

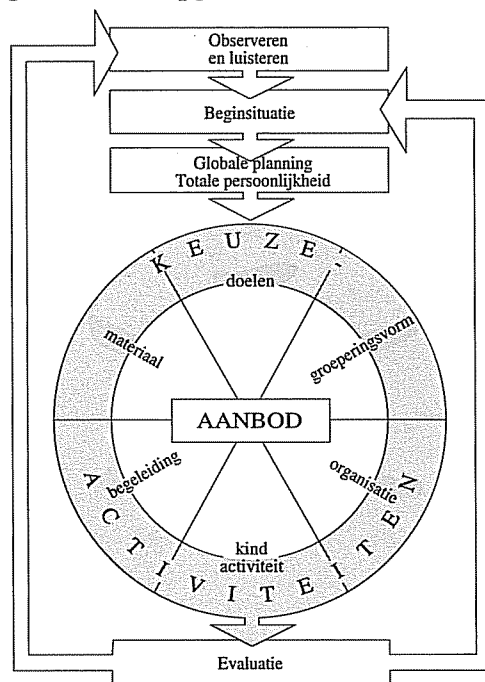
1.1 Didactiek voor het jonge kind

Onder didactiek verstaan we de theorie van het leren en het onderwijzen, of de opvattingen over en de vuistregels voor het praktisch handelen in de schoolsituatie.

Jonge kinderen leren uitermate veel in de basisschool. Maar onderwijs wordt in de kleutergroepen vertaald naar begeleiden van kinderen in hun ontwikkeling.

Toch spreken we van didactiek voor het jonge kind. Didactiek is van grote betekenis voor leerkrachten. Zij moeten weten hoe ze het ontwikkelingsproces bij kinderen kunnen volgen en op welke manier zij hulp kunnen bieden. Zij moeten hun praktijk optimaal organiseren. Alle aspecten in het dagelijkse klasgebeuren zijn te herleiden tot de didactiek.

Alle elementen van de didactiek voor het jonge kind zijn in het volgende model opgenomen en zullen nader worden toegelicht.

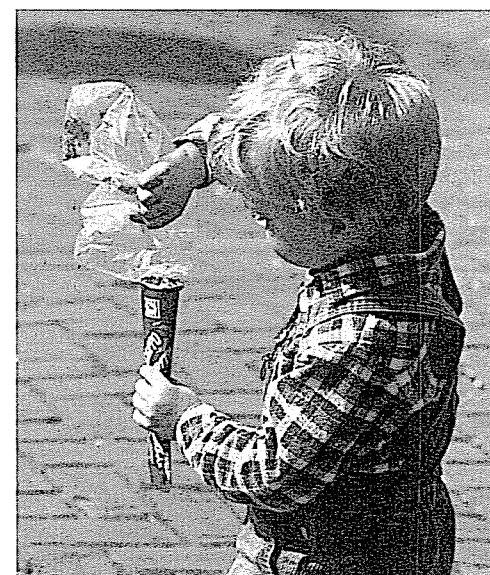


1.2 Een didactisch model

1.2.1 Observeren en luisteren

We gaan ervan uit, dat de leerkracht door *observeren* van en *luisteren* naar de kinderen, tijdens hun spontane bezigheden, tijdens een aanbod of tijdens het uitvoeren van opdrachten, veel over de kinderen te weten kan komen. Enkele voorbeelden:

- Ze zal *onderlinge verschillen* bij de kinderen ontdekken in aanleg, mogelijkheden, eerdere ervaringen, tempo en niveau.
- Ze merkt dat de *belangstelling* van de kinderen soms op een totaal ander vlak ligt dan de hare.
- Ze komt te weten welke *behoeften* kinderen hebben op de verschillende gebieden van hun persoonlijkheid.
- Ze zal kunnen nagaan of de kinderen voor bepaalde activiteiten of materialen *gemotiveerd* zijn of niet.
- Ze stelt de *betrokkenheid* vast van de kinderen bij de activiteit.
- Ze leert de inzet en de mate van *zelfstandigheid* kennen waarmee de kinderen handelen.
- Ze ontdekt in welke mate de kinderen met bepaalde technieken vertrouwd zijn.



Door hierover aantekeningen te maken op een plannings- en evaluatieformulier kan op basis van de observatiegegevens het vervolgaanbod worden vastgesteld. Ook aantekeningen over individuele kinderen kunnen leiden tot gerichte interventies of vervolgobservaties.

Een heel bruikbaar formulier hiervoor is ontworpen door de Projectgroep Ervaringsgericht Onderwijs. Het blanco formulier is als bijla-

ge achter in het boek opgenomen, evenals enkele ingevulde voorbeelden van een praktijksituatie waarin ze goed functioneren. Meer achtergrondinformatie is te vinden in de literatuur over EGO.

1.2.2 Beginsituatie bepalen

Met andere woorden, ze leert de beginsituatie van elk van haar kinderen kennen. Het kennen van de beginsituatie is belangrijk:

- om de activiteiten optimaal te kunnen afstemmen op de interesse, de mogelijkheden en de behoeften van de kinderen;
- om precies dat materiaal aan te bieden waar de kinderen aan toe zijn;
- om eventueel de kinderen te groeperen volgens interesse of niveau;
- om de klas zo functioneel mogelijk in te richten;
- om elk kind aandacht en hulp te bieden op zijn niveau;
- om de continuïteit in het leerproces te garanderen;
- om aan te kunnen sluiten bij de zone van de naaste ontwikkeling.

Het is noodzakelijk dat de leerkracht ook de eigen beginsituatie kent. Wat zijn de eigen mogelijkheden als persoon, in deze schoolsituatie en in deze klas?

1.2.3 Planning

Nu kan de leerkracht het aanbod en de keuzeactiviteiten plannen. Ze doet dit afgaand op de belangstelling van de kinderen.

- Wat boeit de kinderen? Waarover praten ze?
- Brengen ze bepaalde voorwerpen of boeken mee?
- Nodigen sommige experimenten uit tot verruiming of verdieping?
- Hoeveel kinderen tonen interesse? Wat vinden de andere kleuters ervan?

Ze vraagt zich af of de gekozen activiteiten praktisch georganiseerd kunnen worden.

- Zijn de nodige of passende materialen beschikbaar?
- Weet ze zelf genoeg over het onderwerp of kan ze zich voldoende informeren en documenteren?
- Kan de ontwikkeling van de verschillende persoonlijkheidsaspecten bij de kinderen aan bod komen?
- Neemt het onderwerp een moment, een dag of langer in beslag?

Ze maakt een overzicht van mogelijke activiteiten, rekening houdend met de ontwikkeling van de verschillende gebieden van de persoonlijkheid die aan bod komen:

- het lichamelijke en motorisch aspect;
- het emotionele aspect;
- het sociale aspect;
- het cognitieve aspect;
- de taalontwikkeling.

Ze rangschikt de activiteiten in min of meer chronologische volgorde.

- Expressie kan het beste na impressie.
- Oefenen of vormgeven gebeurt na exploreren en experimenteren.

Ze neemt de activiteiten op in een dag- of weekplanning. Ze is er zich wel van bewust dat de inbreng of de interesse van de kinderen haar planning in de war kan sturen. Een vuistregel daarbij is: voldoende activiteiten plannen, maar de planning soepel hanteren. Bij elke dagplanning gaat ze na of de kinderen gevarieerde kansen krijgen tot exploreren en beleven, tot taalverwerven en -verwerken, tot expressie, tot het aanleren en toepassen van technieken, tot het oefenen van bepaalde vaardigheden en tot denken.

Naast elk aanbod is er ruimte voor keuzeactiviteiten waar de kinderen zelfstandig mee bezig kunnen zijn.

De leerkracht kan nu met de uitwerking beginnen.

Per activiteit of aanbod buigt ze zich over de algemene en specifieke didactische principes.

Hier bespreken we alleen de algemene didactische principes die gelden voor nagenoeg elke activiteit. De meer specifieke didactische wenken en richtlijnen vind je bij de praktische uitwerking in de volgende hoofdstukken.

1.2.4 Doelen formuleren

We weten uit ervaring dat een activiteit slechts zinvol van start kan gaan met een bepaald doel voor ogen.

We proberen de kinderen zoveel mogelijk spelenderwijs maar toch doelgericht uit te nodigen naar het niveau aansluitend bij de zone van de naaste ontwikkeling.

We maken onderscheid tussen algemene en specifieke doelstellingen.

Algemene doelstellingen streven we na op lange termijn. Dergelijke doelstellingen formuleren we niet dagelijks in de planning. Ze zijn in het schoolwerkplan beschreven.

Wat we wel noteren, zijn de *specifieke doelstellingen*. We beperken ons tot minstens één doel, maar dan specifiek voor die activiteit die we aanbieden. Die doelstelling kan de hele groep, een groepje kinderen of een individuele kind betreffen.

1.2.5 Groeperingsvormen

In een aantal gevallen kiest de leerkracht voor een *individuele benadering*.

- Het niet beheersen van een bepaalde techniek kan een individuele aanpak vereisen.

- Een ontdekking die een kind doet, kan aanleiding zijn om hem verder bij exploratie te begeleiden.
- Een gesprekje kan helpen op het spoor van emotionele problemen te komen.
- Via een dialoog kan de overstap naar de zone van de naaste ontwikkeling worden gemaakt.

Soms geeft de leerkracht er de voorkeur aan een groepje kinderen te begeleiden.

Wil zij een nieuwe techniek aanleren, dan kan ze dit het beste in kleine groepjes doen.

De groep kan samengesteld worden door de leerkracht.

Een voorbeeld: Een leerkracht merkt op dat in de verkleedhoek al aardig met verschillende sluitingen omgegaan wordt. Alleen het strikken van veters is voor enkele kinderen een probleem. Morgen zal ze een aanbod doen voor die kleuters om de techniek aan te leren. Als er meer geïnteresseerden zijn, kunnen ze zich hierbij aansluiten.

Dikwijls worden de groepen samengesteld door de kinderen zelf. Dit kan gebeuren uit interesse voor hetzelfde materiaal of om met bepaalde vriendjes samen te zijn.

Het is ook mogelijk dat er activiteiten aan bod komen die alleen klassikaal georganiseerd kunnen worden.

Bewegingsonderwijs in het speellokaal is daarvan een voorbeeld. Samen liedjes zingen of naar een verhaal luisteren kan heel fijn zijn. Het kan klassikaal, maar hoeft niet noodzakelijk.

Steeds meer wordt voor een didactische aanpak gekozen, waar kinderen in kleine groepjes worden benaderd. Bijvoorbeeld het kringgesprek wordt steeds vaker met kleinere groepjes gedaan, omdat veel kinderen beter tot hun recht komen en in een kleine groep spontaner tot taaluitingen komen dan in de grote kring.

Hoe meer er zelfstandig gewerkt wordt hoe meer gelegenheid de leerkracht heeft om met kleinere groepjes te werken. De speelwerkperiode kan vaak ook worden uitgebreid omdat minder tijd aan klassikale activiteiten besteed hoeft te worden.

1.2.6 Organisatie

Om alle kinderen maximale kansen te geven, is een verantwoorde organisatie van elke activiteit vereist.

Waar en hoe worden aanbod en keuzeactiviteiten georganiseerd?

Bij klassikale activiteiten, wordt meestal maar één ruimte gebruikt. Het wordt moeilijker wanneer de kleuters mogen kiezen. En keuzevrijheid hebben de kinderen in principe gedurende alle speelwerkperiodes. Dan moeten er verschillende speel- en werkhoeven zodanig ingericht zijn dat alle kleuters optimale kansen krijgen; dat ze vinden wat ze nodig hebben; dat ze zelf initiatieven kunnen nemen;

dat ze creatief kunnen zijn; dat ze intens, zinvol en zelfstandig kunnen bezig zijn. Dat is een hele opgave!

1.2.7 Materiaal

- Is er voldoende materiaal zodat alle kinderen aan hun trekken komen?
- Is er verscheidenheid aan materiaal zodat de kinderen verschillende ervaringen kunnen opdoen?
- Is het materiaal aangepast aan de leeftijd?
- Is het overzichtelijk geordend?
- Biedt het voldoende ontwikkelings- en oefenmogelijkheden?

Voor de groepen die een activiteit kiezen waarbij ze zelfstandig bezig zijn, zorgt de leerkracht voor boeiend, aantrekkelijk en uitdagend materiaal dat de kinderen uitnodigt tot actie. Ze leren immers door interactie met de dingen.

De wijze waarop het materiaal uitgestald is, kan bepalend zijn voor het initiatief en de inventiviteit van de kinderen.



1.2.8 Activiteit

Welke kansen zijn er voor de kinderen?

Volgens W.J. Nijkamp zijn *doen*, *denken* en *praten* drie pijlers waaromheen geleefd en geleerd wordt. We sluiten ons daarbij aan.

- Krijgen alle kleuters kansen tot exploreren, experimenteren, spelen of motorisch bezig zijn?
 - Tijdens het aanbod?
 - Bij de keuzeactiviteiten?

- Krijgen ze voldoende praatkansen?
 - Hun spel met commentaar begeleiden, dingen benoemen, vragen stellen en beantwoorden, situaties beschrijven, vertellen, communiceren met elkaar en met de leerkracht, gevoelens en denkprocessen verwoorden.
- Mogen ze ook denken?
 - Waarnemend denken en vergelijken, creatief, analoog, associatief, probleemoplossend, reversibel en kritisch denken.

1.2.9 Begeleiding

Uiteraard is ook het didactisch en pedagogisch handelen van de leerkracht belangrijk in de activiteit.

- Ze spreekt Algemeen Beschaafd Nederlands.
- Ze stemt haar taalgebruik af op dat van de kinderen.
- Door haar woordkeuze en zinsbouw stimuleert ze de taalverwerking.
- Ze besteedt voldoende aandacht aan de taalvorming en taalverbetering.
- Ze probeert door een aangepaste en open vraagstelling het doen, denken en praten te stimuleren.
- Ze laat zoveel mogelijk ruimte voor de inbreng van de kinderen.
- Haar aandacht gaat evenzeer naar het proces als naar het produkt.
- Ze houdt rekening met de specifieke didactische principes eigen aan elke activiteit.
- Ze reageert passend op de uitspraken en reacties van de kinderen.
- Ze luistert echt naar de kinderen en probeert zich empathisch in te leven in hun situatie.
- Ze werkt het rollenpatroon niet in de hand, ze bevestigt de kinderen en moedigt ze aan in hun experimenten en uitingen.
- Agressie, koppigheid, geldingsdrang en dergelijke, weet ze in goede banen te leiden.

1.2.10 Evaluatie

Een goede activiteit wordt afgerond met een evaluatie.

Door middel van observatie, een gesprek of een opdracht gaat de leerkracht na of het vooropgestelde doel al dan niet bereikt is. Dit noemen we *produktevaluatie*.

Ze kan ook het proces, de middelen en de omstandigheden evalueren waaronder het resultaat tot stand kwam. Dit noemen we *procesevaluatie*.

Een belangrijk criterium bij procesevaluatie is betrokkenheid.

Enkel vragen die de leerkracht zichzelf kan stellen:

- Sloot het aanbod aan bij de behoefte van de kinderen?
- Waren er anderen prioriteiten?
- Heb ik mijn doel(en) bereikt?
- Sloot het toegevoegde materiaal aan bij de spelbehoefte van de kinderen?

- Heeft het geleid tot hogere betrokkenheid?
- Wat was de betekenis van de extra aandacht voor individuele kinderen?
- Was er sprake van bevordering van de ontwikkeling?

Een serieuze evaluatie verschaft haar de nodige informatie om de volgende activiteiten opnieuw maximaal op de kleuters af te stemmen. De kring van het model is rond. Aan de geobserveerde tekorten kan gewerkt worden in een volgende planning.

Het initiatief voor leren ligt bij de vernieuwde aanpak vaker bij de kinderen dan bij de leerkracht.