

EIGEN TEKSTEN
IN DE LEESKRING

ko | lo
= | bo

jenaplan

Op Jenaplanscholen bestaat per definitie al een hechte relatie tussen onderwijs voor kleuters en voor oudere kinderen.

Peter Peels is stamgroepleider aan zo'n school, de dr W.A. Visser 't Hooft-school te Amsterdam. Hij geeft in dit artikel aan, hoe in de praktijk gewerkt wordt aan een integratie van inhouden. Daarvoor beschrijft hij vooral de taalleesaanpak. Na een korte oriëntatie op de Jenaplan-ideeën laat hij zien, hoe de persoonlijke ervaringen van leerlingen in taal verwerkt worden. Dat gebeurt onder meer in het kringgesprek en vindt zijn vervolg in het schrijven van teksten die een functie krijgen in de zogenaamde leeskring.

Het Jenaplan is ontwikkeld vanuit de directe onderwijspraktijk van de universiteit te Jena. Steeds was er de bevruchtende samenwerking tussen de theorie, die ontwikkeld werd op de universiteit, en dan zijn toepassing vond op de bij de universiteit behorende oefenschool. Deze toepassing werd dan weer zorgvuldig en kritisch gevolgd en zonodig werd de dagelijkse onderwijspraktijk bijgesteld.

Deze jarenlange, zorgvuldige, wetenschappelijke arbeid is schriftelijk vastgelegd en voor een belangstellende lezer nog steeds beschikbaar.¹

Wat frappeert aan die beschrijvingen is de helderheid: wanneer je aan de hand van een samenhangende visie op onderwijs een conceptie formuleert, die vervolgens toepast in de praktijk, en dan deze praktijk weloverwogen begeleidt en evalueert, dan blijkt het mogelijk om onderwijsvernieuwing daadwerkelijk in praktijk te brengen.

Veel beschrijvingen dragen mogelijkheden en oplossingen in zich voor nog steeds knellende problemen in ons onderwijs.

Deze rijke bron heeft mij mede geïnspireerd om op soortgelijke wijze te werken aan verandering c.q. verbetering van mijn dagelijkse onderwijspraktijk.

Een aantal overwegingen gaat hieraan vooraf: ten eerste is onderwijsvernieuwing slechts mogelijk bij voldoende vertrouwen en steun van ouders. Vandaar dat regelmatig contact tussen school en ouders noodzakelijk is.

Verder is verandering van een dagelijkse onderwijspraktijk slechts mogelijk als het team van de school bereid is om samen en ieder apart zo'n proces van verandering te dragen.

Tot slot is vernieuwing slechts mogelijk, indien een schoolgemeenschap als een zich vernieuwende kern, in contact treedt en staat met andere

zichzelf vernieuwende groeperingen. De vruchtbare wisselwerking van zo'n contact mag niet onderschat worden. Voor mijn school zijn dat met name de contacten binnen de Jenaplanbeweging: de andere Jenaplanscholen, de Nederlandse Jenaplanvereniging en de Stichting Jenaplan. Voor een korte omschrijving plus adressen wordt verwezen naar noot 2.

Voor mezelf gelden ook contacten binnen het alfabetisatiewerk met volwassenen, de ideeën van Célestin Freinet en Paulo Freire, die samen een belangrijke rol hebben gespeeld bij de ontwikkeling van onze leesaanpak.

Theorie

Op basis van de Jenaplantheorie is het mogelijk om een aantal 'pedagogische minima' te omschrijven.

'Pedagogische minima' (zie voor een uitvoerige omschrijving de literatuuropgave³) zijn bijvoorbeeld: een Jenaplanschool is een antropologische school; voedt op tot inclusief denken; bevordert creativiteit en kritisch denken; waarborgt de mogelijkheid tot authentiek gedrag van alle betrokkenen.

Ik wil hier proberen een aantal vragen te formuleren, zoals ik ook voor mijn eigen onderwijspraktijk uitgebreider heb gedaan. Met behulp van deze vragen is het mogelijk een eerste doorlichting te maken. 'Pedagogische minima' worden met behulp van omzetting in vragen wat hanteerbaarder. De volgende vragen zouden denkbaar zijn bij de organisatie van de groep:⁴

- krijgen kinderen voldoende vrijheid om te kiezen? (zijn er echte keuzes tussen meer mogelijkheden; kan een kind bepalen wanneer het bepaalde activiteiten doet)
- hebben kinderen voldoende zicht op hun werk? (kunnen kinderen verband zien tussen hun activiteiten van gisteren, vandaag en morgen; is voor kinderen duidelijk wat de zin is van hun bezigheden)
- is er voldoende ruimte voor eigen vormgeving? (worden ze betrokken bij de manier waarop gewerkt wordt; worden eigen initiatieven gestimuleerd en gehonoreerd; mogen ze bijvoorbeeld hun eigen 'stamgroepleden' kiezen; waar ligt de grens tussen wat nog wél kan, bij eigen ideeën van kinderen)
- zijn de kinderen zelf verantwoordelijk voor de kwaliteit van hun eigen en andermans werk?

(vallen er kinderen uit de boot binnen de groep; wie beoordeelt de bezigheden van kinderen en hoe)

- sluiten de activiteiten voldoende aan bij de leefwereld van het kind? (is het uitgangspunt voor leersituaties de leefwereld van kinderen of een methode; gaat de voorkeur uit naar het resultaat of het beleefde proces van een kind).
- Het zal duidelijk zijn dat deze vragen niet zonder meer met 'ja' of 'nee' te beantwoorden zijn. De bedoeling is slechts zicht te krijgen op onze praktijk.

Wanneer we met bovenstaande vragen in de hand naar de onderwijspraktijk kijken in een kleutergroep of een onderbouwgroep op een Jenaplanschool, dan zien we accentverschillen. In de ene school (of soms ook binnen de verschillende groepen binnen een en dezelfde school) zien we aandacht voor vaardigheden, technieken, omgangsregels, orde, netheid en rust. Op de andere zien we aandacht voor zelfredzaamheid, speel- en bewegingsruimte, veiligheid, gezelligheid, gelegenheid tot verwondering en ontdekkend leren. Vaak zien we dat er mengvormen voorkomen, afhankelijk van de persoonlijke voorkeur van een stamgroepleid(st)er.

Om te voorkomen dat je als school in zo'n situatie blijft hangen, is een leidraad en toetssteen erg belangrijk. De theorie van Jenaplan en daaruit de zojuist genoemde vragen zou je als leidraad en toetssteen kunnen nemen. Ik wil nu in het kort beschrijven hoe we daar in onze school mee omgaan en omgegaan zijn.

Praktijk

Taal/lezen is bij ons op school een middel aan de hand waarvan kinderen zich kunnen oriënteren in de wereld. Korter gezegd: taal/lezen staat in dienst van wereldoriëntatie.

Taal is een manier van communicatie. Communicatie is het overbrengen van gedachten. Klanken, woorden, symbolen zeggen op zichzelf niets, ze verwijzen naar iets. Taal is een middel om ervaringen te delen. Daarom neemt taal in onze school een belangrijke plaats in onder de communicatie- en expressiemiddelen.

Op school willen we uitgaan van de ervaringen van kinderen. Het kind maakt een tekening/tekst over een persoonlijke beleving. In de leeskring worden deze teksten aan andere kinderen verteld en besproken. Deze aanpak leidt tot een

aantal ondersteunende activiteiten, zoals onder andere:

- De ochtendkring. Naast andere beweegredenen is het oefenen van gesproken taal een oefening voor de latere geschreven taal. Ook kan je hier leren ervaringen onder woorden te brengen.
- Via teksten kan het kind kennis nemen van de taalafspraken en -regels. Daar kan dan inoefening op volgen.
- Het kind kan via begeleiding door de leerkracht en de terugkoppeling in de leeskring een eigen stijl ontwikkelen.
- In de leeskring kan het kind kennis nemen van de ervaringen en de persoonlijke stijl van een ander kind.
- Door het geregeld voorlezen van boeken nemen de kinderen ook kennis van wat volwassenen zoal geschreven hebben.
- Tot slot geven allerlei dagelijkse activiteiten aanleiding om via spreken of luisteren of via een geschreven of lezende vorm met taal bezig te zijn. Voorbeelden daarvan zijn gesprekskringen (over ruzie, wereldoriëntatie, projecten, voorbereiding viering), poppenkast, toneel, verslagkring.

Het is misschien goed om op te merken, dat een kind in een Jenaplanschool altijd mag praten. Het gesproken woord is immers de basis voor iedere andere geschreven vorm van taal. Kinderen praten gericht in een kring en overleggen verder de hele dag met elkaar. Voorwaarde bij die laatste vorm van gesprek is, dat het de andere kinderen niet hindert.

Die voortdurende dialoog is een uitstekende oefening om je eigen gedachten en vragen onder woorden te brengen en om de gedachten van een ander te volgen.

Ik wil nu in het kort vertellen hoe ervaringen van kinderen omgezet worden in teksten, om tenslotte in de leeskring tot iets gemeenschappelijks te worden.

Ervaringen

Als een kind voor het eerst op school komt, kan en weet het al een heleboel. Uit de situatie van het kind thuis en zijn omgeving komen een schat aan informatie en ervaringen los. Het kind wil die graag met mij delen. Voor een deel gebeurt dat voor en na school of in de pauze. In de ochtend-

kring van negen uur tot half tien bieden we kinderen de mogelijkheid om met elkaar van gedachte(n) te wisselen.

Omdat het voor kinderen niet zo gemakkelijk is om onderscheid te maken tussen ervaringen die voor hen zelf de moeite waard zijn, en ervaringen die ook de moeite van het vertellen aan anderen waard zijn, blijft dit een voortdurend leerproces. Wij proberen dat op de volgende manier te begeleiden. Wanneer we in de kring zitten, beginnen we met elkaar goede morgen te wensen en zetten we de kalender op de desbetreffende dag en datum. Twee of drie kinderen hebben de vorige dag deze kring schriftelijk voorbereid in het kringboek. Zij vragen dan aan de kring of iemand iets te vertellen heeft of te laten zien. De kinderen, die de kring hebben voorbereid, geven dan beurtten aan kinderen die iets willen laten zien of vertellen. Zij bepalen ook de lengte van het gesprek. Tussendoor vinden dan groepsspelletjes, een poppenkaststukje, toneel of iets dergelijks plaats. Deze activiteiten hebben naast andere bedoelingen vooral het gemeenschapsbevorderende in de zin. Ten aanzien van het gesprek over ervaringen die kinderen in de kring willen brengen, hanteren we de volgende principes die we de eerste twee maanden van het nieuwe schooljaar hard geoefend hebben. We hebben in die tijd ook steeds zelf de kringen geleid.

Wanneer kinderen iets vertellen, stellen de anderen in eerste instantie vooral verduidelijkende vragen. We wijzen de kinderen er in die eerste twee maanden voortdurend op (en later natuurlijk ook!) dat wat je zegt een bijdrage moet leveren aan het groepsgebeuren. Hier loopt ook het deelnemer zijn van de groepsleider en het gelijkwaardig zijn in het gesprek, door elkaar met het specifieke van de rol als groepsleider in de begeleiding van de stamgroep.⁵

Van kinderen wordt gevraagd niet te vertellen 'ik ben bij mijn oma geweest', maar om erbij te vertellen *waarom* je dat in de kring wilt zeggen. Dat is natuurlijk – zeker voor de jongste kinderen – een ontwikkelingsproces. Het betekent echter wel dat ze daarin kunnen en moeten groeien. In de kring kan dus *niet alles* gezegd worden. Je moet je voortdurend bewust zijn/worden van de luisterende aanwezigheid van ca 30 andere kinderen.

Voor onszelf leggen we daarbij ongeveer de volgende criteria aan:

wij zijn naar artis geweest
en ik vond het heel
leuk misschien vonden
de kinderen het
ook heel leuk en
ik zag één aap
met gekleurde bilen
en dat vond ik
heel leuk.

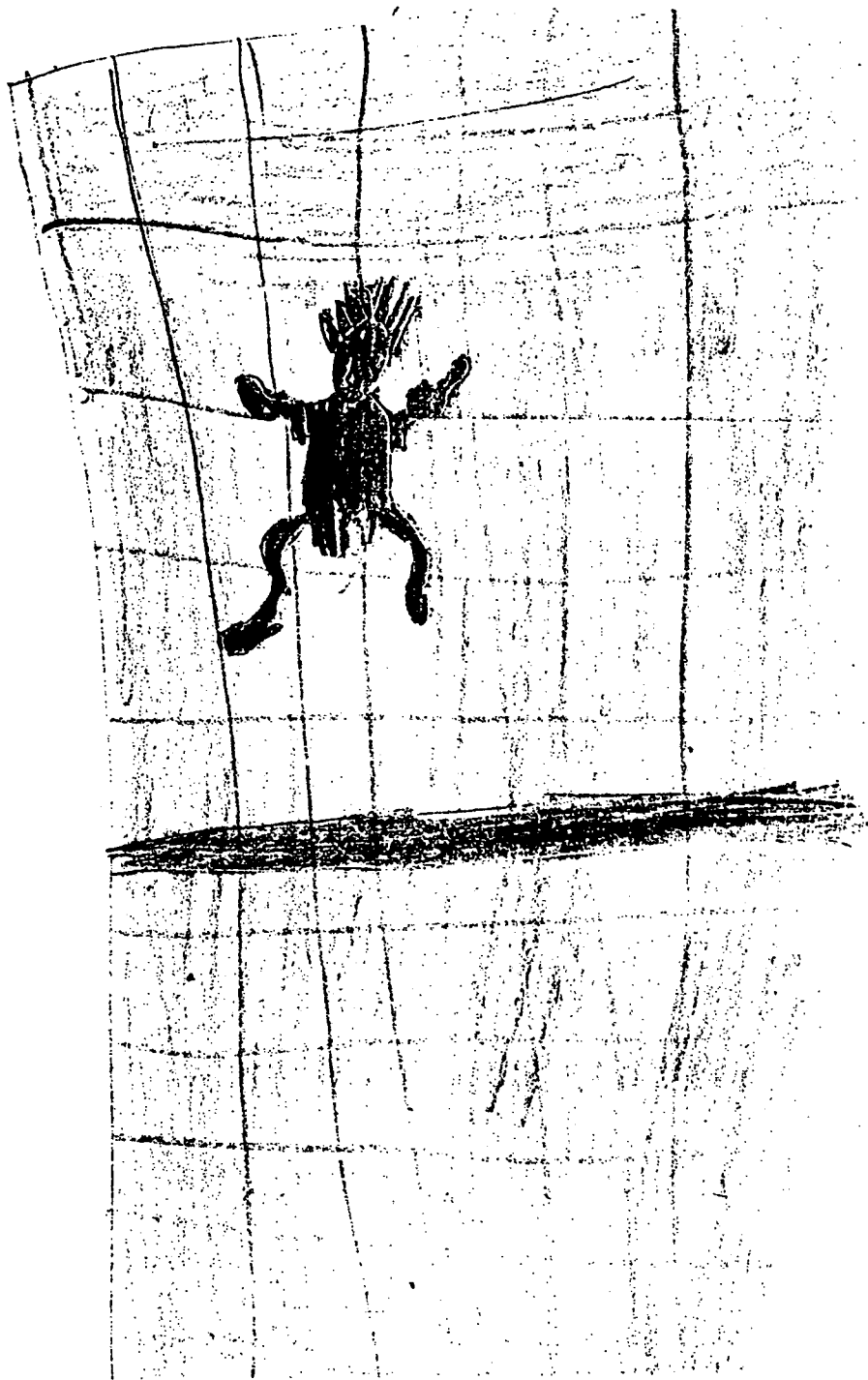
* wat je vertelt moet emotionele betekenis voor je hebben (tegen de kinderen zou je kunnen zeggen: is het voor jou belangrijk om het aan iedereen te vertellen en kun je bedenken dat iedereen het ook wil horen?)

* het moet bijdragen aan iets wat al bekend is, of het moet uitnodigen tot verdieping via een gesprek erover; hier ligt een belangrijke taak voor de groepsleider als begeleider om belangrijke woorden of onderwerpen op te pikken en tot een boeiend gespreksonderwerp te promoveren (tegen kinderen zou je kunnen zeggen: ik moet kunnen merken dat je er over aan het denken bent

geweest en/of er meer over te weten wilt komen)

* ervaringen moeten voortkomen uit de directe eigen ervaringswereld van het kind, dus niet het reproduceren van een tv-programma, maar vertellen wat je ervan vond, eraan ervaren hebt (tegen kinderen zou je kunnen zeggen: vertel niet hoe allerlei dingen voor anderen en in het algemeen zijn, maar vertel hoe dat voor jou / bij jullie / in jouw omgeving is)

* tot slot verdient het aanbeveling om attent te zijn op aanknopingspunten voor wereldoriëntatie, projecten, lezen, rekenen ...



Tekst maken

Na de kring gaan de kinderen een tekst maken. Voor de eerstejaars begint dat met een tekening, waarbij eerst woordjes en later een eigengeschreven tekst komt. Ouderejaars maken soms ook een tekst zonder tekening.

De tekst gaat over een eigen ervaring van het kind. Het kiezen van ervaringen hebben we geoefend in de kring.

Soms krijgen we een onderwerp opgedragen; dit sluit aan bij een groepservaring of heeft de bedoeling om de kinderen te oefenen in het vooruitgang maken in het verwoorden van ervaringen op basis van bovengenoemde criteria.

Voorbeeld: een kind tekent voortdurend huizen, vraag

- wat gebeurt er in die huizen?
- is dat jouw huis?
- als het jouw huis is, heb je het dan ook zo getekend dat ik kan zien dat het jouw huis is?

Opmerking: wanneer dit een problematiek is, die bij veel kinderen voorkomt, ondersteunen we dit met behulp van een project. Zo hebben we het project 'Ik en mijn omgeving' gedaan, waarbij we aandacht besteden aan je eigen en andermans huis.

Hulpmiddelen hierbij zijn:

- a woordenboek met je eigen woorden
 - b werken in diverse activiteitenhoeken
- Gelijktijdig vindt via groepsgewijze en/of individuele instructie inscholen plaats in:
- c lezen
 - d taalafspraken.

a Het woordenboek is een zelfgemaakt boekje met kartonnen kaft op dubbelgevouwen folio-formaat, stencilpapier. Het beslaat ongeveer 35 blaadjes. Op de kaft staat van linksboven naar rechtsonder het alfabet met achter de klinker de dubbele klinker (e—ee).

In het woordenboek komen de globaalwoorden aan de hand waarvan het kind alle letters heeft geleerd. Verder alle woorden, die het kind nodig heeft bij het schrijven van zijn teksten. Als een kind een woord wil hebben, vraagt het dat aan de groep(s)leider.

b Het werken in de diverse activiteitenhoeken kan door de kinderen zelf gekozen worden. Soms overleg ik met een kind om een bepaalde hoek te doen, als ik dat om een bepaalde reden zinvol

vind.

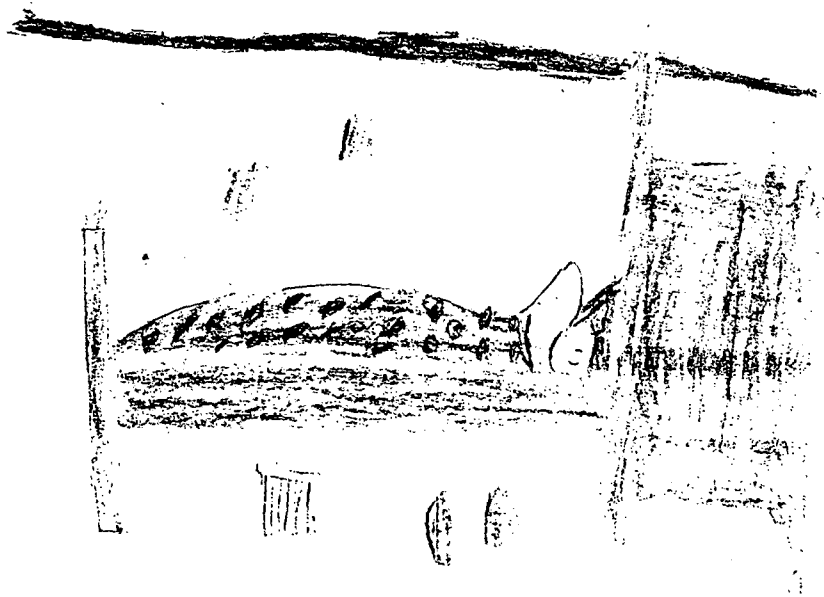
We hebben de volgende hoeken: leeshoek (verhoogd gedeelte in de klas; met kleine boomstammetjes om op te zitten; groot aantal boeken, zowel kinder- als volwassenen-boeken; prikbord met boekbesprekingen van kinderen erop), druk- en stempelhoek (hier reproducen kinderen hun teksten of werken aan opdrachten uit die hoek), weeghoek (een weegschaal; gewichten en verder eikels, kastanjes, knikkers, erwten e.d.); we bieden hiermee het is-gelijk-teken aan aan de eerstejaars; verder opdrachten), analogiebord (hiermee kunnen de kinderen alle spellingsproblemen naar analogie oefenen; het voert te ver om dit hier helemaal uit te leggen; dezelfde opzet keert terug bij het flanelbord), handenarbeidhoek (handenarbeidmaterialen met opdracht-mogelijkheden), blokkenhoek (bouw- en constructiematerialen), zevensprong (groot aantal ontwikkelingsspelletjes; hebben ouders en kinderen samen thuis gemaakt met behulp van opdrachtkaarten, die wij hadden voorbereid⁶), de dobbelsteen (kast met ondersteuningsmateriaal voor rekenen), flanelbord (kinderen kunnen hier teksten opschrijven of oefenen met opdrachten die ongeveer hetzelfde zijn als op het analogiebord), poppenkast (spreekt voor zich), schildersezel (twee kinderen kunnen hier schilderen) en de ontdekhoek (met ontdekdozen en opdrachtkaarten).

In principe is de keuze van de hoek vrij. Verwerking vindt plaats door een mondeling of schriftelijk verslag, meestal aan de groep (poppenkast, bouwen, drukken, stempelen, flanelbord, leeskring, handenarbeid, schilderen, verslagkring) of aan mij (de rest van de hoeken).

c Het lezen volgt in technisch opzicht de methode Caesar 'Veilig Leren Lezen'. De inhoudelijke hoofdzak is echter de tekst van het kind en we volgen die ontwikkeling. Hulpmiddel voor het kind is het woordenboek met zijn eigen globaalwoorden. Ter ondersteuning doen we wat technische oefeningen uit o.a. de methode Caesar.

d We zijn bezig met het maken van taalafspraken door de hele school. Op dit moment hebben we afgesproken welke spellingsproblemen in de onderbouw aan de orde komen. Belangrijkste uitgangspunt bij deze afspraak is echter dat techniek (bijvoorbeeld spelling) dienstbaar moet zijn aan het actieve taalgebruik (bijvoorbeeld de tekst).

ik was ziek
want ik
moest de hele
ochtend kotsen.



Als de tekst klaar is, laat het kind die lezen aan de groepsleid(st)er. Wanneer de teksten doorge-
sproken zijn met de groepsleiding, overleggen we
welke teksten 's middags in de leeskring terugko-
men.

Bij de keuze van de teksten spelen de volgende
overwegingen mee:

- op de beurt
- willekeurig
- kwaliteit van de tekst
- onderwerp
- mogelijkheden in de tekst om iets didactisch
te bespreken
- eigen keuze van het kind, wat de tekst graag in
de leeskring wil brengen.

De keuze om de tekst in de kring te brengen is *al-
tijd* een vrijwillige keuze voor het kind.

De leeskring

De tekst die in de leeskring wordt voorgelezen is
een kristallisatie van de oorspronkelijke gedachte,
al of niet uitgesproken/besproken in de ochtend-
kring.

We gebruiken twee varianten van bespreken: één
tekst van een kind uitvoerig en grondig, of een

aantal teksten die we vooral globaal op de inhoud
bekijken en bespreken.

De criteria aan de hand waarvan we de tekst be-
spreken zijn globaal dezelfde als die uit de och-
tendkring. Daarnaast hanteren we nog wat prak-
tische aandachtspunten als verstaanbaarheid,
tempo van lezen, logische opbouw.

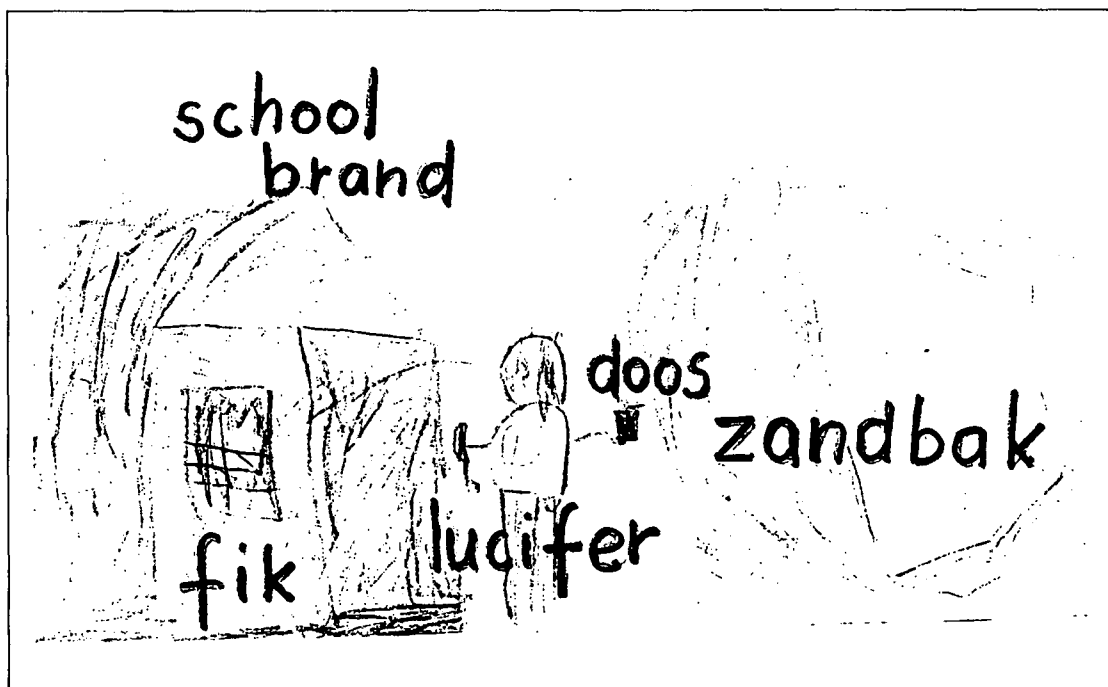
De leeskring is een andere uitingsvorm en biedt
de mogelijkheid om op een geschreven tekst te
reflecteren. Een gesprek in de kring over een on-
derwerp *kán* tot verdieping leiden; het bespreken
van een tekst in de leeskring doet dat bijna altijd.
Een leeskring maakt kinderen duidelijk, dat een
geschreven tekst een andere kwaliteit kan hebben
dan een mondeling verslag.

Integratie

Tot zover iets over onze taal/leesaanpak.

Het zal duidelijk zijn dat we niet bezig zijn met
integratie op onze school naar de *vorm*. We ma-
ken ons niet zo druk over tussentijdse overgang,
over leesvoorwaarden op de kleuterschool, over
voorlopers voor rekenen.

We proberen de *inhoud* van ons handelen in de
kleuterschool en de onderbouw steeds meer op



elkaar af te stemmen. Zoals de resultaten uitwijzen lukt dat met onze taalleesaanpak aardig en wijst het werken met activiteitenhoeken in dezelfde richting.

Zonder de inspirerende aanwezigheid van mijn

team en met name mijn duobaan-partner Mieke Stolte, had ik het bovenstaande allemaal nooit kunnen doen, en er dus ook niets over kunnen opschrijven.

Noten

- 1 Peter en Else Petersen *Die pädagogische Tatsachenforschung* F. Schöningh, Paderborn 1965.
- 2 Nederlandse Jenaplanvereniging, Postbus 56, Geldermalsen, tel. 05910 — 19001; secr. Corrie Mooyman. Is ontstaan uit de behoefte van ouders en groepsleid(st)ers om een plek te hebben om elkaar te ontmoeten. Organiseert naast regionale bijeenkomsten ook de uitgave van een blad *De grote kring*. Stichting Jenaplan, Fr. Schubertlaan 44, Utrecht. Houdt zich vooral bezig met de verdere ontwikkeling van de theorie rond het Jenaplan. Geeft vier maal per jaar het blad *Pedomorfose* uit en verder talloze losse publikaties. Veel van in bovenstaand artikel genoemde zaken zijn in artikelen in *Pedomorfose* uitgebreid terug te vinden. Ik noem onder andere aanvankelijk lezen, ontdekdozen, leeskring, gesprekskring, verslagkring, wereldoriëntatie, waarom stamgroepen. Tot slot is er ook nog een landelijk medewerker Jenaplan. Hij houdt zich bezig met de schoolbegeleiding en de opleidingen. Hij is bereikbaar op postbus 30 te Hoevelaken (t.a.v. Eelke de Jong, tel. 03495 — 34214).

- 3 Ad Boes *Jenaplan — historie en aktualiteit* Wolters-Noordhoff, Groningen 1980.
- 4 Ik heb hierbij gebruik gemaakt van een ongepubliceerde brochure: Wil Schuurman-Hess *Zijn de pedagogische doelstellingen, zoals we die in een kleuterschool trachten te realiseren, in overeenstemming met de uitgangspunten van het Jenaplan?* Christelijk Pedagogisch Studiecentrum, Hoevelaken.
- 5 Een *stamgroep* bestaat uit drie verschillende leerjaren, die onder leiding van een stamgroepleid(st)er samen leren werken, praten, spelen en vieren. In een onderbouwgroep zitten kinderen die een, twee, of drie jaar op school zitten. In een bovenbouwgroep kinderen die vier, vijf of zes jaar op school verblijven. Deze groepen probeert men zo gevarieerd mogelijk samen te stellen naar geslacht, begaafdheid, sociale herkomst, etc. Doorgaans blijft een kind drie jaar in dezelfde groep. Uit iedere stamgroep vloeit ieder jaar één-derde af (de oudsten) en komt er ook weer één-derde bij (de jongsten). Zo ontstaat een rijkdom aan ervaringen en interesses.
- 6 Voor belangstellenden ben ik bereid om inlichtingen te geven hoe we dit project gestalte hebben gegeven. Er is een kort overzicht en verslag van.

FREINET-ONDERWIJS

Ook enkele Freinet-scholen nemen deel aan de ontwikkelingsprojecten basisschool van het Ministerie van O&W. Het is de bedoeling, dat zij komen tot een beschrijving van hun school-werkplanontwikkeling op basis van de uitgangspunten en met gebruikmaking van technieken van Célestin Freinet.

In Freinet-onderwijs staat het begrip 'arbeid' centraal. Het leren vindt het beste plaats als de leerling komt tot produktieve, zelf-gekozen activiteiten. Daartoe bieden de eigen ervaringen en de keuzevrijheid van de leerling vele kansen. Van de Freinet-technieken is het werken met de drukpers het meest bekend. Zo'n techniek biedt ook de mogelijkheid tot communicatie en samenwerking.

Het leren lezen en schrijven vindt op zo natuurlijk mogelijke wijze plaats. Het leren lezen gaat uit van zelfgekozen zinnen in de groepsvergadering. Daaraan worden activiteiten als etiketteren en analyseren gekoppeld. Via communiceren met tekeningen (eventueel met fonetisch schrijven) brengt men de ontwikkeling tot de vrije tekst op gang.

Uit de werkwijze blijkt, dat de overgang van spelen naar leren in het Freinet-onderwijs heel geleidelijk is. Misschien zou men kunnen stellen, dat hier inhoud en werkwijze van de nieuwe basisschool al vorm gekregen heeft.

Literatuur:

Pedagogie van de arbeid

Uitgave: Coöp. De Drukpers op school, Lepelaarstraat 32, 2623 NX Delft.