



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Onderwijs aan het jonge kind (2e druk)

Welkom op de website bij het boek: Onderwijs aan het jonge kind... een vak apart.

Op deze website staat een schat aan extra leerstof en actuele informatie, waardoor je 'bij' blijft in het vakgebied. Nieuwe ontwikkelingen op het gebied van onderwijs aan jonge kinderen worden bijgehouden en verbonden aan de informatie die je in dit boek kunt vinden. Op deze website vind je ook de film die opgenomen is in de onderbouw van twee verschillende basisscholen. Wij hebben er voor gekozen om reguliere scholen in deze film te portretteren. Wij gaan ervan uit dat lezers van dit boek zich dan gemakkelijk herkennen in de aangeboden beelden. In het boek wordt expliciet verwezen naar de website. Deze verwijzingen worden visueel ondersteund met het icoontje van een scherm in de marge.

De website bestaat uit drie hoofdthema's met subcategorieën.

'Een dag in de onderbouw'	Verbreding en verdieping	Actualiteiten
Dit thema is onderverdeeld in: - Film. Deze geeft in grote lijnen het 'reilen en zeilen' binnen kleutergroepen; - Fragmenten. Een aantal didactische en organisatorische aspecten wordt nader belicht.	- Theorieën en modellen; - Doelen, kerndoelen en ontwikkelingsdoelen; - School Video Interactie Begeleiding; - Kwaliteitskaders/ kernkaders primair onderwijs.	- Kennisbasis PABO; - Specialisatie 'jonge kind'; - Opbrengstgericht werken; - Van competenties naar bekwaamheidseisen; - Nieuwe literatuur.

Het boek *Onderwijs aan het jonge kind, een vak apart*, kun je bestellen via de de (online) boekwinkel. Meer informatie en bestellen, zie de [online catalogus](#).



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Onderwijs aan het jonge kind, een vak apart... 2e druk

Studenten, leerkrachten basisonderwijs en docenten maken kennis met een geactualiseerde uitgave, van dit in 2009 voor het eerst verschenen boek.

Dit boek gaat over jonge kinderen, specifiek de leeftijdsgroep tussen ongeveer 4 en ongeveer 7 jaar. Specifiek in dit boek: kleuters op de basisschool.

De titel van het boek stelt dat onderwijs aan jonge kinderen 'een vak apart' is. Veel studenten merken dit ook: onderwijs geven aan kleuters is anders van karakter dan onderwijs geven aan kinderen in de bovenbouw. Het onderwijs aan jonge kinderen wordt gekenmerkt door spel in brede betekenis. Spel en spelend bezig zijn is de wijze van leren van jonge kinderen. Dit aspect staat centraal in dit boek.

Het boek is bedoeld voor pabostudenten in zowel de major- als de minorfase. De kennisbasis met betrekking tot onderwijs aan jonge kinderen is in dit boek verwerkt. Het gaat dan over:

- kennis over kinderen/leerlingen: terug te vinden in onder andere het gedeelte over ontwikkelingspsychologie;
- kennis van het leren: hoe leren jonge kinderen en hoe kun jij als leerkracht hen leiden en begeleiden?;
- kennis van de leerinhoud: wat zijn leerinhouden voor jonge kinderen?

Kenmerkend is dat elke leerinhoud spelend wordt verkend. De rol van de leerkracht en die van de speelleeromgeving komen uitgebreid aan bod. Op grond van suggesties vanuit het 'veld' zijn aan dit boek nieuwe gedeeltes toegevoegd, bestaande teksten een andere plaats gegeven, de indeling gewijzigd en het geheel geactualiseerd, waardoor de inhoud beter tot zijn recht komt. 'Onderwijs aan het jonge kind...een vak apart', bestaat uit drie delen, die onafhankelijk van elkaar gebruikt kunnen worden.

In **Deel A** 'Het jonge kind: ontwikkelen en leren' maken we kennis met het jonge kind. We verdiepen ons in zowel de ontwikkeling en de groei als de wijze van leren van dat jonge kind. Ontwikkelingspsychologische aspecten worden gekoppeld aan de praktijk van het onderwijs.

In **Deel B** 'De praktijk' stappen we de school binnen en bespreken we de praktijk van het onderwijs geven aan – en vooral het spelen van en met – jonge kinderen. Alle activiteitsgebieden komen aan de orde. In dit deel wordt een koppeling gelegd tussen spel en spelen in hoeken en met materialen.

In **Deel C** 'Onderwijs aan jonge kinderen van verschillende kanten bekeken' bespreken we het onderwijs aan jonge kinderen vanuit verschillende invalshoeken. Hier vind je de historie, maar ook de hedendaagse praktijk. Er wordt een link gelegd naar de toekomst, waarbij we ingaan op de verplichte kennisbasis voor de pabostudent.

Daar waar de inhoud zich ertoe leent hebben we verdiepende vragen en opdrachten geplaatst (onder het kopje 'Toepassing, verdieping en verbreding'), die de student uitdagen en inspireren om net even dieper op de geboden leerstof in te gaan.



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Een dag in de onderbouw

In de filmpjes in de tabs aan de linkerzijde van deze pagina is te zien hoe een schooldag in de onderbouw op veel scholen verloopt.

De volgende onderverdeling is hierbij gemaakt:

- [Film: Een dag in de onderbouw](#)
- [Fragmenten: Specifieke didactische en organisatorische activiteiten](#)



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Film: Een dag in de onderbouw

De beelden zijn afkomstig van twee scholen (Weesp en De Meern). De opnamen zijn gemaakt in verschillende groepen, de camera zwenkt van de ene naar de andere groep. Het gaat om zowel groepen 1/2 (4 tot en met 6 jarigen) als een groep 2/3 (5 tot en met 7 jarigen).

In deze film wordt aandacht geschonken aan de volgende aspecten:

- De klas wordt als het ware 'klaargemaakt' om de kinderen te ontvangen;
- Ouders die hun kind brengen, nog even blijven (samen spelen) en afscheid nemen;
- Dagopening;
- Spel/werkverdeling;
- Speelwerkijd waarin we kinderen zien spelen en werken met verschillende materiaalsoorten. O.a. beeldende materialen, zand, water, klei, verf, spel in hoeken, spel aan tafels, spel met letters, de computer, dammen. Twee keer komt de 'kleine kring' in beeld, waarvan één keer geleid door een medeleerling en één keer in het kader van het leesproces;
- Opruimen;
- Buitenspel.

Naast het bekijken en bespreken van de beelden van al deze activiteiten, is het naar onze mening belangrijk om te letten op het pedagogisch klimaat: de wijze waarop de leerkracht met de kinderen omgaat en de wijze waarop de kinderen met elkaar omgaan (zie hoofdstuk 11).

Deze film leent zich bij uitstek voor een introductie op het onderwijs aan jonge kinderen. Als studenten al bekend zijn met het onderwijs aan jonge kinderen dan kunnen deze beelden discussie uitlokken. Hierbij kunnen studenten de activiteiten en de wijze van omgaan met jonge kinderen op hun stageplek vergelijken met de film.

De film kan ook uitstekend dienst doen op bijeenkomsten van ouders waarvan de kinderen naar de basisschool gaan.





[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Fragmenten: Specifieke didactische en organisatorische activiteiten

Introductie

Er volgen korte fragmenten die zinvol ingezet kunnen worden bij pedagogiek- en didactieklessen over opvoeding en onderwijs aan jonge kinderen. De fragmenten kunnen discussie uitlokken en ze helpen studenten om zich bewust te worden van de wijze waarop zij zelf les willen geven aan jonge kinderen. In het boek vind je opdrachten waarbij je deze filmfragmenten zinvol kunt gebruiken.

[Inrichting van het lokaal](#)

[Ontvangst van de kinderen: Open inloop](#)

[Ontvangst van de kinderen: ontvangst 1](#)

[Ontvangst van de kinderen: ontvangst 2](#)

[Kiezen en plannen](#)

[Leiden en begeleiden: Thema vakantie \(geleide activiteit\)](#)

[Leiden en begeleiden: Leren lezen \(geleide activiteit\)](#)

[Leiden en begeleid: Puzzelen en speelleermateriaal \(begeleide en vrije activiteit\)](#)

[Leiden en begeleiden: Beeldend werken \(vrije activiteit\)](#)

[Leiden en begeleiden: Poppenkast \(geleide activiteit\)](#)

[Leiden en begeleiden: Terugkijken \(geleide activiteit\)](#)

[Spel in hoeken](#)

[Buitenspelen](#)

[Opruimen](#)

[Einde van de schooldag](#)



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Verbreding en verdieping

Introductie

Behorende bij het boek 'Onderwijs aan het jonge kind... een vak apart', kan een student zich op deze pagina verdiepen in de materie.

In het menu in de linkerkolom zijn te vinden:

- Doelen, kerndoelen en ontwikkelingsdoelen;
- School Video Interactie Begeleiding;
- Kwaiteitskaders of kernkaders primair onderwijs;
- Verschillende theorieën en modellen.



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Doelen, kerndoelen en ontwikkelingsdoelen

Iedere leerkracht stelt doelen bij het werken met kinderen. Ook in de onderbouw gebeurt dit bij het spelen en werken door jonge kinderen. Voor het basisonderwijs zijn de kerndoelen geformuleerd, zoals die volgens de overheid nagestreefd moeten worden. (Zie ook hoofdstuk 2.6 van het boek).

Deze kerndoelen zijn geordend rond 7 vak- en vormingsgebieden, te weten:

- Nederlands
- Engels
- Friese taal
- Rekenen/wiskunde
- Oriëntatie op jezelf en de wereld
- Kunstzinnige oriëntatie
- Bewegingsonderwijs

Op de site: <http://tule.slo.nl> zie je duidelijk aangegeven hoe elk kerndoel is uitgewerkt in tussendoelen en leerlijnen.

Wanneer je als leerkracht van groep 1 en 2 deze kerndoelen bekijkt, dan zal al gauw duidelijk zijn dat deze kerndoelen te vakgericht zijn voor de onderbouw: de doelen zijn niet geënt op jonge kinderen.

Daarom gaat men in de onderbouw liever uit van ontwikkelingsdoelen. Dit begrip is afkomstig van het Vlaamse departement van onderwijs. In de publicatie: Naar een nieuwe kleuterperiode in de basisschool (2010) schrijft de Onderwijsraad het volgende daarover:

'De term ontwikkeldoel is bewust gekozen. Het verwijst naar de ontwikkeling van kinderen als een groeiproces dat elk kind op een eigen manier doorloopt in een eigen tempo. Daarnaast kent het Vlaamse basisonderwijs eindtermen, maar deze hebben geen betrekking op de kleuters. Vlaanderen heeft bewust geen eindtermen opgesteld voor de kleuters, omdat ervan uitgegaan wordt dat kleuters daarvoor te sterk van elkaar verschillen.'

Ontwikkelingsdoelen moeten tot uiting komen in het aanbod dat je doet. In je lesvoorbereiding moet aangegeven zijn welke ontwikkelingsdoelen je nastreeft. In tabel 2.4 in het boek tref je categorieën in de ontwikkeling aan, alsmede ontwikkelingsdoelen.

Bij de afsluiting van elk hoofdstuk in ons boek wordt een relatie gelegd tussen de doelen van jouw onderwijs als leerkracht en de ontwikkeling van kinderen, gekoppeld aan ontwikkelingsdoelen.



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

School Video Interactie Begeleiding

School Video Interactie Begeleiding is een specifieke manier om je te scholen in het leiden en begeleiden van groepen. Dit is een methode waarbij door middel van video-opnames gewerkt wordt aan optimalisering van het pedagogisch klimaat in de klas.

Als gevraagd wordt, bij welke leraar men opnieuw in de klas zou willen zitten, weet iedereen wel een juf of meester te noemen. Maar waarom je bij die juf of meester lekker voelde is moeilijk onder woorden te brengen.

Goed onderwijs houdt rekening met de behoeften van het kind: autonomie, je competent voelen en relatie. De competenties van de leerkracht moeten hierop aansluiten. Zij moet in staat zijn tot interactie, tot instructie en tot klassenmanagement. En die juf of meester waaraan jij goede herinneringen hebt, kon dit waarschijnlijk als de beste.

Dit is precies het terrein waarop SVIB inhaakt. Via deze methodiek wordt geanalyseerd hoe het contact is tussen leerkracht en kind(eren). Daarna wordt geanalyseerd hoe de leerkracht zijn lessen organiseert en hoe zij instructie geeft. Dat alles wordt uiteengezet in een overzichtelijk aantal observatiepunten.

- SVIB richt zich op het versterken van geslaagde interacties en interventies tussen leerkracht en kind. Veel methodieken gaan juist uit van het negatieve, dus de niet-geslaagde interacties en interventies. SVIB doet het tegenovergestelde. Goede aspecten worden als het ware wendbaar gemaakt en kunnen daardoor bijdragen aan verbetering van minder goede aspecten.
- SVIB is gericht op de interactie in samenhang met klassenmanagement en didactiek.
- SVIB analyseert de mogelijkheden die er zijn in het contact tussen leerkracht en leerling.
- SVIB is een hulpmiddel bij het samen zoeken naar alternatieven die haalbaar zijn en direct uitvoerbaar in de praktijk.
- SVIB gaat uit van de mogelijkheden van de onderwijsgevende in zijn concrete situatie.

SVIB wordt gezien als een concrete praktische manier van directe ondersteuning en begeleiding. Begeleiding met behulp van SVIB kan op verschillende manieren vorm krijgen. Tijdens de stage kan SVIB ingezet worden, maar ook als je voor de klas staat kun je m.b.v. videobeelden een goed zicht krijgen op je handelen.

Een SVIB-begeleiding verloopt in grote lijnen op de volgende manier.

SVIB-begeleiding gaat altijd uit van een vraag/werkpunt van de student/leerkracht.

Je hebt een vraag m.b.t. jouw lesgeven en je wilt daarbij op een concrete-praktische manier geholpen worden. Het is belangrijk om de vraag concreet te formuleren en jezelf niet buiten haakjes te plaatsen. SVIB richt zich immers op de student/leerkracht.



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

De eerste opname wordt gemaakt, door een begeleider die bevoegd is om SVIB begeleiding te geven.	Het enige wat dan gebeurt is dat er een opname gemaakt wordt van een gewone lessituatie. Voor een SVIB/begeleiding hoef je geen specifieke les/activiteit uit te voeren.
Nabespreken van de opname.	De video-opname wordt besproken aan de hand van een kijkwijzer. Dit is een analyseformulier waarop de interactie in kleine onderdelen uiteengerafeld wordt. Dat is even wennen. Maar doordat je de videoband kunt stilzetten en terugspoelen kun je deze kleine aspecten duidelijk waarnemen. De begeleider zal vooral de nadruk leggen op datgene wat goed gaat. Er wordt een afspraak gemaakt m.b.t. een werkpunt, je gaat gedurende ongeveer drie weken aan dit werkpunt werken daarna wordt er weer een afspraak gemaakt voor een nieuwe opname. Een tussenperiode van drie weken is normaal, je hebt tijd nodig om te oefenen.
Tweede opname wordt gemaakt.	De procedure is precies dezelfde als de eerste keer. Er wordt een opname gemaakt van een lessituatie. Over het algemeen wordt er niet langer dan een half uur gefilmd.
Nabespreken 2e opname.	Hier herhaalt zich de procedure van de 1e nabespreking, maar de nadruk ligt op je werkpunt. Waaraan zou je gaan werken. Weer zal de nadruk gelegd worden op wat je goed doet. Indien noodzakelijk wordt het werkpunt nader geconcretiseerd, soms wordt er een werkpunt toegevoegd. Er wordt een afspraak gemaakt voor een 3e opname.
Derde opname wordt gemaakt.	De procedure is dezelfde als de vorige twee keren. De bedoeling van deze 3e opname is, om te analyseren of het nieuwe gedrag zich verankerd heeft.
Nabespreken 3e opname.	Dit is over het algemeen de laatste fase. De opname en vooral de werkpunten komen in de nabespreking aan de hand van de analyseformulieren en de inbreng van de student aan de orde. De SVIB/begeleiding wordt afgesloten. Samen kijkt men terug op het proces en bespreekt wat deze begeleiding heeft opgeleverd.

Op de website die hoort bij 'Leren op de werkplek' (ThiemeMeulenhoff), www.pabolerenopdewerkplek.nl, vind je de kijkwijzer die gebruikt wordt bij de SVIB-begeleiding. Zoals je daarop kunt zien staat de interactie tussen jou en de klas of het individuele kind centraal. 'Volgen' is een belangrijk begrip. Het is belangrijk dat de kinderen de leerkracht kunnen volgen (daarom maakt zij gebaren, spelen stem en mimiek een grote rol, enzovoort) en dat de leerkracht de kinderen volgt. Zij moet alert zijn op signalen van kinderen, hen bevestigen in hun aanwezigheid en zij moet in staat zijn om een adequate beurtverdeling te hanteren, waarbij beurten ook worden afgesloten.

Soms vergeten leerkrachten om tegen kinderen te zeggen, dat het goed is wat ze gedaan hebben, dat ze klaar zijn met hun opdracht, hen een knikje te geven, of op een andere manier duidelijk maken dat ze 'klaar' zijn. Op de tweede pagina komen de aspecten rond didactiek (instructie) en klassenmanagement aan de orde.



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Wil je zien hoe SVIB werkt? Klik dan door naar: www.leraar24.nl/video/3501



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreiding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Kwaliteitskaders of kernkaders primair onderwijs

De inspectie ziet toe op de kwaliteit van het onderwijs en bij dat toezicht hanteert zij kwaliteitskaders of kernkaders.

Onderwijs is verplicht via de grondwet. Elk kind is leerplichtig op de 1^e van de maand volgend op haar 5^e verjaardag. Onderwijs moet echter wel aan eisen voldoen, het is immers de bedoeling dat kinderen zich ontwikkelen en kennis krijgen van de wereld om hen heen en kennis hebben om zich in die wereld thuis te voelen.

In de wet op het primair onderwijs (www.wetten.overheid.nl/BWBR0003420) kun je lezen welke vakken (artikel 9) er gegeven moeten worden. In de kerndoelen (zie hiervoor) wordt aangegeven wat kinderen over een bepaald thema/onderwerp moeten weten. Dat alles wordt gecontroleerd door de inspectie. Deze controle is openbaar, dat wil zeggen, dat de gegevens die de inspectie van scholen verzameld door derden (o.a. via internet) ingezien kunnen worden.

De inspectie is ook de instantie die door middel van haar controletaak weet of scholen voldoende of onvoldoende presteren. Als scholen onvoldoende presteren komen zij onder verscherpt toezicht en moet de school binnen een bepaalde termijn verbeteringen laten zien. Lukt dat niet, dan ontvangt de school geen subsidie meer en gaat zij 'failliet'.

Op de volgende site kun je de kernkaders (1 – 9) vinden die het hart vormen van het toezicht van de inspectie.

<http://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijs/Primair+onderwijs>



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Theorieën en modellen

Introductie

In dit onderdeel wordt nader ingegaan op een aantal in het boek genoemde (maar niet uitgewerkte) theorieën en modellen. Zie het menu aan de linkerkzijde van deze pagina.

- [Motivatietheorie van Maslow \(1908-1970\)](#)
- [Carl Rogers \(1902-1987\)](#)
- [Prof. Dr. Luc Stevens](#)
- [De hechtingstheorie van Bowlby \(1907-1990\)](#)
- [Roos van Leary](#)
- [Groepsvorming volgens Bruce Tuckman \(1938\)](#)
- [Sigmund Freud \(1856 – 1939\)](#)
- [Het Pygmalion-effect](#)

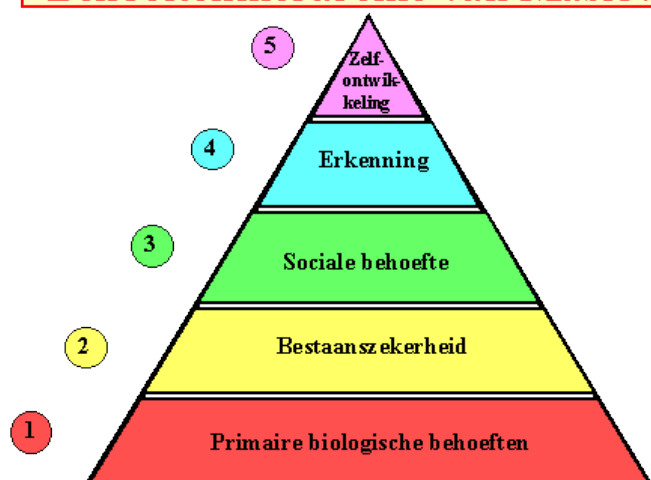


Motivatietheorie van Maslow (1908-1970)

Maslow was een Amerikaanse klinisch psycholoog. Hij is een van de bekendste vertegenwoordigers van de humanistische psychologie. Deze psychologie (the third way) is een reactie op het Behaviourisme en de Dieptepsychologie (Freud). (Zie ook hoofdstuk 2.5 van het boek).

Er zijn verschillende factoren die de motivatie beïnvloeden. In de Humanistische psychologie gaat de aandacht vooral uit naar de behoeften van de mens. Abraham Maslow onderscheidt vijf behoefteniveaus in menselijk gedrag:

Behoeftenhiërarchie van Maslow



1. De meest fundamentele behoeften zijn de primaire biologische behoeften, ook wel lichamelijke behoeften genoemd. Voedsel, zuurstof, slaap heb je nodig. Wanneer niet aan deze basale behoeften is voldaan, frustreren de rest van de behoeften. In de school kan men dat (een enkele keer) tegenkomen als kinderen zonder (een goed) ontbijt naar school komen, of als zij ernstig slaaptkort hebben. Dat heeft gevolgen voor het functioneren van het kind.
2. Bestaanszekerheid is heel belangrijk. Zonder veiligheid en zekerheid wordt de mens angstig. Vooral bij kinderen speelt deze bestaanszekerheid een belangrijke rol. Je kunt dat terugzien in situaties binnen het gezin, als ouders gaan scheiden. Een scheiding kan nogal eens een onzekere fase teweeg brengen voor de kinderen. Als leerkracht heb je de opdracht een veilig klimaat te scheppen in de groep. Pas dan komt het kind het beste tot ontwikkeling.
3. De sociale behoefte wordt ook wel omschreven als de behoefte aan liefde en de behoefte ergens bij te horen. Het gaat hier zowel om het ontvangen van liefde als het geven van liefde. Vanuit het gevoel helemaal aanvaard te worden, kan er weer een volgende behoefte opkomen: de behoefte aan waardering. In de school en klas ervaren kinderen sterk de behoefte aan saamhorigheid. Er is de verbondenheid met de leerkracht en er ontstaan vriendschappen. Als een kind tekort komt ten aanzien van deze behoefte, ontstaat er eenzaamheid.



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

4. De behoefte aan erkenning, ook wel als de behoefte aan waardering aangeduid, is eigenlijk ook een sociale behoefte. Ieder mens wil zich graag gewaardeerd voelen. Dat geldt niet alleen voor volwassenen, maar zeker ook voor kinderen. Als de leerkracht een kind te veel confronteert met anderen die beter zijn, is dat niet bevorderlijk voor een goede zelfaanvaarding van het kind. Denk hier aan het belang van succeservaringen. In deze tijd waarin aandacht is voor de talenten van kinderen, kan ieder kind de kans krijgen gewaardeerd te worden om zijn/haar talenten, hoe verschillend die mogen zijn.
5. Zelfontwikkeling of de behoefte aan zelfontplooiing. Deze laatste behoefte kan pas goed tevoorschijn komen als alle andere behoeften min of meer bevredigd zijn. In deze fase gaat het om persoonlijke groei, om het ontwikkelen van al je talenten. Het wordt ook wel aangeduid met de duidelijke term: zelfverwerkelijking. Bij zelfverwerkelijking gaat het om eigen initiatief, om het zelf ontplooien. Ook in dit licht moeten we als leerkracht kijken naar de ruimte tot initiatief, die wij de kinderen bieden in de school.

Er is in een later stadium ook kritiek geleverd op deze 5 behoeften. De zingeving zou ontbreken in dit overzicht. Ook zijn er geen wetenschappelijke bewijzen voor deze theorie.



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Carl Rogers (1902-1987)

Deze Amerikaanse psycholoog en psychotherapeut is bekend geworden door zijn bijdrage aan de humanistische denkwijze in de klinische psychologie. Samen met Abraham H. Maslow wordt hij als grondlegger van de humanistische psychologie beschouwd. Zie ook hoofdstuk 11.6 van het boek.

Rogers ontwikkelde niet alleen een theorie, maar vooral ook een therapeutische methode. Hij werkte deze methode concreet uit onder de naam: cliëntgerichte therapie (cliënt-centered therapy).

De term non-directief voerde Rogers in beginsel in omdat hij geen aanwijzingen wilde geven vanuit zijn eigen kennis of opvattingen, om daarmee de cliënt alle ruimte te geven zijn eigen ideeën en opvattingen te vinden. Later kwam de term 'cliënt-gericht' in zwang. Bij cliënt-gerichte therapie staat dus niet het probleem, maar de ervaring, het gevoel van de cliënt centraal. Door veel wetenschappelijk onderzoek en de praktijk kwam Rogers tot het benoemen van drie kwaliteiten die bij een therapeutisch gesprek noodzakelijk zijn, namelijk:

1. Aandacht.

Rogers gebruikt hiervoor het woord empathie: het je kunnen inleven in de gevoelens van anderen.

2. Openheid.

Dat wil zeggen dat de therapeut geen 'houding' aanneemt, maar zichzelf is. Rogers noemde dit congruent zijn, de therapeut valt samen met zichzelf.

3. Positieve blik.

Grondhouding is het uitgangspunt dat de mens van nature goed is.

Deze drie condities kunnen een verbetering zijn voor elk contact dat je aangaat, ze gelden zeker ook in het onderwijs voor een goede relatie met kinderen.

Carl R. Rogers schreef in 1969 het boek 'Leren in vrijheid'. Een oud boek dat ons nu nog oproept om het kind ook in een onderwijssituatie ruimte te geven en vertrouwen. Dan zullen kinderen zichzelf verantwoordelijk voelen voor hun ontwikkeling. Gaat dit ook op voor het jonge kind? Zijn positieve kijk op de mens bewijst ook zijn quote: 'Als ik naar de wereld kijk dan word ik pessimistisch, als ik naar de mens kijk dan word ik optimistisch'.



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Prof. Dr. Luc Stevens

Tot 2002 was Luc Stevens Hoogleraar orthopedagogiek aan de Universiteit van Utrecht. Daarna richtte hij het NIVOZ op, het Nederlands Instituut voor Onderwijs en Opvoedingszaken.

Stevens formuleerde een drietal psychologische basisbehoeften: 'Ieder mens is gebouwd om zichzelf te ontwikkelen en heeft een natuurlijke behoefte aan relatie, autonomie en competentie' (zie schema).

In Hoofdstuk 1.3 van het boek vind je de drie basisbehoeften met daaraan gekoppeld: hoe kom je als leerkracht hieraan tegemoet bij het begeleiden van een kind in een 'leer-' situatie?

In hun boek 'Zin in school' bieden prof. Luc Stevens en zijn medewerkers een fundering voor pedagogisch tactvol handelen. Zij formuleren pedagogische antwoorden op de drie psychologische basisbehoeften: de pedagogische grondfiguur.

De basisbehoeften en de pedagogische antwoorden, worden in de figuur verbonden door het woord 'interactie'. De kwaliteit van de interactie bepaalt, volgens Stevens (2004), de kwaliteit van het pedagogische klimaat.

Opvallend is de overeenkomst met delen van de behoeften theorie van Abraham Maslow. Bij het begrip 'relatie' is de overeenkomst met de sociale behoefte en de behoefte aan erkenning duidelijk. Bij het begrip 'competentie' denk je wellicht al snel aan zelfverwerkelijking/zelfontplooiing en ook aan erkenning (hebben van succeservaringen). Zie je ook verband met het begrip 'autonomie'?

Psychologische basisbehoeften:	INTERACTIE	Pedagogische antwoorden:
Relatie		Aanbod van (gelegenheid tot) verbondenheid door beschikbaarheid, vertrouwen en responsiviteit; aanbod van verantwoordelijkheid.
Competentie		Aanbod van uitdaging en ruimte; aanbod van ondersteuning en grenzen.
Autonomie		Aanbod van respect voor het kind als actor; aanbod van respect voor diens uniciteit; aanbod van het perspectief van de ander en het andere.

Proeve van een pedagogische grondfiguur (L.M. Stevens, 2004)

De basisbehoeften en de pedagogische antwoorden, worden in de figuur verbonden door het woord 'interactie'. De kwaliteit van de interactie bepaalt, volgens Stevens (2004), de kwaliteit van het pedagogische klimaat.

Opvallend is de overeenkomst met delen van de behoeften theorie van Abraham Maslow. Bij het begrip 'relatie' is de overeenkomst met de sociale behoefte en de behoefte aan erkenning duidelijk. Bij het begrip 'competentie' denk je wellicht al snel aan zelfverwerkelijking/zelfontplooiing en ook aan erkenning (hebben van succeservaringen). Zie je ook verband met het begrip 'autonomie'?



Zie ook:

www.nivoz.nl

www.hetkind.nl

De hechtingstheorie van Bowlby (1907-1990)

‘Kinderen hebben behoefte aan vaste verzorgers met wie ze een duurzame affectieve band kunnen opbouwen en bij wie ze terecht kunnen wanneer ze angstig, ziek of vermoeid zijn. Het hebben van zulke duurzame gehechtheid is even belangrijk voor de psychische ontwikkeling als eiwitten en vitaminen zijn voor de lichamelijke ontwikkeling. Dat is de kern van de gehechtheidstheorie, die kinderpsychiater John Bowlby vijftig jaar geleden formuleerde.’

Zo begon Karine Verschueren haar artikel in HJK over de rol van veilige gehechtheid:

[De rol van veilige gehechtheid \(juni 2010\)](#)

Wat verstaat Bowlby onder het begrip hechting? (Zie hoofdstuk 2.5)

Volgens de theorie van Bowlby kan een goede hechting pas ontstaan bij een goede interactie tussen opvoeders en kinderen. Een kind heeft veiligheid van een opvoeder nodig om vandaar uit de wereld te ontdekken. Bowlby zelf dacht in beginsel vooral vanuit de moeder als opvoeder, maar in deze tijd is er aandacht voor een duurzame relatie met (niet teveel) verzorgers in de kinderopvang. Teveel wisseling is bij zeer jonge kinderen funest voor een goede gehechtheid. De soort hechting heeft voorspellende waarde voor de ontwikkeling van het kind. Een niet-veilige hechting kan leiden tot diverse problematiek als leerproblemen, problemen met zelfwaardering tot aan het aangaan van relaties.

In het boek: Opvoeden in het onderwijs (Cees de Munnik en Kees Vreugdenhil (2007), Wolters-Noordhof, Groningen/Houten) vind je het volgende overzicht dat het kenmerkend gedrag op school laat zien van verschillend gehechte kinderen:

Figuur 4.6 Waarschijnlijk gedrag op school van verschillend gehechte kinderen

Vormen van gehechtheid	Kenmerkend gedrag op school
Veilig gehecht	<ul style="list-style-type: none">• zijn bereid om met anderen samen te werken• gaan goed met stresssituaties om• zijn vriendelijk• hebben zelfvertrouwen en zelfrespect• tonen respect voor anderen• kunnen redelijk zelfstandig werken• nemen af redelijk hun verantwoordelijkheid• durven om hulp te vragen• kennen hun mogelijkheden redelijk goed• voelen zich competent
Onveilig gehecht	<ul style="list-style-type: none">• zijn op hun hoede in contacten• hebben gebrekkige sociale vaardigheden• trekken zich terug of raken snel geïrriteerd, zoeken ruzie of vertonen ronduit agressief gedrag• kunnen pesterig zijn naar andere kinderen• hebben weinig zelfvertrouwen en zelfrespect• stellen zich afhankelijk of onverschillig op• nemen weinig initiatief en zijn niet erg leergierig• zijn onberekenbaar en impulsief in hun gedrag met weinig zelfcontrole• nemen geen verantwoordelijkheid voor hun doen en laten
Gedesorganiseerd gehecht	<ul style="list-style-type: none">• zijn angstig of tonen agressief gedrag• kunnen zich niet verplaatsen in anderen• kunnen ook sterk vermijdend gedrag vertonen en eenzaam zijn• (zie verder onder onveilig gehecht)



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)



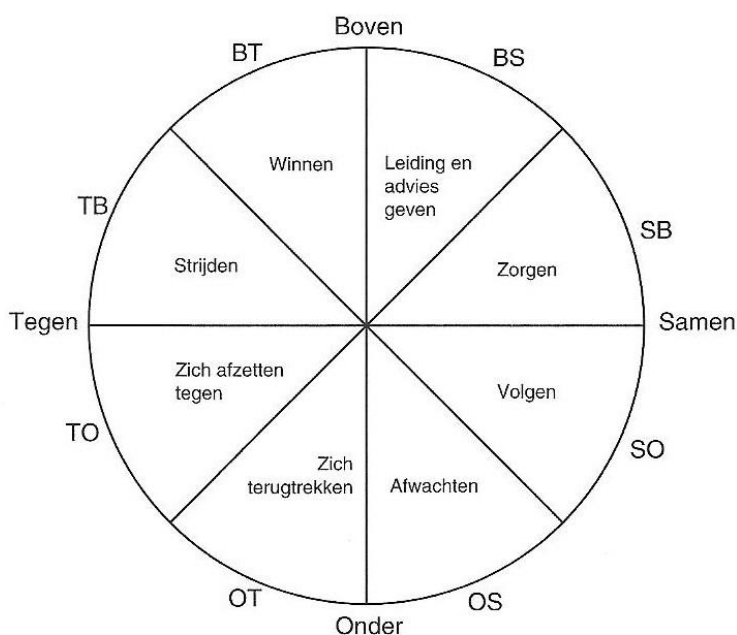
Roos van Leary

Leary geeft een overzicht van de verschillende manieren waarop mensen zich tot elkaar kunnen verhouden. Persoonlijke kenmerken worden door hem beschreven in termen van interactioneel gedrag. Hij betoogt dat eigenschappen van mensen niet aangeboren zijn, maar hoofdzakelijk gevormd worden in de interactie tussen mensen. Het is van belang om je te realiseren dat de mens voor zijn veiligheid en voor zijn kansen om te overleven aangewezen is op anderen en daarmee op zijn persoonlijke omgangsstijlen. (Zie ook hoofdstuk 11.6.2 van het boek)

Zo moet iemand in een gevaarlijke situatie initiatief kunnen nemen en anderen moeten dat nalaten anders ontstaat er chaos. Iemand moet om hulp kunnen vragen als hij echt in de problemen zit.

Leary benadrukt de wederkerige beïnvloeding van de sociale interactie. Het gedrag van A beïnvloedt B en de reactie van B beïnvloedt A, enzovoorts. Iemand seint als het ware een boodschap uit en beïnvloedt daarmee een ander, tegelijkertijd wordt hij ook weer beïnvloed door de boodschap van de ander. Volgens Leary beantwoorden deze ingewikkelde beïnvloedingspatronen aan bepaalde wetmatigheden. Leary heeft deze wetmatigheid in kaart gebracht en onderzocht.

Interactioneel gedrag heeft volgens Leary een basale overlevingsfunctie. Interacties tussen mensen kunnen in eindeloze variaties en nuanceringsen beschreven worden. Leary geeft een helder voorbeeld van interacties in de door hem ontworpen Roos.





[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

De veronderstelling bij deze Roos is dat mensen steeds met elkaar in onderhandeling zijn over twee centrale thema's, namelijk: Hoeveel controle willen we op elkaar uitoefenen (verticaal) en: Hoe vriendelijk of vijandig willen we tegenover elkaar staan (horizontaal).

Binnen elke hoofdvariant wordt nog een onderscheid gemaakt. Als duidelijk is op welke as de nadruk valt dan ontstaat een schema met acht gebieden (octanten). Bijv. valt bij boven/samen de nadruk op 'boven' dan spreken we over BS of ingevuld: leiding en advies geven. Valt de nadruk echter op 'samen' dan spreken we over SB en gaat het om 'zorgen voor'.

Binnen deze 8 octanten kun je gradaties aangeven op de lijnen, dan zie je bijvoorbeeld, of iemand meer of minder 'leiding geeft'. In het volgende voorbeeld 'het ideale leraargedrag' zie je een ingevulde Roos. Misschien heb jij wel een ander beeld van een 'ideale leraar'.



Het is heel zinvol om aan de hand van deze Roos je eigen leraargedrag onder de loep te nemen. Hier is een video-opname handig, je ziet jezelf in je rol als leraar. Pas als je je bewust bent van je gedrag kun je eraan werken; verstevigen, veranderen, enzovoort.

De volgende sites zijn een bezoekje waard:

www.wij-leren.nl/roos-van-leary.php
www.testjgedrag.nl



Groepsvorming volgens Bruce Tuckman (1938)

Bruce Tuckman ontwikkelde een theorie over 'hoe mensen een groep worden'. Deze theorie gaat (zeker gedeeltelijk) ook op voor schoolklassen. Het is zinvol om eens te observeren in hoeverre deze theorie opgaat in kleutergroepen. (Zie ook hoofdstuk 11.4 van het boek).

In 1966 ontwierp Tuckman het volgende model:

TEAMONTWIKKELING model Tuckman



Forming:

In eerste instantie zijn de kinderen die een groep gaan vormen bezig met het zich oriënteren, dat is noodzakelijk omdat je op deze manier elkaar leert kennen. De groep is nog geen groep.

De leerkracht heeft hier een belangrijke rol. Zij moet vertrouwen creëren, kinderen moeten vertrouwen krijgen in de leerkracht en in elkaar. Kinderen verwachten van de leerkracht duidelijkheid.

Storming:

De kinderen kennen elkaar nu enigszins en 'durven' ook ruzie te maken...vriendschappen ontstaan, maar ook gebeurt het dat kinderen die eerst 'vriendjes' waren in deze fase elkaar laten vallen...er gebeurt veel en er zijn andere kinderen waar je ook mee kunt spelen. Stort je als leerkracht niet direct in elke (beginnende) ruzie. Kinderen mogen ook weten wat ze aan elkaar hebben.



Norming:

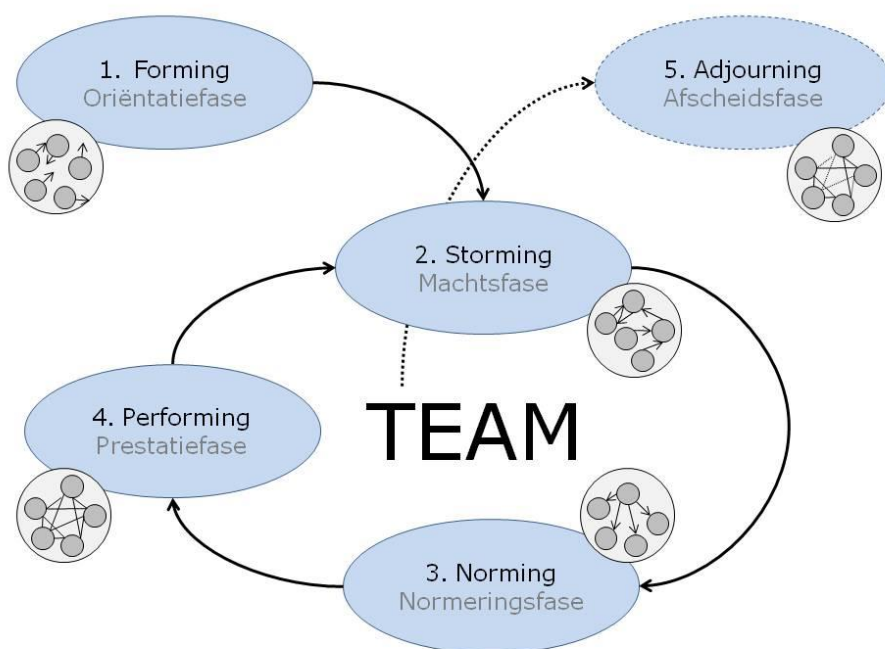
Dan komt de fase van groepsvorming. Er ontstaan regels, kinderen weten waar ze aan toe zijn. Er ontstaan langduriger samenwerkingsverbanden. Hier heeft de leerkracht een belangrijke rol: zij maakt samen met de kinderen de regels en zij zal er ook de hand aan moeten houden.
(deze eerste drie fasen kunnen elkaar snel opvolgen)

Performing:

De groep is een groep geworden, er wordt vanzelfsprekend samen gewerkt. Kinderen regelen met elkaar de groepjes en ze wijzen elkaar op de regels.

Kleuters zijn geen volwassenen, dus strubbelingen en terugval komen zeker voor. Verlies niet je geduld maar leg uit hoe het toegaat in jouw/onze groep. Het helpt om belangrijke regels **SAMEN** op te schrijven (met pictogrammen).

Tuckman voegde later (eind 70' er jaren) nog een fase toe, namelijk:



Adjourning:

De groep valt weer uiteen en er vormen zich nieuwe groepen. Ook dat zie je op school. Als kinderen naar een andere klas gaan, kan de samenstelling van een groep zich wijzigen. Het is zinvol om de kinderen te helpen zich hierop voor te bereiden. De hiervoor genoemde fasen spelen zich dan opnieuw af.

Je kunt op de volgende sites nog meer lezen over de theorie van Tuckman:



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreiding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

<http://www.groepsdynamiek.nl/tuckmansstages.html>

www.scienceprogress.nl > modellen&methoden > organisatie



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Sigmund Freud (1856 – 1939)

In hoofdstuk 2.4 wordt Sigmund Freud genoemd, gekoppeld aan de ontwikkelingspsychologische theorie van Erik H. Erikson.

Wie was Freud en wat was zijn betekenis voor de ontwikkelingspsychologie?

- Sigmund Freud 1856 – 1939 was de grondlegger van de psychoanalyse. Sommigen (o.a. Martine Delfos) noemen hem één van de invloedrijkste mensen van de 20e eeuw. Zij geeft aan dat de invloed van Freud op velerlei gebied is terug te vinden. In de psychologie en psychiatrie, maar ook in de literatuur, de wetgeving en het dagelijks spraakgebruik. Woorden als 'verspreking' en 'onbewust' zijn te herleiden tot zijn theorie. Hij ontwikkelde de psychoanalyse: een methode waardoor de analyticus onbewuste conflicten van de cliënt kon ontrafelen. Deze onbewuste conflicten waren vaak gebaseerd op dromen en fantasieën. Zijn theorieën en academische concepten over de kinderlijke seksualiteit, het libido en het ego waren invloedrijk in de 20e eeuw.
- Voor de ontwikkelingspsychologie zijn 5 fasen model belangrijk (geweest).



Gemiddelde leeftijd:	Stadium van psychoseksuele ontwikkeling:	Kenmerken:
Geboorte tot 12-18 maanden	Orale fase	De mond is de erogene zone. Orale bevrediging door zuigen, eten, bewegen van de lippen, bijten. (wij spreken ook wel eens over 'orale bevrediging/fixatie' als iemand veel eet, snoept, drinkt, etc.)
12-18 maanden tot 3 jaar	Anale fase	De anale zone staat in de belangstelling. Het kind ontdekt dat hij 'macht' heeft over zijn faeces , die kan hij ophouden of laten gaan zoals hij dat wil. Zelfs ermee spelen is een mogelijkheid. Dit wordt door de samenleving niet geaccepteerd. Het kind moet wennen aan de controle van de maatschappij, bv. door de zindelijkheidsstraining.
3 tot 5 à 6 jaar	Fallische fase, of eerste genitale fase	De genitaliën zijn nu de bron van bevrediging. Ook speelt in deze fase het zgn. 'oedipuscomplex'....de jongen wordt 'verliefd' op de moeder en ziet de vader als rivaal. Door zich met de vader te identificeren lost het kind deze crisis op. Bij het meisje ontstaat volgens Freud 'penisnijd' omdat zij ontdekt dat zij geen penis heeft.
5 à 6 jaar tot adolescentie	Latentiefase	Dit is een relatief rustige periode. De seksuele en agressieve fantasieën zijn aan het einde van de vorige fase 'overwonnen'. Nu heeft het kind tijd en aandacht voor de wereld om hem heen. Hier is veel reactie op gekomen, mede omdat kinderen van 8 à 10 jaar juist geïnteresseerd raken in de verschillen tussen meisje en jongen.
Adolescentie tot volwassenheid	Genitale fase	Ontluiken van seksuele gevoelens. Vrij maken van de eisen van de ouders en een eigen leven opbouwen met een volwassen seksualiteit

Naast deze ontwikkelingspsychologische visie (waar Erikson een uitbreiding en meer sociale theorie op bouwde) ontwikkelde Freud zijn visie op de persoonlijkheid. Hij spreekt over:

- Het Id: het primitieve aangeboren deel van de persoonlijkheid, aanwezig vanaf de geboorte. Hier zetelen onze primitieve driften m.b.t. honger, seks, agressie. Het Id opereert vanuit het genotsprincipe, met als doel zoveel mogelijk bevrediging te bewerkstelligen en zo weinig mogelijk spanning.
- Het Ego: het rationele en redelijke deel van de persoonlijkheid. Een buffer tussen de wereld en het Id. Het Ego opereert vanuit het realiteitsprincipe, het instinct (zie het Id) moet in toom gehouden worden, anders is het moeilijk om te integreren in de samenleving. Het Ego moet als het ware drie meesters dienen: het Id, de realiteit en het Superego, daardoor is het Ego vatbaar voor angst. De angst om niet te kunnen beantwoorden aan deze 'eis'.
- Het Superego: dit vertegenwoordigt volgens Freud het geweten. Hier zetelt het onderscheid tussen goed en kwaad. Rond het 5e/6e jaar ontwikkelt het geweten zich (zie ook Kohlberg in zijn visie op het geweten en de moraal). Het geweten ontwikkelt zich m.b.v. opvoeders, omgeving en ook via geschreven en digitale teksten en beelden.



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Sigmund Freud in de 21e eeuw

Freud is vereerd en bekritiseerd.....en die kritiek richtte en richt zich vooral op de magere wetenschappelijke onderbouwing van zijn theorie.

De theorie van Freud is niet meer zo belangrijk als in het midden van de 20e eeuw. Na hem zijn er verschillende ontwikkelingspsychologen geweest die een toegankelijker/ hanteerbaarder en wetenschappelijk meer onderbouwde theorie hebben ontwikkeld. Een therapie gebaseerd op de psychoanalyse wordt minder toegepast, enerzijds omdat er veel toegankelijker therapievormen beschikbaar zijn, anderzijds vanwege de tijdsduur en de daaraan verbonden kosten.

Toch 'leeft' Freud nog steeds. Realiseer je de uitdrukkingen die we aan Freud toeschrijven en de verwijzingen waarin de Freudiaanse terminologie gehanteerd wordt.

Voorbeeld: In de drukke Sint- en Kersttijd is het voor jonge kinderen moeilijk om zich aan bestaande regels te houden (het Ego heeft het moeilijk om het Id onder de duim te houden). Leerkrachten geven kinderen dan Ego-steun, d.w.z. er worden mogelijkheden gezocht om kinderen te ondersteunen in deze drukke tijd: meer geduld, hulp, structuur.

Misschien kun je jezelf ook wel betrappen op het 'zomaar' gebruiken van Freudiaanse termen en begrippen.

Via internet kun je veel informatie over Freud en zijn theorie achterhalen. Bijvoorbeeld:

www.psyonline.nl/sigmund-freud.html

<http://www.biography.com/people/sigmund-freud-9302400>



Het Pygmalion-effect

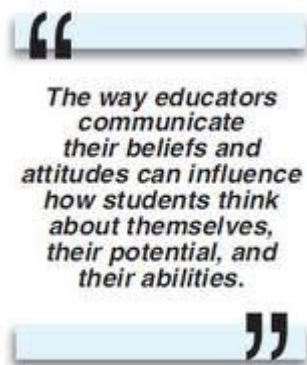
Stel je eens voor dat je les geeft op een basisschool en je krijgt te horen dat er bepaalde kinderen in je klas grote vooruitgang zullen boeken, vooral op intellectueel gebied. Zou je hen dan anders behandelen dan de kinderen waarvan dit niet wordt gezegd? (Zie ook hoofdstuk 11.6.2 van het boek).

In 1968 onderzochten **Robert Rosenthal** en **Leonore Jacobson** dit effect. Zij stelden op grond van het volgende onderzoek, dat leerkrachten kinderen waarvan veel wordt verwacht anders behandelen dan de andere kinderen.

Het onderzoek verliep als volgt:

Alle kinderen in een basisschoolklas in Californië werden aan het begin van het schooljaar getest op hun I.Q.. De leerkrachten zagen de scores niet. Hen werd verteld dat ongeveer 20% van de kinderen, ad random (willekeurig) gekozen uit de klas, het aanstaande jaar een grote intellectuele 'spurt' zouden maken. Zij zouden veel beter presteren dan de andere kinderen in de klas. De namen van de kinderen die excellent zouden presteren werden aan de leerkrachten verteld. Aan het einde van het schooljaar werden de kinderen weer getest, hierbij werd dezelfde I.Q.-test gebruikt. Het bleek dat alle kinderen vooruit waren gegaan, maar de kinderen die de 'spurt' zouden maken en waarvan de naam bekend was bij de leerkracht waren in verhouding meer vooruitgegaan.

Conclusie: Verwachtingen van de leerkracht, met nadruk met betrekking tot jonge kinderen, beïnvloeden de vooruitgang van kinderen.



Toelichting:

Leerkrachten vormen verwachtingspatronen ten opzichte van hun leerlingen, verwachtingen op grond van: milieu, fysieke verschijning, prestaties, gender, enz.. Deze verwachtingen worden via een complexe reeks verbale en non-verbale signalen op het kind geprojecteerd. Deze gecommuniceerde verwachtingen maken



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

het kind duidelijk welk gedrag er van hem/haar verwacht wordt. Het kind gaat zich op die manier gedragen. We noemen dit ook 'selffulfilling prophecy'.

Wil je zicht krijgen op jouw verbale en non-verbale communicatie, maak dan eens een video-opname van jouw activiteiten in de klas. Analyseer deze band op verbale en non-verbale aspecten. SVIB (zie website) kan je daarbij ondersteunen.

Verwachtingen op school, in de klas zijn alom vertegenwoordigd.....je begrijpt hieruit wat voor impact jouw verwachtingspatroon op kinderen heeft.

Wil je meer weten, kijk dan eens op:

www.cultureelwoordenboek.nl >...>Psychologie

<https://www.beteronderwijsnederland.nl/?s=pygmalion+effect>



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Actualiteiten

Introductie

Op dit gedeelte van de site worden actuele ontwikkelingen in het onderwijs aan het jonge kind geplaatst. Zie het menu aan de linkerkzijde.

- [Introductie](#)
- [Kennisbasis Pabo](#)
- [Specialisatie 'jonge kind'](#)
- [Opbrengstgericht werken](#)
- [Van competenties naar bekwaamheidseisen](#)
- [Nieuwe literatuur](#)



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Kennisbasis Pabo

Gedurende vele jaren is er over de PABO's gedacht en geschreven als een opleiding waar je wel veel moest doen, maar niet zoveel leerde. Soms werd er zelfs getwijfeld aan het HBO-gehalte. (Zie ook hoofdstuk 15.2 van het boek).

Het klopt/klopte dat PABO's onderling verschilden en dat was ook niet positief voor de goede naam van de opleiding voor leerkrachten basisonderwijs. Men zei wel eens: 'Als de studenten de kennis hebben van een leerling uit groep 8 dan kunnen ze voor de klas'....Een omschrijving die het imago van het beroep schaadde.

Om deze onduidelijkheid met betrekking tot het niveau van de PABO de wereld uit te helpen zijn er door de overheid commissies ingesteld die zich hebben gebogen over de kennisbasis. De opgave was om duidelijk te omschrijven wat PABO studenten moesten kennen en kunnen.

Er zijn in de jaren 2010 en 2012 twee katernen uitgegeven die handelen over de kennisbasis voor de PABO.

1. De kennisbasis generiek, samengesteld door een commissie o.l.v. J. Kok 'Kerndocument generieke kennisbasis leraar basisonderwijs', 2010:

<https://kennisbases.10voordeleraar.nl/pdf/kennisbasis-pabo.pdf>

In deze kennisbasis worden de algemene 'vakgebieden' zoals pedagogiek/ psychologie/ onderwijskunde beschreven.

2. Een goede basis. Advies van de commissie Kennisbasis basisonderwijs. Samengesteld onder leiding van H. Meijerink, 2012:

<http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2012/07/03/een-goede-basis.html>

In dit document worden alle vakgebieden beschreven gekoppeld aan de 'eisen' waaraan de student moet voldoen.



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Specialisatie ‘jonge kind’

Pabo's besteden al geruime tijd aandacht aan het jonge kind. Alle pabo's bieden in het curriculum specialisaties 'jonge kind' aan, maar de manier waarop dit gebeurt verschilt per opleiding. Voor de pabo's (Lobo) en Sardes was dit aanleiding om in 2011 een project te starten over de ontwikkeling van gemeenschappelijke uitgangspunten voor het opleidingsprogramma 'het jonge kind' binnen de lerarenopleidingen basisonderwijs. Het definitief invoeren van een (verdere) specialisatie binnen de Pabo is in september 2013 een feit geworden.

Voor meer informatie: zie de site: www.paboweb.nl
en zoek op: specialisatie jonge kind.

De specialisatie 'jonge kind' moet je in staat stellen je onderwijs aan te passen aan de ontwikkelingsfase van het jonge kind en aan de manier van leren van het kind. Het spel is in deze fase de leerweg. Leerkrachten bij jonge kinderen bieden onderwijs in samenhang en denken vanuit thema's/activiteiten en spel.

In onderstaande artikelen gaan we nader in op de kenmerken van onderwijs aan het jonge kind en op mogelijke inhoud van de specialisatie jonge kind.

[HJK oktober 2009: *Specialisten jonge kind, theoretisch deskundig en praktisch bekwaam*, Cobi Boomsma en Wieke Bosch, Thieme Meulenhoff, Amersfoort](#)

[HJK september 2013: *Specialisaties op de Pabo*, Cobi Boomsma en Wieke Bosch, Thieme Meulenhoff, Amersfoort](#)



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Opbrengstgericht werken in de onderbouw

Sinds een aantal jaren is opbrengstgericht werken in het basisonderwijs een speerpunt bij de Inspectie van het Onderwijs. Zij verstaat onder opbrengstgericht werken: het systematisch en doelgericht werken aan het maximaliseren van prestaties. Welke opbrengsten heeft de inspectie daarbij voor ogen? Om welke vorderingen en prestaties gaat het dan? En hoe zit dat in de onderbouw? Voor de onderbouw betekent het: aandacht voor het spel van het kind. Door spelend bezig te zijn, leert het jonge kind. Spel is de motor van ontwikkeling.

Relatie spel en opbrengstgericht

De tegenstellingen tussen spel en opbrengstgericht werken lijken groot. Vorderingen bij taal en rekenen zijn eenvoudiger aan te geven dan die bij spel, zeker in termen van ‘opbrengstgerichtheid’.

SPEL: uitgangspunten	OPBRENGSTGERICHT WERKEN (bv. bij taal en rekenen): uitgangspunten
Holistische activiteit	Vakgebonden activiteiten (dat wijzen de gegevens tot nu toe uit)
Spel sluit aan bij behoeften, nieuwsgierigheid van kinderen	Vakgebieden en programma's staan centraal
Past in het leven van kinderen, spanning beweging, communicatie	Vaak opgelegde activiteiten, die gecontroleerd worden.
Dialogoog, overleg, samenwerken	Gesprek tot op zekere hoogte; individuele prestaties
Sociale vaardigheden belangrijk	Individueel gericht
Creativiteit; flexibiliteit in denken	Vaak gericht op opdrachten die methodisch opgelost/beantwoord moeten worden
Interne doelen	Externe Doelen

Voor verdere verdieping van het thema ‘Opbrengstgericht werken in de onderbouw’ verwijzen we naar de volgende twee artikelen:

[- JSW, April 2012: Opbrengstgericht werken en spel, Cobi Boomsma en Wieke Bosch. Thieme Meulenhoff Amersfoort](#)



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

[- JSW, Mei 2012: *Leeropbrengsten in de zandbak*, Cobi Boomsma en Wieke Bosch. Thieme Meulenhoff Amersfoort](#)

In het eerste artikel willen we kijken of spel en opbrengstgericht werken ook met elkaar te verenigen zijn. We gaan eerst na of we spel kunnen onderbrengen binnen de vijf indicatoren uit het waarderingsskader van de inspectie. Daarna formuleren we mogelijkheden om spel en opbrengstgericht werken te verbinden.

In het tweede artikel gaan we verder in op de relatie tussen spel en opbrengstgericht werken. De vraag of we ontwikkeling binnen en door spel ook opbrengstgericht kunnen noemen, wordt hierin beantwoord.

Themanummer HJK

Het tijdschrift HJK, 'Het Jonge Kind', heeft in december 2012 een themanummer uitgegeven over 'opbrengstgericht werken'.

De artikelen in dit themanummer zijn vnl. gericht op de midden- en bovenbouw. Het is zinvol om te zien hoe men zich vooral richt op taal en rekenen, terwijl wij bij jonge kinderen het vooral hebben over spel en de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Enkele artikelen uit dat themanummer zijn hieronder opgenomen.

[Karin Westerbeek - Wat is opbrengstgericht werken?](#)

[Bea Pompert - Betekenisvolle opbrengsten](#)

[Annika de Haan - Interview met Marcel van Herpen](#)

[Marieke op den Kamp en Irma Koerhuis; Opbrengstgericht werken met Piramide](#)

Op de website van HJK zelf is een compleet digitaal archief aanwezig:

<http://www.hjk-online.nl/hjk/>



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Van competenties naar bekwaamheidseisen

Sinds het einde van de vorige eeuw moeten de PABO's de SBL-competenties hanteren. In 2006 werden de competenties in de wet BIO (Beroepen In het Onderwijs) verplicht. Waarschijnlijk worden deze competenties op jouw PABO ook (nog) gebruikt. (Zie ook: hoofdstuk 15.1 van het boek).

Competenties zijn breed geformuleerd, elke PABO zal deze toespitsen op de eigen situatie. Waarschijnlijk kom jij die competenties concreet tegen bij toetsen en assessments waaraan je moet voldoen. Competenties gaan over 'waarneembaar gedrag'. Competenties gaan over kennis/vaardigheden, maar ook over motivatie en beroepsopvatting. Competenties verwijzen naar geïntegreerd handelen.

Hieronder staan alle 7 competenties in een link:

[SBL-competenties](#)



[Algemeen](#) | [Een dag in de onderbouw](#) | [Verbreding en verdieping](#) | [Actualiteiten](#)

Nieuwe literatuur

Nieuwe literatuur, geschreven of digitaal.

Elly, Singer en De Haan, Dorian (2013). *Speels, liefdevol en deskundig. Theorie over ontwikkeling, opvoeding en educatie van jonge kinderen*. Amsterdam: SPW.

Wijsman, P.E. (2013). *Psychologie en sociologie*. Groningen: Noordhoff.

Baarda, B. (red.) en L. Drukker. *Creatief communiceren met kinderen*. Noordhoff, Groningen.

Dieleman, B. (2010). *De eigen wereld van het kind*. Bussum: Coutinho.

Bode, Jenny de & Nijman, Lia (2013). *Hoe bedoel je het? Creatief denken in het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Groot, Ino de & Leij, Lourens van der (2013). *Kunst Meester!* Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Fila, Jack & Dekker, Jeroen J.H. (2013). *De kunst van het opvoeden*. Zutphen: Walburg Pers.