

ko | lo
= | bo

montessori

HET GEHEIMZINNIGE DOOSJE

In het integratieproject 'taal als middel tot communicatie en expressie' wordt gewerkt met kinderen van 3 tot 12 jaar. Nora Roozemonnd begeleidt vanuit het APS dit project, waarin allerlei werkvormen aan bod komen rond spreken-luisteren, schrijven-lezen, uitbeelden-waarnemen.

Een van die werkvormen is de activiteit met 'het geheimzinnige doosje'.

Voor de verschillende leeftijdsgroepen is een variatie in opdrachten aangebracht. Taalonderwijs kan ook spannend zijn!

Inleiding

In 1978 zijn op vijf montessori-scholen (in Delft, Castricum en Amsterdam) integratieprojecten gestart in het kader van de projecten op traditionele vernieuwingsscholen, gesubsidieerd door het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. De scholen kozen het thema waaraan zij gedurende de projectjaren wilden werken: twee scholen richtten zich op observatie, één school op kosmisch onderwijs, één op aspecten van het leesonderwijs en één school koos taal als middel tot communicatie en expressie als thema. Deze laatste school staat in de Kinkerbuurt in Amsterdam, en is een openbare school met een gemêleerde bevolking, waaronder een tamelijk groot aantal niet-Nederlandstalige leerlingen. In dit artikel bespreek ik de ontwikkelingen die op die school – peuter/kleuterschool Het Winterkoninkje plus de 2e O.L. Montessorischool – hebben plaatsgevon-

den.

Eerst beschrijf ik enkele ideeën van Maria Montessori over taal en taalonderwijs, daarna besteed ik aandacht aan de plaats van het ontwikkelingsmateriaal in het montessori-onderwijs. Vervolgens geef ik aan welke auteurs met welke ideeën bepalend zijn geweest voor het werken aan het thema 'taal als middel tot communicatie en expressie' op bovengenoemde school. Daarna beschrijf ik de activiteiten op de school en sluit af met een korte blik in de toekomst.

Montessori: ideeën over taal en taalonderwijs*

Alvorens enkele ideeën van Montessori over taal en taalonderwijs te noemen, is het goed enige kernpunten uit haar denken over *opvoeding* te citeren: 'De opvoeding van kinderen moet hen in staat stellen zich te ontwikkelen tot vrije mensen die een betere samenleving tot stand kunnen

brengen.¹ 'Niemand kan vrij zijn zonder zelfstandig te zijn; daarom moeten de eerste actieve manifestaties van de individuele vrijheid van het kind zodanig begeleid worden, dat het door die activiteit zelfstandigheid verwerft.'² Deze zelfstandigheid heeft Montessori elders een 'kwestie van zijn of niet zijn'³ genoemd. Maar dit alles in een sociaal kader: 'Men moet voor het kind de omgeving scheppen waarin een oriëntatie in de steeds ingewikkelder omgeving mogelijk is, waarin het bewustzijn van de nauwe betrekkingen tussen de persoonlijkheid en de gemeenschap zich kan vormen.'⁴

Over de *taal* heeft Montessori op diverse plaatsen in haar werken uitspraken gedaan. Uitgangspunt van haar denken is, dat taal een noodzakelijke voorwaarde voor menselijk leven is; mensen hebben het vermogen sociale groepen te vormen doordat zij met elkaar communiceren door taal. Montessori acht taal een noodzakelijk instrument om de communicatie tussen mensen mogelijk te maken. Kinderen willen taal beheersen om met anderen in contact te treden. Volwassenen moeten hierbij helpen, waarbij de uitspraak 'Help mij het zelf te doen' aangeeft op welke wijze dit moet gebeuren.

Over *taalonderwijs* zegt Montessori onder andere:

- de leerkracht dient alle kinderen gelegenheid te geven hun mogelijkheden te ontplooiën;
- de leerkracht dient kinderen bij het verwerven van taal vrijheid te geven om met taal om te gaan;
- de leerkracht dient voorwaarden te scheppen waardoor kinderen hun mogelijkheden om zich uit te drukken, ontwikkelen;
- een effectieve leeromgeving moet voorzien zijn van middelen waarmee het kind tot zelfexpressie kan komen;
- kinderen kunnen in een effectieve leeromgeving steeds beter gebruik maken van hun expressievermogen;
- kinderen maken zich hun vaardigheid tot expressie eigen door voortdurend oefenen.⁵

De *uitwerking* van Montessori's ideeën rond de opvoeding ziet er voor het onderwijs (inclusief het taalonderwijs) als volgt uit:

'Het kind moet de gelegenheid krijgen zijn eigen leerproces te bepalen. Teneinde dit mogelijk te maken moet het kind een aantal vrijheden genieten. Het moet zelf kunnen bepalen waarmee, wanneer en hoe lang het ergens mee bezig wil zijn. De materialen die voor een gekozen activiteit gebruikt worden, moet het zelf kunnen pak-

ken en opruimen. Wanneer het niet alleen, maar samen met anderen wil werken, moet de mogelijkheid aanwezig zijn. (...) Bij dit alles speelt het ontwikkelingsmateriaal een grote rol. De vereiste instructie is minimaal. Belangrijk is dat de kinderen zelf hun eventuele "fouten" ontdekken. Ze zijn voor de evaluatie van hun activiteiten groten-deels onafhankelijk van de leerkracht.'¹

Ontwikkelingsmateriaal*

Het ontwikkelingsmateriaal speelt in het montessori-onderwijs een belangrijke rol, met dien verstande dat het materiaal gezien moet worden als een middel dat gebruikt wordt in het onderwijs en als zodanig een facet vormt van de algemene opvoedingssituatie:

In alle montessori-scholen wordt gewerkt met materiaal dat door Montessori samengesteld is. Zij heeft getracht haar materiaal aan de volgende *eisen* te laten voldoen:

* Het materiaal bevat een *controle van de fout*; dat wil zeggen, dat het kind zelf zijn fout ontdekt, doordat aan het einde van zijn oefening blijkt, dat er iets niet past. In veel van het beginmateriaal is de controle mechanisch; later wordt deze verkregen door de geoefende zintuigen, die het kind een bepaalde disharmonie doen waarnemen. Nog later kan door verworven kennis de fout worden opgespoord. Deze controle van de fout is fundamenteel, omdat het kind door zelfwerkzaamheid en zelfvertrouwen alle aspecten van zijn persoonlijkheid kan ontwikkelen.

* Elk materiaal bevat een specifieke eigenschap die er als het ware uitspringt, bijvoorbeeld: het materiaal voor de gehoorontwikkeling bestaat uit voorwerpen van dezelfde vorm en kleur; alleen de klanken verschillen, zodat hierop de aandacht wordt gevestigd — dit noemt Montessori de '*isolatie van de eigenschap*'.

* Het materiaal is *beperkt in zijn hoeveelheid*, elk materiaal bestaat uit één geheel met een niet te groot aantal onderdelen, meestal niet meer dan tien. Bovendien is van alle materialen slechts één exemplaar of enkele exemplaren aanwezig, waardoor de kinderen op elkaar leren wachten en met elkaar leren samenwerken; elke behoefte wordt niet onmiddellijk bevredigd — het kind leert zich ook aan te passen.

* Het materiaal ziet er aantrekkelijk uit en lokt door glans, kleur en harmonische vorm om door het kind gepakt te worden — Montessori noemt

dit de *'stem der dingen'*. Vooral het esthetische gevoel wordt hierdoor bevorderd.

* Het materiaal wekt *de aandacht en interesse* van het kind op en houdt deze gaande, waardoor het kind er langere tijd zelfstandig mee kan manipuleren. Het lokt tot herhaling, er zijn diverse mogelijkheden in en het kind doet er verscheidene ervaringen mee op. Hierdoor sluit het aan bij de innerlijke behoeften van het kind.⁶

Voor het *taalonderwijs* heeft Montessori veel materialen ontworpen die gericht zijn op het leren schrijven en lezen. Deze zijn met illustraties beschreven in het in noot 6 genoemde werk.

Ook heeft zij een uitgebreide serie materiaal ontwikkeld voor het verwerven van inzicht in taalstructuren. De taaldozen en taalsymbolen richten zich op de taalkundige ontleding; voor de redkundige ontleding bestaat ook door Montessori ontwikkeld materiaal.

In de taaldozen zitten meerdere opdrachten tot expressie en communicatie; daarnaast is dit soort opdrachten ook te vinden in de leeszinnen die Montessori ontwikkeld heeft: zinnen die leerlingen kunnen lezen en uitbeelden. Zowel de taaldozen als de leeszinnen zijn materiaal voor de onderbouw (eerste tot en met derde groep van de lagere school). Voor de bovenbouw (vierde, vijfde, zesde groep) heeft Montessori wat taal betreft slechts materiaal voor de redkundige ontleding ontwikkeld. Zij had veel oog voor de communicatieve en expressieve aspecten van de taal, maar in het door haar ontwikkelde materiaal voor de bovenbouw is dat nauwelijks terug te vinden.

De activiteiten en materialen die de integratieprojectschool in Amsterdam heeft ontwikkeld, kunnen, tezamen met materialen die een landelijke montessori-werkgroep Communicatie heeft ontwikkeld (zie voor verdere informatie 'Drie maal taal'), in een leemte voorzien.

Behalve met door Montessori ontwikkelde materialen werken de montessori-scholen ook met andere materialen en leermiddelen:

- de leerkracht maakt zelf aanvullend materiaal;
- de leerkracht gebruikt bestaande methodes (boekjes) als aanvullend materiaal: de boekjes worden al of niet tot kaartmateriaal verwerkt;
- de leerlingen maken aanvullend materiaal, voor hun eigen klas of voor een andere klas;
- er wordt gewerkt met door een werkgroep ontwikkelde taalsets voor de onder- en boven-

bouw. In deze sets komen lezen, schrijven, luisteren en spreken aan de orde, terwijl er ook opdrachten voor expressie in voorkomen;

— er wordt gewerkt met materiaal van de werkgroep Communicatie: de leerkracht maakt deel uit van deze werkgroep; de leerlingen werken daardoor met leerstofeenheden, gericht op communicatie en expressie.

Voor alle bovenstaande materialen geldt, dat de makers zich zoveel mogelijk richten naar de materiaaleisen die Montessori stelde. Dat dit niet eenvoudig is, hebben velen ondervonden.

Bij het in de klas werken met het montessori-materiaal en met de aanvullende materialen geldt, dat 'het materiaal pas het gewenste effect kan opleveren wanneer het *aangeboden* wordt op het juiste tijdstip, op de juiste wijze en overeenkomstig het doel waarvoor het voor een kind van die bepaalde leeftijd is geïkt. Met andere woorden: wanneer het appelleert aan de belangstelling van het kind in die ontwikkelingsfase, zodat het gestimuleerd wordt ermee bezig te zijn, en, door de aard van de activiteit die dan ontstaat, er een geconcentreerde zelfwerkzaamheid volgt. Iets wat alleen mogelijk is als het kind erdoor geboeid wordt. Of, anders gezegd, als deze bezigheid aan een innerlijke behoefte beantwoordt.'⁶

Taal als middel tot communicatie en expressie*

De integratie-projectschool die het thema 'taal als middel tot communicatie en expressie' gekozen heeft, baseert haar activiteiten rond dat thema op de visie van Montessori en op theorie die verschillende auteurs in de loop der jaren onder woorden hebben gebracht. In deze paragraaf tracht ik zienswijzen van anderen dan Montessori met elkaar in verbinding te brengen.

Als belangrijkste uitgangspunt neem ik ideeën die door S.C. Dik en J.G. Kooij in *Algemene Taalwetenschap*⁷ geformuleerd zijn. Zij gaan uit van het volgende: 'Communicatie kunnen wij beschouwen als de meest algemene functie van taalgebruik. Communicatie komt niet alleen via taalgebruik tot stand (er zijn ook vormen van non-verbale communicatie), maar de taal is wel het meest gedifferentieerde en doeltreffende instrument om met anderen te communiceren.' 'In het algemeen is het erg belangrijk goed uit elkaar te houden wat de spreker bedoelt, wat de taaluiting betekent, en wat de hoorder interpreteert. Voor goede communicatie is het dan van belang,

dat de spreker via de taaluiting de hoorder tot de juiste interpretatie van zijn bedoeling laat komen.' Verder geven zij aan, dat 'spreker en hoorder in het taalgebruik moeten samenwerken om tot een goede communicatie te komen: taalgebruik is een coöperatief gebeuren'.

Herbert Read geeft in *De kunst in haar educatieve functie*⁸ de relatie tussen expressie en communicatie aan: 'Wij moeten beseffen, dat expressie tevens communicatie, mededeling, of althans een poging daartoe is', en: 'Communicatie houdt de bedoeling in andere mensen te treffen en is derhalve een sociale handeling.' 'In wezen is ze een toenadering die van anderen antwoord vraagt.' Wanda Reumer en Annet van Battum sluiten daarop aan in *Taalexpressie, een vorm van communicatie*⁹: 'Expressie is een wezensgrond voor communicatie. In de school zou niet alleen gewerkt moeten worden aan de intellectuele vorming. Men zou tot samenspel moeten komen tussen het "leren" en het "worden".'

Paul Dijkstra en anderen geven in *Creatief taalonderwijs*¹⁰ aan, dat mensen zich kunnen oefenen in hun taaluitingen. 'Willen we mensen tot een zo volledig mogelijk functioneren binnen de taal brengen, dan zullen we ze niet alleen tot een beheersing van het materiaal moeten brengen, maar dan zullen we ze ook de taal als een zinvol expressiemedium moeten laten ervaren.'

Jos van Hest en Marie-José Balm benadrukken in *Ogen, oren en de rest*¹¹ het belang van de zintuiglijke ervaringen: 'Al werkende proberen we ons onze taal eigen te maken. Het belangrijkste wat ik ervan leer, is dat ik beseft dat taal op de eerste plaats een middel is om de eigen ervaring mee te delen. (...) Door te verwoorden wat ik meegevoelt heb, helpt mijn taal mee mijn omgang met mensen en dingen te intensiveren. Zintuiglijke ervaring is een noodzakelijke voorwaarde om tot een eigen en vitaal taalgedrag te komen. De wortels van de taal, in de vroege kinderjaren gegroeid, beginnen in de zintuiglijke beleving van het hier en nu. (...) De eerste stap van een taal leren is de zintuiglijke ervaring en de verwoording daarvan.'

De projectschool met het thema 'taal als middel tot communicatie en expressie' heeft getracht de zienswijze van bovenstaande auteurs te verbinden met de ideeën van Montessori, en zich daarbij vooral gericht op de concrete schoolpraktijk. Voor een beschrijving van de theoretische verbinding tussen de ideeën van Montessori en boven-

genoemde auteurs verwijs ik naar hoofdstuk IV uit 'Drie maal taal' (een samenspraak).

Taal als middel tot communicatie en expressie voor kinderen van 3 tot 12 jaar

Onder deze titel heeft de projectschool gedurende de drie schooljaren haar integratie-activiteiten verricht. De school bestaat uit

- één peutergroep (leerlingen van twee en een half tot vier jaar)
- vijf kleutergroepen (leerlingen van vier tot zes jaar — in alle groepen zitten leerlingen van deze leeftijden)
- vier onderbouwen (leerlingen van zes tot negen jaar)
- twee tussenbouwen (leerlingen van zeven tot tien jaar)
- drie bovenbouwen (leerlingen van negen tot twaalf jaar).

Huisvesting

In het totaal zitten er nu (mei 1981) 440 leerlingen op school. De school is gehuisvest in twee gebouwen, die dicht bij elkaar liggen. In het hoofdgebouw zitten de peutergroep, de kleutergroepen, drie onderbouwen, één tussenbouw en twee bovenbouwen; in de dependance zijn één onderbouw, één tussenbouw en één bovenbouw gehuisvest. Tevens is daar het lokaal waar de leerkrachten voor de niet-Nederlandstalige leerlingen (voor de lagere school) met deze leerlingen werken. De leerkrachten voor de niet-Nederlandstalige kleuters werken 's middags in het lokaal van de peutergroep.

Methode

Alle groepen werken volgens de methode van Maria Montessori. Dat wil in concreto zeggen, dat iedere leerling zelfstandig werkt aan het werk dat hij** uitgekozen heeft. Zo kan het beeld in een bovenbouw op een willekeurig moment zijn, dat er vier leerlingen met geschiedenis bezig zijn, twee met handenarbeid, drie met tekenen, vijf met rekenen, drie met ontleedzinnen en ontleedmateriaal, vijf met aardrijkskunde, vier met communicatiewerkjes, drie met verkeer en twee met lezen. De leerlingen werken zelfstandig met het uitgekozen werk (ook in de peutergroep, de kleutergroepen, de onderbouwen en de tussenbouwen); ze werken al of niet samen. De leerkracht loopt rond en helpt de kinderen die hem erom

vragen, of die hij wil stimuleren. Soms zit de leerkracht aan zijn tafel, en komen de kinderen naar hem toe.

Ouders

De school staat in de Kinkerbuurt in Amsterdam, een van de wijken in Oud-West. In de buurt woont een aantal buitenlanders, voornamelijk Turken en Marokkanen. De ouders zijn betrokken bij het schoolgebeuren, ook de buitenlandse ouders. Het informatieboekje over de school wordt ook in het Turks en Marokkaans verstrekt. Gedurende het project zijn de twee oudercommissies (van de kleuterschool en de lagere school) gefuseerd. Met de oudergroep van de peuters bestaat regelmatig overleg over alle lopende zaken. De ouders zijn regelmatig op de hoogte gebracht van alle zaken die met het integratieproject te maken hebben. Dit is gebeurd door het geven van schriftelijke informatie (in de schoolkrant, in projectbulletins), van mondelinge informatie (op ouderavonden, bij klassebezoek door de ouders, op vergaderingen) en door het geven van cursussen voor de ouders. De inhoud van de cursussen bestond uit het actief bezig zijn met de taalactiviteiten die uitgekozen waren als projectactiviteiten. De projectbegeleidster (ondergetekende) heeft cursussen gegeven waarin 25 ouders kennismaakten met de gekozen taalactiviteiten.¹² Tevens zijn de ouders in het oogstjaar (het derde projectjaar) zeer actief geweest bij het maken van het taalmateriaal voor alle groepen. Ouders zijn verder actief geweest bij het opzetten van een peuter/kleuterbibliotheek — een activiteit die voortgevloeid is uit de activiteiten van het integratie-project.

Taalactiviteiten

Bij de verdere beschrijving leg ik het accent op de taalactiviteiten. Andere activiteiten in het kader van het project, zoals de scholing van de leerkrachten op het gebied van taal als middel tot communicatie en expressie, observatie, schoolwerkplanontwikkeling en vergadertechniek zijn van groot belang geweest, maar vallen buiten het kader van dit artikel.

De taalactiviteiten die tijdens het project ontwikkeld zijn, vinden voor een deel hun oorsprong in werkvormen beschreven door auteurs die ik in de vorige paragraaf geciteerd heb, voor een ander groot deel in werkvormen die de eerder genoemde werkgroep Communicatie heeft ontwikkeld,

en voor een ander deel in werkvormen die teamleden en de projectbegeleidster bedacht hebben. Aan het begin van het project hebben we alle werkvormen die bekend waren rond het thema 'taal als middel tot communicatie en expressie' geïnventariseerd — het bleken er een paar honderd te zijn! Van het begin af aan hebben we gewerkt met de driedeling *spreeken-luisteren, schrijven-lezen, uitbeelden-waarnemen*.

Vanuit de grote hoeveelheid bekende werkvormen hebben we een selectie gemaakt, waarbij we twee criteria gebruikten:

- * de taalactiviteit zou geschikt moeten zijn voor 3- tot en met 12-jarige leerlingen;
- * de taalactiviteit moest duidelijk aansluiten bij de doelstellingen van het project.

Voor spreken-luisteren hebben we in de loop van het project tien activiteiten geselecteerd.

Voor schrijven-lezen werden dit er vijf; voor uitbeelden-waarnemen vier.

Zo hebben we dus uit het grote aantal mogelijkheden 19 werkvormen gekozen die merendeels ontwikkeld zijn tot taalactiviteiten voor 3- tot 12-jarige leerlingen. Niet alle activiteiten bleken mogelijk te zijn met de peuters, zoals bijvoorbeeld de activiteiten gericht op schrijven en lezen.

Doordat de doelstellingen van het project ruim geformuleerd waren, hadden we weinig problemen met het tweede criterium. Het voert in dit verband te ver alle doelstellingen van het project over te nemen. Ter illustratie volgen hier de doelstellingen ten aanzien van het spreken:

- * Het is wenselijk dat kinderen leren, dat en hoe zij hun eigen gedachten en gevoelens op een voor de situatie adequate manier onder woorden kunnen en willen brengen;

- * Het is wenselijk dat kinderen leren, dat en hoe zij technisch zo duidelijk spreken, dat anderen ze goed kunnen verstaan.¹³

Voor het luisteren, schrijven, lezen, uitbeelden en waarnemen hebben we op een soortgelijke wijze de doelen geformuleerd.

In een later stadium van het project hebben we ingevuld op welke aspecten binnen de doelstellingen de verschillende taalactiviteiten gericht zijn. Hierbij zijn de volgende aspecten naar voren gekomen (in alfabetische volgorde):

associatie, concentratie, fantasie, geheugen, inleving, kontak maken, logisch denken, samenwerken, observeren, zich durven uiten.

De meeste activiteiten zijn gericht op twee à drie

aspecten binnen de doelstellingen. Zo hebben we de activiteit 'toneelstukje' geplaatst bij de aspecten fantasie, durven uiten en samenwerken; de activiteit 'telefoneren' bij de aspecten contact maken en zich durven uiten; de activiteit 'het uitbeelden van woorden, zinnen en verhalen' bij inleving. Het plaatsen bij de verschillende aspecten deden we met de vraag op de achtergrond: Op welk aspect doet deze activiteit vooral een beroep? (Niet: wat speelt er ook nog wel mee?) Op deze manier is een schema ontstaan waarin de taalactiviteiten hun plaats hebben gevonden. Dit schema kan in de klaspraktijk goed gebruikt worden: als een leerkracht bij een leerling of bij meerdere leerlingen een bepaald aspect wil activeren, dan kan hij de leerling(en) stimuleren met die taalactiviteit te gaan werken. Als een leerling vraagt om een werkje dat lijkt op een vorig werkje, kan de leerkracht in het overzicht makkelijk zien welke activiteit op dezelfde aspecten een beroep doet.

Een voorbeeld

Ter verduidelijking volgt nu een beschrijving van een van de taalactiviteiten, gekozen uit de groep

spreken-luisteren. Dit geschiedt in de vorm waarin de andere montessori-scholen in Nederland in het komend schooljaar ('81-'82) er kennis van kunnen nemen.

Geheimzinnig doosje

Algemene omschrijving:

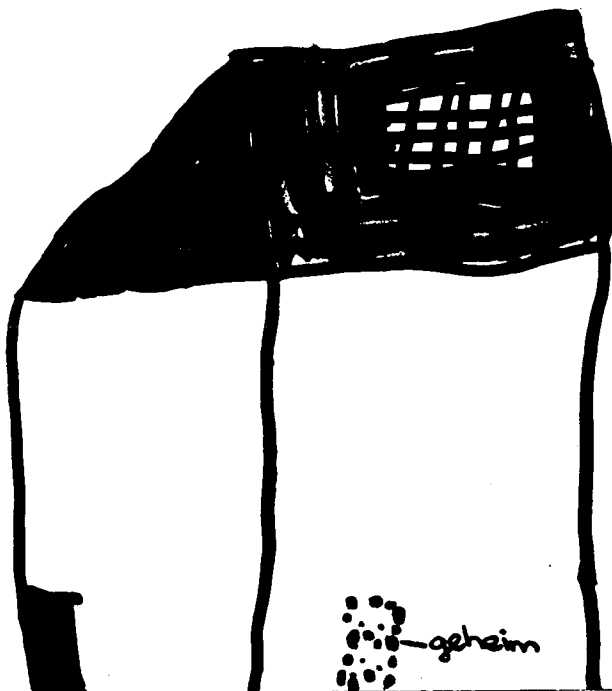
De leerlingen proberen door het stellen van vragen, het luisteren naar de antwoorden en het combineren van de gegevens erachter te komen wat voor voorwerp in het doosje van de spelleider zit.

Algemene doelen:

- * het oefenen van het geheugen
- * het oefenen van het logisch denken
- * het ervaren van de gemeenschappelijke spanning bij het erachter komen welk voorwerp in het doosje zit.

Leeftijden:

Vanaf 4 jaar.



Opbouw in mogelijkheden:

voor de kleuters

a De kinderen zitten in een kring. De leerkracht heeft een doosje op zijn schoot waarin hij een voorwerp uit de klas gestopt heeft. De leerkracht legt uit:

- alleen hij weet wat er in het doosje zit;
- de kinderen kunnen door vragen te stellen erachter komen wat er in het doosje zit.

b Als a, maar dan alleen met gebruiksvoorwerpen.

c Als a; het doosje wordt vervangen door iets anders, bijvoorbeeld een vat, kist of fles, enz.

d Als a, b en c, maar dan antwoordt de leerkracht alleen met 'ja' of 'nee'.

e Als a; in het doosje zit nu een afbeelding van iets, bijvoorbeeld van een olifant, de zon, de regen, een fee.

f Een kind mag het doosje vullen en antwoord geven op de vragen.

voor de onderbouw

g Als activiteit voor de hele groep: zie a tot en met f (voor de kleuters).

h De leerling werkt individueel met *opdrachtk kaart 1*; de tekst hiervan luidt:

- 1 Zoek in de keuken een voorwerp uit. Kies daarbij een doosje uit. Vraag minstens vier kinderen of ze met jou het geheimzinnig doosje willen doen. Jij geeft de antwoorden.
- 2 Zoek in de klas een voorwerp uit. Kies daarbij een doosje. Vraag minstens vier kinderen of ze met jou het geheimzinnig doosje willen doen. Jij geeft de antwoorden.
- 3 Zoek buiten de klas een voorwerp uit. Kies daarbij een doosje. Vraag minstens vier kinderen of ze met jou het geheimzinnig doosje willen doen. Jij geeft de antwoorden.

i De leerling werkt individueel met *opdrachtk kaart 2*; de tekst hiervan luidt:

- 1 Vraag drie kinderen om samen het geheimzinnig doosje te doen. Jullie spelen vier keer het geheimzinnig doosje. Ieder is één keer spelleider.

Als je aan de beurt bent, kies je een voorwerp en een doosje. Als je voorwerp niet in het doosje past: schrijf het dan op een papiertje. Stop dit dan in je doosje.

- 2 Zoek thuis een voorwerp en een doosje uit. Bespreek met je leerkracht of je jouw geheimzinnig doosje met alle kinderen of met een

groepje doet.

voor de bovenbouw

j Als activiteit voor de hele groep:

- * zie a tot en met f (voor de kleuters)
- * neem een voorwerp in je gedachten
- * neem een persoon in je gedachten
- * neem een gevoel in je gedachten

k De leerling werkt individueel met *opdrachtk kaart 3*; de tekst hiervan luidt:

- 1 Bedenk een voorwerp en schrijf het op. Stop het blaadje in een doosje. Ga met een groepje van vier kinderen het geheimzinnig doosje doen.
- 2 Neem een voorwerp in je gedachten. Ga met een groepje van vier kinderen het geheimzinnig doosje doen.
- 3 Neem een gevoel in je gedachten. Ga met een groepje kinderen het geheimzinnig doosje doen.

l De leerling werkt individueel met *opdrachtk kaart 4*; de tekst hiervan luidt:

- 1 Doe een voorwerp in een doos. Vraag aan je leerkracht of je naar een andere klas mag gaan. Denk goed na wat je in het doosje doet; houd rekening met de leeftijd van de kinderen.
- 2 Doe een voorwerp in een doos. Zoek een paar kinderen uit. Doe samen het geheimzinnig doosje. Jij mag alleen antwoorden met 'ja' of 'nee'.

Controle van de fout:

De leerkracht of de leerling controleert of de gegeven opdracht nauwkeurig is uitgevoerd. Bij de activiteiten met de hele groep ligt de controle vaak bij de leerkracht. Bij de activiteiten in de kleine groepjes ligt de controle bij de deelnemers.

Vorbereiding door de leerkracht:

- a organisatie
 - bij a t/m e: het kiezen van een voorwerp
 - bij a t/m e: het kiezen van een doosje o.i.d.
 - bij a t/m g en j: het maken van een kring
- b benodigheden
 - doosjes van verschillend formaat
 - schrijfmateriaal.

Reacties van leerlingen

Gedurende het eerste en tweede projectjaar zijn de reacties van leerlingen schriftelijk vastgelegd op verslagformulieren. Bij het geheimzinnig doos-

je stond onder meer te lezen:

- * de aandacht van de kinderen was groot;
- * ze waren sterk geboeid — ze waren er trots op steeds ‘goede vragen’ te stellen;
- * de peuters waren geboeid; ze stonden op van hun tafeltje en wilden in het doosje kijken;
- * toen ik ongeveer dezelfde antwoorden gaf als de voorgaande keer, kwamen de peuters met dezelfde oplossingen: auto’s, knikker, ik weet niet;
- * één kind zei ‘een auto’ — datzelfde antwoord werd door vier andere peuters herhaald; zo ook ‘ik weet niet’;
- * de kleuters vonden het reuze spannend. In de eigen klas hadden ze het hoogste woord, maar in de bovenbouw waren ze wat angstig;
- * de kinderen reageerden enthousiast — vooral de groteren uit de onderbouw zijn fel op het bedenken van vragen die niet naar de naam, maar naar een eigenschap vragen;
- * aan het rijtje standaard-vragen worden in de bovenbouw steeds nieuwe toegevoegd. Deze keer werd gevraagd: Waarvoor kun je het gebruiken? Bewust had ik tot nu toe steeds gebruiksvorwerpen gekozen;
- * in het begin raadden ze in het wilde weg. Later kwamen er vragen naar het materiaal, naar de kleur en of het scherp was;
- * ook de verlegen kinderen worden uit hun tent gelokt; zelfs een Turks jongetje, dat heel weinig woorden verstaat, maar een paar kleuren kent, roept: Rood, groen, blauw, wit!

Op grond van observaties is voor het geheimzinnig doosje besloten, dat deze activiteit niet verder uitgewerkt werd voor de peuters.

Nogmaals:

Principes en taalactiviteiten

Uit de beschrijving van ‘het geheimzinnig doosje’ zijn hopelijk de volgende zaken duidelijk naar voren gekomen:

- 1 De activiteit is ontwikkeld en wordt de leerlingen aangeboden in een doorgaande lijn: dat wat ze in de kleutergroep doen, komt terug in de onderbouw, en wordt verder uitgewerkt in de bovenbouw.
- 2 De activiteit is in de onder- en bovenbouw geïndividualiseerd: een leerling kan kiezen voor deze activiteit en zelf kinderen uitzoeken met wie hij deze activiteit doen wil (het aantal kinderen kan heel klein tot groot zijn).
- 3 De controle van de fout wordt zo mogelijk bij

de leerlingen gelegd.

Deze drie punten komen bij alle taalactiviteiten terug; ze zijn essentieel voor het werken in een montessori-school. Het schoolteam dat zich gericht heeft op ‘taal als middel tot communicatie en expressie’ heeft met zorg getracht deze uitgangspunten vorm te geven.

Het gezamenlijk zoeken van de teamleden naar de doorgaande lijn bij deze activiteiten en naar de individualiseringsmogelijkheden heeft sterk integrerend gewerkt.

Voor de kinderen heeft het werken met de taalactiviteiten de ontmoetings- en herkenningpunten in de school sterk uitgebreid: op bezoek in andere klassen kwamen ze dezelfde activiteiten tegen.

De gekozen taalactiviteiten zijn bedoeld als toevoeging aan het bestaande montessori- en hulpmateriaal in de klassen en ook als zodanig uitgevoerd — ze zijn geen vervanging van andere activiteiten. In de loop van het project werden de taalactiviteiten steeds meer een normaal onderdeel van het klasgebeuren. Zolang er voor de activiteiten geen materiaal was, werden ze meestal met de hele groep of in een klein groepje gedaan, al of niet op initiatief van de leerkracht. Nu het materiaal bij de verschillende activiteiten bijna klaar is, zijn de mogelijkheden voor de individuele leerling om met de activiteiten te werken, veel groter geworden.

Een speciale plaats in het geheel nemen de *niet-Nederlandstalige leerlingen* in. Gebleken is, dat deze aan de meeste taalactiviteiten deel kunnen nemen, mede door de extra aandacht die zij krijgen van de leerkrachten voor de niet-Nederlandstalige leerlingen. Belangrijk daarbij is ook, dat alle teamleden vinden, dat de opvang van de nNt-leerlingen geen grote problemen oplevert. De individuele werkwijze binnen een montessori-school staat borg voor een goede werksituatie voor deze kinderen. De montessoriaanse groeps-situatie (verschillende leeftijden in één groep) levert een belangrijke bijdrage aan het socialiseringsproces.

De logopediste — die gedurende de drie projectjaren deel uitmaakte van de begeleiding van het project — heeft extra steun gegeven bij het werken met de nNt-leerlingen. Zij heeft hen vooral geholpen bij de specifieke Nederlandse fonetiek.

Tot besluit

Wat gaat er nu verder gebeuren?

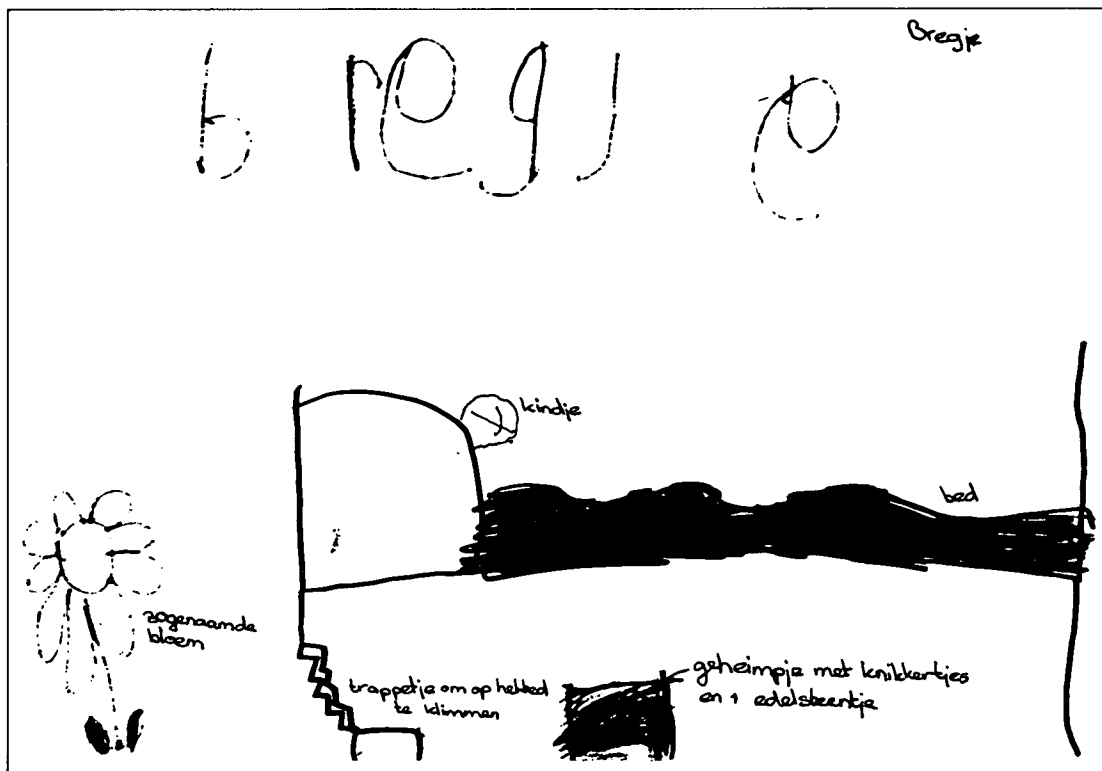
De projectschool gaat verder op de ingeslagen weg: het proces van integratie was al aan de gang toen de school aan het integratieproject mee ging doen; door de drie projectjaren is dit proces versterkt en verhelderd. De ontwikkelde activiteiten zullen volgend schooljaar in alle klassen ook in materiaalvorm aanwezig zijn, en dan deel uitmaken van het aanvullend materiaal in de klassen. Wél zal dit aanvullend materiaal nog getoetst moeten worden: kunnen leerlingen er goed zelfstandig mee werken?

De school zal daarnaast ook zeker aandacht besteden aan geheel andere zaken: drie jaar 'taal als

middel tot communicatie en expressie' heeft een aantal daarvan wel in de koelkast gezet ...

Andere montessori-scholen kunnen inschrijven op een aanbod om het ontwikkelde materiaal te toetsen in het schooljaar '81-'82. Na de toetsing en de bijstelling kan het materiaal vrijgegeven worden voor alle montessori-scholen in Nederland.

Dan zal er ook duidelijkheid moeten zijn op welke manier niet-montessorischolen in aanraking kunnen komen met de ontwikkelde producten. Het Informatiepunt Basisonderwijs zal daar te zijner tijd zeker over berichten.



Noten

- * In de paragrafen gemerkt met een * wordt geciteerd uit Ad Boes, Nora Roozmond, mr P.C. Veltman *Drie maal taal. Taalonderwijs op vernieuwingsscholen* Uitg. Zwijssen, OBR nr 288, 1980.
- ** Met 'hij' bedoel ik ook 'zij'.
- 1 E.M. Schoo 'Maria Montessori' in: *Intermediair* Amsterdam, 6 september 1974.
- 2 M. Montessori *The Montessori Method* Schocken Books, New York 1964.
- 3 M. Montessori *Door het kind naar een nieuwe wereld* Kinheim, Heiloo 1953.
- 4 Zie 1.
- 5 De uitspraken van Montessori over 'taal' en 'taalonderwijs' zijn overgenomen uit de literatuur die onderzocht is in het doelstellingenonderzoek dat verricht werd onder verantwoordelijkheid van de Stichting Montessori Centrum en de Landelijke Pedagogische Centra. In dit onderzoek is de volgende literatuur bestudeerd:
 M. Montessori *The child in the family* H. Regnery Comp., Chicago 1970
 M. Montessori *Aan de basis van het leven* Rustenburg, Amsterdam 1949
 M. Montessori *Door het kind naar een nieuwe wereld* Kinheim, Heiloo 1941
 M. Montessori *To educate human potential* Kalakshetra Publ., Madras 1956
 M. Montessori *De methode* Paul Brand, Bussum 1973
 M. Montessori *Zelfopvoeding deel 1* Van Holkema en Warendorf, Amsterdam 1934
- 6 M.J. ten Cate, T.J. Hoeksema, E.J. Lintvelt-Lemaire *Het Montessori-materiaal deel 1* Nederlandse Montessori Vereniging in samenwerking met Stichting Montessori Centrum, Nienhuis, Zelhem 1973
- 7 S.C. Dik en J.G. Kooij *Algemene Taalwetenschap* Het Spectrum, Utrecht/Antwerpen 1979.
- 8 H. Read *De kunst in haar educatieve functie* Het Spectrum, Utrecht/Antwerpen 1967.
- 9 W. Reumer en A. van Battum *Taalexpressie, een vorm van communicatie* Agon Elsevier, Amsterdam/Brussel 1973.
- 10 P. Dijkstra e.a. *Creatief taalonderwijs* Muusses, Purmerend 1973.
- 11 M.J. Balm & J. van Hest *Ogen, oren en de rest* Meulenhoff Educatief, Amsterdam 1977.
- 12 Team van peuter/kleuterschool Het Winterkoninkje plus 2e O.L. Montessorischool *Projectbulletin nr 7* LPC-SMC, Amsterdam, mei 1980.
- 13 Team van peuter/kleuterschool Het Winterkoninkje plus 2e O.L. Montessorischool *Projectaanvraag* eigen beheer, Amsterdam, april 1978.