

Een ervaringsgerichte kijk op integratie

1 januari 1985

Auteur: Ferre Laevers

Volume: 16

Nummer: 4

Pagina's: 29-37

Documenten

- [moer_jrg16_045.pdf](#)

ferre laevers ieren op basis van een ervaringsgerichte kijk ontwikkeling op integratie ferre laevers medewerker aan de katholieke universiteit van leuven werkt nauw samen met onderwijsgeveden in enkele belgische kleuter en lagere scholen in het innovatieproject ervaringsgericht onderwijs srel n de betrokkenen veel vertrouwen in de groei drang van het jonge kind in plaats van het opdelen van leerstof in zo klein mogelijke stapjes oriënteren leerlingen zich vanuit hun behoeftetraan op aspecten uit hun omgeving pas als leerlingen zich aangesproken voelen door en betrokken zijn op de situatie is er sprake van basisinzichten en vaardigheden inleiding woordelijkheid en creativiteit en op gemeenschappelijke methoden ervaren en actief leren ononderbroken ontwikkelingsproces individuali maar uiteindelijk op het inzicht dat ontwikkeling sering doorbreken van het leerstofjaarklassensys bij kleuters fundamenteel op eenzelfde wijze ver teem en van de vakkenscheiding aandacht voor loopt als ontwikkeling bij leerlingen meer zelfs de affectieve en emotionele doelen en voor mul over welke vormingscontext we het ook hebben ti cultureel onderwijs ziedaar de veelbelovende tot en met de bijscholing van leerkrachten sleutelwoorden uit de wet over het basisonder steeds kan men eenzelfde basismechanisme van wijs als het de lagere school met deze optiek ontwikkeling in werking zien en daarom juist de mens is dan ziet de toekomst er hoopvol uit zelfde pedagogisch didactische principes als richt kleuter en lagere school vinden elkaar in de gesnoer nemen een diepere fundering van de intermeenschappelijke bekommernis om solidariteitsgedachte is mijns inziens niet denkbaar zin zelfverantwoordelijkheid en creativiteit te in de volgende bladzijden willen we deze grond ontwikkelen en opteren daartoe voor het ervaar idee ontstaan in het kader van het leuven inno rend en actief leren vatieproject ervaringsgericht onderwijs verder met onze bijdrage willen we aantonen dat een ontwikkelen daarbij bescheiden erkennend dat diepere fundering van deze visie op integratie no het niet om een afgewerkte theorie gaat toch dig en mogelijk is de hoofdgedachte hierbij is menen we door nauwe samenwerking met p rac dat de integratie van ko en lo niet alleen kan betici op enkele fundamentele dimen-

sies van het rusten op gemeenschappelijke opties zelfverantwoordelijk onder wijsproces te zijn gestoten die in de gang 29 bare didactische theorieën nauwkeurig belichten in ontelbare andere situaties in en buiten de woorden wij nodigen u dus uit een eind met ons school mee te stappen en onder wijs vanuit een wat ons nadenken over onderwijs heeft geleid tot het der standpunt te beschouwen intens besef dat goed onderwijs ingrijpende veranderingen in het functioneren van kinderen te ontwerpen om de ontwikkeling te bevorderen. Het weeg brengt er ontstaan nieuwe basisinzichten en vaardigheden de kijk op de werkelijkheid wat is ontwikkeling wordt meer gedifferentieerd de greep op de we onderwijs moet kinderen tot ontwikkeling hel reld wordt fijner pen brengen daarover zijn we het allicht allemaal eigenlijk is dit ons gaan intrigeren hoe mensen eens en doet onderwijs dat dan natuurlijk zeg zich in de vele taaksituaties gedragen die het le gen velen kijk maar eens naar wat er dankzij ven stelt wordt uiteindelijk in grote mate be enorme i nspanningen van leerkrachten en leerlin paald door een beperkt aantal basisschemata die gen geleerd wordt en dat moet worden toegege min of meer ontwikkeld kunnen zijn zo zijn er ven er wordt ontzett end veel geleerd maar schema s die met lichaamsbeleving of motoriek wordt er wel ontwikkeling gerealiseerd u verband houden andere slaan op het ruimtelijk merkt het voor ons is niet alle leren ontwikke voorstellingsvermogen nog andere hebben be lingsbevorderend voor ons is er een cruciaal on trekking op intellectuele vaardigheden logisch onderscheid tussen leren en fundamenteel leren of redeneren maar de basisschemata slaan evenzeer ontwikkeling dat onderscheid wordt in de gang op inhoudelijke gebieden zo wordt het denken bare praktijk niet of onvoldoende gemaakt van mensen over concrete natuurfenomenen be neem bijvoorbeeld de kleuter die nog kopvoelers paald door een zeker basisinzicht in de natuur tekent je kan hem of haar zeer zeker leren twee een grondvoorstelling die min of meer ontwik cirkels onder elkaar te tekenen en de nodige a tt rield kan zijn zo is er ook een basisbeeld van de buten voor een mannetje aan te brengen maar mens van sociale verbanden van maatschappelijk kunnen we dan trots besluiten dat de hogere ke fenomenen politiek economie om er score die hij of zij nu haalt op de proef het man maar enkele te noemen netje van goodenough een hoger ontwikkelings het concept fundamenteel leren zet ons dus aan niveau weerspiegelt zeer waarschijnlijk niet het op zoek te gaan naar de basisschemata en hun lichaamsschema de ooghandcoördinatie en ande evolutie zo kunnen wij bijvoorbeeld voor de na re fundamentele vaardigheden die in het spon- ta tuur een ontwikkeling vaststellen gaande van een ne tekenen van kinderen weerspiegeld worden statisch en mechanistisch beeld naar een basis zal niet of nauwelijks gewijzigd zijn dat blijkt al voorstelling die geschraagd wordt door het besef gauw uit de tientallen situaties waarin ook op de van complexiteit en van dynamiek een evolutie ze vaard i gheden een beroep moet gedaan worden die men overigens in de geneeskunde en de agrari ik denk verder aan een les in het derde leerjaar sche wetenschappen kan vaststellen ook om over rechte scherpe en stompe hoek en zie voor trent de mens in psychologische zin zijn ver mij een vijftal kinderen die er niet in slagen deze scheidene beelden te herkennen die op een con hoeken op vraag van de leerkracht met hun ar tinuum geschikt kunnen worden van erg opper men of handen weer te geven welke fundamen vlakkelig en sjabloon-

matig naar zeer complex met vele handelingsmogelijkheden ontbreken hier in een grote openheid voor innerlijke processen zo welke tientallen andere situaties vallen deze kin als voor de natuur hebben deze beelden verre deren ook uit zal een systematische instructie gaande praktische consequenties hoe mensen op het specifieke probleem van de hoeken deze met elkaar omgaan en inzonderheid met kinde kinderen echt vooruit helpen ren hoe zij reageren op gedragingen van anderen en verder gaan mijn gedachten naar een project op eigen aardigheden op ruimere maatschappelijk over de noordzeekust waarom slagen verschil ke fenomenen wordt door deze basisbeelden be lende kinderen in het vijfde leerjaar er na enige paald toelichting niet in de kuststeden op hun maquet deze orientatie op de basisbeelden de grondsche te op de juiste afstand van elkaar te situeren mata is in de gangbare praktijk ons inziens nog welke fundamentele vaardigheid ontbreekt hier niet voldoende aan de orde in het handelen van en ligt ook aan de basis van het falen van kinde de leerkracht overheerst het idee dat je ontzet 30 tend veel aan kinderen kan leren als je de afstand zijn maar ook dit principe mag niet oppervlakkig tussen het kind en het doel maar in voldoende geïnterpreteerd worden we hebben het niet over leerstapjes weet te geleden en als er maar syste de interesse die door een motiverende inleiding matisch wordt geoefend zo wordt aan hele klas op de les door geanimeerd praten door in het sen kinderen die nog onvoldoende het getalbe vooruitzicht gestelde beloningen goede punten grip twintig en minder beheersen geleerd om tot stand komt we hebben het over activitei tot twintig op te tellen en af te trekken en inder ten die aan de authentieke ontwikkelingsbehoef daad dat lukt wel als je ze leert bij 14 plus 3 ten tegemoet komen die ontspringen aan de be eerst met het tweede cijfer 4 te werken 4 plus wegingsdrang de activiteitsdrang de experimen 3 is 7 en dan de 1 ervoor te zetten maar kunnen teer en exploratiedrang de weetdrang een wij ons niet meer proberen te realiseren wat in mens is immers in wezen niet exclus i ef gericht op termen van voorstellingen en gedachten van een het handhaven van een minimaal bevredigingsni kind verondersteld wordt waarvan we zeggen dat veau in termen van fysische voedsel drank om het hoeveelheden tot twintig beheersen kan gevingstemperatuur seksuele en emotionele want dat is de basis waarop het hoger vermelde bevrediging reeds bij zuigelingen zien we een soort van opgaven moet berusten ontluikende belangstelling voor de omgeving onze stelling is dat er te zeer op specifieke kor een contact willen nemen voeling en greep willen te termijndoelen wordt gewerkt daardoor krij krijgen een willen begrijpen van alles wat tot hun gen de diepere ontwikkelingsprocessen minder omwereld behoort ontwikkelingsbehoeften zijn kans zo wordt er ontzettend veel tijd verloren verder aanleiding tot de intense activiteit en die door de meer ontwikkelde kinderen van de klas we bij peuters en kleuters zien en gewoonlijk die lange overbodige instructies krijgen door de spel noemen indien we ook voor de lagere zwakkeren die door recepten en trucjes op een school betrokkenheid als doel hanteren zullen onecht niveau worden getrokken we ook daar moeten proberen aan te sluiten op deze ontwikkelingsbehoeften en dus niet veron betrokkenheid en behoefte n derstellen zoals velen doen dat na het zesde le onderwijs moet ontwikkeling bij kinderen realivensjaar het tijdperk aanbreekt waarin leren van seren daartoe moet het leersituaties creeren die buitenaf

door de eisen van de cultuur gemoti bijdragen tot fundamentele veranderingen in het veerd en ingevuld moet worden en waarom zou functioneren van kinderen komt nu de vraag van het bij het kind op twaalf op moeten houden de praktijk- mens hoe kunnen we deze leersitua kan men bijvoorbeeld nog later in de bijscho ties onderscheiden van andere waarin enkel op ling van leerkrachten ook niet spreken van de pervlakig wordt geleerd het antwoord dat zich noodzaak zich als begeleider af te stemmen op de binnen een ervaringsgerichte benadering afte kent vragen noden bekommernissen concerns van is aan de betrokkenheid aan de be- trokkenheid de leerkrachten om ingrijpende veranderingen tot van de lerende kan je afleiden of een bepaalde stand te brengen leersituatie ontwikkelings- bevorderend is hoewel een belangrijk didactisch principe wordt dus het betrokken- heid aan uiterlijke tekenen waarneem achterhalen van de behoeften van kinderen om baar is die wij kunnen leren zien gaat het we alzo betrokken activiteit tot stand te helpen zenlijk om een belevingsaspect van de persoon brengen maar hoe achter- haal je behoeften ook betrokkenheid staat gelijk met een hoge graad hier moeten we helaas vaststellen dat er in de van intrinsieke gemotiveerdheid en een hoge er gangbare didactiek en het gangbare onderwijs varingsintensiteit bij betrokken- heid is er een niet zoveel traditie op dit punt bestaat een eer vanzelfsprekende con- centratie een zich aange ste obstakel vormt alvast het beperkte leerlingen spoken voelen een geboeid zijn door is er bezie initiatief en het te smalle aanbod van ac- tiviteiten ling als ik wil achterhalen welke interessen bij kinde een directe conse- quentie van het vooropstellen ren leven waarop zij georienteerd zijn dan zal ik van betrokkenheid als het signaal voor fundamen dit grotendeels moeten afleiden uit hun wijze van teel leren is dat onderwijs zich moet afstemmen omgaan met een zo rijk mogelijke staal van de op behoeften er is geen of nauwelijks ontwikke werkeli- jkheid scholen bieden dit niet altijd ling mogelijk indien kinderen niet in zekere mate een tweede hindernis vormt onze beperkte erva in hun activiteiten opgaan erin geïnteresseerd ring in het observeren en interpreteren vanuit 31 het project ervaringsgericht kleuteronderwijs is constructiespel meer op de voorgrond wat weer het immers duidelijk geworden dat het vaststellen andere materialen vraagt van behoeften van de leerkracht een klinische wat we voor constructie activiteiten beschreven benadering vergt behoeften zijn immers geen al geldt ook voor andere velden of het nu gaat om gemene vage orientaties maar hebben een speci grove motoriek om sociale relaties om de na fiek gelaat en vormen een geleidelijk evoluerend tuur om mathematische aspecten om taal en patroon het is door ons in te leven in activitei communicatie steeds is het belangrijk na te gaan ten van kin- deren dat we dit behoeftenpatroon wat het kind concreet hierin zoekt wat het daar kunnen achterhalen zo konden we bij een groep bij aanspreekt waaraan het precies genoeg en be je vijfjarigen vaststellen herhaald wild spel in de leeft zelfs voor meer concrete belangstellings kussenhoek een grote beweeglijkheid op de punten is deze nadere analyse nodig indien kin speelplaats de steeds terugk- erende vraag om ta deren bijvoorbeeld door een actueel thema wor fels en kasten in de klas te versjouwen heen en den aangegrepen de rake tt enkwestie de varkens weer willen rennen in de gang het is duidelijk pest epidemie de ramp van de mont louis werk deze kinderen hebben een uitgesproken behoefte loosheid dan

zullen activiteiten hierrond al aan beweging zij willen spierkracht gebruiken de leen maar slagen wanneer we op het spoor kun mogelijkheden van lichaamskracht en behendig nen komen van hun specifieke behoeften aan heid evenwicht verken-
nen indien we betrok elk van deze thema s zitten immers heel verschil ken ac-
tiviteit willen realiseren zullen we deze lende kanten het emotionele angst en
onzeker kinderen meer mogelijkheden moeten bieden op heid identificatiemogeli-
jkheden de redders en het vlak van de grove motoriek zelfs al zijn het al duikers
natuur en fysische verschijnselen stra vijfjarigen die volgens onze normen met fi-
jne ta ling het constructieve de mens als boten felpelen puzzelen lo tt o domino
bezig zou bouwer het sociale zich bij een groep of be den moeten zijn weging aans-
luiten het psychologische de ken maar natuurlijk zijn er bij kinderen nog andere
nelijk niet onfeilbare volwassenen leren kennen behoeften te ontdekken kinderen
willen hun ideeën in constructies gestalte geven zij willen door identificatie met
volwassenen op een be het basismechanisme paalde wijze iemand zijn zij willen de
werkelijk in deze benadering van het onderwijs wordt veel heid herscheppen in hu-
mor en fantasie zij wil vertrouwen uitgedrukt in de groeidrang van het len bij een
groep horen zij willen allerlei toestan kind de stelling dat goed onderwijs onderwi-
js den begrijpen zij willen taal beheersen al deze is dat aansluit op het behoeften-
patroon van ieder gerichtheden samen vormen het behoeftenpa kind houdt eigenli-
jk de bewering in dat elk kind troon dat als uitgangspunt kan dienen voor onze in
principe gericht is op datgene wat het meest pedagogische maatregelen zijn on-
twikkeling bevorde rt het behoeftenpa troon maakt hem bij manier van spreken
gevoelig behoeften zijn specifiek voor bepaalde aspecten uit zijn omgeving zet we
zeiden al dat behoeften geen vage orientaties hem aan tot activiteiten die we als
zinvol voor zijn men kan zich bij het reconstrueren van het zijn ontwikkeling
moeten bestempelen is dit behoeftenpatroon niet beperken tot het vermel ten over-
staan van zoveel gebrek aan motivatie bij den van de gebieden waarvoor een be-
langstelling kinderen en volwassenen geen naieve opvat bestaat zo is de
gerichtheid op constructie acti ting viteiten bij een driejarig kind anders dan bij
een er zijn feiten die onze zienswijze ondersteunen vijfjarige en nog anders bij een
tienjarige zo kan feiten die we aan de context van het kinderspel je vaststellen dat
de driejarige het meer van groot en van kleuterscholen waarin kinderen ruimte tot
constructiemateriaal moet hebben en vooral ge initiatief krijgen ontlenen daaruit
blijkt alvast niet van het op elkaar stapelen en maken van pa dat het zesjarige kind
de motorische sociale en tronen bij vijfjarigen is kleiner materiaal gewenst cogni-
tieve vaardigheden niet op de eerste plaats en staat het construeren zelden op
zich zij willen aan schoolse leeractiviteiten te danken heeft stukken van de re-
aliteit een boot bijvoorbeeld waar leert een peuter dat een voorwerp ook nog rep-
resenteren als decor voor hun fantasiespelen bestaat als het uit zijn gezichtsveld
verdwenen is voor de tienjarige komt de mechaniek in het waar hij tot dan toe ge-
vallen of weggerolde voor 32 9c werpen niet tracht terug te vinden of neem het
hen initiatieven ze mobiliseren al hun kunnen en meisje dat naar het voorbeeld
van haar oudere kennen voor zover het nodig is om hun activiteit broer voorwer-
pen telt maar op mijn vraag hoe met grote voldoening te kunnen aanhouden het
veel zijn er weer van vooraf aan begint te tellen op deze intense wijze vaak en lang-

durig bezig zijn waar heeft zij het inzicht verworven dat enkele leidt tot bepaalde veranderingen veranderingen maanden later blijkt wanneer zij op mijn vraag die zich op de eerste plaats in de hersenen vol overt uigd enkel het laatste cijfer van haar telrij trekken daar worden nieuwe hersensporen ge herhaalt waarom is er geen ontwikkelingsachter vormd en ontstaan nieuwe verbindingen nieuwe stand bij kleuters vast te stellen die in grote mate sporensystemen zoiets moet er zich afspelen we in functie van hun behoeften actief hebben mo zien immers hoe deze betrokken kinderen gelei gen zijn in de kleuterklas en die ontwikkeling delijk anders gaan functioneren binnen het ge blijft niet beperkt tot aspecten die we aan rijping bied waarin ze zich verdiepen gedragen ze zich kunnen verbinden hoe verklaren we immers de anders ze stellen andere vragen en richten zich belangstelling van kleuters voor het wiskundige op andere deelaspecten we kunnen bovendien tellen wegen meten voor de taal rijmelen stellen dat het handelen complexer is geworden nieuwe woorden maken engels praten zoals op er is steeds sprake van een verbetering van een televisie feuilletons voor lezen en schrijven oog krijgen voor meer details van een meer ge hoe vaardigheden en inzichten precies tot ont nuanceerde en gedifferentieerde kijk kortom van wikkeling komen is moeilijk precies te zeggen ontwikkeling voor ons zit het zo in elkaar maar er is meer kinderen worden vanuit de kinderen worden vanuit hun behoeftenpatroon nieuw verworven mogelijkheden op andere as georiënteerd op bepaalde aspecten uit hun omge pecten georiënteerd ze raken niet meer geinte ving dit zich aangesproken voelen ontlokt bij resseerd in het aanbod dat eerder wel succes had 33 activiteiten moeten ken nelijk aan nieuwe voor functioneren als een rijpe vrucht van de boom waarden vol doen opdat ze tot betrokkenheid hoe brengen we kinderen tot een hoger niveau zouden leiden dus niet alleen de inzichten en van taal beleving ons advies door activiteiten vaardigheden zijn veranderd maar ook het be tot stand te helpen komen waarin kinderen lust hoeftenpatroon niet enkel het kunnen wordt an aan taal beleven daartoe zullen we moeten ob ders maar ook het willen serveren om te achterhalen waarvan kinderen ge kinderen gaan lust beleven aan andere vormen nieten zij wijzen ons bij manier van spreken de van omgaan met hun omgeving zo mag het ver weg haal niet meer te kinderlijk zijn moet de taal daarin complexer worden de plot ingewikkel de rol van het pedagogisch milie u der de spanning langer aangehouden anders le misschien heeft de beschrijving van het behoef zen zij het boekje niet meer uit het is precies die tenpatroon als he t sturend mech anisme in het verbondenheid van het kunnen en het willen kind bij u de indruk nagelaten dat ontwikkeling dat ons toelaat betrokkenheid als criterium voor in onze ogen een soo rt van automatisch rijpings ontwikkelingsbevorderend onderwijs voorop te proces is alles zit bij manier van spreken al in stellen het kind en komt er wel op een dag uit als we de consequenties van deze opva tt ing over ont maar geduld opbrengen met deze biologische in wikkelingsprocessen zijn zeer verre gaand we ver terpretatie zijn we het evenwel niet eens we wil duidelijken ze aan volgend schema len hier dan ook de rol van het pedagogisch mi lieu en van de on twikkelingsbegeleider of opvoe a b c der daarin belichten dat de leefwereld effec tief een rol te vervullen in de gangbare praktijk zal men een leerling op heeft in het tot stand komen van ontwikkeling het hogere niveau c trachten te brengen

door een kan reeds uit het vooropstellen van betrokken gedetailleerde beschrijving van de doelstellingenheid als criterium voor goed onderwijs worden af die met dat niveau corresponderen door een uit geleid betrokkenheid komt immers niet tot splitsing in vooral logisch deelstappen en door stand in een vacuum in een schrale omgeving systematische instructie met de beginsituatie valt weinig te beleven kan men nauwelijks intens wordt in die mate rekening gehouden dat de lad bezig zijn van kinderen verwachten we zeiden der die men neerlaat voor het kind dat op niveau ook eerder al dat betrokken activiteit initiatie a staat langer zal zijn dan voor het kind dat zich ven van de leerkracht veronderstelt die betrek op niveau b bevindt maar de grondidee blijft dat king hebben op het observeren om het behoef men het kind naar een hoger niveau optrekt tenpatroon van kinderen te achterhalen en het in onze benadering wordt anders gewerkt wij creeren van een aanbod van materialen activitei gaan na op welk niveau het kind zich bevindt ten en tussenkomsten die daarop aansluiten door reconstructie van het behoeftenpatroon deze voorstelling van zaken dient nog verder uit waarop voelt het kind zich betrokken in het per gediept zo lijkt het er immers op dat het milieu spectief van een bepaald ontwikkelingsgebied pas aan de orde is nadat het behoeftenpatroonkij op grond van dat inzicht proberen we activitei kinderen is vastgesteld de werkelijkheid is even ten tot stand te brengen die aan deze deelbehoef wel complexer kinderen worden geboren met te tegemoetkomen of we daarin lukken moet uit mogelijkheden met een aanleg die niet alleen de de betrokkenheid van het kind blijken uit zijn capaciteiten betreft maar vooral een heel gamma vraag naar meer uit zijn lang ermee bezig willen van potentiële gerichtheden of gevoeligheden zijn het op deze wijze voeden van het kind welke van deze gerichtheden door ons kunnen werpt op een bepaald ogenblik vruchten af het worden vastgesteld door observatie wordt in begint vragen te stellen naar en open te staan grote mate bepaald door het milieu waarin het voor aspecten die op een hoger niveau b of c kind leeft voor sommige gerichtheden of be gesitueerd zijn hier wordt van onderuit van binhoeften zijn de eisen die aan het milieu gesteld nenuit gewerkt naar een hoger niveau toe dat is worden eerder gering een peuter zal doorgaans een heel andere benadering door intense activi gemakkelijk de elementen in zijn omgeving vin teit op het beginniveau mogelijk te maken valt den die aansluiten op zijn potentiële behoefte op een bepaald ogenblik het hoger niveau van aan beweging een vloer om op te kruipen en 34 meubels om zich aan op te trekken zijn er bijna een visie op het maatschappelijk gebeuren tot onvermijdelijk maar er zijn andere potentiële groei willen brengen dan zal in het aanbod iets richtheden die minder pregnant lijken eerder van deze dimensie van de werkelijkheid terug te sluimerend zijn en derhalve slechts zichtbaar wor vinden moeten zijn den wanneer in het milieu daaraan gerelateerde al deze beslissingen worden in grote mate door elementen aanwezig zijn zo kan een belangstel de leerkracht genomen ook al zal hij of zij zich ling voor communicatie voor het spreken voor daa rtoe beroepen op wat tot de rijkdom van een schrijven en lezen duidelijker worden wanneer cultuur behoort kinderen zijn in grote mate af kinderen geconfronteerd worden met communi hankelijk van wat door hem of haar persoonlijk catie met spreken schrijven en lezen uit hun daarvan is verwerkt een kleuterleidster die wei actief ingaan op deze elemen-

ten kunnen we getuigen in het psychische van de mens is geïnteresseerde uitspraken doen over hun behoeften. Seerd zal de vragen van kleuters die hiernaar verpatron wijzen niet beluisteren een leerkracht die zich het milieu maakt de behoeften van kinderen weinig vragen stelt met betrekking tot het maat zichtbaar meer nog het wekt behoeften actieschappelijke zal de potentiële belangstelling van vee rt potentiële gerichtheden daarmee is met kinderen voor fenomenen uit de wereld van de een gezegd dat de verantwoordelijkheid van de economie waar komt het geld vandaan waarom opvoeder zeer verstrekkend is indien bepaalde heeft mijn vader geen werk en uit de politiek essentiële dimensies van de werkelijkheid in het is de burgemeester de baas van het dorp waar aangeboden milieu ontbreken is ontwikkeling om die rake tt en niet ontdekken en onder met betrekking tot deze dimensies nagenoeg uit steunen gesloten het basismechanisme kan zich dan niet daarmee is de cruciale rol van het pedagogisch voltrekken een evolutie naar een hoger niveau milieu in het tot stand komen van ontwikkeling van functioneren is niet mogelijk wel voldoende onderstreept wel moeten we bij het creëren van een rijk milieu dat behoeften wijze van afsluiting van dit punt beklemtonen of zichtbaar maakt en verder tot ontwikkeling een bepaalde inbreng in het milieu een positieve brengt veronderstelt van de leerkracht het ne impact heeft op de ontwikkeling van het kind is men van opties maar in de lijn van onze visie op volkomen afhankelijk van de mate waarin deze ontwikkeling gaat het hier niet zozeer om het inbreng aansluit op de aanwezige orientaties of aangeven van doelstellingen waaruit de doelen dit zo is blijkt dan uit de betrokkenheid van het en handelingsplannen worden afgeleid veeleer kind teruggrijpend naar de illustraties betekent geven opties aan op welke domeinen men ont dit de elementen die concreet de muzikale de wikkeling bij kinderen gerealiseerd wil zien dit biologische de psychologische en de maatschap kunnen we illustreren aan de hand van enkele pelijke dimensie van de realiteit weerspiegelen ontwikkelingsgebieden moeten precies aansluiten op de specifieke inte indien we het muzikale belangrijk vinden dan resses vragen gevoeligheden die in het kind met moeten we in ons aanbod voldoende elementen betrekking tot deze gebieden leven dat realise opnemen die het intens bezig zijn met klanken ren behoort tot de meest ontwikkelde vaardighe mogelijk maken waarschijnlijk is dan meer nodig den waarover een leerkracht moet beschikken dan de aanbrenge van liedjes en het zeer ko rt du rend en erg gestuurd bezig zijn met instrumenten emotionele aspecte n indien we wensen dat kinderen een beeld ontwik het vert rouwen in de groei drang van het kind dat kelen van de natuur dan zal in het schoolmilieu in deze visie op leren centraal staat roept bij ve ontmoeting met deze brok realiteit een noodzaak len vragen op met de beklemtoning van de rol zijn indien we bij kinderen een kijk op mensen van het pedagogisch milieu hebben we ongetwij tot ontwikkeling willen brengen een groeiend in feld al een aantal bezwaren weggenomen of ge zicht in hoe mensen zijn wat zij denken voelen milderd hier belichten we een tweede voorwaar hoe zij zich tot elkaar verhouden dan zullen de voor het tot stand komen van betrokkenhe i d we in het schoolgebeuren veelvuldig momenten het ontbreken van emotionele problemen moeten tegenkomen waarin over de binnenkant een kind en niet alleen een kindl moet zich op van de mens wordt gesproken waarin sociale timaal voelen dan pas

zal de omgeving vanuit de wetmatigheden worden verkend indien we graag ontwikkelingsbehoeften interessant worden n u 35 is men meestal geneigd om bij emotionele moei spontane initiatieven van kinderen buiten klas en lijkheden me-
teen te denken aan ernstige dingen school wordt de speeltijdonderbreking als hin
ziekenhuisopname een sterfgeval in de naaste fa derlijk ervaren milie problemen
naar aanleiding van echtschei behoeften interessen aandachtspunten bij ding ook
minder dramatische omstandigheden kinderen op het spoor leren komen dat wil
zeg kunnen op kinderen wegen de geboort e van een gen leren zien waaraan door
kinderen met be broe rtje of zusje bij kleuters een wat tengere trekking tot allerlei
aspecten van de realiteit lust lichaamsbouw een andere huidskleur financiële
wordt beleefd waarvan genieten kinderen precies problemen thuis spraakge-
breken enzovoort ja bij het omgaan met de werkelijkheid en inzonder zelfs beschei-
dener problemen kunnen een ernsti heid met betrekking tot hun bezig zijn met
taal ge drempel gaan vormen het niet willen schilde actievere varianten van ac-
tiviteiten ontwikke ren of kleien omdat men zich niet vuil kan ma len teveel oe-
feningen zijn schools weinig uitda ken of de aversie voor een bepaald vak omdat
gend open opdrachten en speelse werkvormen men er zich door onaangepast on-
derwijs finaal kunnen meer betrokkenheid tot stand brengen heeft voelen falen
werkelijkheidsnabijheid verhogen taal is heel wat ontwikkelingsdynamiek gaat bij
kinde communicatie het leren lezen en schrijven doe je ren verloren omdat we er
in opvoeding en onder aan zinvolle boodschappen praten en stellen doe wijs nog
niet voldoende in slagen oog te hebben je over thema s die je persoonlijk aan-
spreken le voor emotioneel belastende ervaringen en te wei zen en herlezen ge-
beu rt op tekstfragmenten waar nig tijd maken om deze te helpen verwerken je ni-
et op uitgekeken bent heel wat gebrek aan motivatie meer zelfs nega het kind
leren zien als een actief explorerend tieve agressieve gerichtheden moeten op
reke wezen schoolse activite iten verstikken de dyna ning van deze emotionele fac-
toren worden ge miek in het kind en monden uit in een bevesti bracht kinderen
met een positief zelfconcept ging van het a priori dat kinderen niets kunnen kun-
nen meer energie investeren in de exploratie en alleen maar uit zijn op simpele ac-
tiviteiten van de werkelijkheid dan kinderen die wanhopige spel en genot de
wetenschap komt er echter pogingen moeten doen om gevoelens van onbeha
steeds meer achter kinderen zijn van bij de ge gen onzekerheid en bedreiging af
te weren boorte actieve zoekers en wroeters interesseren zich voor hun omgeving
en proberen er met de consequenties voor de praktij k strategieen waarover ze
beschikken meer greep op te krijgen naarmate we deze kant van kinde bovens-
taande schets van hoe ontwikkeling ver ren meer op de voorgrond laten komen zal
ook loopt mag nog relatief ingewikkeld overkomen taalonderwijs er anders gaan
uitzien kinderen naar de onderwijspraktijk toe laat zich een op worden actieve pa
rt icipanten bij het leren lezen roep distilleren laten we ons tot het uiterste in en
schrijven en bij het gestaag ontcijferen van de spannen om betrokkenheid te maxi-
maliseren regels die een correcte spelling mogelijk maken het realiseren van in-
tense activiteit biedt de beste bij het praten met kinderen ligt de klemtoon niet
garantie voor de maximale ontplooiing van de meer op de woordenschat die men
bijvoorbaat als taalcapaciteiten waarmee kinderen ter wereld ko leerstof heeft

voorzien maar op het volgen en stimuleren van kindervragen en uitspraken over een vanuit deze basisstelling kunnen we met betrekking tot realiteit die hen op een of andere wijze inking tot taalonderwijs in kleuter en lager ondertrijgt bij die verkenning zo blijkt al gauw zijn wijs alvast een reeks van wenken op een rij zet voor het kind ontelbare nieuwe woorden aan de ten orde maar vaak andere dan deze die in de gang betrokkenheid leren inschatten en willen we berebare praktijk tot de woordenschat behoren betrokkenheid verhogen dan kunnen we alvast be het onderscheid leren maken tussen oppervlakkig met het leren beoordelen van de eigen vlakkelig en fundamenteel leren doorheen concreet praktijk vanuit dit criterium wat is betrokken te opdrachten en bezigheden van kinderen de heid wat zijn de signalen voor betrokkenheid en fundamentele vaardigheden en inzichten die ge voor het ontbreken ervan is er aandacht en mobiliseerd worden leren zien hebben we een concentratie wordt enthousiast naar meer geinzicht in de grote lijnen van de evolutie van kindvraagstukken thema's en activiteiten voort in deren gaande van het eerste elementaire taalgebruik tot de zeer gedifferentieerde verfijnde en nu zal u zich wellicht afvragen waarom in de rijke taalomgeving van de meer ontwikkelde wat hoofding van deze bijdrage gesproken wordt over ligt er allemaal aan de basis van die meer ontwikkelde ervaringsgerichte benadering het antwoord kelde taalbeleving is niet dat het er in deze aanpak om gaat kindeverruim het kleuter en leerlingeninitiatief de ren zoveel mogelijk ervaringsgerichte te laten opdoen heilzame invloed van deze maatregel is al merk ook al is dat een goed principe wanneer we de baar contractwerk waarin kinderen zelf over de term ervaringsgerichte hanteren dan hebben we volgorde van afwerking van hun opdrachten kun daarbij de houding van de leerkracht op het oog nemen beslissen levert meestal hogere betrokken een ervaringsgerichte instelling bestaat hierin dat heid op kinderen tussen reeksen activiteiten laten zich als opvoeder actief inzet om zich zo in ten kiezen is een organisatievorm die een ruimere tens mogelijk te realiseren wat zich in de ervaring plaats verdient in het basisonderwijs initiatief of beleving van kinderen afspeelt die ervaringsgerichte is verhogende maatregelen laten ons trouwens toe een dynamisch gegeven het is wat de ander als meer zicht te krijgen op de behoeften en interesses een stro om van lichamenlijk gevoelde betekenissen van kinderen voor zover het milieu rijk ge beleeft naarmate we deze houding meer en meer noeg is en er wat boeiends te kiezen valt bij onszelf weten te ontwikkelen zullen we ook oog hebben voor emotionele aspecten aan beter onderwijs weten te realiseren immers er betrokkenheid als resultante van exploratiedrang ervaringsgerichtheid is nodig om 1 zich een oor gaat een voorwaarde vooraf kinderen moeten deel te vormen over de mate waarin kinderen be zich emotioneel goed voelen betrokken zijn het is nodig om 2 door analyse van die betrokkenheid te achterhalen welke be slo t hoeften in kinderen werkzaam zijn het is nodig om 3 te voorstellen welke varianten van acties aan een beter taalonderwijs werken betekenisviteiten het bij kinderen zullen doen het is nodig dus geleidelijk aan het arsenaal van taalactiviteiten om 4 zich een zo intens mogelijke voorstelling ten vervangen door rijkere varianten die meer bere te kunnen maken van de basisvaardigheden die betrokkenheid opleveren geleidelijk aan naar een kind mobiliseert om bepaalde levensechte organisatievorm voor het basisonderwijs toe wer opgaven aan te

pakken het is nodig om 5 aan ken waarin kinderen meer initiatief kunnen ne te
voelen dat een kind zich niet veilig voelt on men en waar als basis voor individu-
alisering niet zeker is zichzelf ve r werpt zich tekort gedaan het niveau wordt geno-
men maar wel het evolue voelt en daarom zijn stekels naar zijn omgeving rend be-
hoeftenpatroon opzet 37