

Thema's en Taal: een paar apart!

In Ontwikkelingsgericht Onderwijs (OGO) verbinden leerkrachten binnen thema's wereldoriënterende inhoud aan taalonderwijs. Ze ontwerpen een betekenisvol aanbod aan activiteiten en stellen daarbij doelen op het gebied van wereldoriëntatie en taalvaardigheid. Ontwikkelingsgericht Onderwijs is gebaseerd op de pedagogische ideeën van Vygotski. In de onderbouw staat het spel centraal; in de midden- en bovenbouw is het onderzoek de leidende factor.

Binnen een thema zijn rijke kansen te vinden om te werken aan inhoudsrijk taalonderwijs. Leerkrachten die kansen zien en die kansen ook bewust creëren, zorgen voor belangrijke leer- en ontwikkelingsmogelijkheden voor kinderen. Ze ontwerpen zelf leertrajecten waarbij instructies en het oefenen van taalvaardigheden zorgvuldig worden gepland. We hebben het dan over 'spreken', 'luisteren', 'lezen' en 'schrijven'.

Werken aan thema's met een ontwikkelingsgerichte aanpak is een brede en vooral functionele aanpak van het taalonderwijs. Communicatie en interactie zijn daarbij essentieel. Gesprekken met de hele groep of met kleine groepen bevorderen de continuïteit en diepgang en zorgen voor samenhang in het aanbod aan activiteiten. De eigen ervaringen van de leerlingen, de inhouden van de thema's en de betekenisvolle activiteiten bieden de leerkracht en de leerlingen houvast.

De leerkracht is deelnemer en meerwetende partner. Door leerlingen te betrekken bij

de inhoud van het thema worden ze gestimuleerd om hun kennis en taalvaardigheden in te zetten en uit te breiden. Leerlingen zijn betrokken bij de thema-inhouden en het inzetten van taaldoelen komt op een begrijpelijke wijze aan bod.

Een thema is een rijke leeromgeving om aan taal te werken. De praktijk die de kinderen kennen uit de echte wereld wordt in de klas opgebouwd (Sociaal Culturele Praktijk). Denk bijvoorbeeld aan een restaurant bij het thema 'Voeding'. Er zijn gesprekken in de klas over gezonde voeding, er worden teksten gelezen en geschreven, er wordt onderzoek gedaan (bijvoorbeeld naar hoe je een lekkere pannenkoek maakt), enz. In de klas wordt een restaurant ingericht en de kinderen ontdekken wat nodig is om het restaurant in de praktijk te doen werken. De groep is een leergemeenschap, waarbinnen alle kinderen kunnen deelnemen aan activiteiten en samen met en van elkaar kunnen leren. Met een goedgevulde boodschappentas gaat de leerkracht in een gesprek verkennen welke maaltijd ze kunnen klaarmaken. De producten uit de tas worden breed verkend. Er komen nieuwe woorden aan bod, leerlingen lezen op de etiketten welke ingrediënten het product bevat, er worden recepten gelezen in kookboeken, enz.

In de onderbouw gaat de leerkracht pannenkoeken bakken met twee kleuters: een oudste en een jongste kleuter. De leerkracht bouwt samen met de kinderen het spelscript op. 'Wat hebben we nodig?' De kinderen pakken de koksmuts en de schort. Het recept hangt op het raam. De plaatjes op het recept vertellen wat er moet gebeuren. De kinderen pakken de ingrediënten en de weegschaal. De leerlingen zien dat de cijfers op de weegschaal en op het recept hetzelfde zijn. Ze wegen het meel en roeren de melk en de eieren erdoor. 'Hoe heet dat ding ook alweer?' 'De garde, daar kun je goed mee roeren.' De kinderen doen zoveel mogelijk alles zelf. De oudste kleuter helpt de jongste en beide kinderen zijn geconcentreerd aan het werk. De leerkracht observeert en begeleidt als dat nodig is. Op deze manier construeert de leerkracht zones van naast-ontwikkeling bij beide kinderen.

In de midden- en bovenbouw gaan de leerlingen bij het thema 'Wij eten gezond' in gesprek over smaken en over de houdbaarheid van producten. De vraag 'hoe kun je producten het beste bewaren' levert discussies op en resulteert in het besluit om een experiment uit te voeren en zelf te ervaren welke boontjes na twee weken het beste smaken. De boontjes worden op verschillende manieren bewaard en na een week gaan de leerlingen beoordelen volgens opgestelde criteria. Ze noteren hun bevindingen en bespreken die met elkaar. Na afloop van het experiment schrijven de leerlingen een tekst en presenteren ze hun bevindingen in de groep. Het verwoorden van de eigen ervaring brengt de interactie gemakkelijk op gang. Door gesprekken en gelezen teksten komen er vragen van de kinderen. Deze worden genoteerd en op de vragenwand gehangen. Hiermee komt het onderzoekend leren in beeld. Als duidelijk wordt welke sociaal-culturele praktijk in de klas wordt opgebouwd, vertellen leerlingen hun eigen ervaringen, delen ze hun (voor)kennis en ontdekken ze welke vragen ze hebben.

Thematiseren binnen het OGO-concept betekent dat het thema wordt opgebouwd in fasen.

In fase 0 bereidt de leerkracht het thema op hoofdlijnen voor. Hierbij zoekt de leerkracht aansluiting bij de ervaringen van de leerlingen en bij de betekenis die het thema voor de kinderen heeft. Is het een rijk thema? Kunnen verschillende inhouden aan het thema worden verbonden? Welke ontwikkelperspectieven zijn er voor de uitbreiding van kennis en taal? Enz. Er wordt een open themaplanning gemaakt, er worden doelen opgesteld en startactiviteiten ontworpen.

In fase 1 worden die startactiviteiten uitgevoerd. Startactiviteiten zijn uitdagend, roepen vragen op en zorgen ervoor dat de leerlingen zich breed oriënteren op het thema. De leerkracht krijgt zicht op de ervaringen, de kennis en de vaardigheden van de leerlingen. Na deze fase past de leerkracht de open themaplanning aan op basis van de inzichten die zijn verkregen vanuit de startactiviteiten. Wat weten de leerlingen al? Waar zijn ze nieuwsgierig naar? Welke vragen hebben ze? Welke sociaal-culturele praktijk past bij het thema?

In fase 2 plant de leerkracht leeractiviteiten die van belang zijn voor het uitbreiden van kennis en (taal)vaardigheden. Door te werken met kleine groepen kan de leerkracht observeren en ontwikkelingssignalerende gegevens van leerlingen verzamelen. Hiermee kunnen instructies goed afgestemd worden. Er is samenhang tussen de verschillende leeractiviteiten en er worden coöperatieve werkvormen gebruikt. De instructies zijn functioneel: leerlingen leren bijvoorbeeld strategieën en leren wanneer ze die kunnen inzetten. Er wordt tijd gepland voor begeleid en zelfstandig oefenen. De opbouw van het leertraject is systematisch: een geïntegreerd aanbod aan vakinhouden wereldoriëntatie en taaldoelen. Door de inbreng van de leerlingen wordt zichtbaar hoe het leertraject eruit gaat zien. Voor het opbouwen van zo'n leertraject heeft een leerkracht specifieke kwaliteiten nodig. Kennis van leerlijnen, doelen en tussendoelen zijn noodzakelijke voorwaarden voor het ontwerpen van een beredeneerd aanbod voor alle leerlingen. Leerlingen construeren hun eigen instrumenten voor het oplossen van betekenisvolle problemen. De leerkracht begeleidt de leerlingen bij hun spel en onderzoek. Hierbij worden vijf didactische impulsen gebruikt: 'oriënteren', 'verbeteren en verdiepen', 'verbreden', 'toevoegen' en 'reflecteren'. Door samen met de leerlingen te evalueren en opbrengsten in beeld te brengen kan de leerkracht vervolgactiviteiten plannen.

In fase 3 wordt het thema afgesloten. Dat levert producten op voor het spel en het onderzoek. De activiteiten in fase 3 zijn gericht op evalueren (proces en product) en op het vastleggen van opgebouwde kennis en vaardigheden in bijvoorbeeld een portfolio.

In fase 4 evalueert de leerkracht het thema. Observaties, thematoetsen, producten van leerlingen en opbrengsten van het thema en de spel- en onderzoeksresultaten leveren een stand van zaken op. De leerkracht gebruikt deze gegevens voor het maken van plannen bij het volgende thema.

Wereldoriëntatie en taal vormen een betekenisvol en samenhangend geheel van activiteiten; ze vormen een paar dat elkaar versterkt. Er is natuurlijk ook aparte aandacht voor taaldoelen in de groep!

In ons werk als nascholers begeleiden wij leerkrachten bij taalonderwijs in thema's. We bieden leerkrachten een aantal bouwstenen en instrumenten, waarmee ze hun werkwijze kunnen onderbouwen en vormgeven. Ervaringen op basisscholen en scholen voor speciaal basisonderwijs laten zien dat deze inhoudsrijke aanpak veel winst oplevert voor zowel de kennis als de taalvaardigheden. Vanuit De Activiteit, het centrum voor Ontwikkelingsgericht Onderwijs, worden instrumenten ontwikkeld waarmee leerkrachten hun onderwijs kunnen ontwerpen, uitvoeren en evalueren.

Referenties

- Dobber, M. & B. van Oers (te verschijnen, 2017). *Spelen en leren op school*. Assen: Van Gorcum BV.
- HOREB-PO. (2013). 'Een digitaal, Handelingsgericht systeem voor Observeren, Registreren en Evalueren van Basisontwikkeling'. Online raadpleegbaar op: www.horeb-po.nl.
- Janssen-Vos, F. & L. van der Meer (2017). *Basisontwikkeling voor peuters en de onderbouw*. Assen: Van Gorcum BV.
- Koning, L. de (2013). *Vakken en vorming in onderzoek. Ontwikkelingsgericht Onderwijs in de bovenbouw*. Assen: Van Gorcum BV.
- Pompert, B. (2017). *Lezen en schrijven doe je samen. Een ontwikkelingsgerichte didactiek voor het lezen en schrijven in groep 3 en 4*. Assen: Van Gorcum BV.
- Pompert, B., J. Hagenaar & L. Brouwer (2009). *Zoeken naar woorden. Gespreksactiviteiten in de onderbouw*. Assen: Van Gorcum BV.
- Pompert, B. & G. Koster (2017). *Thema's en Taal. Ontwikkelingsgerichte activiteiten in de midden- en bovenbouw*. Assen: Van Gorcum BV.
- Zone*, tijdschrift voor spelend en onderzoekend leren. Assen: Van Gorcum BV.