



Het belang van het vrije spel voor de kleuter

Op de vraag of kleuters moeten kunnen spelen, antwoordt bijna iedereen: ja.

De vervolgvraag, naar wat er onder 'spel' verstaan wordt, leidt niet tot een unaniem antwoord. De meningen daarover lopen stevig uiteen.

De Werk- en Steungroep Kleuteronderwijs (WSK) is na uitvoerig beraad tot het volgende standpunt gekomen.

Deel 1. De begrippen 'kleuter', 'aansluitend onderwijs' en 'houding en taken van de leerkracht'.

Inleiding

In dit deel definiëren we een aantal termen en begrippen, als inleiding op de discussie over vrij spel. Als blijkt dat we verderop in het stuk afwijken van deze algemeen geldende omschrijvingen, dan zullen we ter plekke de nodige aanvullingen plaatsen.

Kleuter

In de volksmond wordt van een kleuter gesproken, als we het hebben over een jong kind van ongeveer 4 tot 6 jaar. In het algemeen stelt men dat de kleutertijd begint na de peutertijd en dat niet in een eenvoudige definitie te vatten is wat een kleuter precies is. Men denkt dat het begin van de kleutertijd samenvalt met het moment waarop het kind naar groep 1 van de basisschool gaat, en gaat ervan uit dat deze eindigt rond de leeftijd van zes jaar, wanneer het kind doorgaans naar groep 3 van de basisschool gaat, zich meer van de wereld buiten zichzelf bewust wordt, en realistischer en abstracter denkt.

In de praktijk wordt het woord 'kleuter' dus in ten minste drie betekenissen gebruikt:

1. 'kind dat in groep 1 of 2 zit'
2. 'kind tussen 4 en 7 jaar'
3. 'kind dat per ontwikkelingsgebied aan bepaalde karakteristieken voldoet'.

Wij kunnen ons alleen in de derde betekenis vinden. Van voornoemde karakteristieken volgen nu een aantal voorbeelden.

Schrijven: Als een Nederlandstalig kind de lettertekens van het Nederlands reproduceert, met spiegelingen (3, 2 enzovoort), letterverwisselingen (BARM voor /bram/) en/of om-en-om-schrift (op regel 1 van links naar rechts en op regel 2 van rechts naar links), is het wat 'schrijven' betreft een kleuter.

Rekenen: Als een kind wel van 1 tot 20 kan tellen, maar niet uit zichzelf terug kan tellen van 20 tot 1, is het in 'tellen en rekenen' een kleuter.

Tekenen: Als een kind een schoorsteen op een schuin dak haaks op dat dak tekent of een boom of lantarenpaal scheef op de helling van een berg, is het wat 'ruimtebesef' betreft een kleuter.

Motoriek: Een kind is wat motoriek betreft een kleuter als het de middellijn nog niet kan passeren. Het pakt bijvoorbeeld een gereedschap of voorwerp (potlood of blok) over in de andere hand bij het passeren van de middellijn, of draait het lichaam mee, zodat de arm niet over het midden hoeft te gaan.



fig.1

De kleuter tekent een schoorsteen loodrecht op een schuin dak.



fig.2

Het jonge schoolkind tekent een schoorsteen op een schuin dak recht omhoog, naar de realiteit.

In deze voorbeelden functioneert het kind dus als een kleuter: het schrijft als een kleuter, het telt als een kleuter, het tekent als een kleuter en het beweegt als een kleuter.

Een kind doorloopt in zijn ontwikkeling altijd de volgende fasen

1. De oudere peuter: Kind dat zich niet kan losmaken van het beeld uit de realiteit dat door het woord wat het hoort direct opgeroepen wordt. Het kan wel één op één kopiëren, maar het kan nog niet omgaan met abstracte begrippen zoals bijvoorbeeld 'tussen' of 'van groot naar klein' (wederzijds concreet-feitelijke verbanden).

2. De kleuter: Dit kind ervaart proefondervindelijk dat aantallen gelijk zijn (zie het voorbeeld met de sterren hieronder), maar ondanks dat gegeven wint het beeld het van de telling, het kan die volgorde niet omkeren om van de telling de overtuigende factor te maken. Er is nog geen begripsmatig getalbesef.

De kleuter heeft wel besef van verschijnselen op zich maar kan nog niet de samenhang zien; denk aan de juf die zich verkleedt als Sinterklaas en Sinterklaas is (onomkeerbaar abstract-logische verbanden).

3. Een jong schoolkind: Een kind dat wel het beeld uit de realiteit kan losmaken van de ervaring en kan omkeren, waardoor de logica van het tellen meer overtuigingskracht krijgt dan het beeld. Het jonge schoolkind kan leren lezen omdat het in gedachte heen en weer kan switchen, het beheerst zowel heen, het herkennen van de letters, als terug, het verbinden van de klanken van de letters tot een woord.

Het jonge schoolkind ziet de samenhang tussen verschijnselen en kan daar in de praktijk mee werken. Wat betreft het voorstellingsvermogen wordt het mogelijk om in gedachte de werkelijkheid te veranderen en daardoor kan het jonge schoolkind sinterklaas blijven zien als de juf (omkeerbaar abstract-logische verbanden).

Enkele voorbeelden:

De kleuter en het jonge schoolkind

Het verschil in ontwikkeling tussen een kleuter en een jong schoolkind blijkt uit de reacties op vragen over twee rijen van vijf voorwerpen (bijvoorbeeld sterren).

De kleuter meent dat ***** minder is dan * * * * * hoewel hij in beide rijen vijf sterren telt. Wederom zie je in dit voorbeeld dat een kind zich nog niet kan loskoppelen van het beeld, ondanks het feit dat hij door het zelf tellen van de sterren bevestigd krijgt dat de aantallen gelijk zijn.

Het jonge schoolkind ziet dat ***** en * * * * * evenveel sterren bevatten. Op de tegenwerping "Die rij (* * * * *) is toch langer dan deze (*****)?" antwoordt het: "Ja, maar hier (* * * * *) staan de sterren verder uit elkaar dan hier (*****)".

Ook de motorische ontwikkeling kent opeenvolgende fasen

1. De oudere peuter beweegt alternerend en asymmetrisch. Bij het springen op een trampoline springt de oudere peuter 'trappelend': het lukt niet met twee benen dezelfde beweging te maken. Bij het onderhands gooien met twee handen gaat een arm gestrekt naar voren en buigt de andere. De oudere peuter kan als een hondje zwemmen (voorloper borstcrawl).

2. De kleuter beweegt symmetrisch. Als de kleuter op de tenen of hakken loopt, zijn er gelijkende bewegingen in de armen en/of handen te zien. Als de kleuter een beweging maakt met een hand of arm (zoals een bal stuiten), doet de andere hand of arm hetzelfde. De kleuter kan met beide benen hetzelfde doen (trampolinespringen) of met beide armen hetzelfde doen (stereotekenen). De kleuter maakt de galopsprong: net als bij een paard blijft hetzelfde been vóór.

3. Het jonge schoolkind beweegt ontkoppeld en gelateraliseerd (een van beide hersenhelften is dominant en het kind is óf linkshandig óf rechtshandig). Het jonge schoolkind kan samengestelde bewegingen uitvoeren: armen en benen bewegen verschillend, zoals bij de schoolslag. Het jonge schoolkind kan de eigen middellijn oversteken en kruislingse bewegingen uitvoeren, zoals bij schrijven en lezen en bij huppelen. Er is een duidelijke voorkeurshand en een duidelijk voorkeursbeen, -oog en -oor.

Deze ontwikkeling zien we eveneens terug in het vrije spel van het kind.

Tijdens observaties zal duidelijk zichtbaar worden hoe het kind de begrenzing van zijn (vrije) spel oprekt, naarmate het meer aspecten van de realiteit kan bevatten en leert beheersen.

De duur van bovengenoemde fasen is niet aan leeftijd gebonden, omdat ieder kind zich op eigen tempo en niveau ontwikkelt. Daarom zien we in een kleutergroep behalve 'kleuters' ook kinderen die functioneren als 'oudere peuter' of kinderen die al kunnen lezen en op dit gebied dus al in de fase van het 'jonge schoolkind' zijn. Het is van groot belang ieder kind de tijd te gunnen die het nodig heeft. In het geval van leren lezen; een kind dat eraan toe is kan in 40 uur leren lezen, terwijl een kind dat te vroeg gepusht of 'geforceerd' wordt er jaren over kan doen met alle frustraties van dien!

Onderricht en spel in aansluitend onderwijs

We maken een duidelijk onderscheid tussen spel en onderricht. Beide activiteiten kunnen elkaar in de groepen 1 en 2 van de basisschool regelmatig afwisselen. Wanneer spel écht vrij is, is het van zichzelf aansluitend bij de ontwikkeling van het kind. Bij onderricht is er een grote(re) kans dat er niet wordt aangesloten bij die individuele ontwikkeling.

Onderricht,¹ instructie of kennisoverdracht is een activiteit die iemand ondergaat en waarvan het doel is dat hij zich bepaalde kennis, een bepaald inzicht of vaardigheid eigen maakt. Denk in de onderbouw aan het aanleren (*kennis*) van de dagen van de week, of het *inzicht* dat een S geen slang is, maar staat voor de klank sss zoals het sissen van een slang of het leeglopen van een ballon, of de *vaardigheid* om een cirkel te knippen of een koprol te maken.

Aansluitend onderwijs is onderricht dat aansluit bij de ontwikkelingsfase van het kind.

Deze ontwikkeling kan per gebied verschillen. (Een kind van 5 jaar kan de motoriek hebben van een oudere peuter, terwijl het al kan rekenen of misschien al kan lezen als een jong schoolkind.)

De WSK pleit ervoor dat een kind aansluitend onderwijs krijgt. Dit wil zeggen dat het kind op school tijdens het spel, maar ook tijdens het onderricht stof krijgt aangeboden en wordt aangesproken op het ontwikkelingsniveau van dat moment.

Noot 1.

We gebruiken het woord 'onderricht' en vermijden opzettelijk het woord 'leren' omdat dat in het Nederlands twee betekenissen heeft: onderrichten (Engels: to teach; Frans: instruire; Duits: lehren) en kennisverwerven (to learn; apprendre; lernen). Het Nederlandse 'ik leer Fins' kan betekenen 'ik geef onderwijs in de Finse taal', maar ook 'ik ben me de Finse taal eigen aan het maken'. Om deze dubbelzinnigheid te vermijden, schrijven we hier 'onderricht'. Gedeeltelijk overlappende alternatieven zijn: instructie, kennisoverdracht.

De basishouding van de leerkracht tijdens het spel

Tijdens het spel heeft de leerkracht, afhankelijk van de spelvorm verschillende rollen en taken. Observaties maken het mogelijk om de persoonlijke groei in het spel waar te nemen en vast te leggen.

In het vrije spel, waarin het initiatief bij het kind ligt, is de rol van de leerkracht in het algemeen zowel die van toeschouwer als van observator. De taak is om het vrije spelen mogelijk te maken en te faciliteren. De leerkracht is zich bewust van het grote belang van het vrije spel waarin een kind allerlei spelvormen, zoals rollenspel of fantasiespel, kan laten zien. In het geleid spel bepaalt de leerkracht wat en hoe er gespeeld gaat worden, denk aan spellessen of bewegingsversjes, de leerkracht leidt hier het spel. De taak van de leerkracht is te observeren en te zorgen dat het spel aansluit bij de ontwikkeling.

In begeleid spel kan de leerkracht behalve toeschouwer en observator ook deelnemer zijn. De taak is om de kennis van de verschillende ontwikkelingsfasen in te zetten om te beoordelen welke specifieke hulp geboden is.

Deel 2.

Het begrip 'spel', verschillende soorten spel en de houding van de leerkracht

Inleiding

We nemen waar dat veel kinderen van deze tijd moeilijk tot vrij spel kunnen komen. Ze gaan van voorschoolse opvang naar school, lunchen daar, gaan na schooltijd naar de naschoolse opvang en dit allemaal onder verschillende autoriteiten. Ze moeten daarna ook nog naar zwembles, gym, ballet en dergelijke. Dat ze daarnaast thuis misschien weinig of niet gestimuleerd worden om te spelen kan een extra belastende factor zijn, maar waar het op neerkomt is dat veel kinderen minder gelegenheid tot vrij spel hebben, terwijl de behoefte en de noodzakelijkheid (voor hun ontwikkeling) er wel zijn. Daarnaast voelen scholen zich steeds meer gedwongen om de tijd voor vrij spel in te ruilen voor onderricht, als voorbereiding op het 'echte schoolwerk' in groep drie en verder.

Om latere leerachterstanden te voorkomen, is sinds het verdwijnen van de kleuterschool steeds meer het accent komen te liggen op alvast leren lezen, schrijven en rekenen. Dat gaat ten koste van het vrije spel, dat juist de voorwaarden zou moeten scheppen voor het leren op het platte vlak. Ondanks alle tijd en moeite die er wordt gestoken in het aanleren van letters en cijfers, worden de problemen met leerachterstanden niet opgelost, maar uitgebreid met frustraties en gebrek aan zelfvertrouwen bij kinderen en hun opvoeders. Dit baart ons, en velen met ons, zorgen.

Op school moet voor de kleuter alle ruimte zijn voor vrij spel. Door goed te observeren en het hebben van kennis van de ontwikkeling weten leerkrachten wanneer kleuters extra begeleiding nodig hebben, maar ook wanneer de kleuter gewoon nog wat meer tijd nodig heeft.

De WSK zet zich ervoor in om de geforceerde ontwikkelingshaast te keren en zelfwaarde en autonomie terug te geven aan kleuter en leerkracht.

Spel

We maken onderscheid tussen vrij spel en geleid spel

- A. Bij het **vrije** spel ligt het initiatief bij het kind
- B. Bij het **geleide** spel ligt het initiatief bij de leerkracht

A. Vrij spel

Vrij spel is een activiteit die het kind naar inhoud, vorm en tijdsduur zelf bepaalt en waarmee het geen ander doel heeft dan zichzelf te vermaken. Vrij spel geeft ruimte voor ontwikkeling en impulsen van binnenuit, in tegenstelling tot impulsen van buitenaf waar het steeds op moet reageren.

De leerkracht geeft het kind de gelegenheid om vrij te spelen waardoor het zich algeheel kan ontwikkelen.

Voorbeeld. Laten we eens kijken naar een kleuter die in de zandtafel wil gaan spelen. Het kind kiest hiervoor, omdat het zin heeft om met zand te spelen. Het gaat aan de slag en is vrij in de eventuele keuze van het materiaal en het resultaat dat het (misschien) voor ogen heeft. Als de kleuter plezier beleeft aan het bouwen van hoge zandhopen en die vervolgens steeds maar weer in laat storten, accepteren wij die bezigheid en breken niet in. De kleuter gaat spelend om met het materiaal en is dus functioneel bezig. Met functioneel bezig wordt bedoeld dat het kind de specifieke mogelijkheden van het materiaal al spelend aan het ontdekken is, hetgeen bijdraagt aan zijn of haar algehele ontwikkeling.

We reageren wél, als het scheppen iets te enthousiast gebeurt. Dat is dan geen inbreuk in het spel maar in de wijze waarop, omdat er ook een sociaal aspect aan het samenzijn in een ruimte verbonden is.

De houding en taken van de leerkracht tijdens het vrije spel

Toeschouwen: De houding van de leerkracht tijdens het vrije spel van de kinderen is in de eerste plaats die van toeschouwer. De leerkracht staat buiten het vrije spel, maar toont wel betrokkenheid door het maken van oogcontact en/of door te informeren waar het kind mee bezig is. (Let op: de leerkracht moet er voor waken niet te storen in een goed lopend vrij spel!)

Observeren: In de tweede plaats observeert de leerkracht het vrije spel van de kinderen.

Observeren kan gericht zijn op verschillende aspecten, waarvan we er hier een paar noemen:

* De manier waarop: is het kind speels bezig, maakt het iets, heeft het kind een plannetje als het gaat spelen?

- * Het sociale aspect: is er contact met andere kinderen, is er overleg, neemt het kind de leiding, is het kind volger.
- * Het verbale aspect: spreekt het kind tijdens het spel, hoe spreekt het, hoe is de woordenschat?
- * Het motorische aspect: hoe is de fijne en hoe de grove motoriek? Is het kind links-, rechts- of tweehandig, is het vaardig in knippen, plakken, bewegen in de ruimte, gaat het uitdagingen (niet) uit de weg enzovoort.
- * Welke soorten spel het kind laat zien: sensopathisch spel (lijfelijk ervaren) en sensomotorisch spel, functioneel spel, symbolisch spel. Dit laat zien in welke ontwikkelingsfase het kind zich bevindt.

Mogelijk maken: De taken bestaan verder uit het creëren van veiligheid, het scheppen van mogelijkheden en situaties om kinderen tot vrij spel te laten komen en daarbij rekening te houden met de verschillen in taalvaardigheid, temperament, de energie waarmee de kinderen uit de groep het spel en elkaar benaderen, hoe de beste combinaties van kinderen in groepjes onder te brengen en hoe de slechtste combinaties te vermijden. Een voorbeeld daarvan is het samen laten spelen van een minder taalvaardig kind met een of twee die juist uitermate goed van de tongriem gesneden zijn. Zo kan de situatie ontstaan dat ze alle drie beter leren met hun taal en woordenschat om te gaan.

Binnen het vrije spel onderscheiden we verschillende vormen:

a. Verrijkt vrij spel

Verrijkt spel is het spel van de kleuter, waarin de leerkracht vooraf, tijdens afwezigheid van de kleuter, de omgeving op zo'n manier inricht dat het kind (door middel van passieve, vrijblijvende suggesties) extra spelmogelijkheden krijgt, bijvoorbeeld aangepast aan de actualiteit.² De kleuter mag die verrijking echter afwijzen of negeren, zelfs indien de suggestie of spelwijze op kleuterniveau staat. Je kunt verrijkt spel zien als het geven van een spelprikkel, waarna het kind (daar niet door gehinderd) de eigen spelfantasie kan vormgeven en dus vrij kan spelen. De houding van de leerkracht is dezelfde als bij het vrije spel, die van toeschouwer en observator.

Noot 2.

Omdat de speelomgeving vooraf ingericht is (met de nadruk op vooraf door de leerkracht gemaakte keuzes), waarbij de omgeving kan bestaan uit een doos herfstmaterialen op een tafel, maar ook een kapstok vol verkleedkleden, aangepaste gordijnen in het lokaal, affiches op het prikbord, vormt een anders ingericht lokaal al een avontuur op zich. Het kind kan, zonder enige vorm van dwang, uit het aanbod kiezen waarmee het wil spelen (voor zover er sprake is van spelsuggestie door het wijzigen van de omgeving, is deze van *passieve* aard, dat wil zeggen *vrij latend*, in die zin dat het kind er niets mee hóéft te doen).

Wanneer tijdens het spel andere elementen worden ingebracht, kan het kind zich gedwongen voelen die materialen in zijn spel te betrekken, er gaat dan een *actieve* suggestie vanuit. Ook van het achteraf bespreken van het spel in bewoordingen als "in plaats van zus, had je het ook zo kunnen doen" gaat een vorm van suggestie uit die het (volgende) vrije spel dreigt te veranderen in geleid spel. Kinderen pikken dat soort seinen meestal feilloos op, zoals verderop in het voorbeeld over Marco's spel duidelijk wordt. Alleen als het kind zélf vraagt om andere zaken, kan er (tussentijdse) aanvulling plaatsvinden. De leerkracht is zich daarbij bewust van het ontwikkelingsniveau van het kind.

b. Verbeeldend vrij spel

Het kind speelt vormen van vrij (en verrijkt) spel die kunnen worden benoemd als verbeeldend spel, fantasiespel, rollenspel, experimenteel spel en doen-alsof spel. Aan de ene kant worden deze spelvormen bepaald door het niveau van ontwikkeling en de (psychosociale) gezondheid, aan de andere kant zijn ontwikkeling en gezondheid ook van invloed op dit spel.

We herkennen:

- * Emoties uiten. Doen alsof maakt het mogelijk om emoties te uiten die in het leven van alledag zouden worden afgekeurd (de dokterspop op zijn hoofd timmeren, omdat hij een prik heeft gegeven).
- * Sociale vaardigheden opdoen. In fantasiespel kan kinderen leren meer gevoel te krijgen voor de wensen van een ander. Een kind leert al spelende dat bij een andere rol andere wensen horen en ander gedrag.
- * Ruimte om te experimenteren. In het spel kan een kind vaak makkelijker praten en handelen dan in het echt, denk aan spel met lego-poppetjes of met de poppen van de poppenkast. Spel laat immers meer vrijheden toe dan realistisch handelen.
- * Taalverwerving/ taalverrijking. Al spelend oefent het kind woorden en zinnen. Door het spelen van een andere rol voelen verlegen kinderen zich vaak gesterkt om uit hun schulp kruipen.

* Verschil onderscheiden tussen fantasie en werkelijkheid. Spelen gaat over jezelf, over je gevoelens, verbonden met de werkelijkheid. Een goed tegenwicht tegen de virtuele werkelijkheid van onder andere tekenfilms en computerspelletjes, waarin gespeeld wordt met 'aanvaardbare onwerkelijkheid'.³

Noot 3.

Walt Disney kwam met die term, "the plausible impossible" (onder andere in een uitzending van Disneyland, [seizoen 3, aflevering 08], 21 oktober 1956 - helaas in Nederland niet rechtstreeks te bekijken via <https://www.youtube.com/watch?v=39z1MrlPYxE>), waarmee hij aangaf dat mensen weliswaar doodgaan als ze een rotsblok op hun kop krijgen, maar tekenfilmfiguren er (weliswaar soms wat stoffig, maar toch) onbeschadigd onderuit kunnen kruipen.

c. Begeleid vrij spel

De leerkracht ondersteunt en begeleidt de kleuter bij herstel of wijziging van het spel wanneer:

- * diens vrije spel de omgeving stoort zonder dat het kind dat in de gaten heeft of wanneer dit opzettelijk gebeurt;
- * het vrije spel herhaaldelijk stagneert;
- * het kind niet tot vrij spel komt, terwijl het op vrijwel alle overige ontwikkelingsdomeinen een kleuter is (zoals we dat in deel 1 omschreven). We spreken in dat geval van spelinterventie.

Dit kan onder andere voorkomen bij verminderde intelligentie of door omstandigheden als een moeilijke start door vroeggeboorte of ziekte, weinig contact met de buitenwereld, weinig mogelijkheden om thuis vrij te kunnen spelen, onveilige thuissituatie enzovoort.

Bij deze spelinterventie is het belangrijk dat de leerkracht op de hoogte is van de spelontwikkeling, waardoor hij/zij kan signaleren wanneer het spel op andere dan normale wijze verloopt.

In begeleid vrij spel functioneert het kind dat op vrijwel alle ontwikkelingsdomeinen een kleuter is, op het domein 'spel' ónder zijn ontwikkelingsniveau en bevordert de leerkracht dat het in dit opzicht naar het kleuterniveau toegroeit.

Taken van de leerkracht: Hieruit blijkt dat de rol van de leerkracht bij begeleid spel naast die van toeschouwer en observator ook die van deelnemer of 'uitdager' kan zijn door het geven van spelsuggesties. Altijd wordt de aansluiting gezocht bij de fase van ontwikkeling van het kind. Dit is pas mogelijk als de leerkracht kennis heeft van de ontwikkelingsdomeinen en weet volgens welke vaste stappen deze ontwikkeling plaatsvindt.

De WSK laat het hier verder bij om twee redenen.

- a. Begeleid spel zoals in de vorige alinea omschreven is een vorm van aansluitend onderwijs.
- b. Omdat een kleuter die vaak spelbegeleiding nodig heeft, doorgaans ook (anders dan in de vorige alinea wordt aangenomen) op andere ontwikkelingsdomeinen problemen zal hebben, komt het erop aan dat de kleuterleerkracht het probleem tijdig signaleert en bevordert dat het kind meer tijd, de juiste aandacht, extra hulp en begeleiding krijgt. We moeten ervoor waken om kinderen te snel een etiket op te plakken. De 'normale' ontwikkeling verloopt immers niet volgens een vaste tijdlijn en vast patroon, maar sprongsgewijs en bovendien, niet ieder kind beschikt over dezelfde aanleg en intelligenties. Als een kind echter door zijn spelhouding in zijn ontwikkeling blokkeert, zichzelf isoleert, daar ongelukkig van wordt en de leerkracht ziet geen vooruitgang ondanks inspanningen om hier verandering in te brengen, is er behoefte aan specialistische hulp van remediërende, therapeutische en/of speltherapeutische aard.

B. Geleid spel

Geleid spel is het spel waarbij het initiatief uitgaat van de leerkracht.

We onderscheiden de volgende vormen:

a. Voorgescreven geleid spel

In voorgescreven spel⁴ schrijft de leerkracht voor wat en hoe het kind moet spelen.

Denk bijvoorbeeld aan het geven van een spelletje of het aanleren van een bewegingsversie. Voorgescreven spel is volgens ons alleen aanvaardbaar binnen het kleuteronderwijs als het een activiteit betreft, die aansluitend is bij de ontwikkeling. De leerkracht heeft bijvoorbeeld als doel om spelenderwijs bepaalde kennis over te dragen. Deze activiteit is ook meer een speels benaderen van een kind als beroepsopvoeder (waarbij

gezamenlijk spelplezier ervaren wordt, het verbeeldend vermogen gestimuleerd en de sociale cohesie versterkt) dan dat het een spel is, waarbij het kind zijn eigen pad en denksprongen kan volgen (zie ook hierboven, bij 'onderricht'). Vaak wordt deze ervaring door de kinderen meegenomen in hun vrije spel.

De houding en taken van de leerkracht tijdens het voorgeschreven geleide spel

Initiatief nemen: Bij deze spelvorm wordt het initiatief genomen door de leerkracht. Er wordt bewust gekozen voor deze vorm van onderricht vanuit het gegeven, dat een kleuter leert middels totaalbeleving. Door een beroep te doen op meerdere ontwikkelingsgebieden zal het kind een onderwerp breed kunnen ervaren en het zich daardoor eerder eigen kunnen maken.

Observeren: Uiteraard observeert de leerkracht ook tijdens deze spelvorm het kind op verschillende vlakken. *Enkele voorbeelden:*

- * Op persoonlijk vlak: Beleeft het kind plezier aan het spel? Doet het kind zijn best? Is het kind betrokken?
- * Op sociaal gebied: Uit het zijn beleving verbaal of via mimiek? Treedt het kind op de voorgrond of blijft het liever deel van de groep? Maakt het kind contact met anderen?
- * Qua creativiteit: Levert het kind een creatieve bijdrage of voert het enkel opdrachten uit?
- * Wat motoriek betreft: Beweegt het kind zich soepel? Durft het kind vrij te bewegen? Heeft het uithoudingsvermogen?
- * Op cognitief terrein: Begrijpt het kind de opdrachten? Maakt het kind zich snel informatie eigen?

Noot 4.

Louise Berkhout, *Play and psychosocial health of boys and girls aged four to six*, (Berkhout, 2012) onderscheidt in haar proefschrift vrij spel, begeleid spel en voorgeschreven spel.

b. Ontwikkelingforcerend geleid spel

Het woord 'spel' wordt de laatste decennia regelmatig ook in andere betekenissen gebruikt dan die hierboven zijn geschetst, en wel op manieren die haaks staan op de oorspronkelijke betekenis van het vrije spel. We doelen hierbij vooral op 'spel' in de zin van 'geleid spel', waarin wordt gesuggereerd dat het kind vrij aan het spelen is, maar de leerkracht het kind op een allerminst speelse manier naar een ontwikkelingsdoel probeert te voeren dat boven zijn huidige ontwikkelingsniveau ligt.

*Voorbeeld*⁵

Marco van vijf is taartenbakkertje aan het spelen. Hij vraagt zijn juf Jetty of ze hem wil helpen, maar ze is met een groepje bezig en zal komen zodra ze klaar is. Kort daarop komt Marco terug en stelt haar voor: 'Je kunt me ook een bestelling opgeven, hoor!'. Dat vindt ze een goed idee. Marco haalt papier en een stift en schrijft; zie *fig. 1*. Jetty zegt er niet gerust op te zijn en vraagt zich af of zij en Marjolein, de stagiaire, wel elk een andere taart zullen krijgen. Daarop maakt Marco *fig. 2*. Hij vraagt Jetty het helemaal goed voor hem op te schrijven. Dat wil ze, maar dan moet hij *fig. 2* eerst voor haar voorlezen. Marco wijst aan en leest op: "Slagroomtaart voor Marjolein; kwarktaart voor Jetty. Morgen klaar". Jetty schrijft dit voor hem op; zie *fig. 3*. Marco: "Nu kan ik het zelf ook zo" en schrijft *fig. 4*.



Volgens de auteur zou Marco hier een 'flinke sprong in de wereld van geletterdheid' (wat kan worden vertaald als een forse vooruitgang op het gebied van lezen en schrijven) hebben geboekt. Maar volgens ons is dat in het geheel niet het geval: De *figuren 1, 2 en 4* laten zien dat Marco een kleuter is.

Dat blijkt uit het volgende:

In *fig. 1* krabbelt hij enkele regels vol, omdat hij taartenbakkertje wil spelen (en geen schrijvertje). Met dat krabbelen doet hij alsof, wat een kleutervermogen is - zie bijvoorbeeld het doen alsof je een taartenbakker bent.

In *fig.2* schrijft Marco uit zichzelf als kleuter: hij kent enkele lettertekens, maar hij is niet in staat tot het vormen van woorden, laat staan zinnen.

In *fig.4* schrijft Marco als kleuter na. Hij imiteert. Bovendien leest hij 'marjolein' als 'Marco' en slaat hij 'morgen klaar' over (als jong schoolkind zou hij zichzelf verbeteren).

Met andere woorden, Marco is vrij aan het spelen, namelijk taartenbakkertje. Het lijkt alsof hij zichzelf aan een schrijfpodracht wijdt, maar in werkelijkheid breekt de juf in op zijn vrije spel. Immers, zij aanvaardt zijn schrijven in de *figuren 1* en *2* niet. Ze had er ook voor kunnen kiezen om Marco's initiatief om te buigen in de richting van aansluitend onderwijs; ze had bij *figuur 1* bijvoorbeeld kunnen vragen naar wat hij geschreven had en daarna hardop kunnen zeggen benieuwd te zijn naar de taarten, hoe die er uit zouden zien en hoe ze zouden smaken. In werkelijk vrij spel zou het nooit tot de *figuren 2, 3* en *4* zijn gekomen.

Het lijkt er misschien op dat hij helemaal uit zichzelf wil schrijven, maar doordat de juf Marco's figuur 1 niet aanvaardt, verandert dit vrije spel in iets waar hij nog niet aan toe is.

Juf Jetty en de schrijfster van het verhaal⁵ menen dat Marco zich van *fig.1* via *fig.2* naar *fig.4* heeft ontwikkeld, omdat er steeds meer een boodschap staat waaraan een culturele betekenis wordt toegekend. De WSK is het hiermee niet eens. Immers, Marco schrijft in alle drie de figuren als een kleuter en geen ogenblik als een jong schoolkind. Wij zien er een imitatie in, die op kleuterniveau blijft.

Op basis van wat we bij de inleiding in de paragrafen over spel en aansluitend onderricht schrijven, vindt de WSK ontwikkelingforcerend spel niet aansluitend, omdat het stappen overslaat. Daarbij maakt het niet uit of het concrete initiatief oorspronkelijk is uitgegaan van het kind dan wel van de leerkracht. Immers, in het voorbeeld van Marco wordt het vrije spel door de leerkracht onderbroken met ontwikkelingforcerend spel. De leerkracht tracht daarbij doelbewust een niet-aansluitend leerdoel te bereiken, dat namelijk in de volgende fase hoort, die van het jonge schoolkind. Bovendien verstoort het steeds geven van impulsen het vrije spel.

In dit voorbeeld is te zien hoe Marco begint met 'vrij spel', misschien in een 'verrijkte omgeving' en hij een weg zoekt via 'verbeeldend spel' naar 'begeleid spel'. Helaas treft hij een juf die hem op 'ontwikkelingforcerend spel' trakteert.

Noot 5.

Frea Janssen-Vos, *Basisontwikkeling in de onderbouw*, 2008, p.147

Conclusie

Onder een kleuter verstaan we een kind dat op een voor die levensfase kenmerkende manier reageert en functioneert, zoals onder andere het spiegelen van letters en cijfers en het wel vooruit kunnen tellen tot 20 maar nog niet terug.

In aansluitend kleuteronderwijs zijn vrij spel (dus ook verrijkt, verbeeldend en begeleid spel) en voorgescreven spel in een vorm van onderricht op kleuterniveau wél aanvaardbaar en is ontwikkelingforcerend spel *niet* aanvaardbaar.

Rotterdam, 4 oktober 2014

De Werk- en Steungroep Kleuteronderwijs

Tenslotte nog ter overweging

"Het spel is de meest wezenlijke bezigheid van het veilige kind met een wereld die nog van alles kan blijken te zijn..."

(Martien Langeveld 1905-1989: *'Ontwikkelingspsychologie'*, 1953, 1^e druk, p.50)