijft je onderzoeksvraag op en voordat je onderzoek gaat doen ga je eigenlijk al in gesprek met de coach van ‘ik heb mijn onderzoeksvraag klaar, zou jij mij een feedforward kunnen geven op mijn onderzoeksvraag’ en zo verplichten we eigenlijk kinderen om bij hun plannen minimaal twee keer en het liefst drie keer feedforward te vragen aan een coach.”

6.4.5. Leeromgeving gericht op elementen van leren sociaal te ondernemen

Op Laterna Magica leren de leerlingen vooral door samen te werken in naar leeftijd heterogeen samengestelde groepen (units). Levenschte, betekenisvolle situaties en authentieke leertaken vormen het uitgangspunt om (samen) tot leren te komen:

“We proberen eigenlijk alles wat ze doen op school, alle.. alle activiteiten die we proberen voor de kinderen zo echt mogelijk te maken dat het echt belangrijk is wat ze doen.”

Daarvoor creëren de leerkrachten een rijke leeromgeving die nieuwsgierigheid en vragen bij kinderen oproept. De leerlingen werken in uitnodigende ruimten (b.v. in ‘de wereldwerkplaats’ of ‘het schrijfatelier’). De betekenisvolle werkelijkheid wordt door de leerlingen onderzocht aan de hand van zelf ontwikkelde onderzoeksvragen.

De verantwoordelijkheid voor het leren wordt bij de leerlingen gelegd. Leerlingen stellen hun eigen leerdoelen op waarbij leer- en ontwikkellijnen richtinggevend zijn. In portfolio’s verzamelen de leerlingen het bewijs van hun ontwikkeling. Regelmatig voeren de leerlingen portfoliogesprekken met hun leerkracht, drie keer per jaar met hun ouders erbij. Voortgang in ontwikkeling en successen worden bewust gevierd. Wat betreft het volgen van de meer ‘soft skills’ stelt een leerkracht:

“Maar je hoopt gewoon dat je in het klimaat dat je neerzet, in zo’n unit dat je het daar ook gewoon in terugziet dat je ziet dat kinderen met respect met elkaar omgaan en je ziet dat als je zo’n gesprek voert dat kinderen naar elkaar luisteren en echt elkaar ruimte geven om een mening te geven. Ik denk dat dat meer iets is dat je ziet, dan dat je kunt noteren of normeren of opschrijven.”

De leerkrachten staan open voor de ideeën en meningen van leerlingen:

“Ik denk dat je heel erg open moet staan voor wat de kinderen willen en vinden. Heel vaak zie je dat leerkrachten hun eigen programmaatje proberen af te draaien en dat er vrij weinig ruimte is voor improvisatie of voor echt even goed luisteren naar de plannen van een kind”; “... en weet je niks is te gek, maar dat kinderen dat dan ook voelen dat niks te gek is, dat alles gehoord wordt, ik denk dat dat ook een pedagogische vaardigheid is.”

De leerkrachten hebben vertrouwen in het ontwikkelend vermogen van hun leerlingen en durven verantwoordelijkheid aan hen over te dragen. Zij spelen in op de actualiteit in de groep en begeleiden het leerproces m.n. door veiligheid te creëren zodat de leerlingen zichzelf kunnen zijn, zich gehoord voelen en open staan voor de ander. De leerkrachten hebben een coachende rol:

“Dus ik denk dat je heel erg vanuit instructeur naar coach moet en dan juist de goede vragen gaan stellen aan kinderen om ze aan het denken te zetten en daardoor hoop je dan de doelen te bereiken die je zelf wel in je achterhoofd had.”

Leerkrachten staan naast en niet boven de leerlingen, geven vrijheid en begrenzen gedrag indien noodzakelijk door leerlingen een spiegel voor te houden over hun werk en/of gedrag. Leerkrachtvaardigheden zoals observeren, luisteren, denkstimulerende vragen stellen, feedback en feed forward geven kenmerken het leerkrachtgedrag bij de begeleiding van het leerproces. De leerkrachten worden geholpen door 'jongerejaars experts': oudere leerlingen die jongere leerlingen begeleiden.

6.4.6. Organisatie en samenwerking:

Bij de vormgeving van het onderwijs is er veel ruimte voor de autonomie van de leerkracht, binnen kaders kan elke leerkracht in samenspraak met collega's eigen keuzes maken en accenten leggen. Leerkrachten van een unit werken intensief samen aan de vormgeving van het onderwijs rond een kernconcept (b.v. samen vaststellen doelen workshops, samen bespreken welke vraagstukken aan leerlingen voorgelegd gaan worden). In die samenwerking krijgen leerkrachten de mogelijkheid de eigen kwaliteit en kennis in te zetten (zo is er een leerkracht die tevens adviseur van de gemeente Amsterdam is m.b.t. duurzaamheid). Daarnaast wordt er wat betreft de organisatie en vormgeving van het onderwijs een beroep op de expertise van ouders en verschillende externe organisaties (b.v. stichting vluchteling, het Leger des Heils, kunstenaarscollectief) indien dat passend en mogelijk is.

6.4.7 Kritische factoren

Er bestaan volgens de geïnterviewde leerkrachten verschillende kritische factoren waaraan voldaan moet worden willen het onderwijsconcept 'Natuurlijk Leren' en de daarin te herkennen elementen van het leren te ondernemen goed uit de verf komen. Alle leerkrachten moeten zich in eerste instantie eigenaar voelen van de visie op onderwijs en leren van de school:

"Dus eigenlijk heel veel eigenaarschap overal in de organisatie te hebben, zorgen heel veel mensen dat de visie gedragen wordt en dat dat weer doorgaat naar nieuwkomers in de school."

Het onderwijs dient vanuit deze gedeelde visie echt kindvolgend ingericht te worden:

"... bijna naast de kinderen gaan staan in plaats van boven de kinderen, dus we betrekken de kinderen heel erg bij dingen als we een hoek gaan maken."

Een leerkracht moet daarom goed kunnen en willen kijken naar en aanvoelen wat kinderen nodig hebben en zo het leerproces op gang brengen. Een leerkracht moet een coachende rol vervullen, naast de kinderen staan en inspelen op de actualiteit in de groep:

"Ik denk dat je heel goed moet kunnen kijken, observeren naar wat er gebeurt. Veel moet kunnen inspelen op de actualiteit. Dus... wat gebeurt er in deze groep? Waar ligt de vraag bij kinderen en hoe kunnen we daar zeg maar op in gaan."

Methodes en roosters kunnen daarom niet klakkeloos gevolgd worden, er kan en moet geschraapt worden:

"Wat ik het mooiste vind van Laterna is we vinden geschiedenis en aardrijkskunde echt superbelangrijk om dat ook echt wel aan te bieden, maar ik merk wel dat we daar veel vrijer mee omgaan, omdat we er dus geen methode voor hebben en zelf moeten nadenken over hoe gaan we dat vormgeven en hoe zorgen we ervoor dat ook dit soort topics, dus duurzaamheid, dat dat terugkomt in de dingen die we doen."

Leerkrachten ontwikkelen het onderwijs zelf en samen door vak domeinen te integreren. Zo ontstaat tijd er ruimte voor onderwerpen die je als team van belang acht zoals vrijheid, democratie, vrede en

duurzaamheid. Gespecialiseerde leerkrachten kunnen het onderwijs verdiepen. Onderwijsruimtes dienen flexibel ingericht te worden zodat er afgestemd kan worden op actuele thema's en op de verbeelding van de kinderen. Leer- en ontwikkelingslijnen die gevolgd worden in portfolio's dienen relevant te zijn, een persoonlijkheidsaspect zoals 'doorzettingsvermogen' is relevanter om te volgen dan b.v. de spellingvaardigheid.

Het belang van het samen vormen van een community (ook met ouders) moet niet onderschat worden. Gefaciliteerde tijd voor samenwerking tussen leerkrachten (tijd voor overleg) en voor teamleren (tijd om elkaar van feedback te voorzien) is essentieel. In deze intensieve samenwerking is het van belang dat een ieder zijn rol neemt en krijgt en dat er sprake is van gedeeld leiderschap:

"... dat er niet één iemand van bovenaf tegen alle docenten zegt dit moet je doen maar dat je gewoon constant als team in gesprek bent over wat gaan we doen?"

Een schoolcultuur waarin je bij elkaar binnenloopt wordt als normaal gezien (opendeur beleid): *"Het is niet zo van hier is je klaslokaal en je doet je deur dicht en je doet je kunstje, maar we doen het echt met elkaar en er is heel veel overleg en iedereen loopt bij elkaar naar binnen. Dat is hier de cultuur, in plaats van je doet de deur dicht en je bent je eigen leerkracht".*

Een schoolcultuur waarin je (ook) als leerkracht fouten mag maken en waarin alle leerkrachten zich samen verantwoordelijk voelen voor het onderwijs aan alle kinderen, moet vanzelfsprekend zijn:

"Dat je echt voelt dat je een team bent. Zorgen dat ik met mijn team samen verantwoordelijk kan zijn.... Als jij ook laat zien dat je ook gewoon een mens bent ... en dat we het samen maar moeten gaan regelen met elkaar. Ja, dan krijg je een heel andere sfeer. Een heel andere vibe zeg maar."

Tenslotte is het van belang als team ambities te formuleren:

"Als team zeg maar, zorgen dat je weet van hé, wat willen we bereiken? We hebben dit schooljaar dan onze ambities opgeschreven. Wat willen we? Wat zijn onze grootste pijlers? Wat willen we tegen de zomervakantie kunnen zeggen, hé dit hebben we gehaald." ... "je moet daar ook echt de tijd voor vrij hebben/maken en willen maken."

Vervolgens moet je als team regelmatig checken of je nog op koers zit en elkaar aan spreken als er van de koers afgeweken wordt. Eenmaal ontwikkeld onderwijs moet gearhiveerd worden zodat het wiel niet telkens opnieuw uitgevonden hoeft te worden.

Belemmerende factoren

Een 'regeltjes-cultuur' en onvoldoende lef hebben om het onderwijs volledig om te gooien werken belemmerend:

"Heel veel scholen komen bij ons op bezoek en dan schrijven ze dingen op en dan hoor je gewoon al de manier waarop ze praten en vragen stellen van oh ja dan kunnen we misschien dat onderdeelje ook proberen [i2: niet te veel veranderen] en ik denk dat soms gewoon de pleister er afgetrokken moet worden in het hele onderwijs."

Een mono-culturele schoolpopulatie en/of mono-cultureel team bieden minder aangrijpingspunten voor sommige onderwerpen die betrekking hebben op duurzame ontwikkeling:

"Soms kun je het begrijpen, als we het nu bijvoorbeeld hebben over het hele black lives matter gebeuren [i1: ja] kun je het begrijpen, maar je kunt het niet voelen en het mooiste zou zijn denk ik als

we nog meer multiculti de school in zouden kunnen halen..... ook qua docenten zijn wij best wel een witte school."

7. Conclusies

In dit onderzoek staat de vraag centraal hoe basisscholen inhoud en vorm geven aan (elementen van) het leren sociaal te ondernemen. Voordat we antwoord geven op deze hoofdvraag formuleren we eerst per deelvraag conclusies.

Deelvragen:

1. Vanuit welke missie en visie krijgt het leren sociaal te ondernemen inhoud en vorm?
2. Welke onderwijsinhouden omvat het curriculum?
3. Wat kenmerkt de leeromgeving?
4. Wat zijn kritische succesfactoren?
5. Wat zijn kritische belemmerende factoren?

7.1 Vanuit welke missie en visie krijgt het leren sociaal ondernemen inhoud en vorm?

Geïnterviewden van scholen met aspecten van leren sociaal te ondernemen in hun onderwijs, geven aan dat gerelateerde aspecten ook in hun missie en visie zijn opgenomen. Enerzijds wordt er belang aan gehecht dat de kinderen zichzelf leren kennen en hun plek in de wereld leren kennen. Anderzijds willen de scholen stimuleren dat de leerlingen betrokken raken op de ander en de wereld om hen heen om deze “een beetje mooier te maken”. In deze missies en visies komen de subjectificerende en socialiserende functies van onderwijs respectievelijk de pedagogische en maatschappelijke dimensie van leren sociaal te ondernemen naar voren. De kwalificerende functie van onderwijs is niet te herkennen. Verder klinkt de pedagogiek over hoop van Biesta (Biesta, 2015a) door die de ontwikkeling van kinderen tot actieve, verantwoordelijke burgers van de samenleving benadrukt.

Daarnaast refereren enkele geïnterviewden aan leren ondernemen in hun missie en visie en zijn hier enkele componenten van leren (sociaal te) ondernemen te herkennen zoals kansen onderkennen en initiatieven ontplooiën. Hierin is de handelingsgerichte dimensie van leren sociaal te ondernemen te herkennen, gericht op het ondernemen. Dit sluit aan bij de pedagogiek over hoop van De Winter als hij zegt dat de bron van hoop ligt in het menselijk handelen zelf: “Als je ze van jongs af aan leert dat je met elkaar – bijvoorbeeld in de omgeving van school - dingen kunt bereiken door je in te spannen, dan is dat is een enorme bron van hoop” (De Winter, 2017).

Tot slot sluiten de aspecten in de missie en visie die geïnterviewden noemen ook aan bij de beschrijving van kwalitatief goed onderwijs van het World Educational Forum. Onderwijs zou volgens dit Forum, naast geletterdheid en rekenvaardigheid, ook analytische, probleemoplossende en andere hogere orde cognitieve, interpersoonlijke en sociale vaardigheden moeten stimuleren. Verder is ook de ontwikkeling van burgerschapscompetenties die bijdragen aan het leiden van een gezond en vervuld leven, het nemen van weloverwogen beslissingen en reageren op duurzame vraagstukken (World Education Forum, 2015, p. 68).

7.2 Welke onderwijsinhouden omvat het curriculum?

Eén van de selectiecriteria van de scholen voor dit onderzoek was dat ze thematisch en vakoverstijgend werken. Ook in de interviews komt naar voren dat het onderwijs gerelateerd aan aspecten van leren sociaal te ondernemen thematisch en vakoverstijgend is. Er worden thema's genoemd zoals klimaat, afval, wonen, water, lichaam en voeding, 'mode ondernemers' en culturen

en geloven. Geïnterviewden geven aan dat de leerlingen binnen deze thema's in aanraking komen met duurzame vraagstukken. In deze thema's zijn verschillende SDG's herkenbaar. Verder geven geïnterviewden te kennen dat kerndoelen van verschillende vakken ondergebracht worden in het onderwijs dat aspecten van leren sociaal te ondernemen omvat. Genoemd worden onder andere burgerschapsvorming, andere zaakvakken, creatieve vakken, sociaal-emotionele ontwikkeling en taal.

Welke competenties ontwikkelen de leerlingen?

In de interviews is gevraagd naar de competenties die bij het beschreven onderwijs ontwikkeld worden zonder daarbij mogelijke competenties aan te reiken. Op basis van een theoretische verkenning (lectoraatsgroep Onderwijs & Sociaal Ondernemerschap, 2021) zijn voor het leren sociaal te ondernemen de volgende competenties onderscheiden en beschreven als competenties die *mogelijk* ontwikkeld worden:

- Compassie, empathie en zorgzaamheid
- Duurzaam denken
- Samenwerken en communiceren
- Leiderschap
- Ondernemen
- Kritisch en systemisch denken en waarderen
- Creativiteit
- Leren en reflecteren

In de schoolportretten en in de hier beschreven conclusie wordt deze indeling gehanteerd.

Compassie, empathie en zorgzaamheid

Volgens de geïnterviewden komen de leerlingen van hun scholen in aanraking met en raken ze betrokken op echte vraagstukken op het gebied van duurzame ontwikkeling. Impliciet wordt in de interviews ervan uitgegaan dat dit in aanraking komen met en zich verdiepen in deze vraagstukken als vanzelf leidt tot de wens om te veranderen. Van daar uit gaan leerlingen op zoek naar mogelijkheden om "in het klein het verschil te maken" en 'de ander' te helpen. Clément (2017) gaat er ook van uit dat vraagstukken uit de echte wereld en de omringende gemeenschap compassie uitlokken bij kinderen. Compassie is niet alleen "het vermogen zich betrokken te voelen bij het lijden van de ander en/of van de wereld en de wens om dit lijden te verlichten". Compassie gaat ook over de bereidheid om daarin verantwoordelijkheid te nemen" en "het verlangen om daadwerkelijk te helpen".

De geïnterviewden geven ook aan dat de leerlingen gestimuleerd worden om zich in te leven in de gevoelens en behoeften van 'de ander' en daar rekening mee te houden. Als er gesproken wordt in termen van zich "verdiepen in" en "begrip en respect hebben" is cognitieve empathieontwikkeling te herkennen.

Tot slot spreken geïnterviewden over het leren zorgen voor jezelf, je spullen, 'de ander' en je omgeving. Dit komt overeen met de beschrijving van zorgzaamheid als "het vermogen om zorg te dragen voor de ander en/of de omgeving, met name als duidelijk is dat de ander en/of de omgeving daar niet, nog niet of niet meer zelf toe in staat is".

Duurzaam denken

De geïnterviewden van de scholen brengen hun leerlingen in aanraking met duurzame vraagstukken in hun eigen leefwereld en / of omgeving. Hoewel de SDG's te herkennen zijn in deze vraagstukken, leggen de geïnterviewden van slechts één school bewust de verbinding met de SDG's. Leerlingen worden uitgedaagd om zich op allerlei manieren te verdiepen in een voorliggend vraagstuk,

bijvoorbeeld door er informatie over op te zoeken en / of eigen onderzoeksvragen te gaan beantwoorden. Door bijvoorbeeld het eigen waterverbruik op een dag te berekenen of de hoeveelheid afval binnen het eigen gezin in kaart te brengen, worden kinderen zich “bewust van het effect van hun eigen handelen op de wereld om hen heen”. De geïnterviewden gaan er impliciet vanuit dat dit als vanzelf leidt tot het nemen van verantwoordelijkheid voor zichzelf, de ander en de wereld om zich heen en tot duurzamer handelen.

In deze uitspraken is de competentie ‘duurzaam denken’ te herkennen. Deze competentie wordt omschreven als “sensitiviteit voor duurzame kwesties”, een “verlangen naar een “duurzame manier van in de wereld zijn” en verantwoord handelen naar aanleiding van duurzame kwesties”. Ook is de pedagogische benaderingswijze van Leren voor Duurzame Ontwikkeling in deze uitspraken te herkennen. Deze benaderingswijze beschouwt het kind als lerend subject (Wals, 2015

Samenwerken en communiceren

De kinderen leren tijdens het samenwerken om te dialogiseren en rekening te houden met elkaars ideeën. Daarbij ontwikkelen ze verschillende communicatievaardigheden zoals luisteren, presenteren, overtuigen, argumenteren en tot een compromis komen. Van perspectief wisselen, discussiëren, informatie verspreiden, digitaal communiceren en participeren in besluitvormingsprocessen zijn andere voorbeelden van communicatievaardigheden die vallen onder deze competentie. Op alle vier de scholen wordt onderwijs dat zich richt op (elementen van) het leren sociaal te ondernemen aandacht besteed aan het ontwikkelen van samenwerkings- en communicatievaardigheden. Op een school wordt hiervoor een doorgaande leerlijn samenwerkingsvaardigheden benut, een andere school richt zich op het samenwerken vanuit de visie dat de school een samenleving in het klein moet zijn waarin leerlingen ook leren samenwerken. Bij het leren sociaal te ondernemen gaat het bij samenwerken en communiceren om zowel samenwerken met medeleerlingen als met externen (Lectoraatsgroep Onderwijs & Sociaal Ondernemerschap, 2021). Op een school wordt groepsoverstijgend samengewerkt, en ook samenwerking met de omgeving gestimuleerd. binnen het

Leiderschap

Op drie van de vier scholen wordt ook leiderschap in verband gebracht met leren sociaal te ondernemen. Als het gaat om het ontwikkelen van leiderschapscompetenties bij leren sociaal te ondernemen valt er een onderscheid te maken tussen het ontwikkelen van persoonlijk leiderschap en gedeeld leiderschap (Lectoraatsgroep Onderwijs & Sociaal Ondernemerschap, 2021). Geïnterviewden van twee basisscholen geven aan dat de kinderen leren om verantwoordelijkheid te nemen voor zichzelf, een andere school spreekt over kinderen de regie geven. Op twee scholen wordt daarnaast aandacht besteedt aan het leren om verantwoordelijkheid te nemen voor de ander en voor de wereld om je heen. Kinderen leren dat ze in het klein invloed op hun omgeving kunnen hebben en het verschil kunnen maken (agency). Een basisschool voegt hier het belang van het ontwikkelen van vertrouwen in je eigen kunnen (self efficacy) aan toe.

Ondernemerschap

Bij het leren ondernemen staan de benodigde kennis, vaardigheden en houdingen centraal die nodig zijn voor het zien van kansen (zoals herkennen van behoeften en omgevingssensitiviteit), het genereren van ideeën (zoals creativiteit) en het omzetten ervan in actie (zoals proactief zijn, implementeren van ideeën, anticiperen op gevolgen en competenties op het gebied van organisatie, strategie en financiën) met als doel het creëren van waarde. Bij het sociaal ondernemen draait het daarbij om te komen tot verbetering, verandering en/of het oplossen van problemen ten aanzien van duurzame ontwikkeling.

In het basisonderwijs is de competentieontwikkeling met name gericht op het stimuleren van ondernemersinitiatief en het ontwikkelen van een ondernemende mindset. Belangrijke transformatieve competenties bij sociaal ondernemen betreffen het creëren van duurzame waarde, het kunnen omgaan met tegenstrijdige belangen en dilemma's, het vermogen om veranderingen te realiseren in jezelf, anderen en je omgeving, en het nemen van verantwoordelijkheid. Overige competenties die het ondernemend denken en handelen en een ondernemende mindset stimuleren betreffen doorzettingsvermogen, doelgerichtheid, 'hands-on' mentaliteit, doorzettingsvermogen, flexibiliteit, veerkracht, stress-management, geloof in eigen kunnen (*self efficacy*), kunnen omgaan met onzekerheid, risico's kunnen inschatten en risico's durven nemen.

De participanten van drie scholen benoemen dat het onderwijs gericht is op het ontwikkelen van ondernemerschap. Twee scholen beschrijven het proces van sociaal ondernemen: het start met het in aanraking komen en/ of inhoudelijk kennismaken met een vraagstuk ten aanzien van duurzame ontwikkeling op zo'n manier dat de leerlingen 'als vanzelf' gemotiveerd raken om iets aan het vraagstuk te doen. Vanuit de mogelijkheden die ze zien, gaan ze ideeën ontwikkelen, deze ideeën op haalbaarheid toetsen. Vervolgens ontplooien ze acties waarmee ze het verschil kunnen maken en bijdragen aan een betere wereld. Op Laterna Magica kunnen de leerlingen een drogisterij en ontwikkelen ze daarmee ondernemersvaardigheden. Daarnaast wordt belang gehecht aan het tonen van initiatief en doorzettingsvermogen door leerlingen. Op Kindcentrum Molenpark komen ondernemende competenties niet nadrukkelijk naar voren.

Kritisch en systemisch denken en waarderen

Bij het leren sociaal te ondernemen wordt een beroep gedaan op het kritisch denkvermogen. Hierbij zijn kennis, vaardigheden en attitudes met betrekking tot het kritisch verzamelen en bevragen van informatie en het filteren en analyseren ervan (het scheiden van hoofd- en bijzaken, het onderscheiden van feiten en meningen en het objectief duiden) in het geding. Beschikken over goede digitale vaardigheden en mediawijsheid zijn daarbij van ondersteunende waarde. Leerlingen die kritisch denken worden zich bewust van hun eigen waarden en betekenissen. Zij kunnen die onderbouwen, durven ~~er-over~~erover na te denken, ze in twijfel te trekken en er over in dialoog te gaan.

Het waarderen en in twijfel trekken van eigen en elkaars waarden en betekenissen hoort bij kritisch denken. Waarderen wordt hier opgevat als het vermogen om onderscheid te maken tussen wat je goed en niet goed vindt. Het gaat bij waarderen ook om het leren waarderen van verschillen van elkaars inbreng en bijdragen.

Ook het ontwikkelen van het vermogen om systemisch te denken is onderdeel van Leren Sociaal te Ondernemen. Bij systemisch denken wordt een vraagstuk op het gebied van duurzame ontwikkeling niet 'los' onderzocht, maar geplaatst binnen de context en het systeem waar het deel van uitmaakt. Kinderen leren hierdoor onder andere een vraagstuk in zijn complexiteit te beschouwen, zich te weerhouden van snelle conclusies, oorzaak-gevolg relaties van elkaar te scheiden, in tijd en ruimte van perspectief te wisselen en verschillende meningen te onderscheiden.

Op Laterna Magica, Kindcentrum Molenpark en het Drieluik komt duidelijk naar voren dat leerlingen een eigen mening leren vormen en leren beargumenteren. Kindcentrum Molenpark benadrukt daarnaast het open staan voor andere meningen en argumenten. De Groene Alm hecht ook belang aan kritisch denken en het Drieluik aan hogere orde denken. Tot slot worden de leerlingen op deze twee scholen ook gestimuleerd om hun ideeën op haalbaarheid te toetsen. Het stimuleren van het systemisch denken is in de interviews niet expliciet terug te vinden.

Creativiteit

Voor het ontwikkelen van een ondernemende houding is het ontwikkelen van creativiteit een voorwaarde. Creativiteit verwijst naar het vermogen iets nieuws te scheppen. Creativiteit maakt het mogelijk dat kinderen kansen zien, ideeën genereren en ideeën in daden omzetten. Creativiteit is ook nodig om je een andere situatie te kunnen verbeelden. Voorafgaand aan het bewerkstelligen van verandering is het essentieel om voorstellingen te maken van een betere toekomst en van het eigen vermogen ~~daar aan~~ daaraan bij te dragen. Verbeelding is nodig bij alle competenties die hierboven genoemd zijn. Zo is bij de deelcompetentie 'empathie' verbeelding nodig om je in te kunnen leven in de positie van een ander. Bij de competentie 'duurzaam denken' is verbeelding nodig om je een voorstelling te kunnen maken van een betere wereld, of van de balans tussen eigen behoeften en de behoeften van de ander, of van hoe je in je dagelijks leven een constructieve bijdrage aan je omgeving kan leveren. Daar waar de competenties samenwerken en communiceren en leiderschap gericht zijn op de dialoog met en empathie voor de ander, wordt ook een beroep gedaan op de verbeelding. En tot slot vraagt reflectie op jezelf en op de ander en op je eigen idealen ook om creatief denken.

Leren sociaal te ondernemen gaat voor Op de Groene Alm, Kindcentrum Molenpark en het Drieluik gepaard met de ontwikkeling van creatief denken. In dit kader wordt ook gesproken van 'buiten de kaders denken', 'magisch denken' en 'heel anders leren denken'. Naast creatief denken, worden kinderen in de ateliers van het Drieluik ook vaak uitgedaagd om iets beeldends te maken en daarmee iets tastbaars te creëren. Laterna Magica gaat niet expliciet in op creativiteitsontwikkeling.

Leren en reflecteren

Leren Sociaal te Ondernemen is in de basisschool gericht op onderwijs *door* sociaal ondernemerschap. Kinderen leren door te doen, door te handelen in interactie met de omgeving en door het ondergaan van de consequenties van dat handelen. Deze manier van leren gaat gepaard met de ontwikkeling van eigenschappen zoals het leren van successen en mislukkingen, risico's durven nemen en omgaan met onzekerheid.

Bij leren door te doen speelt reflectie een belangrijke rol. Door terug te kijken op het eigen handelen in interactie met de omgeving kan vastgesteld worden in hoeverre het eigen handelen effectief geweest is en/of welk alternatief handelen wellicht gewenst is. Door te reflecteren op handelingservaringen kunnen leerlingen hun greep krijgen op hun persoonlijke sterke en zwakke kanten en competentieontwikkeling.

Naast het reflecteren op het leerproces zijn er meer aspecten waar kinderen op kunnen reflecteren als zij leren sociaal te ondernemen. Allereerst kunnen ze reflecteren op hun idealen voor een betere wereld, op duurzame ontwikkeling en op de rol en verantwoordelijkheid van een ieder daarbij. Ook kan gereflecteerd worden op de eigen behoeften en verlangens, op de behoeften en verlangens van de ander en de omgeving, en op de balans tussen de eigen behoeften en verlangens en de behoeften en verlangens van de ander en de omgeving. Een derde, hiermee samenhangend aspect waar kinderen in dialoog met elkaar op kunnen reflecteren zijn elkaars waarden en betekenissen. Leerlingen die reflecteren worden zich bewust van hun eigen waarden en betekenissen, durven er over na te denken en ze in twijfel te trekken. Tenslotte vragen het geloof in eigen kunnen (*self efficacy*) en het gevoel invloed te hebben (*agency*) ook om reflectie. Door middel van reflectie worden kinderen zich ervan bewust dat zij zelf in staat zijn eigen ideeën te genereren waarmee maatschappelijke problemen aangepakt kunnen worden.

Als het gaat om het reflectievermogen van de kinderen leggen de scholen verschillende accenten. Op de Groene Alm legt de nadruk op reflecteren op het proces dat kinderen doorlopen, Kindcentrum Molenpark voegt daar het product waar ze aan werken aan toe. Laterna Magica heeft

het vooral over kinderen die op zichzelf reflecteren. En het Drieluik stimuleert de kinderen om te reflecteren op het product, het proces, zichzelf en de ander.

7.3 Wat kenmerkt de leeromgeving?

Opvallend is dat het leren sociaal te ondernemen op alle scholen geen aparte onderwijsinhoud of leerlijn betreft maar dat er gestreefd wordt om vakoverstijgend te werken. Een 'whole school approach' waarin een cultuur heerst van compassie, empathie en zorgzaamheid (te herkennen in b.v. de missie en visie van de school) is tevens herkenbaar in de beschrijvingen die de geïnterviewden over hun school geven.

Kenmerken leerproces

Leren door te doen kenmerkt het leerproces op alle scholen: ideeën worden ontwikkeld, al handelend en onderzoekend worden oplossingen en antwoorden gezocht, ontdekkingen gedaan en waarde gecreëerd. Er vindt dialoog en ontmoeting plaats bij uitdagingen t.a.v. duurzame ontwikkeling en er wordt onder begeleiding gereflecteerd op product, proces en/of persoonlijke ontwikkeling. De kinderen hebben daarbij de regie en zijn eigenaar van het (leer)proces.

Begeleiding leerproces

Geïnterviewden geven aan dat kinderen die zich gewaardeerd en veilig voelen, open staan voor elkaar, hun mond durven open te doen, zich gehoord voelen, het idee hebben en dat ze ertoe doen respectievelijk initiatieven durven te nemen. Dat vraagt om leerkrachten die ruimte en vertrouwen geven, die een veilig klimaat creëren, die rekening houden met de verschillen tussen kinderen en die open staan voor ideeën en initiatieven van leerlingen en deze positief waarderen. Een faciliterende, coachende rol waarbij gezocht wordt naar een gezonde balans tussen loslaten en kaders stellen kenmerkt de begeleiding van de leerkracht.

Activiteiten

Het leerproces van leerlingen wordt volgens de geïnterviewden gestimuleerd door vakoverstijgende en soms ook groepsdoorbroken activiteiten te organiseren. Levensechte, authentieke vraagstukken of uitdagingen waar de leerlingen zich aan verbinden zijn het uitgangspunt. De activiteiten zijn doorgaans gericht op de ontmoeting met de ander (b.v. bijvoorbeeld de ontmoeting met vluchtelingen, de ontmoeting met mensen met ander geloof of cultuur) of met de natuur. Het oog hebben voor de behoeften van de ander wordt daarbij als belangrijk gezien. Het oog hebben voor verschillende meningen en perspectieven wordt door de geïnterviewden niet expliciet verwoord, activiteiten die vragen om systemisch denken ook niet.

Geïnterviewden beschrijven veelvuldig activiteiten gericht op het onderling samenwerken en communiceren, zoals de inzet van coöperatieve werkvormen, presenteren, debatteren en dialogiseren. Veelvuldig worden activiteiten genoemd waarin creatie centraal staat, denk hierbij aan het maken van een muurkrant, een film, een flyer, een rap of een minibos in de stadswijk. Ook worden activiteiten genoemd waarbij het (gezamenlijk) in actie komen belangrijk is zoals zingen voor bejaarden, het benaderen van de burgemeester of het prikken van afval. Ook benoemen geïnterviewden 'events' die speciaal georganiseerd worden zoals bijvoorbeeld een sponsorloop, dag van de duurzaamheid, de kinderklimaat top.

Activiteiten waarin de ontmoeting van de leerling met zichzelf centraal staan (wie ben ik in relatie tot de ander?) worden alleen expliciet genoemd door de leerkrachten van Laterna Magica.

7.4 Organisatie en samenwerking op teamniveau en met externen

Samenwerking op teamniveau bij de vormgeving en uitvoering van (elementen van) leren sociaal te ondernemen wordt door de geïnterviewden van belang geacht. De beschikbaarheid van voldoende tijd voor afstemming en een cultuur waarin samenwerking vanzelfsprekend is, zijn daarbij essentieel. De inzet van persoonlijke kwaliteiten, ruimte voor persoonlijke keuzes en accenten en voortgaande afstemming gedurende het proces beïnvloeden de samenwerking tussen teamleden positief. De meerwaarde van samenwerking met verschillende geledingen binnen de school (b.v. directie, ouders of leerlingenraad) en/of met externe partners (b.v. sociale ondernemers, organisaties die zich richten op het leren sociaal te ondernemen, studenten, andere basisscholen) gedurende de ontwerp- en uitvoeringsfase van (elementen van) leren sociaal te ondernemen, wordt in verschillende interviews genoemd.

7.5 Wat zijn kritische succesfactoren?

De geïnterviewden noemen verschillende kritische succesfactoren m.b.t. het ontwikkelproces bij het geven van inhoud en vorm aan (elementen van) leren sociaal te ondernemen: samen ontwikkelen vanuit gedeelde visie en ambities met voldoende draagvlak binnen het team; heldere ontwikkelkaders; open ontwerpen met ruimte voor afgestemde invulling en actualiteit; regelmatig monitoren ingezette koers; gefaciliteerde tijd en ruimte voor overleg, voorbereiding en teamleren; betrekken van derden bij het ontwerpen en uitvoeren; delen van ervaringen en inzichten met andere scholen; inzicht in en de beschikking over toereikende financiële middelen. Een schoolcultuur met zogenaamd 'open deurbeleid' waar het maken van fouten als normaal gezien wordt en de leerkracht een coachende rol heeft wordt door een enkele geïnterviewde als kritische succesfactor genoemd bij het geven van inhoud en vorm aan (elementen van) leren sociaal te ondernemen.

7.6 Wat zijn kritische belemmerende factoren?

De leerkrachten van twee scholen benoemen expliciet factoren die het geven van inhoud en vorm aan (elementen van) leren sociaal te ondernemen in de weg kunnen zitten. Hoewel het samenwerken binnen het team als succesfactor wordt genoemd, kan het samenwerken met een te grote groep leerkrachten te veel discussie oproepen en daarmee de voortgang in de weg zitten. Competenties die nagestreefd worden moeten passend zijn bij het thema dat centraal staat. Een 'regeltjes-cultuur' en onvoldoende lef om het onderwijs om te gooien kunnen het leren sociaal te ondernemen op een basisschoolschool in de weg staan. Tenslotte biedt een mono-culturele schoolpopulatie minder aangrijpingspunten voor sommige duurzame vraagstukken die bij leren sociaal te ondernemen centraal staan.

Samenvattend en in antwoord op de hoofdvraag kunnen we vaststellen dat op alle onderzochte scholen het belang van kinderen leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en het ontwikkelen van een ondernemende mindset herkenbaar is in visie en missie, curriculum en inrichting van de leeromgeving. Er zijn elementen van het concept 'leren sociaal te ondernemen' herkenbaar op elke school, het concept zelf is (m.u.v. basisschool Het Drieluik) op onderzochte scholen niet bekend. Overkoepelend kan worden vastgesteld dat het essentieel is dat leerlingen zich verbinden aan levensechte, authentieke uitdagingen en een verbeteringen ten goede realiseren. De beschrijvingen zijn te herleiden tot de componenten van het leren sociaal te ondernemen en leveren verdieping/verrijking van eerdere ontwerpprincipes. Genoemde kritische factoren betreffen m.n. het ontwikkel- en ontwerpproces.

8. Discussie en aanbevelingen

Discussie

Er kunnen bij deze verkennende studie een aantal kanttekeningen geplaatst worden. Ten eerste vond de dataverzameling plaats ten tijde van de corona-epidemie. Dit heeft tot gevolg gehad dat de data in online groepsinterviews via TEAMS verzameld zijn. De interactie interviewer – respondenten verliep zo nu en dan moeizaam t.g.v. vertraging op de lijn, wisselende beeld- en geluidskwaliteit of de haperende digitale verbinding en de onbekendheid met de situatie. Dit alles heeft de reactie op de interviewvragen en de interactie tussen de respondenten onderling mogelijk beïnvloed. Ten tweede was de verantwoordelijkheid voor keuze van de deelnemers aan de groepsinterviews neergelegd bij de contactpersoon van de school. Deelnemers aan het groepsinterview zijn niet aselekt vastgesteld maar gekozen door de contactpersoon van de school op grond van haar inschatting wat betreft affiniteit en betrokkenheid met het gespreksonderwerp. Het is de vraag of hier juiste inschattingen gemaakt zijn door de contactpersoon, mogelijk ontbreekt relevante informatie van respondenten die minder affiniteit met het onderwerp hebben. Daarnaast is er in dit onderzoek gebruik gemaakt van reeds verzamelde data uit eerder onderzoek. Deze data zijn verzameld vanuit een gelijksoortige nieuwsgierigheid maar met een andere doelstelling en andere interviewvragen.

Aanbevelingen voor praktijk

Voor een verantwoorde adoptie en implementatie van het leren sociaal te ondernemen in een basisschool is het wenselijk dat alle drie dimensies van het fundament (de pedagogische, de maatschappelijke en de handelingsgerichte dimensie) herkenbaar zijn in de missie en visie van de school. Dit zou zichtbaar moeten zijn in interne en externe (beleids)documenten (b.v. schoolgids, website school).

Een ‘whole school approach’ waarin didactiek, bedrijfsvoering en professionalisering in samenhang en in relatie met de visie van de school zich richten op duurzame ontwikkeling biedt een brede basis t.b.v. de implementatie van het leren sociaal ondernemen op de basisschool.

Ten behoeve van een succesvol verloop van het ontwikkelproces is het van belang over toereikende faciliteiten te beschikken (zoals financiële middelen, overleg- en voorbereidingstijd), samen te werken (ook met extern betrokkenen), de ingezette koers regelmatig te monitoren en open lerend, met lef te ontwerpen vanuit heldere ontwerpprincipes. Concrete vragen die spelen in zowel de leefwereld van de leerlingen als in de omgeving van de school moeten steeds het vertrekpunt vormen voor het ontwerp van het leren sociaal te ondernemen. Op grond van deze verkennende studie kunnen een vijftal ontwerpprincipes geformuleerd worden die hierbij richtinggevend kunnen zijn. Deze ontwerpprincipes zijn met name toepasbaar in een thematisch opgezet onderwijsontwerp.

1. Breng in kaart welke *SDG's* centraal staan hoe het ontwerp hierop gericht kan worden
2. Geef aan welke *onderwijsinhouden* (kerndoelen) hoe verbonden worden aan het leren sociaal te ondernemen. Geef aan welke competenties (compassie, empathie en zorgzaamheid, duurzaam denken, samenwerken en communiceren, leiderschap, ondernemen, kritisch en systemisch denken en waarderen, creativiteit, leren en reflecteren) verbonden aan het leren sociaal te ondernemen gestimuleerd worden in het onderwijsontwerp:

3. In het ontwerp wordt beschreven hoe er aandacht besteed wordt aan de onderstaande *componenten van het leren sociaal te ondernemen*:

- *In verbinding staan*

In verbinding met jezelf, de ander en de wereld. Het ontwikkelen van compassie, empathie en zorgzaamheid, om van daaruit een probleem of uitdaging te verkennen en je eraan te verbinden, vanuit een democratisch perspectief, en hoe je zorgt voor het multiperspectivisch en dialogisch verkennen van de inhoud. Hierbij past ook een uitleg van het waarom van het gekozen thema (=centrale idee).

- *kansen onderkennen*

Is er iets is waar je graag verandering in brengt, welke kansen om bij te dragen zie je dan?

- *ideeën genereren*

Welke mogelijkheden zie je om een verandering teweeg te brengen? Welke ideeën heb je?

- *initiatieven ontplooien*

Wat ga ik doen? Welk idee kies ik? Het gekozen idee wordt omgezet in actie, vaak samen met anderen.

- *waarde creëren*

Met de uitgevoerde actie heb je iets toegevoegd, waarde gecreëerd. Je hebt iets ondernomen met de bedoeling een positieve bijdrage te leveren aan duurzaam samenleven en ontwikkelen. Het is belangrijk hierbij stil te staan en de bijdrage te vieren.

- *reflecteren*

Je kijkt bij het sociaal ondernemen tijdens en na afloop terug. Ben je tevreden, wil je een uitwerking nog wat aanpassen? Wil je gaan opschalen/je actie en de uitkomst breed gaan delen om zo de impact te vergroten? Ga je een ander idee uitwerken? En wat leert het ondernemen jou over jezelf, de ander, de wereld?

4. In het ontwerp wordt beschreven hoe de volgende kenmerken van een krachtige *leeromgeving* voor leren sociaal te ondernemen verwerkt zijn:

- leerlingen zijn eigenaar van het proces:
 - er is ruimte om eigen keuzes te maken
 - er worden momenten vooraf, tijdens en na afloop georganiseerd, waarop leerlingen in dialoog met de leerkracht hun eigen succescriteria op product- en procesniveau aan de hand van de componenten van leren sociaal te ondernemen bepalen en waarop ze reflecteren.
 - er wordt een instrument ingezet waarmee leerlingen zichzelf vooraf, tijdens en na afloop van het thema kunnen inschalen op het gebied van de competenties van leren sociaal te ondernemen en gaan hierover in gesprek met medeleerlingen
 - de leraar faciliteert, begeleidt en organiseert feedback
- leerlingen participeren in de hen omringende wereld, waarbij er ruimte is om deze te exploreren
- er vindt ontmoeting en dialoog plaats, met elkaar en met externe betrokkenen bij de duurzaamheidsuitdaging waar leerlingen mee bezig zijn
- leerlingen komen in aanraking met conflicterende behoeften en opvattingen ten aanzien van jezelf, de ander en de wereld, en deze verschillende perspectieven meenemen in het sociaal ondernemen.
- korte cycli van 'handelen-feedback-reflectie' volgen elkaar op.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Bovenstaande ontwerpprincipes kunnen onderwerp van vervolgonderzoek zijn. Welke ontwerpprincipes werken wel/niet en onder welke voorwaarden? Moeten één of meerdere ontwerpprincipes aangescherpt worden? Welke ontwerpprincipes ontbreken mogelijk nog? Als kenmerk van de leeromgeving wordt o.a. genoemd: korte cycli van 'handelen – feedback – reflectie' volgen elkaar op. Nog onvoldoende duidelijk is op welke wijze de leerkrachten deze cycli vormgeven in de praktijk, wat daarbij aandachtspunten zijn en wat dat aan kennis, vaardigheden en inzichten van de leerkracht veronderstelt.

Literatuur

- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The entrepreneurship competence framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union, 10, 593884.
- Berding, J. (2018, 4 januari). *John Dewey: "Ervaring is de motor die ons voert naar kennis en die ons de wereld in brede zin laat kennen. Zoveel en zo veelzijdig mogelijk"*. Geraadpleegd op 06-03-2020, op https://nivoz.nl/nl/john-dewey-ervaring-is-de-motor-die-ons-voert-naar-kennis-en-die-ons-de-wereld-in-brede-zin-laat-kennen-zoveel-en-zo-veelzijdig-mogelijk?gclid=EAIaIQobChMIOLS-wd-F6AIVx-N3Ch23kwdJEAAYASAAEgLVLD_BwE.
- Biesta, G. (2011). *Learning Democracy in School and Society. Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Biesta, G. (2014, 16 april). *Biesta: 'School is de plek waar kinderen de wereld kunnen verkennen en er zorg voor kunnen dragen'*. Geraadpleegd op 08-03-2020, op <https://nivoz.nl/nl/biesta-school-is-de-plek-waar-kinderen-de-wereld-kunnen-verkennen-en-er-zorg-voor-kunnen-dragen>
- Biesta, G. (2015a). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.
- Biesta, G. (2015b). *Persoonsvorming of subjectificatie? Een poging tot verdere verheldering*. Bron: Wij leren (1 juni 2015). *Persoonsvorming of subjectificatie? Een poging tot verdere verheldering*. Geraadpleegd op 20-02-2020, op <https://wij-leren.nl/persoonsvorming-subjectificatie.php>.
- Biesta, G. (2015c). *The duty to resist: Redefining the basics for today's schools*. RoSE - Research on Steiner Education, Special Issue (6), 1 – 11. Geraadpleegd op 08-03-2020, op https://www.rosejournal.com/index.php/rose/article/download/265/260&hl=nl&sa=X&scisig=AAGBfm0V5b_gpqqVYi756C7DernpdfQRmQ&nossl=1&oi=scholar.
- Biesta, G. (2016, 16 september). *Wereld-gericht onderwijs: vorming tot volwassenheid*. Geraadpleegd op 20-02-2020, op <https://wij-leren.nl/gert-biesta-wereld-gericht-onderwijs-vorming-tot-volwassenheid.php>.
- Biesta, G. (2018). *Goed besturen voor goed onderwijs: Een pedagogische blik*. [Nivoz | Goed besturen voor goed onderwijs: Een onderwijspedagogische blik](#).
- Biesta, G. (2020). *De pedagogische opdracht van het onderwijs. Over kwaliteit, volwassenheid en democratie*. In C. Hermans (Red.) *Waar is het onderwijs goed voor? Anders denken over onderwijs* (pp. 101-118). Eindhoven: Damon.
- Bisanz, A., Hueber, S., Jambor, E. & Lindner, H. (2019). *Social Entrepreneurship Education in Primary School: Empowering Each Child with the YouthStart Entrepreneurial Challenges Programme*. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 10(2), 142 – 156. doi: 10.2478/dcse-2019-0024.
- Bolstad, R., & Gilbert, J., with McDowall, S., Bull, A., Boyd, S., and Hipkins, R. (2012). *Supporting future-oriented learning & teaching: A New Zealand perspective*. Wellington: Ministry of Education. Opgehaald bij https://www.researchgate.net/publication/307981642_Supporting_future-oriented_learning_teaching_A_New_Zealand_perspective.

- Bornstein, D. & S. Davis (2010). *Social Entrepreneurship. What everyone needs to know*. Oxford: Oxford University Press.
- Boudry, M. (2019). *Waarom de wereld niet naar de knoppen gaat*. Kalmphout / België: Polis.
- Bregman, R. (2019). *De meeste mensen deugen*. Amsterdam: De Correspondent B.V.
- Brock, D.D. & Steiner, S.D. (2009). Social Entrepreneurship Education: Is it achieving the desired aims? *SSRN Electronic Journal*, pp. 1-27. Opgehaald bij https://www.researchgate.net/publication/228263035_Social_Entrepreneurship_Education_Is_it_Achieving_the_Desired_Aims. doi:10.2139/ssrn.1344419
- Clément, M. L. (2017). *An investigation of emerging signature pedagogy for social entrepreneurship and the sharing of practice* (Doctorale dissertatie). University of Liverpool, Engeland.
- Cornwall Association of Primary Heads (z.d.). *Real Ideas Organisation*. Geraadpleegd op 27-02-2020, op https://www.caph.org.uk/web/real_ideas_organisation/188454.
- Curriculum. (2022). In: *Wikipedia*. Geraadpleegd op 04-10-2022, op <https://nl.wikipedia.org/wiki/Curriculum>
- Curriculum.nu (2019a). *Handreiking brede vaardigheden*. Geraadpleegd op 27-02-2020, op [http://curriculum.nu/downloads/Handreiking-brede-vaardigheden%20\(1\).pdf](http://curriculum.nu/downloads/Handreiking-brede-vaardigheden%20(1).pdf)
- Curriculum.nu (2019b). *Leergebied Mens & Natuur. Voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam*. Geraadpleegd op 27-02-2020, op [http://curriculum.nu/downloads/Voorstellen-ontwikkelteam-Mens-en-Natuur%20\(1\).pdf](http://curriculum.nu/downloads/Voorstellen-ontwikkelteam-Mens-en-Natuur%20(1).pdf)
- Curriculum.nu (2019c). *Samenvatting mondiale thema's*. Geraadpleegd op 27-02-2020, op [http://curriculum.nu/downloads/samenvatting-mondiale-themas-ontwikkelteams%20\(1\).pdf](http://curriculum.nu/downloads/samenvatting-mondiale-themas-ontwikkelteams%20(1).pdf)
- De Corte, E. (1990). Towards powerful learning environments for the acquisition of problem-solving skills. *European Journal of Psychology of Education* (5), p.5 – 19. <https://doi.org/10.1007/BF03172765>
- De Corte, E., Verschaffel, L. & Masui, C. (2004). The CLIA-model: A framework for designing powerful learning environments for thinking and problem solving. *European Journal of Psychology of Education* (2004), 19 (4), pp. 365-384.
- De Winter, M. (2017). *Pedagogiek over hoop: Het onmiskenbare belang van optimisme in opvoeding en onderwijs (Afscheidscollege)*. Utrecht: Universiteit Utrecht. Geraadpleegd op 05-06-2020, op https://www.ris.uu.nl/ws/files/33028988/Afscheidscollege_mei_2017_webversie_definitief_30_5_2017.pdf
- European Commission (z.d.). *Entrepreneurship education*. Geraadpleegd op 26-02-2020, op https://ec.europa.eu/growth/smes/promoting-entrepreneurship/support/education_en
- Frijters, S. & Laarveld (2018). *Leren voor Duurzame Ontwikkeling Een pedagogische opdracht voor de lerarenopleidingen en opleidingsscholen*. In Geerdink, G. & De Beer, F. (2018). *Kennisbasis*

- voor Lerarenopleiders. *Katern 6: Vorming in de Lerarenopleidingen*. Breda: Velon. Geraadpleegd op 06-06-2020, op <https://velon.nl/wp-content/uploads/2018/11/Katern-6-printversie-5-10-2018.pdf>.
- Gordon, M. (2012). *Roots of Empathy: Changing the World, Child by Child*. Canada: Thomas Allen Publishers.
- Groenhuijsen, C. (2017). *Optimisten hebben de hele wereld*. Den Haag: Einstein Books.
- Krznaric, R. (2014). *Empathy, why it matters, and how to get it*. New York: Tarcher Perigee Books.
- Lackéus, M. (2015). *Entrepreneurship in Education. What, Why, When, How*. OECD Publishing: Paris: Background paper for OECD-LEED. Geraadpleegd op 18-02-2020, op https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf
- Leicht, A., Combes, B., Buyn, W., & Agbedahin, A. (2018). *From agenda to target 4.7: The development of ESD*. In A. Leicht, J. Heiss, & W. J. Buyn, Issues and trends in Education for Sustainable Development (pp. 25-38). Parijs: UNESCO Publishing.
- Lindner, J. (2014). *Reference framework for entrepreneurship competences*, Version 15. EESI Austrian Federal Ministry of Education/IFTE (Eds.). Vienna. Geraadpleegd op 01-04-2020, op <http://www.youthstart.eu/en/approach>.
- Lindner, J. (2018). Entrepreneurship education for a sustainable future. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 9(1), 115-127. doi:10.2478/dcse-2018-0009
- Luyendijk, J. (red). (2019). *Hoop. 100 wetenschappers, kunstenaars en ondernemers vertellen wat hen hoop geeft*. Amsterdam: Maven Publishing.
- Miles, M.B. & Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, USA: SAGE Publishing.
- Miller, T. L., Grimes, M. G., McMullen, J. S., & Vogus, T. J. (2012). Venturing for others with heart and head: How compassion encourages social entrepreneurship. *Academy of Management Review*, 37(4), 616-640. doi:10.5465/amr.2010.0456
- NIVOZ (2019, 20 november). *Het verslag: hoop en optimisme als tegengif voor de kwetsbaarheidscultus* (Verslag van lezing Micha de Winter op 14 november 2019). Geraadpleegd op 20-02-2020, op <https://nivoz.nl/nl/het-verslag-hoop-en-optimisme-als-tegengif-voor-de-kwetsbaarheidscultus>.
- Nehring, J., Laboy, W. T., & Catarius, L. (2010). Connecting reflective practice, dialogic protocols, and professional learning. *Professional development in education*, 36(3), 399-420.
- Nicholls, A. (2010). The Legitimacy of Social Entrepreneurship: Reflexive Isomorphism in a Pre-Paradigmatic Field. *Entrepreneurship, Theory and Practice*, 34(4), pp. 611-633. Opgehaald bij https://www.researchgate.net/publication/228270007_The_Legitimacy_of_Social_Entrepreneurship_Reflexive_Isomorphism_in_a_Pre-Paradigmatic_Field. DOI:[10.1111/j.1540-6520.2010.00397.x](https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2010.00397.x)
- OECD/EU (2019). *Boosting Social Entrepreneurship and Social Enterprise Development in the Netherlands. OECD Working Paper*. Paris: OECD/EU. Geraadpleegd op 20-02-2020, op

<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2019/02/18/boosting-social-entrepreneurship-and-social-enterprise-development-in-the-netherlands>.

Rieckmann, M. (2018). Key themes in education for sustainable development. In A. Leicht, J. Heiss, & W. Buyn, *Issues and trends in Education for Sustainable Development* (pp. 61-84). Parijs: UNESCO Publishing.

Rijksoverheid (2019). *Voorstel van wet in verband met verduidelijking van de burgerschapsopdracht aan scholen in het funderend onderwijs*. Geraadpleegd op: <https://www.rijksoverheid.nl/binaries/rijksoverheid/documenten/kamerstukken/2019/11/29/voorstel-van-wet-in-verband-met-verduidelijking-van-de-burgerschapsopdracht-aan-scholen-in-het-funderend-onderwijs/id8437-wetsvoorstel-burgerschap-k2-versie-na-advies-rvs.pdf> Rotmans, J. (2017). *Change of Era. Our World in Transition*. Meppel: Boom Uitgevers.

SDG Nederland (z.j.). *Alles wat je moet weten over de SDG's*. Geraadpleegd op: <https://www.sdgnederland.nl/sdgs/>.

Sinakou, Donche, Boeve-De Pauw, & Van Petegem (2019). Designing Powerful learning environments in education for sustainable development: a conceptual framework. *Sustainability* (2019), 11, 5994.

Stoll, L., & Louis, K. S. (2007). *Professional learning communities*. McGraw-Hill Education (UK).

UKidsplatform (z.d.). *About uKids*. Ukidsplatform.eu. Geraadpleegd op 31-1-2022, van <https://ukidsplatform.eu/nl-nl/About-uKids>

Uiterwijk, L. (2020) Elizabeth?

Van der Meer, S. & Wals, A. (2017). *Leren voor Duurzame Ontwikkeling, een Verkenning van het Learnscape*. Wageningen University& Research. <http://dx.doi.org/10.18174/406796>

Van Gool, R. (2020). *Waarom burgerschapsonderwijs wel nut heeft*. Geraadpleegd op [Waarom burgerschapsonderwijs wel nut heeft – De Groene Amsterdammer](#).

Van der Wal-Maris, S. J. (2019). *In verbinding: Onderwijs met het oog op de toekomst*. (Lectorale rede). Utrecht: Marnix Academie.

Wals, A. (2015). *Beyond unreasonable doubt education and learning for socio-ecological sustainability in the Anthropocene*. (Inaugurele rede). Wageningen: Wageningen University. Geraadpleegd op 06-06-2020, op <https://edepot.wur.nl/365312>.

World Education Forum (2015). *World Education Forum 2015: Final Report*. Parijs, UNESCO. Opgehaald van www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED_new/pdf/WEF_report_E.pdf.

World Commission on Environment and Development (WCED)(1987). *Our Common Future*. Oslo: World Commission on Environment and Development. Opgehaald bij <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>.

Bijlagen

1. Screeningsformat potentiële basisschool
2. Mail toelichting deelname groepsinterview
3. Bevestigingsmail deelname onderzoek
4. Formulier toestemmingsverklaring
5. Instructie transcriberen
6. Semi gestructureerd interview inclusief protocol
7. Coderingsmatrix kwalitatieve data
8. Analysematrix gecodeerde kwalitatieve data

Bijlage 1 Screeningsformat geschikte scholen

Leren Sociaal te ondernemen - Screeningsformat basisscholen n.a.v. via Google beschikbare informatie

School: Contactgegevens:
Partnerschool: nee
Geraadpleegde websites/ documenten:
Datum:

Missie en visie		
Kenmerken leeromgeving		
5	Competenties die centraal staan/ doelen	
	Onderliggende visie op leren	
	Vormgeving onderwijs (interventies, werkwijze, didactiek)	
	Toetsing beoogde effect onderwijs (zowel formatief als summatief)	
6	Betrokkenheid omgeving	
	Interdisciplinariteit	
	Zelfregulatie leerlingen	
	Peerinteractie	
Curriculum		
	SDGs	
7	In verbinding empathie, compassie, zorgzaamheid	
	Ondernemerschap Kansen onderkennen Ideeën genereren Initiatieven ontplooiën Waarde creëren Initiatieven ontplooiën	

Opmerkingen:
Voorlopige conclusie met betrekking tot geschiktheid voor interview: geschikt/ mogelijk geschikt/ niet geschikt

⁵ Uit CLIAA-model (competence, learning, intervention, assessment) voor kenmerk van krachtige leeromgevingen (De Corte, Verschaffel, Masui & Corte, 2004)

⁶ Uit model Action-oriented ESD (Sinakou, Donche, Boeve-De Pauw, & Van Petegem (2019). Designing Powerful learning environments in education for sustainable development: a conceptual framework.)

⁷ Uit model kernelementen leren sociaal te ondernemen. Van der Wal-Maris (2019).

Bijlage 2 Mail toelichting deelname aan groepsinterview

In het lectoraat Toekomstgericht Onderwijs van de Marnix Academie onderzoeken we hoe we kinderen zo kunnen toerusten dat ze actief en ondernemend bij kunnen dragen aan duurzame ontwikkeling en 'een betere wereld'. Op dit moment doen we een verkennend onderzoek naar onderwijs waarin het bijdragen aan duurzame ontwikkeling centraal staat en/of waarin actief sociaal ondernemerschap bij leerlingen gestimuleerd wordt. Hoe geven basisscholen (aspecten van) dergelijk onderwijs vorm? Wat zijn belangrijke succesfactoren, wat zijn aandachtspunten?

Bij een oriëntatie op (partner)scholen waar we van zouden kunnen leren kwamen we onder meer uit bij uw school. We werden enthousiast toe we lazen dat de (*naam school*) het belangrijk vindt om Wij zijn zeer benieuwd op welke wijze leerkrachten hier praktisch vorm aangeven en welke ervaringen hier inmiddels mee zijn opgedaan.

We zouden het daarom zeer waarderen als het mogelijk zou zijn om een keer langs te komen voor een eenmalig (mogelijk digitaal) groepsinterview over dit onderwerp.

Praktische informatie hierover:

- Het interview zal maximaal anderhalf uur duren;
- Onze voorkeur gaat uit naar een groepsinterview met 2-4 personen; dat heeft als voordeel dat er vanuit meerdere invalshoeken gereageerd kan worden;
- We hopen dat het mogelijk is dit interview nog dit schooljaar af te nemen;
- We zoeken samen naar een geschikt moment waarop het groepsinterview zou kunnen plaatsvinden.

Bijlage 3 Bevestigingsmail deelname onderzoek

Beste ,

Wat fijn dat jullie (ook onder de huidige omstandigheden) willen meewerken aan een eerste deelstudie van de onderzoeksgroep Onderwijs & Sociaal Ondernemerschap van het lectoraat Toekomstgericht Onderwijs van de Marnix Academie. Dat waarderen wij zeer! In deze onderzoeksgroep onderzoeken we hoe we kinderen zo kunnen toerusten dat ze actief en ondernemend bij kunnen dragen aan duurzame ontwikkeling. In de bijlage bij deze mail tref je aanvullende informatie aan over het doel en de inhoud van het onderzoek. In deze mail nog wat laatste aanvullende informatie en een aantal vragen aan jou.

- Het groepsinterview zal *dag datum vanaf tijdstip* digitaal plaatsvinden via Microsoft Teams video bellen en zal 60 tot 90 minuten duren.
- Graag ontvang ik van jou *de namen, functies en emailadressen van alle deelnemers aan het digitale groepsinterview* zodat ik de uitnodiging voor de digitale bijeenkomst kan sturen.
- Namens de Marnix zal *naam hoofdinterviewer* het interview leiden, tweede interviewer is *naam*, derde interviewer is *naam* (stagiair).
- Wellicht zouden jullie je willen voorbereiden op het interview, dan hierbij alvast 'de rode draad' van het interview voor de deelnemers:

Wij troffen op de website van jullie school een aantal interessante zaken aan die een relatie hebben met de vraagstelling van ons onderzoek. Zo schrijven jullie b.v. dat jullie kinderen willen leren hoe zij bijdragen kunnen leveren aan vrede, democratie, duurzaamheid en mensenrechten. Ook willen jullie kinderen leren verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen ontwikkeling, voor anderen en voor hun omgeving. In het interview zullen wij op dit soort onderwerpen doorvragen: Waarom vinden jullie dat belangrijk? Wat bieden jullie dan concreet aan? Hoe ziet dat onderwijs er dan concreet uit? Wat zijn daarbij volgens jullie succesfactoren? Wat zijn aandachtspunten?

- Tenslotte nog een formeel puntje. In de bijlage tref je het 'Formulier Toestemmingsverklaring' aan. *Zou jij ervoor kunnen zorgen dat alle deelnemers van het groepsinterview dit formulier ontvangen, ondertekenen en naar mij terug sturen?* Dank!

Tot zo ver, 't is zo toch nog een heel verhaal geworden. Nogmaals bij voorbaat dank voor de bereidwilligheid deel te nemen aan dit groepsinterview in deze hectische tijd. Mocht(en) jij/jullie nog vragen hebben stel die dan gerust. We hopen jullie in gezondheid digitaal aan te treffen achter de computer op *dag datum*, tot dan!

Met vriendelijke groet,

Naam contactpersoon lectoraatsgroep "Leren & Sociaal Ondernemen"

Bijlage 4 Formulier toestemmingsverklaring**Informatie over participeren in onderzoek naar onderwijs dat zich richt op actief en ondernemend bijdragen aan duurzame ontwikkeling**

Onderzoeksgroep Onderwijs & Sociaal Ondernemerschap, maart 2020

Introductie

Doel van deze brief is het verstrekken van informatie over een deelonderzoek dat verricht wordt door de onderzoeksgroep Onderwijs & Sociaal Ondernemerschap van het lectoraat Toekomstgericht Onderzoek van de Marnix Academie. In deze onderzoeksgroep onderzoeken we hoe we kinderen zo kunnen toerusten dat ze actief en ondernemend bij kunnen dragen aan duurzame ontwikkeling. Momenteel voeren we een empirisch verkennend onderzoek uit naar onderwijs dat zich hierop richt. Hoe ziet dergelijk onderwijs eruit? Welke visie ligt hieraan ten grondslag? Wat zijn belangrijke succesfactoren, wat zijn aandachtpunten? Op uw school wordt onderwijs gegeven waarin bijdragen aan duurzame ontwikkeling centraal staat en/of waarin actief ondernemerschap bij leerlingen gestimuleerd wordt. Wij willen graag uw inzichten en ervaringen leren kennen.

We hebben u gevraagd eenmalig te participeren in een groepsinterview op uw school. De hier opgenomen informatie is belangrijk voor uw besluit tot deelname aan het onderzoek. Mocht u na het doorlezen van de informatie nog vragen hebben ten aanzien van deelname aan het onderzoek, dan kunt u die stellen aan Marijke van Voorthuijsen (m.vanvoorthuijsen@hsmarnix.nl). Op het bijgevoegde formulier kunt u vervolgens aangeven of u instemt met deelname.

Doel van het onderzoek

Doel van deze deelstudie is het verkennen hoe scholen vormgeven aan onderwijs waarin het bijdragen aan duurzame ontwikkeling centraal staat en/of waarin actief ondernemerschap bij leerlingen gestimuleerd wordt.

Wat betekent deelname aan het onderzoek

Deelname aan het onderzoek houdt in dat u participeert in een groepsinterview op uw school, waarin u enkele vragen gesteld worden over het onderwerp.

Het interview zal worden opgenomen en getranscribeerd. Opnames zullen anoniem worden uitgewerkt. Wij zorgen ervoor dat interview-transcripten en teksten in rapportages niet herleidbaar zijn tot individuen. Dit doen wij door a) gefingeerde namen te gebruiken; b) herleidbare info algemeen te maken (bijvoorbeeld: 'een medewerker zegt...' in plaats van het gebruiken van een naam of een functie; c) het interview wordt getranscribeerd en zal voor een member check naar u gestuurd worden met de vraag de inhoud en borging van anonimiteit te controleren.

Deelname aan het onderzoek is vrijwillig. U kunt - ook op een later moment - besluiten (toch) niet deel te nemen aan de studie.

Bij wie kan ik terecht met vragen over het onderzoek?

Als u algemene vragen heeft over het onderzoek kunt u contact opnemen met Marijke van Voorthuijsen (m.vanvoorthuijsen@hsmarnix.nl) of met de lector verbonden aan dit onderzoek, Stella van der Wal-Maris (s.vdwal@hsmarnix.nl).

Formulier toestemmingsverklaring (*informed consent*)

Verklaring deelnemer aan onderzoek:

Ik verklaar hierbij op voor mij duidelijke wijze te zijn ingelicht over het onderwerp en de methode van het onderzoek. Mijn vragen zijn naar tevredenheid beantwoord.

Ik stem geheel vrijwillig in met deelname aan dit onderzoek. Ik behoud daarbij het recht deze instemming weer in te trekken zonder dat ik daarvoor een reden hoeft op te geven en beseft dat ik op elk moment mag stoppen met mijn deelname.

Indien mijn onderzoeksresultaten gebruikt zullen worden in wetenschappelijke publicaties, dan wel op een andere manier openbaar worden gemaakt, zal dit volledig geanonimiseerd gebeuren. Mijn persoonsgegevens zullen niet door derden worden ingezien zonder mijn uitdrukkelijke toestemming. Als ik nog verdere informatie over het onderzoek zou willen krijgen, nu of in de toekomst, kan ik me wenden tot Marijke van Voorthuijsen (m.vanvoorthuijsen@hsmarnix.nl) of tot Stella van der Wal-Maris, lector Toekomstgericht Onderwijs.

Datum :

Naam deelnemer interview :

Handtekening :

Verklaring onderzoeker:

Ik heb toelichting verstrekt op het onderzoek. Ik verklaar mij bereid nog opkomende vragen over het onderzoek naar vermogen te beantwoorden.

Datum :

Naam onderzoeker :

Handtekening :

Bijlage 5 Instructie transcriberen

Gedragscode

Het is erg belangrijk om zorgvuldig te zijn in het doen van onderzoek. De gedragscode voor praktijkgericht onderzoek in het hbo hanteert de volgende uitgangspunten:

1. Onderzoekers aan het hbo dienen het professionele en maatschappelijke belang
2. Onderzoekers aan het hbo zijn respectvol
3. Onderzoekers aan het hbo zijn zorgvuldig
4. Onderzoekers aan het hbo zijn integer
5. Onderzoekers aan het hbo verantwoorden hun keuzes en gedrag

Bij het verwerken van data is het volgende uit de gedragscode van belang:

- Ik ben aanspreekbaar op mijn doen en laten tijdens het uitvoeren van onderzoek.
- Ik ben behoedzaam door ervoor te zorgen dat de verzamelde data alleen worden gebruikt voor onderzoeksdoeleinden.

Concreet betekent dit dat je de informatie die je transcribeert alleen gebruikt voor dit onderzoek en dat als er gecommuniceerd wordt over de transcripties, de analyse en de resultaten (bijvoorbeeld in een verslag of artikel) dit anoniem en niet herleidbaar tot personen of instellingen gebeurt.

Transcriberen

In de taalkunde betekent transcriberen het overschrijven/omzetten van audio/geluidsopname naar tekst.

Je kunt interviews woordelijk en letterlijk transcriberen. Bij een letterlijke transcriptie wordt de opname exact getranscribeerd en worden stottingen, tussenwerpsels of herhalingen meegenomen. Hiermee krijg je extra informatie, zoals of iemand twijfelt, lacht, of zwijgt.

Voorbeeld van letterlijke transcriptie:

Geen probleem natuurlijk, het is leuk om mee te helpen en... nou ja... het onderwerp 'XX' spreekt mij na jullie presentatie natuurlijk zeer aan (haha).

Een woordelijk transcriptie:

Geen probleem natuurlijk, het is leuk om mee te helpen en het onderwerp 'XX' spreekt mij na jullie presentatie natuurlijk zeer aan.

Afspraken over de manier van transcriberen

- Uitspraken van een geïnterviewde:
 - We transcriberen alleen letterlijk als dat van toegevoegde waarde is, anders woordelijk.
 - Als een geïnterviewde iets vertelt en de interviewer tussendoor een opmerking plaatst, voegen we die als volgt toe in de tekst van de geïnterviewde [i: leuk]
- Uitspraken van de interviewer:
 - Als er een vraag gesteld wordt geven we als dat kan een samenvatting van de vraag; daar waar het echt gesprek wordt transcriberen we net als bij een uitspraak van een geïnterviewde.

Het transcript

- Maak van iedere getranscribeerd interview een apart document. Sla dat op als 'Interview, xxx [datum], transcriptie'.

- Start het document met de volgende informatie:
 - Titel: 'Interview, xxx [datum], transcriptie', transcriptie'
 - Naam transcribent:
 - Namen geïnterviewde personen:
 - Datum transcriptie:
- Je kunt het volgende schema gebruiken om in te typen en dat zover uitbreiden als nodig. Iedere keer als er iemand anders gaat spreken vul je een andere cel in. Je geeft aan of het interviewer (i) is of een respondent (geïnterviewd persoon) (r).
- Bij een groepsinterview is het bij een kleine groep mogelijk onderscheid te maken tussen de respondenten. In het transcript gebruik je dan de codes: R1, R2 etc.

i	
R1	

Opslaan transcriptie

De transcriptie is niet geanonimiseerd; met dit document moet dus heel zorgvuldig omgesprongen worden. Sla het niet op op je computer, stuur het niet via de mail, maar sla het op in de map waarvoor je via de docent die het interview afnam toegang tot hebt gekregen.

Interviewprotocol en -vragen voor empirische studie naar onderwijs in sociaal ondernemerschap in het Nederlandse basisonderwijs

Interviewprotocol

Inhoudelijke voorbereiding

Doel hele onderzoek: verkenning van onderwijs in sociaal ondernemerschap in het Nederlandse basisonderwijs. *Toelichting:* In het lectoraat Toekomstgericht Onderwijs onderzoeken we hoe we kinderen zo kunnen toerusten dat ze actief en ondernemend bij kunnen dragen aan duurzame ontwikkeling. Op dit moment doen we een verkennend onderzoek naar onderwijs waarin het bijdragen aan duurzame ontwikkeling centraal staat en/of waarin actief ondernemerschap bij leerlingen gestimuleerd wordt. We willen graag zicht krijgen op hoe scholen (aspecten van) dergelijk onderwijs vormgeven. Wat zijn belangrijke succesfactoren, wat zijn aandachtpunten?

Centrale onderzoeksvragen

- Vanuit welke missie en visie kiezen scholen voor onderwijs waarin het bijdragen aan duurzame ontwikkeling centraal staat en/of waarin actief ondernemerschap bij leerlingen gestimuleerd wordt?
- Hoe geven basisscholen inhoud en vorm aan (elementen van) leren sociaal te ondernemen?
- Wat zijn hierbij belangrijke succesfactoren, wat zijn aandachtpunten?

Onderwerpen interview

- A. Missie en visie van de school in relatie tot het leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en/of waarin actief ondernemerschap wordt gestimuleerd, doelen en competenties
- B. Curriculum
- C. Kenmerken leeromgeving
- D. Succesfactoren en belemmerende factoren

Praktische voorbereiding

- Het interview wordt door tweetal afgenomen; afgesproken is wie de hoofdinterviewer is
- Formulieren *informed consent* meenemen
- Opgeladen opnameapparatuur meenemen
- Per interview noteren:
 - Naam en plaats school
 - Namen geïnterviewden
 - Naam interviewer
 - Datum interview

Opbouw interview

- A. *Inleiding interview (kort!)*
 - Welkom heten, kort iets over jezelf
 - Doel hele onderzoek beschrijven (zie boven)
 - Doel interview schetsen
 - Vragen toestemming voor opname, anonimiteit waarborg (indien gewenst wordt de naam van de school wel genoemd; als een van de geïnterviewden dat niet wil, dan niet herleidbaar). *Informed consent formulieren innemen (zo nodig ter plekke laten invullen)!*

- Uitleggen waarom je soms zaken opschrijft (als geheugensteuntje, om later tijdens interview op terug te kunnen komen).
- Aangeven dat verslag zal worden voorgelegd om te kijken of zaken goed zijn samengevat (mogelijkheid tot aanvullen/ wijzigen)
- Duur aangeven (60-90 minuten) en mogelijkheid dat je gaat onderbreken als jullie in tijdnood lijken te komen, zodat wel alle vragen aan bod kunnen komen.
- Schetsen opbouw interview (onderwerpen) en uitnodigen vragen te stellen, op elkaar te reageren, elkaar aan te vullen etc.
- Benadrukken dat we willen leren van hun keuzes en ervaringen.
- Vragen of de geïnterviewden voor de start van het interview nog vragen hebben

B. Vragen naar achtergrondinformatie geïnterviewden (voor snelheid in laten vullen in schemaatje?)

Aantal jaren ervaring, hoe lang op deze school, functie: (en evt. als leraar: welke groep(en), hoe betrokken bij thema interview (omschrijving toespitsen op schoolcontext):

C. Daadwerkelijke interview (interview opnemen)

D. Afronding

Heeft u nog vragen aan mij?

Vindt u dat er nog iets belangrijks is dat niet naar voren is gekomen in de vragen?

Nogmaals bedankt voor de deelname!

Post-interview opmerkingen en/of observaties

--

Interviewvragen

Onderwerp 1: Missie en visie van de school in relatie tot het leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en/of waarin actief ondernemerschap wordt gestimuleerd, doelen en competenties	
Hoofdvraag	Verdiepende vragen per hoofdvraag
Waarom vinden jullie het belangrijk dat... (aansluiten bij terminologie missie en te behalen doelen/competenties van de school)	Op de website van jullie school las ik
	Kun je onderwijssituatie schetsen die zich hierop richtte en die je echt is bijgebleven omdat je dacht: 'Wauw!' (voorbeeld uitwerken, niet mooi voorbeeld: neem een mooi aspect uit het voorbeeld) <ul style="list-style-type: none"> • Wat is nu vooral kenmerkend voor dit onderwijs? • Welke concrete doelen stonden in dit voorbeeld centraal? • Zijn deze doelen bereikt?
	Wat verstaan jullie concreet onder 'duurzame ontwikkeling', 'sociaal ondernemen', (aansluiten bij eigen terminologie school)
	Wat willen jullie bereiken met onderwijs dat zich richt op ..? <ul style="list-style-type: none"> • Wat willen jullie met de kinderen bereiken? • Wat willen jullie met de wereld bereiken? • Wat zijn jullie drijfveren? <small>maatschappelijke/ pedagogische /onderwijskundige/ levensbeschouwelijke doelen</small>
Samenvatten wat in jouw ogen de kern is, vragen of dat klopt, evt. aan laten vullen	

Onderwerp 2: Curriculum (a. verbondenheid: empathie, compassie, zorgzaamheid; b. duurzame ontwikkeling (SDGs); c. ondernemerschap)	
Wat is de onderwijsinhoud van jullie onderwijs in ? (aansluiten bij terminologie missie en te behalen doelen/competenties van de school)	In de theorie over leren sociaal te ondernemen spelen verbondenheid, duurzame ontwikkeling en ondernemerschap een rol
	Verbondenheid (empathie, compassie en zorgzaamheid) <ul style="list-style-type: none"> • Hoe heeft verbondenheid een plek in jullie curriculum? • In welke groep(en) of vanaf welke groep? • Kun je een voorbeeld geven?
	Duurzame ontwikkeling <ul style="list-style-type: none"> • Hoe heeft duurzame ontwikkeling een plek in jullie curriculum? • In welke groep(en) of vanaf welke groep? • Kun je een voorbeeld geven?
	(Sociaal) ondernemerschap (kansen onderkennen, ideeën genereren, initiatieven ontplooiën, waarde creëren) <ul style="list-style-type: none"> • Hoe heeft (sociaal) ondernemerschap een plek in jullie curriculum? • In welke groep(en) of vanaf welke groep? • Kun je een voorbeeld geven?
Samenvatten wat in jouw ogen de kern is en vragen of dat klopt, evt. aan laten vullen	

Onderwerp 3: Leeromgeving	
Hoe ziet de concrete vormgeving van het onderwijs in eruit? (aansluiten bij terminologie school)	Kunnen jullie voorbeelden geven van concrete activiteiten? <ul style="list-style-type: none"> - Werken jullie met een extern programma of een eigen programma? - Wie dragen problemen/onderwerpen aan?
	Wat is (vooral) kenmerkend aan de didactische aanpak die jullie hanteren? <p>onderzoekend leren, ontwerpnd leren, samenwerkend leren, sociaal constructivistisch leren, leren door reflectie en dialoog, levensechte/authentieke onderwerpen, open/gesloten opdrachten, vakoverstijgende opdrachten</p>

	<p>Wat is kenmerkend in jullie pedagogische benadering bij dit onderwerp? (manier waarop je omgaat met lln., en verwachtingen van leerlingen)</p> <p>niet-veroordelend/veilig/ondersteunend/begripvol klimaat ten einde het volgende te bewerkstelligen: kunnen/willen/durven omgaan met onzekerheid/complexiteit/verwarring, optimistisch wereldbeeld/hoop/perspectief, kunnen omgaan met tegenslag, doorzettingsvermogen, nemen eigen verantwoordelijkheid, geloof in eigen kunnen (self efficacy), gevoel controle te hebben over eigen handelen (agency)</p> <p><i>(Rol leerkracht, rol leerlingen)</i></p>
	Welke ondersteunende onderwijsleermiddelen/materialen zetten jullie in?
	Wordt er samengewerkt met de omgeving (bedrijven, instellingen, (sociaal) ondernemers)? Hoe, kunnen jullie daar iets over vertellen?
Samenvatten wat in jouw ogen de kern is en vragen of dat klopt, evt. aan laten vullen	

Onderwerp 4: Succesfactoren

Wat zijn factoren in de vormgeving van jullie onderwijs in die bevorderend werken om jullie missie en visie te realiseren?	Wat zouden jullie andere scholen willen aanraden <i>vooral wel</i> te doen om doelen m.b.t. (aansluiten bij terminologie school) te bereiken?
Samenvatten wat in jouw ogen de kern is en vragen of dat klopt, evt. aan laten vullen	

Onderwerp 5: Belemmerende factoren

Wat zijn factoren in het onderwijs in (aansluiten bij terminologie school) die belemmerend werken om jullie missie en visie te realiseren?	Wat zouden jullie scholen willen aanraden <i>vooral niet</i> te doen om jullie doelen m.b.t. onderwijs in (aansluiten bij terminologie school) te bereiken?
	Wat zijn voor jullie uitdagingen in het onderwijs in (aansluiten bij terminologie school)?
Samenvatten wat in jouw ogen de kern is en vragen of dat klopt, evt. aan laten vullen	

Bijlage 7 Coderingsmatrix kwalitatieve data

1. Missie en Visie	1.1 Subject zijn (Pedagogische invalshoek)		
	1.2 Bijdragen aan duurzame ontwikkeling (Maatschappelijke invalshoek)		
	1.3 Ondernemen (Handelingsgerichte invalshoek)		
2. Curriculum	2.1 Voorbeelden van onderwijsinhouden		
	2.2 Aan welke competenties wordt gewerkt?		
		2.2.1 Empathie, compassie, zorgzaamheid	
		2.2.2 Duurzaam denken	
		2.2.3 Samenwerkings- en communicatievaardigheden	
		2.2.4 Leiderschap competenties	
		2.2.5 Ondernemende competenties	
		2.2.6 Denk- en waarderingsvermogen	
		2.2.7 Creativiteit	
	2.2.8 Leer- en reflectievermogen		
3. Leerproces	3.1 Wat kenmerkt het leerproces van het leren sociaal te ondernemen?		
	3.2 Welke interventies zijn belangrijk voor het leerproces?	3.2.1 Concrete activiteiten	
		3.2.2 Welke didactische interventies worden door de leerkracht ingezet?	
		3.2.2 Welke pedagogische interventies worden door de leerkracht ingezet?	
	3.3 Hoe wordt assessment ingezet?	3.3.1 Assessment op leerlingniveau	
		3.3.2 Assessment op leerkrachtniveau	
3.4 Hoe wordt er georganiseerd en samengewerkt?	3.4.1 Interne organisatie en samenwerking		
	3.4.2 Externe organisatie en samenwerking		
4. Kritische factoren	4.1 Succesfactoren		
	4.2 Belemmerende factoren		

Bijlage 8 Analysematrix gecodeerde kwalitatieve data

	Deelvragen	Kindcentrum Molenpark	Op De Groene Alm	Laterna Magica	Het Drieluik
1	Vanuit welke missie en visie krijgt het leren sociaal te ondernemen inhoud en vorm?				
2	Welke onderwysinhouden omvat het curriculum?				
2.1	Voorbeelden van onderwysinhouden				
2.2	Aan welke competenties wordt gewerkt?				
2.2.1	Empathie, compassie, zorgzaamheid				
2.2.2	Duurzaam denken				
2.2.3	Samenwerking- en communicatie				
2.2.4	Leiderschapscompetenties				
2.2.5	Ondernemende competenties				
2.2.6	Denk- en waarderingsvermogen				
2.2.7	Creativiteit				
2.2.8	Leer- en reflectievermogen				
3.	Wat kenmerkt de leeromgeving?				
3.1	Wat kenmerkt het leerproces van leren sociaal te ondernemen?				
3.2	Wat kenmerkt de begeleiding van het leerproces?				
3.2	Welke interventies zijn belangrijk voor het leerproces?				
3.2.1	Concrete activiteiten				
3.2.2	Didactische interventies				
3.2.3	Pedagogische interventies				
3.3	Hoe wordt assessment ingezet				
3.3.1	Assessment op leerlingniveau				
3.3.2	Assessment op leerkrachtniveau				
3.4	Hoe wordt er georganiseerd en samengewerkt?				
3.4.1	Interne organisatie en samenwerking				

3.4.2	Externe organisatie en samenwerking				
4.	Wat zijn kritische factoren?				
4.1	Kritische succesfactoren				
4.2	Kritische belemmerende factoren				