

ko | lo
= | bo

uitgangspunten

TAALONDERWIJS OP DE NIEUWE BASISCHOOL¹

In artikelen over de integratie van kleuterschool en lagere school vormen termen als 'onherroepelijk', 'onvermijdelijk', 'geen vrijwillige zaak' een vast ingrediënt. Scholen 'moe-ten': er is een nieuwe wet op het basisonderwijs. Het zijn termen die een negatieve bijklank hebben. Dat komt dan waarschijnlijk niet zozeer vanwege het doel van die integratie: één school voor kinderen van 4 tot 12 jaar, alswel doordat het een gigantische operatie is, die veel voorbereiding vergt en die vergaande consequenties heeft voor leerkrachten en schoolleiding. Een basisschool ontstaat immers niet zonder meer uit een samenvoeging van speelwerkplan van de kleuterschool en leerplan van de lagere school met eventueel het inrichten van dezelfde koffieruimte voor de leerkrachten.

Integratie van de schooltypen heeft meer pretenties: het moet een school worden waarin het continue leerproces van kinderen van 4 tot 12 jaar is gewaarborgd, waarin de breuk van 'speelschool' tot 'leerschool' is weggewerkt. Dat betekent een hoop verandering: voor de kinderen (daar is het tenslotte om begonnen), voor de leerkrachten en voor de school.

Integratie voor de kinderen

Er zijn zoveel verschillen tussen de kleuter- en lagere school, dat het erop lijkt alsof de kleuter en het lagere-schoolkind twee verschillende mensensoorten zijn. Op de kleuterschool mogen kinderen spelen, op de lagere school is de tijd rijp voor het leren. Dat is misschien extreem gesteld. Het raakt wel de kern van het verschil in benadering van kinderen, dat bij de meeste scholen is te constateren. Het verschil heeft consequenties voor doelstellingen, inhouden van het onderwijs en

waardering van gedrag van kinderen. Een van de grondbeginselen van het kleuteronderwijs is te zorgen dat kinderen zich veilig voelen. Kleuterleidsters zullen ernaar streven een vertrouwde sfeer te scheppen, een prioriteit die op de lagere school zeker niet in dezelfde mate geldt, waar men soms al te lichtvaardig over denkt. Doelen van een kleuterleidster zijn onder meer werken vanuit de leef- en beleavingswereld van het kind, inspelen op de eigen ontwikkeling van kinderen zonder vaststaande eisen te stellen aan iedereen, aandacht voor de individuele kleuter waarbij de

emotionele en sociale ontwikkeling zeker zo belangrijk is als de cognitieve.

De wereld van de 'grote school' is veel 'volwassener': de eerste klas is het startpunt van de voorbereiding op het latere beroepsleven en de vaardigheden die daarvoor nodig zijn. In westerse maatschappijen zijn dat vooral intellectuele vaardigheden. De voorlees- en prentenboeken, de poppen en blokken, het zand en de puzzels, de liedjes en spelletjes moeten de eerste plaats afstaan aan de meer serieuze zaken, waarin kinderen goed of slecht blijken te zijn. Kinderen krijgen een vaste plaats waarvan ze niet zomaar mogen wegllopen; ze mogen niet zomaar meer wat zeggen. Een kind voelde het zó aan na de eerste schooldag: 'Het was wel leuk; alleen bleef die ene mevrouw er maar steeds doorheen praten.'² Kinderen moeten echt aan het werk. Er is leerstof die moet worden geleerd, door iedereen. Producten worden belangrijk. Kinderen die nog liever spelen, kinderen die er veel moeite mee hebben: het zijn kinderen die het stempel 'nog niet schoolrijp' of 'een buitengewoon-onderwijskind' krijgen. In de eerste klas blijven kinderen zitten, worden kinderen verwezen naar LOM of MLK scholen.³

Kinderen worden vanaf de eerste klas vooral beoordeeld op hun prestaties, want ze moeten 'over' kunnen: leerstof en jaarklassensysteem zijn richtinggevend. Sociale en emotionele aspecten worden losgekoppeld van leren.

'De school slaagt erin', volgens Guus Kuyser, 'van het leergierige kind een cijfertjesjager te maken.'⁴ Langzamerhand verdwijnt de nieuwsgierigheid, het experimenteren, de onderzoekingslust. En het gaat 'met de beste bedoelingen'.

Wordt er dan niet geleerd op de kleuterschool? Wordt er dan niet gespeeld op de lagere school? Natuurlijk wel, maar het gaat om verschil in accenten. Daarom is het belangrijk als de integratie-problematiek stimuleert tot praten over 'spelen' en 'leren'. Wanneer leren kinderen? Hoe belangrijk is spel? Hoe belangrijk is leren? Wat valt er te leren? Heeft Guus Kuyser gelijk als hij stelt dat '99 procent van de leerstof overbodige ballast' is?

Integratie voor de leerkrachten

De discussie over inhouden en werkwijzen is een van de belangrijkste discussies die leerkrachten

zullen moeten voeren. Dat vereist dat men inzicht heeft in elkaars opvattingen en activiteiten. Kijken en praten met de schoolteams, de schoolbegeleidingsdiensten, ouders, besturen; in vergaderingen buiten 'schooltijd' (wat is dat?), op applicatie- en integratie-voorbereidende cursussen. Een moeilijk, tijdrovend proces, en dat náást het 'gewone schoolwerk'. Er wordt zoveel gevraagd, dat leerkrachten vaak het gevoel hebben het nauwelijks aan te kunnen. Ook een themanummer als dit lijkt weer de zoveelste claim te leggen, een aanslag te willen doen op tijd die er nauwelijks lijkt te zijn. Maar de schrijvers/sters zijn zich terdege bewust van het feit dat veranderen een langzamer proces is dan je misschien zou willen. Een nieuwe basisschool in 1983? Ja, het begin ervan. Plannen kunnen niet zomaar onmiddellijk worden uitgevoerd. Tussen leerkrachten van beide schooltypen zijn verschillen die integratie bemoeilijken. Zo is er een verschil in opleiding, vaak in leeftijd. Leerkrachten in het lager onderwijs hebben vaak meer ervaringsjaren omdat er minder doorstroming is. Het zijn meestal leidsters op de kleuterschool, en natuurlijk doen zich ook hier verschillen tussen vrouwen en mannen in vergaderingen gelden. Daarnaast zijn de leerkrachten van de lagere school altijd in de meerderheid. Een duo-leiderschap, van hoofdleidster van de kleuterschool en hoofd van de lagere school zien velen niet als voor de hand liggende oplossing, waardoor ook de schoolleiding vaak een zwaar discussiepunt is. Allemaal problemen die moeten worden overwonnen wil men op één lijn komen.

Integratie voor de school

Twee verschillende schooltypen samengevoegd: dat moet een veranderingsproces zijn. Als het goed is: een vernieuwingsproces. Vernieuwing niet alleen op één punt: de overgang van kleuter naar lagere school. Het moet om vernieuwing gaan die consequenties heeft voor de hele basisschool. Hoe moet die eruit gaan zien?

Integratie tot één basisschool en de VON

De VON staat onderwijs voor waarin kinderen leren reflecteren op de werkelijkheid om hen heen. Kinderen groeien op in een maatschappij waarin mensen ondergeschikt worden gemaakt aan systemen. Ook de school heeft een systeem: in het on-

derwijs worden kinderen klein gehouden, niet serieus genomen, gemanipuleerd en eenzijdig geselecteerd op kennis. Door taalonderwijs kun je mensen weerbaarder maken tegen manipulaties. De VON zet zich in voor dit soort taalonderwijs.

De nieuwe basisschool biedt de mogelijkheden om de continue ontwikkeling van kinderen beter te begeleiden. Daarvoor is het in de eerste plaats nodig te letten op de manier waarop kinderen zich gedragen en gemotiveerd de wereld verkennen. Kinderen spelen en onderzoeken alles in hun omgeving, praten in zichzelf en met anderen. In een sfeer van vertrouwen en een gevoel van veiligheid ontwikkelen zij een drang om op verkenning te gaan.

De basisschool kan een plaats zijn waarin kinderen:

- * de wereld om hen heen leren ontdekken in voor hen zinvolle gehelen; actief betrokken zijn bij hun leerproces en de leerstofkeuzen;
- * leren verantwoordelijkheid te dragen voor eigen welzijn en dat van anderen, als volwaardige mensen worden behandeld en serieus genomen;
- * hun eigen interesses, wensen en mogelijkheden uit te drukken en daarvoor op te komen, om zich te kunnen ontwikkelen naar eigen aard en in hun eigen tempo;
- * leren creatief te denken en handelen in situaties binnen en buiten de school;
- * solidariteit en samenwerking met de groep leren; elkaars beperkingen leren onderkennen en elkaars mogelijkheden waarderen en benutten in groepswork.

Voor een dergelijke opvoeding en maatschappelijke voorbereiding is een andere aanpak nodig; een aanpak waarin een begeleiding van leerlingen, waarin ieder uniek kind zich kan ontplooien in zijn/haar eigen tempo, voorop staat.

Moedertaalonderwijs is een doorlopende begeleiding van een reeds begonnen taalontwikkeling. Het kunnen hanteren van deze taal als gebruiksmiddel in allerlei situaties moet nog grotendeels worden geleerd. De begeleiding van dit proces dient niet gehinderd te worden door onderwijsdrempels zoals die tussen kleuter- en lager onderwijs en voortgezet onderwijs bestaan. Als het moedertaalonderwijs groeit naar een situatie waarin kennis teruggedrongen is ten gunste van vaardigheid en attitude, mag het geen middel zijn om leerlingen te selecteren.

De taak van de VON tijdens het integratieproces is vooral een bijdrage te leveren in de discussies over taalonderwijs in de nieuwe basisschool.

Integratie en taalonderwijs

De integratie zal voor veel scholen direct verschillen in de aanpak van het taalonderwijs te zien geven. Kleuterleidsters zullen vaak zeggen: 'Ik doe niks speciaals aan taalonderwijs, ik geef geen "taallesjes"', wat door onderwijzers/essen geïnterpreteerd kan worden als: 'Ik geef geen taalonderwijs'. Maar op de kleuterschool is

- taal in allerlei activiteiten verweven
- taalonderwijs niet alleen onderwijs als er taal op het rooster staat.

Toch maken onderwijzers/essen de kleuterschool verwijten als kinderen in de eerste klas bijvoorbeeld nog onvoldoende begrippen voor het aanvankelijk lezen beheersen, te 'speels' zijn, e.d. Uit die misverstanden en de druk op het kleuteronderwijs die hieruit ontstaan, komen verschillende 'oplossingen' voort.

* Sommige kleuterleidsters uiten heftige kritiek op de gang van zaken in de lagere school; ze weigeren zich 'aan te passen'; weren vervolgens elke vorm van lees- en rekenactiviteiten uit angst voor verintellectualisering van het kleuteronderwijs.

* Anderen proberen kinderen voor het lager onderwijs klaar te stomen door het dwangmatig aanleren van begrippen, letters en cijfers (bijvoorbeeld met behulp van spelwerkbladen); meer waarde te hechten aan meetbare eindresultaten; een strenge scheiding te hanteren tussen 'jongste' en 'oudste' kleuters, waarvan de laatste 'lagere schoolwerkjes' moeten doen; erg veel geld uit te geven aan eenzijdig en duur materiaal voor de ontwikkeling van het taal/denken en hoeveelhedsbegrip; zelfs diploma's uit te reiken aan het eind van de kleuterschool-periode.

* Sommige leerkrachten uit het lager onderwijs sluiten zich af voor elke verandering of vernieuwing of doen 'concessies' die geen doorwerking hebben naar het eigenlijke programma. Enerzijds omdat zij zich bedreigd voelen door de onzekerheid die vernieuwen met zich meebrengt, anderzijds omdat ze de noodzaak tot verandering helemaal niet voelen.

Volgens ons voorbeelden hoe het *niet* moet. Hoe dan wel?

We zullen in dit themanummer over integratie een aantal mogelijkheden laten zien, die houvast

kunnen bieden bij het bepalen van keuzes.

We zijn ons ervan bewust dat het maar een áántal voorbeelden zijn: taalonderwijs beslaat meer dan waar deze artikelen over gaan. De artikelen over voorbereidend en aanvankelijk lees- en schrijfonderwijs, over leermateriaal en ervaringen van kinderen, over ontdekkend leren, het schoolwerkplan, een leeskring, taal als middel tot communicatie, taalonderwijs, beweging en beleving hebben wél de gemeenschappelijke noemer 'integratie' en overeenkomsten in uitgangspunten, in (taal)onderwijsvisie.

Uitgangspunten

We willen een poging doen deze uitgangspunten in kaart te brengen. Daarbij maken we een onderscheid naar doelstellingen en inhoud, werkwijze, begeleiding en evaluatie.

Waarvoor taalonderwijs?

Over doelstellingen en inhoud

Bij het formuleren van uitgangspunten voor taalonderwijs in de basisschool is de eerste vraag: waarvoor taalonderwijs? Om daarop een antwoord te geven is nodig:

- te analyseren hoe kinderen hun taal ontwikkelen (beginsituatie)
- te analyseren welke rol taal speelt in de totale ontwikkeling van kinderen
- te analyseren welke functies taal vervult voor mens en maatschappij.

We zijn niet in staat hier in een handomdraai zo'n analyse te geven. We willen volstaan met enkele opmerkingen:

- kinderen ontwikkelen hun taal naar gelang hun behoeften om wensen, gevoelens en gedachten verbaal te uiten
- taal is in het hele ontwikkelingsproces een middel om op eigen en andermans/vrouws gedrag en op de omringende wereld te reflecteren en reageren
- taal is voor mensen een middel om zichzelf en de werkelijkheid te leren kennen, waarderen en veranderen; taal wordt gebruikt om mensen te socialiseren, beïnvloeden en beheersen.

Vanuit deze zeer beknopt weergegeven opvattingen kiezen wij voor emancipatorisch taalonderwijs, dat tot doel heeft kinderen te begeleiden in hun taalontwikkeling zodat zij:

- taal leren gebruiken om hun wensen, gevoelens, gedachten onder woorden te brengen en

daarmee deze te plaatsen en betekenis te geven. Dit is de conceptualiserende functie van taal;

- taal leren gebruiken om over hun wensen, gevoelens, gedachten na te denken. Reflectie is een voorwaarde voor bewustwording, bewustwording een voorwaarde voor mondigheid;
- taal leren gebruiken om hun wensen, gedachten, gevoelens uit te wisselen met anderen: de communicatieve functie van taal;
- leren in communicatie met anderen hun doelen te bereiken: informatie geven, amuseren, ontroeren, overtuigen, activeren e.d.: het handelingsaspect of de pragmatische functie van taal.

Deze functies van taal zouden deel uit moeten maken van onderwijs in taalbeheersing en taalbeschouwing met betrekking tot: luisteren, praten, gespreksvormen, lezen en schrijven.

Taalbeheersing op de basisschool moet zich richten op, het woord zegt het al, beheersing van taal. Het criterium voor die taalbeheersing moet daarbij afhankelijk zijn van:

- waarnaar kinderen willen luisteren, waarover ze willen praten, lezen, schrijven
- naar/met/van/over wie, wanneer, waar zij dat willen doen (register, context, situatie)
- waarvoor ze hun taal willen gebruiken: om te informeren, amuseren, ontroeren, enz. en hoe ze dat willen doen.

Taalbeschouwing is een middel om kinderen te leren nadenken over taal: over de wijze waarop de verschillende functies in taal gestalte krijgen, over hoe taal 'werkt'. Taalbeschouwing staat in dienst van taalbeheersing: kinderen leren nadenken over taal om 'm beter te kunnen hanteren.

Aan taalbeheersing en taalbeschouwing willen we uitdrukkelijk ook het creatief taalonderwijs en het omgaan met jeugdliteratuur koppelen. Taalbeheersen is ook: creatief de taal hanteren. Taalproductie in de vorm van het maken van gedichten, toneelstukjes, poppenkastspelen en andere teksten is taal gebruiken in zijn conceptualiserende, communicatieve en pragmatische functies. Het lezen van kinderboeken eveneens: een mogelijke vorm van taalbeschouwingsonderwijs waarbij de receptie van teksten centraal staat; een middel om via taal eigen situaties te herkennen en bespreekbaar te maken.

Voor dit soort taalonderwijs is het belangrijk in en buiten school situaties te creëren waarin kinderen die functies op een voor hun zinvolle ma-

nier kunnen leren hanteren.

In het 'Raamplan voor taalonderwijs van morgen' van het CIO⁵ staan vier van dit soort taalgebruikssituaties genoemd:

- het leven van alledag
- het werken aan thema's en projecten (thematisch taalonderwijs)
- het werken in andere vakken (moedertaalonderwijs en toch geen Nederlands)
- het werken aan taal als vak (cursorisch taalonderwijs).

Men onderscheidt daarbij functionele en ondersteunende taalactiviteiten.

Functionele taalactiviteiten zijn 'activiteiten waarbij de taal dienstbaar is aan het sociale verkeer, aan de onderwijsleersituatie of het projectmatig werken aan thema's'. Ondersteunende taalactiviteiten zijn 'gericht op het vergroten van allerlei taalvaardigheden, zoals leren lezen, leren spellen, grammatica-onderwijs (zinsontleding: onderwerp, persoonsvorm, werkwoordsvervoeging)' opdat kinderen functionele taalactiviteiten beter kunnen uitvoeren.

In deze opvatting van taalonderwijs is er geen plaats meer voor de taalmethode als richtinggevend middel. Deze is hoogstens een hulpmiddel. Daarvoor is dan wel nodig dat een leerkracht een goed inzicht heeft in wat de verschillende methodes te bieden hebben.

Uitgaan van ervaringen van kinderen, deze eventueel organiseren is een manier van onderwijs geven, die voor leerkrachten een voortdurend leerproces betekent.

Werkwijze

Voor het nieuwe basisonderwijs willen wij pleiten voor het hanteren van procesdoelen. Het verschil tussen produkt- en procesgericht werken ligt in de nadruk die de leerkracht legt op de activiteit zelf. Bij produktgericht werken staat van tevoren vast welke prestaties de leerlingen aan het eind van het ontwikkelingsproces moeten kunnen beheersen. De prestaties, meestal wat betreft kennisbeheersing, kunnen dan ook precies worden getoetst. Bij procesgericht werken ligt de nadruk op de wijze waarop kinderen activiteiten ondernemen om de omgeving te onderzoeken en de keuzes die zij daarbij maken. Bij procesgericht werken in de basisschool is het nodig activiteiten van kinderen te stimuleren. Daartoe kun je hopen en hopen in de klas creëren (zie het artikel over de hopen van avontuur) waar de kinderen

zelf hun gang kunnen gaan.

Bij de keuze van een activiteit gaat het in de eerste plaats om de betrokkenheid van de leerlingen. Waar willen zij zelf aan werken? Welke behoeften en wensen wat betreft de leerstof dragen zij zelf aan?

Bij dergelijke procesdoelen gaat het niet zozeer om de oplossing/beheersing van kennis alswel om het onderzoeksproces als geheel. Hoe werken de kinderen aan een onderwerp en hoe maken zij gebruik van de leerstof voor dit onderwerp? Welke initiatieven ondernemen de kinderen? Hoe lossen zij problemen op? Hoe verloopt de samenwerking in de groep? Hoe zelfstandig kan hij/zij aan een onderdeel werken?

Voor de nieuwe basisschool betekent deze werkwijze dat het begeleiden van kinderen in hun ontwikkelingsproces belangrijker is dan hen brengen op een vastgesteld kennisniveau. Een werkwijze die nauw aansluit bij procesgericht werken is thematisch (taal)onderwijs.

Thematisch (taal)onderwijs⁶

Bij thematisch (taal)onderwijs (voortaan aangeduid met to) ligt de nadruk niet op het selecteren van over te dragen (vak)kennis en (vak)vaardigheden. Het gaat bij to op de eerste plaats om het kiezen van relevante leerinhouden en -doelen voor onderwijsgevend en leerlingen.

To geeft vorm en inhoud aan maatschappelijke vorming en legt de nadruk op de leerling als maatschappelijk individu: het is maatschappijgericht en leerling-gericht.

In het basisonderwijs is er ruimte om vakken als Nederlands en wereldoriëntatie meer thematisch in te vullen. Louter cursorisch moedertaalonderwijs betekent dat leerlingen kansen worden ontgenomen om kennis en vaardigheden efficiënt (dit is met directe gebruiksmogelijkheden) te leren. To is per definitie vakoverschrijdend en is in ieder geval ook moedertaalonderwijs.

Aan dagelijkse taalgebruikssituaties wordt in het onderwijs nog te weinig aandacht geschonken.

Bij de keuze van de thema's kunnen we uitgaan van de behoeften en interesses van de kinderen. In 'Taaldidactiek aan de basis' van de Nijmeegse werkgroep⁷, wordt erop gewezen dat behoeften van kinderen tot op zekere hoogte voorspelbaar zijn vanuit hun maatschappelijke situatie. Kinderen hebben:

- behoeften aan verandering van wat als onjuist, onbevredigend of onrechtvaardig wordt erva-

ren: veranderingsprojecten;

- behoeften aan weten, aan kennis van de werkelijkheid: oriënterings- of onderzoeksprojecten;
- behoeften aan ontspanning en gezelligheid: ontmoetingsprojecten.

Deze indeling geeft ook aan welk taalgebruik wordt geoefend. Ter illustratie één beknopt voorbeeld.

Kinderen ervaren een bepaalde toestand als onbevredigend en proberen in een veranderingsproject de situatie te wijzigen: actie voeren voor betere speelvoorziening in de wijk. Wat betreft het taalgebruik ligt de nadruk op het overleg, de argumentatie, het betoog. Taalervaringen die de kinderen kunnen opdoen, zijn bijvoorbeeld: discussiëren en argumenteren met volwassenen, het woord vragen, zich verdedigen tegen verwijten, kritiek op anderen duidelijk onder woorden brengen, publiekgericht schrijven.

De dagelijkse omgang in de kleuterschool geeft tal van mogelijkheden voor thematisch (moedertaal)onderwijs. De 'totale' aanpak, waarbij kleuters hun gevoelens en ervaringen kunnen uiten, is op de kleuterschool een vanzelfsprekendheid. In de lagere school is deze werkwijze door de cursorische opzet van de verschillende vakken niet zo vanzelfsprekend. Wij willen ervoor pleiten dat in de nieuwe basisschool deze thematische werkwijze een doodgewone zaak wordt.

Bij deze benadering komt taalonderwijs ook bij andere vakken om de hoek kijken.

Moedertaalonderwijs en toch geen Nederlands
Bij rekenen, wereldoriëntatie, bewegingsonderwijs, beeldende vorming wordt gepraat, worden begrippen gebruikt. Kinderen leren omgaan met die begrippen, met de wereld achter die begrippen, is een vorm van taalonderwijs. Zo komen bijvoorbeeld bij bewegingsonderwijs op een heel natuurlijke wijze allerlei ruimtelijke en tijdsbegrippen aan de orde: kinderen moeten *in* de rij, *voorin*, *achteraan*, staan, moeten *op* de banken lopen of *eroverheen*, moeten *eerst* de bal vangen *dan* ermee wegrekken, *verspringen*, *hoogspringen* enz. Taallesjes over *voor* en *achter*, *op* en *over* enz. zijn veel minder leuk, minder effectief, minder zinvol. Het is erg belangrijk dat een leerkracht zich realiseert welke begrippen welke taalgebruikssituaties in de andere 'vakken' mogelijkheden bieden voor taalbeheersingsonderwijs!

Begeleiding van kinderen

Een onderwijsgevende is de centrale figuur in de klas, die vertelt, voordoet, vragen stelt en antwoorden geeft: vaak trekt zij/hij allerlei zaken naar zich toe. Het is nodig dat leerkrachten een andere houding aannemen.

Iemand die kinderen begeleidt zal een veilige vertrouwde sfeer in de klas moeten oproepen. Voor dat veilige gevoel is het van essentieel belang dat de leerkracht de eigen taal van de kinderen accepteert. De verschillende taalvariëteiten als standaardtaal, streektaal, milieutaal, de persoonlijke manier van uitdrukken van een kind, zijn taalkundig gezien gelijkwaardig. De manier waarop een kind een bepaalde taal gebruikt, maakt deel uit van haar of zijn persoonlijkheid. Kinderen begeleiden in hun taalontwikkeling betekent daarom in eerste instantie: kinderen begeleiden in de ontwikkeling van hun eigen taal. In die ontwikkeling zullen kinderen op een bepaald moment verschil ontdekken tussen hun eigen taal en andere taalvariëteiten. De motivatie om die andere taalvariëteit(en) te gebruiken kan een leerkracht niet opleggen, hoogstens stimuleren. Taalbeheersing en taalbeschouwing zijn dan nauw verbonden: een kind zal inzicht moeten krijgen in waarvoor die andere taalvariëteit functioneel is.

De leerkracht heeft een persoonlijke én beroepsmatige manier om zich uit te drukken. Dat laatste komt naar voren in de zogenaamde 'vaktaal', in het 'schoolregister'. Vakken zoals aardrijkskunde en geschiedenis hebben hun eigen jargon. Het antwoord op de vraag in hoeverre dat jargon op korte termijn toepasbaar is voor kinderen in hun leven op school en buiten school moet bepalend zijn voor het al dan niet hanteren ervan door de leerkracht.

In de interactie tussen leerkracht en kind moet de leerkracht gericht zijn op het stimuleren van de mondigheid van de kinderen. Dat is niet eenvoudig in een maatschappij waarin volwassenen het voor het zeggen hebben. Het ter discussie stellen van eigen gedrag, omkeerbaarheid in het omgaan met elkaar (wat de leerkracht tegen een kind zegt moet ook andersom kunnen) zijn voorwaarden. Een goede interactie tussen leerkrachten en leerlingen is een interactie waarin leerkrachten leerlingen serieus nemen (ook in hun gevoelens) en waarin zij ingaan op hun voorstellen en initiatieven. De leerkracht kiest dan voor werkvormen die de samenwerking van de leerlingen stimuleren. Leerkrachten kunnen kinde-

ren motiveren om welke onderwijsdoelen het gaat en kunnen bevorderen dat leerlingen hun mening geven over het werk van zichzelf en anderen. Bij een goede interactie houdt een leerkracht conflicten steeds bespreekbaar.

In de begeleiding van kinderen zal observatie (in de vorm van meedoen én kijken) een belangrijke activiteit zijn. Verschillen tussen kinderen vereisen een gedifferentieerde aanpak. Taalonderwijs in taalgebruikssituaties levert daartoe mogelijkheden.

Evaluatie

Het is erg belangrijk dat leerkrachten evaluaties van de activiteiten en prestaties van kinderen niet beperken tot het invullen van een rapport. Evalueren is een voortdurend proces, waarbij met *de kinderen zélf* wordt gepraat. Bij het vertalen van het ontwikkelingsproces van het kind naar de ouders kan niet worden volstaan met cijferrapporten en enkele regels over gedrag en vlijt. Een woordverslag kan juist concrete voorbeelden bevatten waarin zowel ouders als kinderen kunnen proeven hoe de ontwikkeling verloopt, hoe kinderen zich sociaal gedragen in de groep, hoe zij samenwerken, luisteren naar anderen, initiatieven nemen, hoe kinderen zich emotioneel ontwikkelen: gaan zij met plezier aan de slag? Waar hebben zij speciale interesse voor? Kunnen zij hun gevoelens, hun wensen en mening naar voren brengen?

Door allerlei werkstukken, schriften en ander materiaal van de kinderen tijdens oudergesprekken te tonen en uit te leggen waar hun kind aan heeft gewerkt, kan een leerkracht laten zien hoe de ontwikkeling van een leerling verloopt. In deze situatie is het ongepast om kinderen onderling te vergelijken qua kennisbeheersing, tempo en aanleg. Onderwijsgeven dient zoveel mogelijk het concurrentieprincipe uit de school te bannen. Vaak vormt de leerstof nog steeds een drempel waar kinderen over struikelen. Zij beheersen de leerstof onvoldoende en blijven daarom zitten. Wij kiezen voor een selectievrij basisonderwijs: kinderen laten zitten is onmacht van de school!

Wat kan de VON doen?

Scholen 'moeten': er is een nieuwe wet op het basisonderwijs. De voorbereidingen van de integratie doen vermoeden dat eenzijdig de onderwijsdoelen van het lager onderwijs normatief

worden voor de nieuwe basisschool. De werkwijze en waarden van het kleuteronderwijs worden nog onderschat. Door van deze verworvenheden uit te gaan, zal de VON een standpuntennota opstellen. Door deze ideeën uit te dragen, kan de VON invloed uitoefenen op opleidingen, applicatiecursussen en schoolwerkplanontwikkelingen. De ontwikkeling van schoolwerkplannen voor de nieuwe basisschool wordt de laatste tijd op gang geholpen door de activiteiten van de projectgroep Leerplanontwikkeling Basisschool (pgLOB) van de Stichting voor de Leerplanontwikkeling (SLO).⁸ Aan deze blauwe discussienota is te zien dat de ideeën van de VON over moedertaalonderwijs nog niet genoeg zijn gehoord.

In de VON is onder meer een werkgroep SWP (schoolwerkplan) opgericht die onder andere een informatiemap samenstelt (over beslissingsmomenten bij het ontwikkelen van een SWP). De VON kan themadagen over moedertaalonderwijs in het SWP organiseren waar aanwijzingen worden gegeven over procesbegeleiding, zelfontdekkend leren, creativiteitsontwikkeling, thematisch (moedertaal)onderwijs, werkwijze, begeleiding van leerlingen en evaluatie.

Tenslotte kan *Moer* (zoals met dit themanummer) publiciteit over deze onderwerpen verzorgen.

Noten

- 1 Dit artikel is tot stand gekomen, nadat Reina van Ballegooijen en Ellen Loos al veel hadden nagedacht over de opzet ervan. Wij danken hen voor de waardevolle suggesties en voor de tijd en energie die zij in de eerste opzet hebben gestoken.
- 2 Geciteerd uit: Andries Oldersma *De meester is gek* p. 13.
- 3 Aan het eind van het schooljaar 1977-78 bleef één op de 17 leerlingen bij de overgang van klas 1 naar 2 zitten; aan het eind van het schooljaar 1978-79 was dit één op de 18 leerlingen. (De cijfers zijn afkomstig van het CBS.)
- 4 Uitzending Z1, VARA, gesprek van Guus Kuyter met Wilhelmina Bladergroen.
- 5 Centrale werkgroep moedertaalonderwijs *Raamplan voor taalonderwijs van morgen* Contactorgaan voor de Innovatie van het Onderwijs (CIO), Den Bosch 1980.
- 6 De VON heeft kortgeleden een standpuntennota over thematisch onderwijs uitgebracht, die is gepubliceerd in *Moer* 1981: 2.
- 7 Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek *Taaldidactiek aan de basis* Wolters-Noordhoff, Groningen 1978.
- 8 Zie het artikel van Leen Speelman 'Een onderwijsleerplan, een goed leerplan?' in: *Moer* 1981: 2.