

ONTWIKKELINGSGERICHT ONDERWIJZEN

AAN 4- TOT 12-JARIGEN

Hoe word ik pedagogisch-didactisch competent?

Frits Faber



Ontwikkelingsgericht onderwijzen aan 4- tot 12-jarigen

Hoe word ik pedagogisch-didactisch competent?

Frits Faber

ISBN 978 90 8850 799 1

e-ISBN 978 90 8850 826 4

NUR 840

© 2018 B.V. Uitgeverij SWP Amsterdam / Carib Publishing

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16B Auteurswet 1912 j^o het Besluit van 20 juni 1974, Stbl. 351, zoals gewijzigd bij het besluit van 23 augustus 1985, Stbl. 471 en artikel 17 Auteurswet 1912, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) dient men zich tot Uitgeverij SWP (Postbus 12010, 1100 AA Amsterdam-Zuidoost) te wenden.

VOORAF

Onderwijzen is een gecompliceerd beroep en het opleiden van onderwijsgeevenden niet minder. Gedurende de vijftien jaar dat ik de praktische vorming heb gecoördineerd en de vakken pedagogiek, didactiek en onderwijskunde heb gedoceerd aan de Pedagogische Academie van Curaçao, heb ik steeds geworsteld met de vraag: ‘Hoe help ik mijn studenten om goede onderwijsgeevenden te worden?’.

Het ligt niet in mijn aard om kant-en-klare oplossingen te geven of directe antwoorden op vragen. Onderwijzen is een zoekproces en ook het leren onderwijzen is een zoekproces. Daarom heb ik mijn studenten veel zoekopdrachten gegeven. Gebleken is dat praktische opdrachten met minimale theoretische ballast, aan groepjes studenten, hen in beweging zetten en hen tot ongekende prestaties brengen.

Bijvoorbeeld: geef een schrijflesje en laat de kinderen correct schrijven, maar je mag geen kritiek geven of zeggen dat ze het fout doen. Een onmogelijke opdracht zou je zeggen, maar het werkt. Het is onvoorstelbaar hoeveel creativiteit er bij studenten loskomt als zij niet bang hoeven te zijn om fouten te maken: ‘alles mag mislukken, als je het maar doet en als je er maar op reflecteert!’

In dit boek zijn opdrachten bijeengebracht om studenten te helpen de beginselen van pedagogisch-didactisch handelen onder de knie te krijgen. Jammer genoeg konden de verhalen van studenten niet worden toegevoegd, maar als u het programma gebruikt, krijgt u de verhalen vanzelf, met de foto's die ze maken van hun eerste schuchtere pogingen om les te geven aan kinderen. Zonder mijn studenten was dit boek niet tot stand gekomen, en voor hen heb ik het ook geschreven. Voor alle studenten die goede onderwijsgeevenden willen worden.

Ik wil iedereen bedanken die heeft bijgedragen aan dit boek. In het bijzonder mijn collega's voor hun medewerking en kritische houding. Alleen door kritiek kan een product groeien en kwaliteit verwerven. Ten slotte een woord van dank aan drie coryfeeën op onderwijsgebied die mij uitgedaagd hebben mijn ideeën op papier te zetten. Prof. dr. Fred Goffree, dr. Kees Vreugdenhil en drs. Glynis Melfor. Ik dank hen voor hun minutieuze kritiek op concepten van dit boek, die zij vrijwillig hebben gegeven. Hun geloof in de waarde van dit product heeft mij geholpen om de vele moeilijkheden die daarbij komen kijken te overwinnen.

Frits Faber, Curaçao.

INHOUD

1	INLEIDING	11
1.1	Waarom dit boek?	11
1.2	Waarom een trainingsprogramma?	13
1.3	Kun je wel trainen om leerkracht te worden?	15
1.4	Waarom is dit programma ontwikkeld?	16
1.5	Wat moet je trainen om 'goed' te worden?	18

DEEL 1 THEORIE

2	UITGANGSPUNTEN, DOEL EN WERKWIJZE	23
2.1	Uitgangspunten van het programma	23
2.2	Doelstelling van de training	25
2.3	Werkwijze in de training	26
3	KINDEREN WEGWIJS MAKEN IN DE WERELD	31
3.1	De relatie tussen de mens en zijn wereld	31
3.2	Ontwikkeling van onze biologische toerusting	33
3.2.1	<i>De lichamelijke ontwikkeling</i>	34
3.2.2	<i>De motorische ontwikkeling</i>	35
3.2.3	<i>De zintuiglijke ontwikkeling</i>	37
3.2.4	<i>De ontwikkeling van de denkfunctie</i>	39
3.3	Ontwikkeling in de humane ervaringswereld	43
3.3.1	<i>Cognitieve ontwikkeling in de objectieve wereld</i>	44
3.3.2	<i>Sociale ontwikkeling in de sociale wereld</i>	45
3.3.3	<i>Emotionele ontwikkeling in de subjectieve wereld</i>	46
3.3.4	<i>De sociaal-emotionele ontwikkeling</i>	47
3.3.5	<i>Morele ontwikkeling in de intersubjectieve wereld</i>	49
3.3.6	<i>Onderwijs maakt de humane ontwikkeling mogelijk</i>	50
4	ONTWIKKELINGSGERICHT ONDERWIJZEN	53
4.1	Onderwijzen en ontwikkelen	53
4.2	Het mogelijk maken van ontwikkeling	54
4.3	Leer- en ontwikkelingslijnen	57
4.4	Het pedagogisch-didactisch handelen	61

5	TIEN DEELCOMPETENTIES	67
5.1	Wederzijdse betrokkenheid creëren	67
5.2	Leerstof kiezen en delen met leerlingen	68
5.3	Voortgang op een ontwikkelingslijn bepalen	72
5.4	Gestructureerd aanbieden van leerstof	74
5.5	Selectie en analyse van ontwikkeltaken	76
5.6	Ontwikkelingsbegeleiding	80
5.7	Reguleren van ontwikkelingsactiviteiten	82
5.8	Evalueren van de ontwikkeling	84
5.9	Differentiëren naar individuele verschillen	86
5.10	Reflecteren op het onderwijsleerproces	89
6	OPZET VAN DE TRAINING	91
6.1	Inhoud van de trainingssessies	91
6.2	Organisatie van de bijeenkomsten	93
6.3	Begeleiding en beoordeling van de studenten	94
6.4	Aanwijzingen voor de gespreksvoering	97

DEEL 2 PRAKTIJK

Sessie 1.	Wederzijdse betrokkenheid creëren	101
Sessie 2.	Leerstof kiezen en delen met leerlingen	104
Sessie 3.	Voortgang op een ontwikkelingslijn	108
Sessie 4.	Gestructureerd aanbieden van leerstof	111
Sessie 5.	Selectie en analyse van ontwikkeltaken	116
Sessie 6.	Ontwikkelingsbegeleiding	121
Sessie 7.	Reguleren van ontwikkelingsactiviteiten	127
Sessie 8.	Evalueren van de ontwikkeling	131
Sessie 9.	Differentiëren naar individuele verschillen	135
Sessie 10.	Reflecteren op het onderwijsleerproces	139

DEEL 3 BIJLAGEN BIJ DE TRAININGSESSIES

1.	Vorbereidingsformulier ontwikkelingslijn	144
2.	Vorbereidingsformulier onderwijsactiviteit	145
3.	Gesprekslijst voor Onderwijsactiviteiten	149
4.	Vorbereiden van ontwikkelingslijnen	152
	<i>Ontwikkelingslijn voor herinnering van beelden</i>	152
	<i>Ontwikkeling van de auditieve waarneming</i>	154
	<i>Ontwikkelingslijn voor de tijdbeleving</i>	156
	<i>Ontwikkelingslijn uit rekenen en wiskunde</i>	158
OVER DE AUTEUR		159

1 INLEIDING

1.1 WAAROM DIT BOEK?

Je bent begonnen aan een opleiding tot leerkracht, samen met heel veel studenten die ook voor dit beroep hebben gekozen. Dat gebeurt elk jaar, en elk jaar vragen vele opleidingsdocenten: 'Waarom heb je je ingeschreven voor deze opleiding?'. De antwoorden variëren van: 'ik heb altijd al met kinderen willen werken', tot 'tja, eigenlijk wilde ik iets anders, maar daar kon ik niet terecht'. Wat de motivatie ook mag zijn, jullie zijn gekomen en jullie zien een lerarenopleiding toch wel als een aanvaardbare keuze.

De meeste studenten beseffen echter niet altijd wat die keuze inhoudt. Je hebt je wel een beeld gevormd van het beroep 'leerkracht', maar dat beeld is vooral gevormd uit je eigen ervaringen als leerling. Je hebt een juf of meester gehad, waarbij je je 'goed' voelde, maar je hebt ook leerkrachten gehad die je nooit meer wilt terugzien. Je hebt ervaren hoe juffen en meesters met de klas omgingen en op jou reageerden als je iets niet wist of begreep. Daaruit heb je een ideaalbeeld gevormd. Zo wil je ook zijn, een goede leerkracht.

Wat je als leerling hebt ervaren en waar je nu als leerkracht in opleiding naar streeft, is de kern van je toekomstige beroep en ook de kern van dit boek. Het gaat over 'de kerncompetentie pedagogisch-didactisch handelen', zoals we dat in ons beroep noemen. Het gaat over de kunst om dagelijks op een goede manier om te gaan met kinderen en hen wegwijs te maken in de wereld. Een wereld waarin een leerkracht de kinderen allerlei interessante ervaringen helpt opdoen en de kinderen helpt om daardoor te groeien en zich te ontwikkelen.

Dit boek is niet het zoveelste boek over pedagogisch-didactisch handelen in een rij. Er zijn vele boeken verschenen met voorbeelden, aanbevelingen en inzichten om studenten te helpen bij het verwerven van deze kerncompetentie. Dit boek bevat echter een concreet trainingsprogramma, gebaseerd op vijftien jaar ervaring met opleidingsonderwijs voor kinderen in de leeftijd van ongeveer 4 t/m 12 jaar. Dat trainingsprogramma is specifiek bedoeld om, vanuit een ontwikkelingsgerichte visie, in de aanvangsfase van de studie, de eerste beginselen van de kerncompetentie 'pedagogisch-didactisch handelen' te kunnen verwerven.

Het eerste deel van dit boek geeft enkele *theoretische achtergronden en uitgangspunten* van het trainingsprogramma en de kerncompetentie. Uitgangspunt is de ontwikkeling van kinderen en de hulp die een leerkracht daarbij kan, en vaak ook

moet bieden. Kinderen ontwikkelen zich en worden zo steeds meer wegwijs in de wereld. Aan die wereld zijn echter verschillende gebieden, ofwel ‘oriëntatievelden’ te onderscheiden, en in elk van die oriëntatievelden ontwikkelt een kind zich op een andere manier. Steeds beter kunnen waarnemen, onderzoeken en manipuleren van de wereld is iets anders dan je steeds beter correct te kunnen gedragen in relaties met andere mensen. Het ene wordt de cognitieve ontwikkeling genoemd, het andere de sociale ontwikkeling. Hoe mensen zich voelen bij verschillende ervaringen, kunnen we niet zomaar zien en het is best lastig om te ontdekken wat nu echt belangrijk is in het leven van een groep mensen. Dat wordt de emotionele ontwikkeling en de morele ontwikkeling genoemd.

Om zich in die oriëntatievelden te kunnen ontwikkelen heeft een kind zijn lichaam nodig, zijn zintuigen en bewegingsapparaat. Daarmee doet het ervaringen op in die verschillende oriëntatievelden. Het kind heeft verder ook zijn hersenfuncties nodig om alle ervaringen te kunnen verwerken en te gebruiken voor nieuwe ervaringen. Dan hebben we het over de lichamelijke, zintuiglijke, motorische ontwikkeling en de ontwikkeling van de denkfunctie.

Een leerkracht moet weten hoe je kinderen kunt helpen zodat zij zich harmonieus ontwikkelen op elk van die acht gebieden. Onderwijzen met die bedoeling noemen we dan ook ‘Ontwikkelingsgericht onderwijzen’. Dit boek gaat uit van een ontwikkelingsgerichte visie. Dat wil niet zeggen dat er niets moet worden geleerd op school en dat een leerkracht alleen maar achter de kinderen aanhuppelt. De leerkracht daagt kinderen uit om zich te ontwikkelen in de richting van de kerndoelen van het onderwijs, zodat kinderen ook echt wegwijs worden in de samenleving waarin zij straks als volwassenen moeten kunnen functioneren. Dit boek is echter geen vervanging voor bestaande boeken over ontwikkelingspsychologie en onderwijspsychologie. Hier wordt slechts de belangrijkste informatie weergegeven die nodig is voor het competent pedagogisch-didactisch handelen. Voor verdieping kan bijvoorbeeld verwezen worden naar het boek van Pol Craeynest: *Psychologie van de levensloop*.

Het tweede deel geeft een *trainingsprogramma* van tien trainingssessies, waarin je stap voor stap de competentie kunt ontwikkelen om kinderen te helpen in hun ontwikkeling. Leerstof is bijvoorbeeld niet iets wat in het boekje staat. Bij ontwikkelingsgericht onderwijzen bestaat leerstof uit de ervaringen die je kinderen laat opdoen en die je ze helpt te bewaren en te gebruiken in hun leven. ‘Het boekje’ is daarbij een belangrijke informatiebron voor jou als leerkracht om kinderen de juiste ervaringen te kunnen laten opdoen. Maar welke ervaringen kies je dan? En hoe krijg je het voor elkaar dat kinderen die ervaring met jou willen delen? En wat doe je dan als kinderen iets anders gaan doen en niet meer aan de slag willen met de leerstof die jij hebt uitgekozen? Er wordt wel gezegd dat je moet ‘uitgaan van de belevings-

wereld van de kinderen’, aansluiten bij hun interesse en hun ontwikkelingsniveau. Maar wat is dat en hoe doe je dat?

In het trainingsprogramma, bedoeld voor één semester aan het begin van je opleiding, krijg je de kans om met een buddygroep van 4 à 5 studenten te experimenteren met groepjes van 8 à 10 leerlingen, om zo onder veilige omstandigheden zelf je competenties te ontwikkelen. Je werkt dan met ongeveer een derde van een reguliere schoolklas en dat is een situatie die je als onervaren student kunt overzien. Bovendien heb je direct de steun van je collega-studenten als er iets mis dreigt te gaan. De bedoeling is dat je vooral succeservaringen opdoet en daarmee stap voor stap jezelf ontwikkelt in deze kerncompetentie, totdat je het gevoel hebt: ‘ik kan het ook, en de kinderen vinden het leuk’. De reflectie op je activiteit doe je samen met je buddygroep en je begeleider, zodat je daar maximale leerervaringen uit haalt. Uit de ervaring van vijftien jaar werken met dit programma, is gebleken dat de meeste studenten die het programma serieus uitvoeren, zich de kerncompetentie hebben eigen gemaakt en daarna met veel meer vertrouwen voor een volledige klas van 25 à 30 leerlingen staan.

1.2 WAAROM EEN TRAININGSPROGRAMMA?

Veel opleidingen gaan ervan uit dat je de kerncompetentie ‘pedagogisch-didactisch handelen’ leert door middel van observaties en oefenopdrachten die je moet uitvoeren bij een mentor in een klas. De mentor is dan het model en de student probeert de fijne kneepjes van hem of haar over te nemen. Voor een deel lukt dat en zijn studenten goede leerlingen van hun mentor. Voor een deel lukt dat niet en blijven studenten fouten maken, of weigeren ze te doen wat hun mentor doet. Studenten hebben ook hun eigen idee van wat goed onderwijzen is, en daaraan moet ook recht worden gedaan. Bij ontwikkelingsgericht onderwijzen hoort ontwikkelingsgericht opleiden. Dat betekent dat ook de student de ‘leerstof’ als ervaringen krijgt aangeboden en experimenteerruimte moet krijgen om vanuit zijn eigen ontwikkelingsniveau te zoeken naar, en te experimenteren met adequate vormen van pedagogisch-didactisch handelen.

Daarbij komt dat een mentor weliswaar model staat, maar niet altijd het gewenste voorbeeld geeft aan de student. Een mentor geeft zijn of haar ervaring door. Hij of zij laat zien hoe het in het onderwijs nu eenmaal gaat en hoort te gaan. Door jarenlange ervaring heeft de mentor geleerd hoe de theoretische kennis functioneert in de gangbare onderwijspraktijk. Dat laat de mentor zien en dat neemt de student over. Die gangbare onderwijspraktijk sluit echter niet altijd aan bij de maatschappelijke

lijke ontwikkelingen, zodat er een discrepantie kan ontstaan tussen wat het onderwijs levert en wat maatschappelijk gewenst is. Dan is onderwijsvernieuwing nodig, en dat gaat niet altijd vanzelf. Uit onderzoek is bekend dat zittende leerkrachten moeilijk komen tot verandering van hun onderwijsgedrag. Vooral als er veel problemen zijn, hebben zij de neiging om krampachtig vast te houden aan hun traditie. Loslaten van bestaande zekerheden levert dan te veel onzekerheid op. Nieuwe ideeën die via een student worden ingebracht, worden dan heel snel afgewezen als ‘onpraktisch’.

Een opleiding die uitgaat van de modelfunctie van de mentor heeft dus eigenlijk gekozen voor een *reproductieve benadering*. De gangbare praktijk staat model en de studenten nemen die status-quo over van hun voorbeeld. Let op: er is niets mis met reproductie! Er is geen enkel bezwaar om in opleidingsonderwijs de gangbare onderwijspraktijk te reproduceren, mits de status-quo ook de gewenste inrichting van het onderwijs is. Bij vernieuwingen is reproductief opleiden een belemmering. Bovendien passen reproductieve benaderingen niet bij ontwikkelingsgericht onderwijs. Hoe is het mogelijk om kinderen de ruimte te geven om zich vanuit innerlijke kracht te ontwikkelen als je zelf hebt moeten imiteren wat een model je heeft voorgeschoteld?

Bij ontwikkelingsgericht onderwijzen, en als onderwijsontwikkeling en vernieuwing moet worden gestimuleerd, is het navolgen van een mentor als model ongewenst. Dan moet de lerarenopleiding kiezen voor een *innovatieve benadering*. Daarin wordt de status-quo van het onderwijs niet gereproduceerd, maar worden de studenten in trainingen en met technische hulpmiddelen uitgedaagd zich te ontwikkelen in nieuwe richtingen en worden zij voorbereid op een onderwijspraktijk die nog moet komen.

In dit boek is gekozen voor een innovatieve benadering van de opleiding tot leerkracht en het is bedoeld om studenten ontwikkelingsgericht op te leiden tot leerkrachten die ontwikkelingsgericht en vernieuwend kunnen werken in een gangbare onderwijspraktijk. Het is ook bedoeld voor studenten die niet als vanzelfsprekend het gewenste gedrag van een mentor kunnen of willen overnemen. Er moet worden afgeweken van het ‘modeldenken’ in het opleidingsonderwijs, om ontwikkelingsgericht en vernieuwend te kunnen werken, om ruimte te krijgen voor eigen inzichten van studenten, of om aan te kunnen sluiten bij de specifieke mogelijkheden of beperkingen van een student. Studenten moeten dan niet de kunst van een mentor afkijken, maar moeten in trainingssituaties geplaatst worden om hun basale pedagogische en didactische competenties te kunnen ontwikkelen met hun eigen adequate invulling, zonder het risico van negatieve beoordelingen.

1.3 KUN JE WEL TRAINEN OM LEERKRACHT TE WORDEN?

Kun je echt leren een goede leerkracht te worden? Sommige mensen denken van niet. Alsof onderwijzen een kunst is: 'je hebt het in je, of je hebt het niet'. Vroeger heerste de opvatting dat goede leerkrachten een bijzonder talent hebben en van bepaalde mensen werd gezegd: 'Je bent een geboren onderwijzer'. Die manier van denken is een teleurstelling voor iedereen die het onderwijs in wil, maar er zogenaamd geen 'gevoel' voor heeft.

Gelukkig is uit allerlei onderzoek gebleken dat het idee niet klopt. Met 'Van Gelder' in 1974 was al een grote stap vooruit gezet, toen hij het 'onderwijzen' uiteenrafelde in een aantal componenten. Hij gaf een goede begripsomschrijving: 'Je kunt het handelen van een volwassene met een kind alleen onderwijzen noemen als er sprake is van een doelstelling, een beginsituatie, leerinhouden, werkvormen, een groepeeringsvorm en evaluatie'. Jarenlang dacht men dat het voldoende was om studenten met dit DA-model (model didactische analyse) te leren werken. Hele cursussen werden gegeven om doelstellingen te leren formuleren en te leren evalueren. Er werden boeken vol geschreven met didactische werkvormen en leeractiviteiten, maar de essentie van de onderwijskunst werd nog niet begrepen.

Langzamerhand is vanuit al deze ervaringen de aandacht gegaan naar de centrale vraag bij onderwijzen: hoe kom je op een goede manier van de beginsituatie bij de doelstelling? Onderzoeksresultaten uit de cognitieve en constructivistische leerpsychologie hebben veel bijgedragen om inzicht te verkrijgen in het antwoord op die vraag, zodat we nu beter weten wat je moet doen om een goede leerkracht te worden. Het DA-model heeft ons geleerd welke componenten we moeten invullen bij het onderwijzen van leerlingen. Om die componenten 'goed' te kunnen invullen, hebben we echter andere inzichten nodig en dan blijkt dat er zeer veel wegen naar Rome leiden. Er is niet één ideaalmodel van goed pedagogisch-didactisch handelen. Een goede leerkracht weet steeds weer een andere vraag te stellen, iets te laten zien, een woord te laten vallen, of ergens naar te kijken om een leerling in beweging te krijgen in de richting van de onderwijsdoelen.

Onderwijzen is een doelgerichte activiteit van een volwassene die één of meer kinderen wegwijs maakt in de wereld, zoals omschreven in de onderwijsdoelen. De volwassene die deze taak vervult noemen we kleuterleidster, leerkracht, docent, professor, afhankelijk van de leeftijd en het niveau van de kleuters of leerlingen of studenten. Ik gebruik hiervoor de omvattende begrippen 'onderwijsgevende' en 'leerling', zonder daarmee een waardeoordeel te willen vellen over eenieder die met toewijding de onderwijstaak vervult. Ik gebruik het begrip 'leerkracht' in deze

publicatie voor onderwijsgeevenden in het onderwijs aan kinderen van 4 t/m 12 jaar. Onderwijsgevende word je door een goede opleiding die heel praktisch is ingericht, ‘competentiegericht’ zoals men zegt, ofwel een opleiding die uitgaat van reële en realistische situaties waarin je adequaat moet kunnen handelen. Dat zijn vooral situaties waarin je met leerlingen moet omgaan. Je moet leren zodanig met hen om te gaan, dat zij bereid zijn iets te leren en zich te ontwikkelen. Je moet leerlingen uitdagen en ze iets aanbieden waarmee ze zich kunnen ontwikkelen. Je moet ze helpen ‘groot’ te worden zodat ze ook mee kunnen doen in de volwassen wereld. En je moet leren om leiding te geven aan een groep leerlingen. Pedagogisch handelen, didactisch handelen en groepsmanagement noemen we dat. Daarvoor zijn geen recepten voorhanden, die recepten ontwikkel je zelf.

Een ‘geboren onderwijzer’ kan vaak goed met kinderen omgaan en groepen kinderen leiden, maar dat wil nog niet zeggen dat die ‘onderwijsgevende’ ook in staat is om leerlingen verder te helpen in hun ontwikkeling. Een goede ‘entertainer’ is nog geen goede onderwijsgevende! Goed onderwijzen moet je leren. Je leert door te experimenteren, te reflecteren en te discussiëren over je eigen handelen en dat van anderen. Door te doen en door te kijken naar wat jij en anderen hebben gedaan. Bijvoorbeeld door jezelf op video te zien, modelvideo’s te bediscussiëren of door interactief met videosimulaties te werken.

1.4 **WAAROM IS DIT PROGRAMMA ONTWIKKELD?**

In 1995 is door de regering van de Nederlandse Antillen gekozen voor een fundamentele vernieuwing van het onderwijs. Gebleken was namelijk dat het reguliere basisonderwijs niet meer paste bij de mondiale ontwikkelingen waarvan de kleine eilanden afhankelijk zijn. Kinderen werden (en worden) in opvoeding en onderwijs nog te veel voorbereid op gesloten samenlevingen die draaien op macht, angst en afhankelijkheidsrelaties en te weinig op de open kennismaatschappij en de technologische vernieuwingen die zich mondiaal ontwikkelen.

In de jaren tachtig van de vorige eeuw was dat al heel duidelijk verwoord in de onderwijsnota *Enseñansa pa Un i Tur*. Die nota is een indringend pleidooi voor de emancipatie van het volk door vernieuwing van het onderwijs. De nota is echter blijven liggen tot het inzicht doorbrak dat onderwijsvernieuwing en emancipatie een noodzaak zijn voor economische groei en welvaart. Om de noodzakelijke vernieuwingen nieuw leven in te blazen, heeft de regering van de toenmalige Nederlandse Antillen in 1995 de beleidsnota *Stappen naar een Beter Toekomst* doen uitkomen. Daarmee is gekozen om het ‘leerstofjaarklassensysteem’ af te schaffen. Het onderwijssysteem waarin leerkracht en leerstof centraal staan, moest worden omgevormd tot ontwik-

kelingsgericht onderwijs, waarbij het kind centraal staat, het zich kan ontwikkelen tot een creatieve probleemoplosser, en gebruik kan maken van de technische hulpmiddelen die ons tegenwoordig ten dienste staan.

Dit nieuwe beleid eiste een grote verandering van de lerarenopleiding: de noodzaak om studenten op te leiden voor een nieuwe situatie. Geen studenten die opgeleid worden om de bestaande praktijk voort te zetten, maar studenten die het onderwijs kunnen vernieuwen en een nieuwe praktijk kunnen creëren. Daarom is het trainingsprogramma in deze publicatie ontwikkeld: om studenten ontwikkelingsgericht voor te bereiden op ontwikkelingsgericht onderwijs.

Bij de ontwikkeling van dit trainingsprogramma is niet gekozen voor een gesloten onderwijsmodel, zoals vooral in de opeenvolgende beleidsnota's over het 'Funderend Onderwijs' werd voorgesteld. Onderwijs laat zich niet duwen in een keurslijf. Bovendien moet het onderwijs zelf flexibel zijn om leerlingen zich te laten ontwikkelen tot creatieve probleemoplossers. Bewust is gekozen om studenten trainingssituaties aan te bieden waarin zij een open vorm van pedagogisch-didactisch handelen kunnen ontwikkelen, gericht op het vormen van creatieve probleemoplossers. Die vorm is het ontwikkelingsgericht onderwijzen in brede zin. De criteria die voor deze onderwijsvorm worden gebruikt, komen onder andere voort uit algemeen bekende innovatiebenaderingen, zoals het jenaplanonderwijs en het freinetonderwijs. Daarmee sluit deze publicatie ook aan bij andere onderwijsinnovaties en is zij breder bruikbaar dan alleen voor Caribisch Nederland.

Het 'pedagogisch-didactisch handelen' is uitgesplitst in een aantal trainingssituaties met deeltaken, waarvoor de studenten achtereenvolgens hun competentie kunnen ontwikkelen. Die uitsplitsing, die wordt uitgewerkt in de volgende hoofdstukken, is onder andere gebaseerd op inzichten van Vygotsky, Galperin, Piaget, Maslov, en Frijda. Habermas was de inspiratiebron om de relatie tussen het ontwikkelingsdenken en het maatschappelijk functioneren te verhelderen. Zijn idealistische model van 'Kommunikativ Handeln' laat zien onder welke condities het mogelijk is ervaringen zodanig te delen dat er een gemeenschappelijk weten ontstaat en een volwassene kinderen wegwijs kan maken in diens volwassen wereld.

In het trainingsprogramma krijgt de student de kans om, samen met enkele medestudenten, onder gecontroleerde omstandigheden te experimenteren met deze deeltaken, en daarmee steeds competentere te worden voor het pedagogisch-didactisch handelen. Voor elk van de deeltaken is een aparte trainingssessie georganiseerd, met instructies, praktijkopdrachten, oefening met kinderen en een nabespreking. In die nabespreking wordt gereflecteerd op de door de studenten gevonden oplossingen en wordt hun handelen afgezet tegen de kwaliteitscriteria voor die deelcompetentie.

Bijvoorbeeld de opdracht: ‘doe gedurende 10 minuten iets leuks met muziek en/of drama, met een groepje van ongeveer 8 kleuters’. Ze krijgen ook suggesties wat ze kunnen doen. Bijvoorbeeld: ‘je kunt een liedje met ze zingen, of instrumentjes maken om het liedje te begeleiden, je kunt er bewegingen bij maken of iets uitbeelden, enzovoort.’ De studenten krijgen ook criteria waarop ze moeten letten in het ‘lesje’. Bijvoorbeeld: maak gebruik van je laptop en probeer vier soorten leerstof in je lesje te stoppen: kennis, belevingen, gedragsregels en waarden. Uiteraard krijgen de studenten ook uitleg bij die criteria: ‘kennis en kunde kun je waarnemen met je zintuigen, zoals de tonen van het liedje, de vorm van de instrumenten, het materiaal, geluid maken, etc.; belevingen zijn je gevoelens vanbinnen die je aan elkaar vertelt en met elkaar deelt, zoals het scherp klinken van een stem, verdrietig worden van de tekst, plezier hebben in het ritme, etc.; de afspraken hoe we ons horen te gedragen noemen we gedragsregels, zoals gelijk beginnen met zingen, dezelfde toon aanhouden, in het ritme klappen, om de beurt spelen, etc.; wat we met elkaar belangrijk vinden om naar te streven noemen we waarden, zoals eerbied voor de natuur, ons cultureel erfgoed, etc. Als je rekening houdt met die vier soorten leerstof kunnen de kinderen in je lesje iets waardevols leren. Hoe je dat doet, moet je zelf bedenken en voorbereiden. Je zoekt zélf naar een invulling van de opdracht en een manier om aan de criteria te voldoen. Jij doet het zelf, zoals jij wilt, want daarmee ontwikkel je zelf de basale deelcompetenties van pedagogisch en didactisch handelen, op jouw eigen manier. In hoofdstuk 5 worden de deelcompetenties en kwaliteitscriteria uitgewerkt.

1.5 WAT MOET JE TRAINEN OM ‘GOED’ TE WORDEN?

Om die vraag te beantwoorden, is een goede omschrijving van onderwijzen nodig. Je moet weten wat ‘onderwijzen’ is om te weten wat je precies moet ontwikkelen. Onderwijzen in engere zin is iets tussen een leerkracht en één of meer leerlingen die bezig zijn met elkaar en de wereld om hen heen. Zij hebben een *onderwijsrelatie*. Dat wil zeggen een zodanige relatie dat de leerling bereid en in staat is om zich te ontwikkelen door de leerkracht en de omgeving die de leerkracht presenteert. *De eerste taak* voor een leerkracht is daarom: ervoor zorgen dat er een relatie met de leerlingen ontstaat waarin die leerlingen bereid en in staat zijn om zich te ontwikkelen. Een relatie is iets tussen twee mensen, waarbij zij samen betrokken zijn op elkaar en beiden op hetzelfde onderwerp of idee. Bij een onderwijsrelatie komt daar nog bij dat de leerling wordt uitgedaagd om zich te ontwikkelen in de richting van een zelfstandig functioneren in de samenleving. Deze competentie wordt de *pedagogische competentie* van de leerkracht genoemd.

Bij de pedagogische competentie is leerstof minder belangrijk, want het gaat om persoonlijke ontwikkeling van de leerling. Onderwijs is echter gericht op het bereiken van onderwijsdoelen. Kinderen moeten wegwijs worden in een bepaalde samenleving waarin zij later als volwassenen moeten functioneren. Daarom heeft iedere samenleving vrij strak omschreven welke kennis en kunde, vaardigheden en persoonskenmerken een kind moet verwerven in het onderwijs. Bovendien moet het kind zich leren richten naar de waarden die de grondslag van de samenleving vormen. In onderwijsdoelen, zijn deze kennis en kunde, vaardigheden, persoonskenmerken en waarden onder woorden gebracht. *De tweede taak* voor een leerkracht is daarom: ervoor zorgen dat leerlingen in een onderwijsrelatie worden uitgedaagd, ondersteund en begeleid in hun ontwikkeling naar de onderwijsdoelen. Deze competentie wordt de *didactische competentie* van de leerkracht genoemd.

Een leerkracht is didactisch competent als hij de leerstof zelf beheerst en die leerstof zodanig kan organiseren, structureren en presenteren, dat een leerling zich daardoor kan ontwikkelen. Een didactisch competente leerkracht oefent dus bewust invloed uit op de ontwikkeling van kinderen. Die leerkracht is gericht op onderwijsdoelen als hij één of meer kinderen ‘wegwijs in de wereld’ maakt. Hij kiest bewust naar welk stukje ‘wereld’ hij de leerlingen brengt, of welk stukje ‘wereld’ hij de leerlingen presenteert. Daarbij gaat het om allerlei aspecten van de wereld: informatie, techniek, procedures, instrumentele vaardigheden, expressievormen, regels en waarden, enzovoort. Hij maakt de wereld, die omschreven is in de onderwijsdoelen, toegankelijk voor de leerlingen en organiseert de situatie zodanig dat de leerlingen worden uitgedaagd zich te ontwikkelen in de richting van die doelen.

Wegwijs maken in de wereld is net zo complex als de wereld zelf. Daarom moet de leerkracht bewust kiezen wat hij de leerling aanbiedt uit de wereld en wat de leerling aankan. Die leerstof moet hij ook gestructureerd aanbieden met activiteiten die aantrekkelijk zijn voor de leerling. Waar nodig moet hij de leerling bijsturen en niet alle leerlingen dezelfde leerstof aanbieden. Ten slotte moet een leerkracht ook evalueren of het onderwijs naar wens gaat en het kind vorderingen maakt in de richting van de kerndoelen.

Het programma is beperkt tot de competentie voor aanvankelijk pedagogisch-didactisch handelen. Evenals wat eerder is gezegd over de psychologische achtergrond, is dit boek dan ook niet bedoeld als vervanging van bestaande boeken over pedagogiek, didactiek en onderwijskunde. Dit boek is primair een trainingsprogramma voor het aanvankelijk pedagogisch-didactisch handelen en het behandelt die informatie die minimaal noodzakelijk is voor deze kerncompetentie. Het is dan ook aan te bevelen om naast dit boek bijvoorbeeld ook het boek van Eddy Alkema e.a., *Meer dan Onderwijs* te gebruiken.

Na een verantwoording van de uitgangspunten, doelstelling en werkwijze (hoofdstuk 2) wordt dieper ingegaan op de begrippen: ontwikkeling (hoofdstuk 3) en ontwikkelingsgericht onderwijzen (hoofdstuk 4). Vervolgens worden de deelcompetenties voor pedagogisch en didactisch handelen besproken (hoofdstuk 5). Elke deelcompetentie wordt apart uitgelegd met voorbeelden en de theoretische achtergrond. Ten slotte wordt de opzet gegeven voor de organisatie van het trainingsprogramma (hoofdstuk 6). In deel twee wordt het trainingsprogramma zelf gepresenteerd, dat tien sessies omvat. Telkens wordt een opdracht gegeven en wordt de opdracht op eenvoudige wijze toegelicht met de minimale theoretische instructie, aanwijzingen voor de voorbereiding en aanwijzingen voor de nabespreking.