



betreft: reactie op 'Verslag van gesprekken met het onderwijsveld over het masterplan basisvaardigheden'

12 september 2022

Geachte,

De kerngroep van de WSK beperkt zich tot de volgende reacties op het verslag.

Inleiding:

Uit het verslag blijkt dat er in veel opzichten goed geluisterd is naar verschillende meningen over onderwijs aan het jonge kind. Dat sluit aan bij het feit dat tot dan toe verplichte testen voor kleuters inmiddels niet meer verplicht zijn en dat door de inspectie gecontroleerd zal worden hoe scholen op andere manieren de ontwikkeling van kleuters volgen. Nu is het wachten op een absoluut verbod, want nog steeds verplichten veel besturen en directies de leerkrachten van groep 1 en 2 om de kinderen voor de zekerheid (inspectie!) te toetsen op de oude manier. De WSK is ervan overtuigd dat met het afschaffen van oneigenlijke toetsen een belangrijke bijdrage geleverd zal worden aan de versteviging van het fundament van ons onderwijs.

Toch wijzen wij op de gevaren van de huidige dominante denkwijze (werken met psychometrische scores en inferentieel statistische berekeningen) die weliswaar breed gedragen wordt door pedagogen, wetenschappers, pabo-docenten, pabo-studenten, bestuurders, beleidsadviseurs, onderwijsadviseurs, leerplanontwikkelaars, leermiddelenmakers, maar niet door een grote groep leerkrachten die zelf elke dag met kinderen werken en uitgaan van de psychologische ontwikkeling van het kind.

Deze dominante denkwijze duikt iedere keer op bij de uitwerking van concrete plannen, dus ongetwijfeld ook bij de praktische uitwerking van dit masterplan. Om de crisis op te lossen dringt de WSK er ten stelligste op aan om de verschillende denkwijzen te toetsen op de waarde die zij hebben voor het volgen van de ontwikkeling van kinderen. Volgens de WSK is het beter om te onderzoeken wat het kind nodig heeft om zich verder te kunnen ontwikkelen, dan te testen in hoeverre het kind afwijkt van de norm. Dat geldt trouwens ook voor het testen van organisaties en scholen: 'wat hebben zij nodig om zich te verbeteren' en niet 'in hoeverre wijken zij af van de norm'. Ook in gesprekken met de inspectie hebben we aangedrongen op meer begeleiding in plaats van dat afzetten tegen de norm.

We zijn ervan overtuigd dat als de heersende dominante denkwijze plaats zal maken voor meer gerichte aandacht voor de individuele ontwikkeling van het kind dit de motivatie van de leraren zal doen stijgen. Mede daardoor kan een begin gemaakt worden met het ombuigen van het lerarentekort. Ook zullen de algemene signalen van p.6R en 7L dan in een ander, gunstiger daglicht komen te staan.

1. Leesmotivatie en leesplezier (p.8-10)

Te vaak wordt bij kinderen die in neurologisch, psychologisch en motorisch opzicht kleuters zijn, al begonnen met lettertraining en het memoriseren van woordjes. Bekeken vanuit de psychologische ontwikkeling van het lezen zijn die kinderen echter niet aan lezen toe zodat lettertraining en woordjes memoriseren enerzijds verloren tijd is en anderzijds tegenzin kweekt tegen letters, woorden en boeken. Niemand is graag bezig met een opdracht die zijn pet te boven gaat. Dat geldt in het bijzonder voor kleuters die eerst en vooral moeten kunnen bewegen, in plaats van stilzitten en letters uit hun hoofd leren.

Over 'meer kennis over effectief taalonderwijs' willen wij het volgende zeggen:

a. Taalonderwijs en leesonderwijs worden geregeld en onterecht over één kam geschoren. Het zijn echter twee verschillende vaardigheden. Taalontwikkeling is een 'natuurlijke' ontwikkeling, die impliciet plaats vindt via communicatie. Leesontwikkeling daarentegen moet uitdrukkelijk in het onderwijs worden begeleid. Taalverwerving dat is waar het bij het jonge kind om zou moeten gaan. Eerst spreken, luisteren en begrijpen, daarna pas lezen. Dit onderscheid is ook van belang voor de kinderopvang (p.10R): vóór een kind

leesrijp is, is taal in de zin van praten en luisteren heel belangrijk maar lettertraining en woordjes memoriseren dienen in die fase absoluut niet aan de orde te komen.

b. Over wat effectief leesonderwijs is, hebben onderkenners van de psychologische ontwikkeling heel andere opvattingen dan ontkeners van die ontwikkeling – de eersten zetten bij kinderen die in neurologisch, psychologisch en motorisch opzicht kleuters zijn in op leesrijpheid en voorwaardenscheppend leesonderwijs, door te spelen met klanken en vormen, maar de ontkeners doen dat op lettertraining en woordjes memoriseren. Als de overheid echt uit de onderwijs crisis wil komen, is vooral wat betreft het onderwijs aan kleuters een gedachtewisseling over de bovengenoemde verschillende denkwijzen keihard nodig; zie de inleiding.

2. Behalen van het fundamentele niveau of van het streefniveau (p.11R)

Beide niveau's werken met scores en inferentiële statistiek; zie ook onze inleiding.

Startend vanuit het onderkennen van de psychologische ontwikkeling en het werken met psychologische proeven (in plaats van met toetsen op basis van scores en statistiek) bepaalt men per kind eerst de rekenrijpheid. Een rekenrijp kind krijgt rekenonderwijs. Een niet-rekenrijp kind krijgt voorwaardenscheppend rekenonderwijs.

3. Het jonge kind (p.17-18)

Terecht stelt het verslag dat het leerproces bij jonge kinderen anders is dan bij oudere kinderen en dat het spel daarbij zo belangrijk is.

a. Vaak spreekt men kortweg over het 'jonge kind', zonder onderscheid te maken tussen jonge peuter, oudere peuter en kleuter. Dit onderscheid is echter wezenlijk want ze hebben elk een eigen leerproces.

b. Op spel en de betekenis daarvan zijn twee hoofdoptieken. De WSK legt de volle nadruk op het vrije spel, waarbij creativiteit en het vermogen tot oplossen van problemen wordt ontwikkeld. Er is echter een onderwijskundige benadering die dat vrije spel bij de kleuter inzet om hen voor een taak te plaatsen waar het kind op dat moment nog niet rijp voor is. Wij stellen:

- * bepaal de leesrijpheid, geef een leesrijp kind leesonderwijs en geef een niet-leesrijp kind voorwaardenscheppend leesonderwijs, namelijk: laat spelen met klanken en vormen.
- * bepaal de rekenrijpheid, geef een rekenrijp kind rekenonderwijs en geef een niet-rekenrijp kind voorwaardenscheppend rekenonderwijs, namelijk orden- en telspelletjes laten doen.
- * bepaal de schrijfrijsheid, geef een schrijfrijs kind schrijfonderwijs en geef een niet-schrijfrijs kind voorwaardenscheppend schrijfonderwijs, namelijk: bied fijnmotorische spelletjes en vormspelen aan.

U gebruikt in het verslag het verschil tussen 'meetbare resultaten' en 'merkbare resultaten'. Dit onderscheid roept vragen op. Bedoelt u met wat u 'meetbare resultaten' noemt het werken met psychometrische scores en inferentieel-statistische berekeningen, en wat 'merkbare resultaten' betreft vanuit observaties en proeven verkregen resultaten? Hierover graag helderheid.

4. Kinderopvang en onderwijs (p.17)

Wij ondersteunen het pleidooi voor meer en betere samenwerking tussen kinderopvang en basisonderwijs van harte. Vanuit de psychologische ontwikkeling van het kind, '... → oudere dreumes → jonge peuter → oudere peuter → kleuter → jong schoolkind → ...', kan in deze samenwerking een optimale doorgaande lijn worden gerealiseerd.

5. Professionalisering van leraren en schoolleiders (p.24-25)

Wij ondersteunen het pleidooi voor verdere professionalisering van leraren en schoolleiders van harte, met name een professionalisering die eerst en vooral gericht is op het theoretisch herkennen van en praktisch werken met de psychologische ontwikkeling van het kind. Daar ontbreekt het op bijna alle pabo's aan, terwijl dat dé plaats zou moeten zijn waar studenten theoretisch en praktisch kennismaken met de verschillende fasen in de ontwikkeling van het kind en wat het voor zijn/haar verdere ontwikkeling nodig heeft. De WSK is nieuwsgierig wat er van dit gedachtegoed onderwezen wordt op de verschillende pabo's waar een pilot voor een specialisatie 'het jonge kind' is gestart.

6. Leermiddelen (p.26-27)

Door het curriculumbewustzijn vanuit de psychologische ontwikkeling van het kind te bevorderen zullen leerkrachten en schoolleiders betere en meer verantwoorde keuzes kunnen maken dan nu veelal het geval is. Men weet dan immers wat elk kind gezien zijn psychologisch ontwikkelingsniveau nodig heeft.

7. Monitoring (p.28)

Het verslag schrijft hier duidelijk vanuit het meten met scores en het rekenen met inferentieel-statistische middelen; zie onze inleiding. Dit biedt naar onze stellige overtuiging geen oplossing voor de onderwijs crisis, omdat het de psychologische ontwikkeling van het kind ontkent en daardoor statistische significanties gaat bepalen. Terwijl dat vooralsnog slechts rekenkundige feiten zijn, die bepalen of kinderen lager of hoger scoren dan de norm. Om iets een ontwikkelingspsychologisch en/of onderwijskundig feit te laten zijn, dient het meten vanuit een ontwikkelingspsychologisch en/of onderwijskundig inzicht te gebeuren. Dit kan alleen vanuit kennis over de psychologische ontwikkeling zelf (zie onze inleiding en punt 4).

Vanuit de psychologische ontwikkeling is er dan ook een heel ander soort meten: niet het meten in termen van scores en getallen maar in termen van waar bevindt dit kind zich in zijn ontwikkeling en wat heeft het daarom nu nodig.

Met vriendelijke groeten,

de kerngroep van de WSK