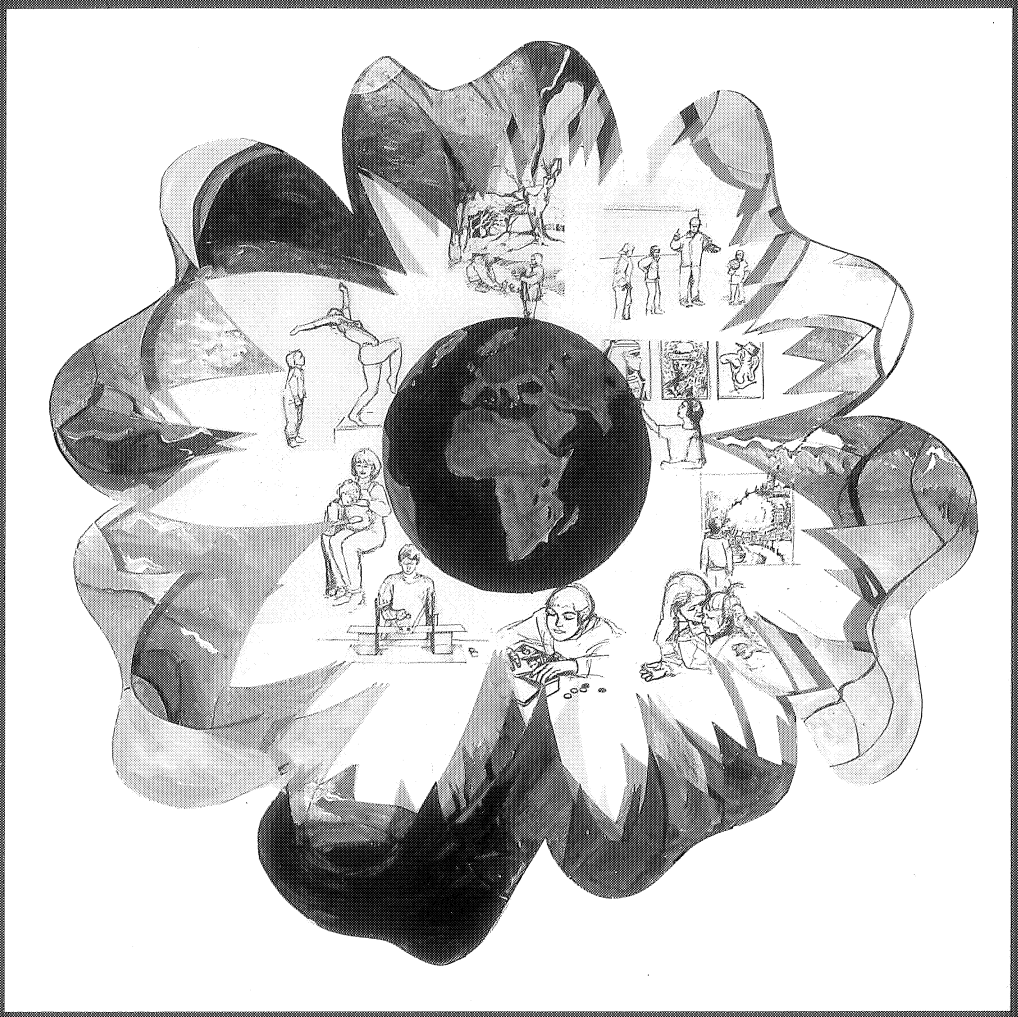


WERELDORIENTATIE

een blik op veranderende praktijk

VLAAMS VERBOND VAN HET KATHOLIEK BASISONDERWIJS 2000

WERELDORIENTATIE

een blik op veranderende praktijk

VLAAMS VERBOND VAN HET KATHOLIEK BASISONDERWIJS 2000

© CRKLKO 2000

Tweede druk: 2001

Alles uit deze uitgave mag voor correct gebruik binnen onderwijs en begeleiding worden gekopieërd.
De bron dient dan evenwel te worden vermeld.
Voor handelsdoeleinden mag niets van deze uitgave, in gelijk welke vorm ook, openbaar worden gemaakt behalve met de uitdrukkelijke toestemming van de uitgever.

INHOUD

Inhoud 3

Ten geleide 5

1 Op schoolniveau werken aan wereldoriëntatie 7

1.1 Een voorbeeld 9
1.2 Planmatig werken 12
1.3 De zorg voor kwaliteitsvol onderwijs 21
1.4 Een kijkwijzer 25

2 Thematisch werken aan wereldoriëntatie 29

2.1 Een leidraad 31
2.2 Voorbeelden van uitgewerkte thema's 45
2.2.1 Een duiding 45
2.2.2 Spelen met doeken 47
2.2.3 Ik ben al zes, dus groot! 69
2.2.4 Bejaarden, wie zijn zij? 85
2.2.5 Wat hoor ik daar? 95
2.2.6 Wind in de zeilen! 109
2.2.7 Mag ... blijven eten? 121
2.2.8 De 21ste eeuw ... 139

3 Cursorisch werken aan wereldoriëntatie 161

3.1 Inleiding 162
3.2 Een greep uit cursorische activiteiten 165
3.2.1 In de tijd ordenen/meten 165
3.2.2 Kaartvaardigheid 186
3.2.3 Mobiliteit 194
3.2.4 Natuurkundige aspecten proefondervindelijk vaststellen 200

4 In de rand werken aan wereldoriëntatie 215

4.1 Verzamelde info overzichtelijk maken 216
4.2 Constante aandacht en zorg voor ... 218

Documentatie 221

TEN GELEIDE

Dit praktijkboek brengt geen uitgebreide theoretische toelichting bij het leerplan Wereldoriëntatie. Het is de bedoeling om veel suggesties, ideeën en voorbeelden aan te reiken.
Sommige onderdelen van het leerplan zijn voor iedereen duidelijk en gemakkelijk in praktijk om te zetten. Voor andere daarentegen is hetzij naar inhoud, hetzij naar aanpak ondersteuning gewenst. Het is op die knelpunten dat in dit praktijkboek nader ingegaan wordt.

Een aantal van die knelpunten situeert zich in eerste instantie op schoolniveau. Op dat niveau kadert werken aan wereldoriëntatie voornamelijk in de algemene zorg voor kwaliteitsvol onderwijs. Vandaar dat de link gelegd wordt met de vijf opdrachten voor het katholiek basisonderwijs. Een planmatige aanpak voor wat betreft de schoolwerkplanning is daarbij uiterst belangrijk. Om die vijf opdrachten zichtbaar te maken in de dagelijkse praktijk, wordt een kijkwijzer aangereikt waarin elk team naar believen kan grasduinen.
Voorbeelden uit de praktijk, handige schema's en het relaas van een directie helpen de weg te effenen om het leerplan Wereldoriëntatie stapvoets en met oog voor verticale samenhang te realiseren.

In tweede instantie staat een aantal knelpunten gerangschikt onder de titel 'werken aan wereldoriëntatie op klasniveau'. Aan de hand van een praktische leidraad worden zeven praktijkvoorbeelden aangereikt. Meteen geeft dat een panoramisch beeld van wat thematisch werken kan betekenen zowel naar inhoud als naar aanpak toe.

Die thematische praktijkvoorbeelden brengen tegelijkertijd ook de krachtlijnen voor het leergebied Wereldoriëntatie tot leven. Het inhoudelijke aanbod gebeurt niet zomaar vrijblijvend, maar met onze opvattingen over mens, wereld en onderwijs als criteria. De contouren waarmee onze visie op wereldoriëntatie is uitgetekend, zijn eveneens duidelijk zichtbaar. Uit de voorbeelden blijkt dat de kinderen naar aspecten van hun leefwereld leren kijken via een aantal invalshoeken die onderling samenhang vertonen. Daarvoor gaan de leerkrachten vooral thematisch, soms cursorisch te werk en integreren zij het aanbod van buiten de school waar dat mogelijk en zinvol is.
Tegelijkertijd spreekt uit die voorbeelden hoe een krachtige leeromgeving te creëren en hoe te evalueren met een brede kijk op het gehele leerproces.

Ten slotte ligt in die voorbeelden - net zoals in de andere leergebieden - enerzijds de klemtoon op het verwerven van inzichten en vaardigheden, en het zich eigen maken van een aantal attitudes. Anderzijds op feitenkennis in de mate dat die in functie staat van het verwerven van die inzichten, vaardigheden en attitudes.

In een derde hoofdstuk wordt een greep gedaan uit mogelijke cursorische activiteiten. Zo komen achtereenvolgens aan de beurt: het ordenen en meten in de tijd, de aanbreng van de tijdband in het vijfde leerjaar, de kaartvaardigheid, vaardigheden in functie van verkeerseducatie, de vaardigheid om proeven in verband met natuurkundige verschijnselen te leren opzetten.

Daarmee wordt aangegeven hoe die vaardigheden vakkundig kunnen worden gebracht zonder dat daarvoor noodzakelijk vakmatig moet tewerk gegaan worden.

Een vierde hoofdstuk handelt over aspecten en doelen van wereldoriëntatie die een meer constante aandacht en zorg vereisen.
Zo komen ondermeer aan de orde: samenhangende informatie verwerven en gebruiken, het eigen leerproces controleren en bijsturen, samenvatten, een handleiding of kijkwijzer opstellen.
Maar ook: nadenken over de eigen mogelijkheden, zich een eigen mening vormen, in je gedrag rekening houden met anderen, zich op een passende manier weerbaar opstellen, nauwkeurig, veilig en hygiënisch omgaan met materialen en gereedschap.
Ook dat is wereldoriëntatie.

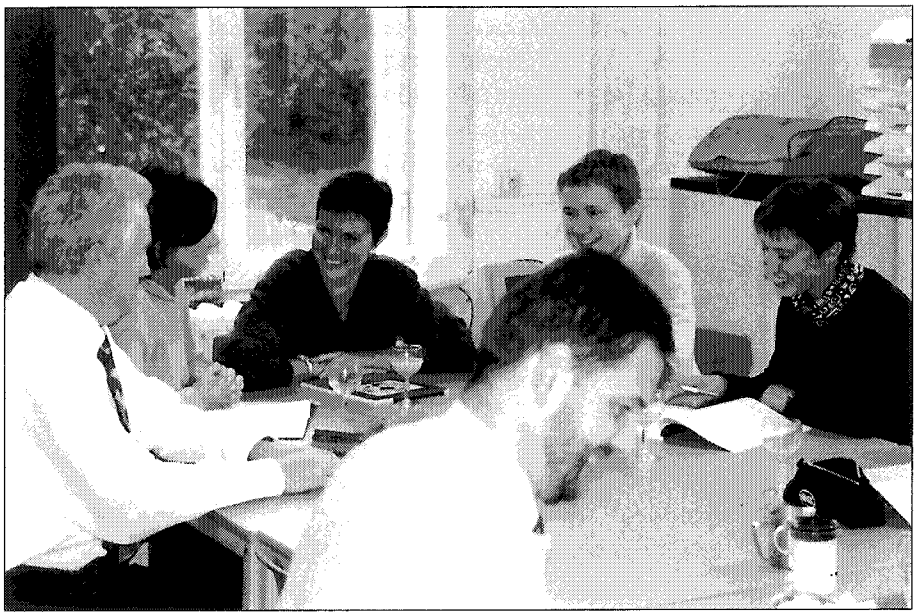
Het praktijkboek sluit af met een zicht op het aanbod van buiten de school. Dat is uiteraard sterk tijdgebonden en heeft enkel als bedoeling kanalen aan te geven waarlangs documentatie kan bekomen worden. Qua bruikbaarheid wordt geen uitspraak gedaan en ligt de verantwoordelijkheid bij het schoolteam.

We zijn uiteraard iedereen die meegewerkt heeft aan de realisatie van dit product uiterst dankbaar, onafgezien of dat vanaf het eerste uur dan wel vanaf het elfde uur was.

We beseffen ook dat dit praktijkboek niet voor alle knelpunten soelaas brengt. Voor een complex leergebied als wereldoriëntatie is dat niet realiseerbaar via dit medium. Niettegenstaande die beperking kunnen leerkrachten van de basisschool met deze ideeënbron toch al een heel eind weegs gaan om, samen met de kinderen en de hele schoolgemeenschap, van wereldoriëntatie een boeiende onderneming te maken.

B. Pletinck
secretaris-generaal

1 Op schoolniveau werken aan wereldoriëntatie



In dit hoofdstuk vinden schoolteams ondersteuning voor het werken aan wereldoriëntatie op schoolniveau. Die ondersteuning krijgt inhoud aan de hand van drie vragen.
- Hoe verloopt die aanpak?
- Waarbinnen kadert die aanpak?
- Wat kan voorwerp zijn van die aanpak?

Op elk van die vragen wordt in dit hoofdstuk nader ingegaan.

De eerste paragraaf begint met het relaas van een directie over haar aanzet tot schoolwerkplanning. Dat geeft een beeld van hoe zij samen met haar team concreet van start is gegaan met dit aspect van *'wereldoriëntatie in de praktijk'*.

De tweede paragraaf verduidelijkt *hoe* die planmatigheid dient opgevat voor het leergebied wereldoriëntatie. Met welke bedoeling wordt binnen wereldoriëntatie planmatig gewerkt? Welke handgrepen komen daarbij kijken? Welke stappen kunnen best gezet worden? Dat zijn enkele van de vragen die een antwoord verdienen.
Weten *op welke wijze* zinvol wordt gewerkt is belangrijk. Maar minstens even belangrijk is te weten *waaraan* zinvol wordt gewerkt.
Wereldoriëntatie is een complex geheel. Vele aspecten kunnen het voorwerp uitmaken van een gedetailleerde bespreking en planmatige aanpak. Als aanzet tot effectieve schoolwerkplanning is het de taak van elk team haar keuze te maken. De afspraken die daaruit voortvloeien, worden in gezamenlijk overleg geformuleerd en krijgen hun plaats in het schoolwerkplan.

De aanpak op schoolniveau kadert binnen de zorg voor kwaliteitsvol onderwijs. Die zorg vertaalt het katholiek onderwijs in vijf opdrachten. Ook wereldoriëntatie situeert zich daar en krijgt dus een plaats binnen dat kader. In een derde paragraaf krijgt elk van die vijf opdrachten vulling vanuit het leerplan Wereldoriëntatie. De vertaling van die opdrachten naar de werkvloer is echter geen sinecure. Dat gebeurt dan ook liefst zo efficiënt en zinvol mogelijk. Daarom wordt de te volgen weg best planmatig uitgestippeld én afgelegd.

Het staat een schoolteam vrij om te sleutelen aan een of ander aspect van wereldoriëntatie om het leergebied geleidelijk aan verder te ontwikkelen en uit te bouwen. De vierde paragraaf omvat daarvoor een uitgebreide lijst indicatoren. Elk item van de gepresenteerde kijkwijzer kan inspirerend werken om in te zoomen op een aspect van het leerplan.

1.1 EEN VOORBEELD

In het leerplan staat een aantal belangrijke aanwijzingen voor een kwaliteitsvol aanbod inzake wereldoriëntatie.

We denken aan:
- tot interactie komen met anderen, in openheid naar andere culturen, godsdiensten, levensbeschouwingen,
- weerbaar worden om met onheil en dreiging om te gaan,
- liefdevol omgaan met al wat leeft in de natuur,
- een valabel aanbod voor sterk lerende en zwakkere leerlingen,
- bewust leven met de jaargetijden,
- aandacht hebben voor mensen- en kinderrechten,
- alle invalshoeken van de persoonlijkheidsontwikkeling aan bod laten komen,
- oog hebben voor de verticale samenhang tussen de verschillende leerjaren,
- in het aanbod wordt rekening gehouden met de verander(en)de gezinssituatie van veel leerlingen,
- voor de klaspraktijk is thematisch werken de regel,
- soepele programmering van de voorziene lestijden wereldoriëntatie,
- de uitbouw van een documentatiecentrum waarin ook een inventaris van uitgewerkte thema's en projecten te vinden is,
- de ontwikkeling van een 'omgevingsboek van de school' om het programma wereldoriëntatie voldoende af te stemmen op de eigen schoolcontext zoals gebouwen, groen, verkeerssituatie, handel, nijverheid, beroepen, plaatselijke gewoonten, sociale en culturele achtergrond van de kinderen, taalgebruik ...
- coöperatief leren in plaats van competitief leren.

Die aanwijzingen, zogenaamde indicatoren, kunnen voorwerp zijn van schoolwerkplanning.

Een directrice heeft zo een aantal indicatoren opgelijst. De hierbij afgedrukte lijst gebruikte ze als werkblad op een vergadering met haar teamleden. Die lijst werd door het team besproken en toegelicht vanuit de eigen praktijk. De concrete invulling van elk van die indicatoren was een eerste stap in de schoolwerkplanning. Bij de items die besproken werden, plaatste de directrice enkele notities. Op het moment dat er bij de bespreking drie items niet zo best leken, staakte zij het gesprek en ging over tot een besluit. De resterende indicatoren zouden in een later stadium terug opgenomen worden.

De bespreking van dat werkblad resulteerde in een totaalbesluit waarop de drie prioriteiten werden geformuleerd. Daaraan zou in de eerstkomende periode gewerkt worden.

Onderzoek naar aspecten van wereldoriëntatie op schoolniveau		
Opdracht	**Indicatoren**	**Notities**
opdracht 1: mens- en wereldbeeld	- kinderen krijgen kansen liefdevol om te gaan met al wat leeft in de natuur, - leerkrachten hebben aandacht voor gemeenschapsgevoel,	OK OK
opdracht 2: onderwijsinhoudelijk aanbod	- de negen bestaansdimensies komen evenwichtig aan bod in de keuze van thema's, - een lespakket dat door een instantie van buiten de school wordt aangeboden met de bedoeling meer aandacht te besteden aan een 'educatie', past binnen de levens-beschouwing en het vormingsconcept,	Dat principe is nog niet voldoende gekend OK
opdracht 3: didactische aanpak en opvoedingsklimaat	- de voorziene lestijden wereldoriëntatie worden soepel geprogrammeerd, - de ontwikkeling van een *omgevingsboek* van de school om het programma wereld-oriëntatie voldoende te kunnen afstemmen op de eigen schoolcontext zoals gebouwen, groen, verkeerssituatie, handel, nijverheid, beroepen, plaatselijke gewoonten, sociale en culturele achtergrond van de kinderen, taalgebruik ...	OK voor KO en L1 t/m L4 Nog werk aan voor de derde graad Er is geen omgevingsboek op school
opdracht 4: een zorgbrede school	- alle invalshoeken van de persoonlijkheids-ontwikkeling komen aan bod, - in de klas ontstaat een veilig klimaat door de aangeboden inhouden voldoende herken-baar te maken voor alle kinderen,	
opdracht 5: de school als organisatie en leefgemeenschap	- de frequentie waarmee in het team overlegd wordt inzake wereldoriëntatie, - de verticale samenhang tussen de verschillende leerjaren,	

2 Totaalbesluit

2.1 Op schoolniveau werken we als team aan Wereldoriëntatie:

goed	wat betreft: *omgang met de natuur* . . . . . . *gemeenschapsgevoel* . . . . . . *lespakketten ivm. educaties* . . . . . . *gebruik onderwijstijd KO - L1 t/m L4* . . . . .
niet zo best	wat betreft: *multiperspectiviteit* . . . . . . *omgevingsboek* . . . . . . *gebruik onderwijstijd L5/L6*

2.2 Volgende (drie) aspecten gaan we in de nabije toekomst bijsturen:

a *het principe van multiperspectiviteit* . . . . . .

b *het omgevingsboek* . . . . . .

c *gebruik onderwijstijd derde graad* . . . . . .

2.3 Uiterlijk einde van de maand ...*oktober*... zullen we deze drie aspecten evalueren nadat we volgende stappen hebben gezet:

- *nadere toelichting in verband met multiperspectiviteit* . . . . . .
- *inventaris maken voor het omgevingsboek* . . . . . .
- *een bestand aanmaken met een voorstel van planning voor zowel het vijfde als zesde leerjaar* . . . . . .

2.4 Voor de opvolging ervan voorzien we elke personeelsvergadering een agendapunt.
Dat formuleren we als volgt:
Wereldoriëntatie: stand van zaken betreffende

a *Multiperspectiviteit* . . . . . .

b *Het omgevingsboek* . . . . . .

c *Mogelijke WO-planning in derde graad* . . . . . .

2.5 Varia:

contactpersoon voor
a *de directie*
b *mevrouw L. Deckers (oudercomité) - nog te bevragen,*
c *mevrouw Chris V. (L6B)*

1.2 PLANMATIG WERKEN

Schoolwerkplanning

In deze paragraaf gaan we nader in op het planmatig werken, concreet ingevuld voor het leergebied wereldoriëntatie.

Planmatig zicht krijgen op en geleidelijk vorm geven aan een evenwichtig uitgebouwd leergebied wereldoriëntatie voorziet ook plaats voor 'leren leren' en 'relationele vorming' (waarvan sociale vaardigheden een belangrijk onderdeel zijn).
Schoolwerkplanning is een hefboom voor schoolontwikkeling. Al naargelang een school evolueert en afspraken veranderen, zal het schoolwerkplan dienen aangepast te worden. Wat geldt voor schoolwerkplanning in het algemeen, geldt ook voor wereldoriëntatie in het bijzonder: werken aan een plan, werken met mate, een stappenplan volgen, werken met een schema.

Planmatig werken: werken aan een plan

Planmatig werken is in de eerste plaats **terugblikken** op de voorbije activiteit(en) met de bedoeling daarbij allerlei vaststellingen te formuleren.

> *Wie bijvoorbeeld in zijn schoolwerkplan heeft staan dat gewerkt wordt 'aan de realisatie van het werkplan Wereldoriëntatie van 1985', zal dat dringend moeten wijzigen in 'aan de realisatie van het leerplan Wereldoriëntatie 1998'. Maar daarmee is de kous niet af. Al wat daaruit voortvloeit onder andere voor het kleuteronderwijs, maar ook voor het lager onderwijs en niet in het minst voor de laatste twee leerjaren, zal opnieuw ter bespreking moeten komen.*

Ook andere planningsdocumenten zoals het nascholingsplan, het activiteitenplan voor klasoverschrijdende projecten, de planning voor overlegmomenten ... zullen niet terzijde kunnen gelaten worden.

Planmatig werken is naast terugblikken ook **vooruitzien** en een planning opstellen. Planmatig werken is evenzeer de vooropgestelde planning uitvoeren volgens taakverdeling en tijdsplanning.

> *Schoolwerkplanning is daartoe de aangewezen weg. Het schoolteam beslist, liefst samen, waarvoor het gedurende een bepaalde periode speciale inspanningen wil leveren. De prioriteiten komen voort uit het feit dat het team vindt dat van wat er feitelijk op school gebeurt, één of ander beter kan. Afspraken ontstaan in overleg, met oog voor wat waardevol én haalbaar is, en kunnen maar zinvol zijn als het team ze ook laat functioneren. Onmisbaar daarbij is de afspraken te formaliseren en vast te leggen in een document, dat het schoolwerkplan is.*
>
> *Tijdens het ten uitvoer brengen van dat plan, zal met de regelmaat van een klok het proces van die realisatie opgevolgd en geëvalueerd worden. Met wat daaruit geconcludeerd wordt, wordt best flexibel omgegaan. Dat gebeurt echter niet in het wilde weg maar ook weer met overleg en in functie van het gestelde doel.*

Elk jaar minimaal één evaluatiemoment opzetten en het resultaat ervan samenbrengen in een bestand/document als product van schoolwerkplanning, lijkt een haalbare kaart.

Een prioriteit kan er bijvoorbeeld in bestaan leerlijnen uit te zetten. Daarvoor wordt best het leerplan in de hand genomen. Met behulp van de diskette met leerdoelen kunnen (tussen)doelen snel en efficiënt op een pc bewerkt worden voor de beoogde leeftijdsgroepen.
Vervolgens gaan de betrokken leerkrachten rond de tafel zitten en groeperen de weerhouden doelen in drie categorieën.

Bijvoorbeeld voor de laatste twee leerjaren:
- doelen waaraan in de twee jaren wordt gewerkt,
- doelen specifiek voor het vijfde leerjaar,
- doelen specifiek voor het zesde leerjaar.

Daarna nemen ze hun jaarplanning zoals ze die nu voor Wereldoriëntatie uitvoeren en voegen bij de verschillende thema's de passende doelen toe. Bij aanvang zal dat wat werk vragen. Maar door gebruik te maken van informatieverwerkende instrumenten kunnen ze, eens ze over die data beschikken, in de toekomst een volgende 'versie' maken. Dat zal hen dan wel heel wat werk besparen, maar vooral helpen om planmatig te blijven werken.

Planmatig werken: werken met mate

Planmatig werken houdt ook in: matig werken. Het plan is zo opgesteld dat de maat die uitgezet wordt, ook haalbaar is voor elke betrokkene. Desnoods wordt het plan bijgestuurd.

Bijvoorbeeld eens per jaar zet een team een schoolproject op. Of per trimester wordt een 'bestaand' thema, dat al jaren gebruikt wordt voor de oudste leeftijdsgroep, eens onder de loep gelegd met de bedoeling dat aan te passen aan het nieuwe leerplan. Of de schouders worden eens onder een geheel nieuw thema gezet ter vervanging van een oud dat toch aan revisie toe is...

Planmatig werken: een stappenplan opvolgen

Planmatig werken gebeurt best volgens een welbepaalde methode. Een goede methode bestaat erin uit te gaan van een vast stappenplan. De opeenvolgende stappen kunnen zo uitgezet worden.

A Een zinvolle vraag stellen waardoor één of meerdere aspecten voor het voetlicht worden geplaatst.

B De voortaak voor het schoolteam formuleren/laten uitvoeren in functie van de gekozen vraag. Die informatie verzamelen ter voorbereiding van de komende vergadering/het overleg.

C Eén of meerdere kernteamleden bereiden de vergadering/het overleg voor door de binnengebrachte informatie in schema/overzicht te zetten.

D Het (kern)team formuleert en inventariseert allerlei vaststellingen die in dat schema/overzicht tot uiting komen.

E Uit die vaststellingen wordt er per keer één weerhouden en naar waarde geschat:
. in het licht (van de geest) van het leerplan,
. rekening houdend met de schoolcontext.

F Een wenselijk geachte verandering/verbetering wordt vertaald in de nodig geachte actieplanning.
(Wie doet wat tegen wanneer op welke manier met welke bedoeling...?)

G De ondernomen acties worden op vooraf bepaalde momenten opgevolgd en geëvalueerd.

H Indien consensus wordt bereikt naar aanleiding van een afgewerkte opdracht, wordt het resultaat van die overlegronde geconcretiseerd in afspraken en opgenomen in het schoolwerkplan.

I Een gemaakte afspraak in het schoolwerkplan is voor iedereen geldig tot er een aanpassing voor de betreffende afspraak tot stand is gekomen via een gelijkaardige werkwijze.

Om stap A te zetten, kan gebruik gemaakt worden van een werkblad dat we hierbij voorstellen.

Dat werkblad bestaat uit twee delen:
deel 1: Onderzoek naar aspecten van wereldoriëntatie op schoolniveau.
deel 2: Totaalbesluit.

Deel 1 is onderverdeeld in drie kolommen:

- kolom 1:
  Deze kolom heeft als hoofding 'OKB'.
  OKB staat voor 'Opdrachten voor het katholiek basisonderwijs' en bestaat uit 5 opdrachten:
  - werken aan het eigen opvoedingsproject
  - werken aan een goed onderwijsaanbod
  - werken aan de didactische aanpak en het opvoedingsklimaat
  - werken aan een zorgbrede school
  - werken aan de school als organisatie en leefgemeenschap.

  Verder in paragraaf 1.3 gaan we op die vijf opdrachten nader in, vooral dan in het raam van wereldoriëntatie.

- kolom 2:
  De hoofding van deze kolom is 'indicatoren'.
  Het is de bedoeling dat in deze kolom een aantal aspecten worden genoteerd die in aanmerking komen voor onderzoek.
  Die aspecten worden gerangschikt naar één van de vijf opdrachten.
  Daardoor houdt het team zicht op het evenwichtig werken aan OKB.
  Op die manier kan voorkomen worden dat bijvoorbeeld enkel aandacht wordt besteed aan organisatorische (opdracht 5) of onderwijsinhoudelijke (opdracht 2) aspecten. Met behulp van de informatica kan in een bestand bijgehouden worden welke indicatoren reeds besproken werden.
  Het is soms niet zo gemakkelijk om indicatoren te vinden.
  Daarvoor kan de kijkwijzer (paragraaf 1.4) worden geraadpleegd. De kijkwijzer is een verzameling indicatoren die ook terug te vinden zijn in het leerplan, maar verspreid over de verschillende hoofdstukken. In deze kijkwijzer staan ze herschikt per opdracht van OKB.

- kolom 3:
  Deze kolom is voorzien om 'notities voor de planning' op te nemen. Die bemerkingen vormen telkens het resultaat van een bespreking in teamverband.

Deel 2 is onderverdeeld in vijf rubrieken.

Een eerste rubriek (zie 2.1) kan gebruikt worden voor een overzicht van aspecten die goed en minder goed uit de bespreking naar voren komen. Zowel de goede als de minder goede vormen immers een onderdeel van de evaluatie. Uit de minder goede aspecten wordt een keuze gemaakt (zie 2.2) om ze in de (nabije) toekomst (zie 2.3) bij te sturen.

In de voorlaatste rubriek (zie 2.4) wordt duidelijk welke term wordt gebruikt om het aspect te agenderen en wie als contactpersoon daarvoor optreedt. Dat hoeft dus niet alleen de directie te zijn.

In de rubriek Varia (zie 2.5) kunnen nog andere afspraken nader toegelicht worden.

Voorbeeld van een werkblad-voorzijde.

1 Onderzoek naar aspecten van wereldoriëntatie op schoolniveau		
OKB	**Indicatoren**	**Notities**
opdracht 1: werken aan het eigen opvoedingsproject		
opdracht 2: werken aan een goed onderwijsinhoudelijk aanbod		
opdracht 3: werken aan de didactische aanpak en het opvoedings-klimaat		
opdracht 4: werken aan een zorgbrede school		
opdracht 5: werken aan de school als organisatie en leefgemeenschap		

2 Totaalbesluit

2.1 Op schoolniveau werken we als team aan Wereldoriëntatie:

goed	wat betreft: . . . .
niet zo best	wat betreft: . . . .

2.2 Volgende (drie) aspecten gaan we in de nabije toekomst bijsturen:

a . . . . . .

b . . . . . .

c . . . . . .

2.3 Uiterlijk einde van de maand ..... zullen we deze drie aspecten evalueren nadat we volgende stappen hebben gezet:

- . . . . . .
- . . . . . .
- . . . . . .

2.4 Voor de opvolging ervan voorzien we

- als agendapunt op elke personeelsvergadering

  . . . . . .

  . . . . . .

- als contactpersoon:

  . . . . . .

  . . . . . .

2.5 Varia:

Planmatig werken: werken met een schema

Eens de aspecten bepaald waarrond zal worden gewerkt in de (nabije) toekomst, komt het erop aan informatie te verzamelen om daarvan een eerste overzicht te maken (zie stappen B en C).
Hiervoor kunnen allerhande schema's gebruikt worden.

De invulling van schema's om dergelijke vragen te beantwoorden, kan voor een team aanleiding zijn om daaruit een aantal conclusies te trekken.

Voorbeeld van een schema:

Vraag:					
Vaststellingen:					
. . . . .					
. . . . .					
. . . . .					
. . . . .					
. . . . .					

Dergelijk schema kan voor allerlei bedenkingen worden gebruikt.

We denken aan:
- *Welke uitgangsvragen dienen om eenzelfde onderwerp te thematiseren?*
- *Welke criteria hanteren we om thema's en projecten te kiezen?*
- *Welke dimensies komen in welke thema's aan bod?*

- *Hoe is de verdeling van de aandacht voor de centrale begrippen uit dimensie ... in de verschillende thema's?*
- *Aan welk(e) leerplandoel(en) - eventueel per dimensie - wordt gewerkt binnen de thema's?*
- *Aan welke leerplandoelen - eventueel per dimensie - wordt veelvuldig/voldoende/geen aandacht besteed?*
- *Van welke informatiebronnen (handboeken, 'omgevingsboek' ...) maken wij gebruik in welk leerjaar?*
- *Hoe ziet per leerjaar het lesrooster eruit voor wereldoriëntatie? Per schooldag, in totaliteit ...?*
- *In welk lokaal vinden we didactisch materiaal dat geschikt is voor de ondersteuning van een wereldoriënterende activiteit ter realisering van een of meerdere leerplandoelen?*
- *Naar aanleiding van welke thema's/projecten komen in welk leerjaar activiteiten voor waarbij andere klassen/ouders/... uitgenodigd worden voor een presentatie van het uitgewerkte thema/project?*
- *Welke interactieve werkvormen (op bezoek, te gast bij ..., rollenspel, inleefspel ...) gebruiken we per thema/leerjaar om activiteiten te organiseren?*
- *Met welke thema's werken we aan het voorgehouden mensbeeld?*
- *Met welke thema's werken we aan het voorgehouden vormingsconcept?*
- *Welke thema's worden behandeld als een gepland thema? Als een occasioneel thema?*
- *Aan welke thema's wordt projectmatig gewerkt? Welke thema's worden als een project uitgewerkt?*
- *Aan welke (tussen)doelen uit het leerplan - eventueel per dimensie - werken we cursorisch in welk leerjaar?*

- *Als we het centrale begrip 'evolutie' bekijken, leren we kinderen daarmee*
  ** inzien dat mensen, dieren ... evolueren in de tijd? (zie doel 8.12)*
  ** nieuwsgierig zijn naar de historische ontwikkeling van planten ...? (zie doel 8.13)*

- *Als we stellen dat we met onze activiteiten kinderen willen leren inzien dat courante producten gemaakt zijn uit welbepaalde materialen en/of grondstoffen, (zie doel 6.1)*
  - *krijgen jonge kleuters dan kansen om van voorwerpen uit hun omgeving aan te geven dat ze gemaakt zijn van ijzer, steen, hout, plastiek ...?*
  - *kunnen oudere kleuters en kinderen van eerste en tweede leerjaar van voorwerpen uit hun omgeving aangeven dat ze gemaakt zijn van ijzer, steen, hout ...?*
  - *hebben onze kinderen in het derde en vierde leerjaar in die mate ervaring met materialen en/of grondstoffen dat ze kunnen opmaken uit welke grondstof/materiaal bepaalde voorwerpen zijn gemaakt?*

- *Welke linken leggen we dan concreet naar andere leerplannen, bijvoorbeeld Muzische Opvoeding? Waar doen we dat concreet?*

- *Voor welke overkoepelende doelen hebben we veel/voldoende/geen aandacht?*

- ...

Bijvoorbeeld de directie wil weten of alle bestaansdimensies wel voldoende aan bod komen bij het thematisch werken. Of ze wil eens nagaan of de overkoepelende doelen niet te veel over het hoofd gezien worden. Dan kan met behulp van onderstaand schema daarop een antwoord gevonden worden. Zo kan het schema aanleiding zijn om zeer concreet dat aspect van wereldoriëntatie in de school (voor die doelgroep) bij te werken.
Bij wijze van vingeroefening is hier dat schema ingevuld aan de hand van de doelenlijsten die in de thematische voorbeelden (uit hoofdstuk drie) worden opgesomd. Zo'n schema nodigt uit om o.a. witte vlekken te ontdekken. Zo zou bijvoorbeeld uit onderstaand schema kunnen afgeleid worden dat er naar de dimensie 'Mens en samenleving' niet voldoende aandacht gaat.

Vraag: Welke dimensies komen aan bod in de thema's?

	Spelen met doeken	Ik ben al zes, dus ...	Bejaarden, wie zijn zij?	Wat hoor ik daar?	Wind in de zeilen	Mag ... blijven eten?	De 21ste eeuw
0 Overkoepelende doelen	•	•	•	•	•	•	•
1 Mens en levensonderhoud	•	•	•		•	•	•
2 Mens en zingeving		•	•			•	•
3 Mens en het muzische	•	•	•	•	•	•	•
4 Mens en medemens	•	•	•	•	•	•	•
5 Mens en samenleving			•				•
6 Mens en techniek	•	•	•	•	•	•	•
7 Mens en natuur	•	•	•	•	•	•	•
8 Mens en tijd		•	•	•	•	•	•
9 Mens en ruimte		•	•	•	•	•	•

Vaststellingen:
- **In elk thema is er aandacht voor verschillende dimensies.**
- **De dimensie 'Mens en samenleving' krijgt onvoldoende aandacht.**

Een gelijkaardige oefening kan ook gebeuren om meer gedetailleerd een bepaalde dimensie in beeld te brengen.

Het team wil bijvoorbeeld weten of de leerplandoelen waar het bij de dimensie 'Mens en techniek' om te doen is, wel voldoende evenwichtig aan bod komen. Ook hier is bij wijze van vingeroefening het schema ingevuld aan de hand van de doelen die vermeld staan bij elk van de thematische voorbeelden in dit praktijkboek (hoofdstuk drie).

De vaststellingen vormen de aanzet om de volgende stap (stap E) te zetten. Wat de laatste vaststelling uit het tweede schema betreft, zou het team bijvoorbeeld kunnen besluiten om voor het centrale begrip 'technisch denkproces' toch een betere leerlijn uit te stippelen. Bij nader toezien vertonen de codes voor de leerplandoelen bij het 'technisch denkproces' een andere leerlijn dan die uit het schema op te maken valt.

Vraag: In welke mate komen de leerplandoelen van de dimensie 'Mens en techniek' evenwichtig aan bod in de verschillende thema's?							
Mens en techniek	**Spelen met doeken**	**Ik ben al zes, dus ...**	**Bejaarden, wie zijn zij?**	**Wat hoor ik daar?**	**Wind in de zeilen**	**Mag ... blijven eten?**	**De 21ste eeuw**
materialen							
grondstoffen (6.1)	●	-	-	●	●	-	-
energie							
gebruik (6.2)	-	-	-	-	●	-	-
bronnen (6.3)	-	-	-	-	-	-	-
instrumenten							
aanvulling (6.4)	●	-	●	-	●	-	-
evolutie (6.5)	●	-	-	-	-	-	-
producten							
principes (6.6)	-	●	-	-	-	-	-
systemen							
distributie (6.7)	-	-	-	-	-	-	●
informatieverwerking (6.8)	-	●	-	●	-	-	-
uitvindingen (6.9)	-	-	●	-	●	-	-
waarde (6.10)	-	-	-	-	●	-	●
technisch denkproces							
eisen formuleren (6.11)	-	-	-	●	-	-	-
ontwerpen (6.12)	●	-	-	-	-	-	-
uitvoeren (6.13)	-	●	-	●	-	●	-
(de)monteren (6.14)	-	●	-	●	-	-	-
evalueren (6.15)	●	●	-	●	-	-	-

Vaststellingen:
- **Eén doel valt uit de boot:**
  . **Kinderen zien in dat energie noodzakelijk is om producten te vervaardigen en technische handelingen te verrichten (doel 6.3).**
- **De vijf doelen bij het centrale begrip 'technisch denkproces' krijgen vrij veel aandacht. De invulling ervan verloopt niet volgens een doordachte leerlijn.**

Als stap F van het stappenplan kan dan die wenselijk geachte verandering/-verbetering als volgt vertaald worden.

Bij de kleuters en in de eerste graad gaat de aandacht vooral naar:
- het (volgens een plan) correct uitvoeren van een constructieactiviteit (doel 6.13), met voornamelijk de nadruk op
  . het zelfstandig uitvoeren van een eenvoudig visueel vooropgesteld plan (*),
  . de bereidheid tonen om veilig om te gaan met materialen en gereedschap van de klas (*),
- het (de)monteren van een constructie en het maken van een bereiding (doel 6.14),
- het kritisch kijken naar een zelfgemaakt product of bereiding (doel 6.15) met dan vooral oog voor:
  . het controleren of een zelfgemaakt product voldoet aan de zelf vooropgestelde eisen,
  . verbeteringen aanbrengen aan een product na evaluatie.

In het derde en vierde leerjaar zou, naast die doelen, ook en vooral de nadruk moeten liggen op
- kunnen **zeggen** aan welke eisen een bestaande constructie en een constructie die ze zelf willen maken, moet voldoen (doel 6.11).

In het vijfde en zesde leerjaar zouden kinderen dan reeds de attitude bezitten om kritisch te kijken naar een zelfgemaakt product of bereiding (doel 6.15). Zij zouden bovendien activiteiten kunnen krijgen waarbij ze doel 6.11 (eisen formuleren), doel 6.13 (uitvoeren) en doel 6.14 (de/monteren) verder kunnen uitdiepen. Om het technisch denkproces tenslotte helemaal rond te krijgen, zou in die leerjaren voornamelijk (systematisch) werk moeten gemaakt worden van ***het ontwerpen*** *van een constructie of bereiding (doel 6.12).*

1.3 De zorg voor kwaliteitsvol onderwijs

Een schoolteam dat wil zorgen voor kwaliteitsvol onderwijs op gebied van wereldoriëntatie, zal de opdrachten (voor katholiek basisonderwijs) op geregelde tijdstippen naast de eigen praktijk leggen. Elke opdracht is dan als volgt te vertalen.

- *Werken aan het eigen opvoedingsproject*
  betekent dat het christelijk mens- en wereldbeeld zoals beschreven in het leerplan, als inspiratiebron dient om thema's te kiezen en vulling te geven.

- *Werk maken van het onderwijsinhoudelijk aanbod*
  gebeurt aan de hand van onze opvattingen over goed onderwijs, zoals vertaald in de leerplandoelen.

- *De zorg voor een doeltreffende onderwijsaanpak en het opvoedingsklimaat*
  laat zich vertalen in het creëren van krachtige leeromgevingen en het hanteren van welbepaalde werk-, organisatie- en groeperingsvormen.

- *Een zorgbrede basisschool*
  komt tot stand door rekening te houden met de beginsituatie, via een open evaluatie en door geregeld te reflecteren op de eigen ervaringen.

- *De school* wordt meer en meer *een echte organisatie en leefgemeenschap* dankzij gericht overleg. Omdat het leerplan Wereldoriëntatie meer open is dan andere, is overleg een noodzaak om te komen tot planmatig en gestroomlijnd werk.

Opdracht 1:
Werken aan het eigen opvoedingsproject

Voor het aanbod naar de kinderen toe, laat een team zich inspireren door ons christelijk mens- en wereldbeeld. Dat beeld staat uitgeschreven in het eerste hoofdstuk van het leerplan. In de praktijk laat zich dat bijvoorbeeld zo vertalen.

Naast thema's die sterk de verbondenheid met de Schepping benadrukken, bijvoorbeeld 'Voeding', komen ook thema's voor als 'Ik ben al zes, dus groot!', dat meer vertrekt vanuit de verbondenheid met het eigen ik. Met een thema als 'Bejaarden' plaatsen we die leeftijdscategorie in de belangstelling (verbondenheid met anderen). Pasen is dan weer een sterk moment om een thema over 'Nieuw Leven' (verbondenheid met het Mysterie) te programmeren.

Tegelijkertijd is er de mogelijkheid om met zulke thema's kinderen te leren rechtvaardig, vreedzaam en constructief samenleven. Met oog voor verschillen en overeenkomsten, met voorrang voor de zwakkeren, met zorg voor alles wat ons omgeeft, meer gericht op welzijn dan op welvaart, waar geloven als zinvol wordt beleefd.

Het mensbeeld

Het team kan die opdracht - voor wat het mensbeeld betreft - in kaart brengen op één van de volgende manieren.

Per leeftijdsgroep/klasgroep stelt het team een lijst op van de thema's die (in dit schooljaar) reeds aan bod zijn gekomen. Tegelijkertijd worden die onderwerpen geordend in één van de vier rubrieken waaruit het mensbeeld bestaat (zie leerplan paragraaf 1.1)

Op die manier komt een overzicht tot stand, waaruit blijkt dat er al dan niet een zeker evenwicht in het aanbod zit ten aanzien van die viervoudige verbondenheid. Als blijkt dat de rubriek 'verbondenheid met de Schepping' nogal wat onderwerpen bevat in tegenstelling tot 'verbondenheid met het Mysterie', wordt (om te beginnen) één thema uit de overvolle rubriek gehaald en geplaatst in een mindervolle. Dat thema zal in de toekomst dan vanuit die invalshoek worden ingevuld.
De vraag kan wel gesteld worden of dat evenwicht bereikt wordt door in elke rubriek het aantal onderwerpen gelijk te stellen. Sommige onderwerpen zijn sterker geladen, duren langer ...

Ook volgende suggestie kan besproken worden om een beter zicht te krijgen op het voor te houden mensbeeld.
In elk thema kan nagegaan worden of via de verschillende activiteiten dat evenwicht aanwezig is. Als blijkt dat in een bepaald thema daarin tekort wordt geschoten, zal dat de aanleiding zijn om in de toekomst dat thema te herwerken.

Het wereldbeeld

Om zich bewust te worden van wat het concreet betekent te werken aan onze visie op de wereld, kan het team in haar uitgewerkte thema's op zoek gaan naar een antwoord op vragen als:

- *Waaruit blijkt dat we kinderen communicatievaardig maken?*
- *Hoe leven we met de kinderen bewust met de jaargetijden mee?*
- *Op welke manier leren we kinderen omgaan met tegenstellingen en conflicten?*
- *In welke thema's blijkt ons medeleven met menselijk leed en ontbering?*
- *Hoe leren we kinderen kritisch omgaan met vragen van onbeperkte consumptie?*
- *Waaraan merken we dat we aandacht hebben voor mensen met een andere cultuur, godsdienst of wereldbeschouwing?*

Die vragen hebben betrekking op de zes kenmerken zoals ze staan opgelijst in het leerplan bij het sleutelwoord 'onze visie op de wereld' (paragraaf 1.2). Het team vindt daar nog meer suggesties om het werken aan het wereldbeeld in kaart te brengen.

Opdracht 2:
Werken aan het onderwijs-inhoudelijk aanbod

Aan de hand van de doelen uit het leerplan werkt een team haar onderwijsinhoudelijk aanbod uit. Zowel bestaansgericht, kindgericht, maatschappijgericht als wetenschapsgericht (zie leerplan paragraaf 1.3).

Een thema als 'Voeding' benader je bijvoorbeeld
bestaansgericht,

als je kinderen aan de hand van een al dan niet zelfgemaakte, eenvoudige handleiding het geschikte materiaal en gereedschap laat kiezen en ze daarmee een bereiding (bijvoorbeeld lekkere soep) stap voor stap juist en veilig leert uitvoeren. (Mens en techniek - doel 6.13)

kindgericht,

als je kinderen leert nadenken over de eigen mogelijkheden en keuzes door antwoorden te zoeken op vragen als: Waarom kies ik voor ...? Wat wil ik? Hoe ga ik om met ...? Hoe denk ik over ...?
(Mens en zingeving - doel 2.10)

maatschappijgericht,

als je kinderen laat illustreren met voorbeelden uit hun leefwereld dat hun eetgedrag beïnvloed wordt door de reclame.
(Mens en levensonderhoud - doel 1.12)

wetenschapsgericht,

als je kinderen leert - bijvoorbeeld aan de hand van de voedingsdriehoek - welke basisproducten thuishoren in een gezond voedselpakket en in welke verhouding.
(Mens en natuur - doel 7.13)

Een team kan die opdracht als volgt in kaart brengen.

Het team splitst zich op in kleinere groepen. De leerkrachten van de eerste graad vormen samen bijvoorbeeld zo'n groepje. Om beurt kiest iemand één van haar thema's. Daarin gaan ze samen op zoek naar leerplandoelen waaraan gewerkt wordt.
Vervolgens ordenen zij de gevonden leerplandoelen in één van de vier rubrieken. Die rubrieken luiden: bestaansgericht, kindgericht, maatschappijgericht, wetenschapsgericht.
Uit het overzicht dat aldus tot stand komt, kunnen zij opmaken in welke mate een zeker evenwicht te vinden is in wat voor wereldoriëntatie 'goed onderwijs' wordt genoemd.

Opdracht 3:
Werken aan de onderwijs-aanpak en het opvoedings-klimaat

Van deze opdracht wordt werk gemaakt wanneer er krachtige leeromgevingen gecreëerd en (inter)actieve werk-, organisatie- en groeperingsvormen gehanteerd worden.

Wat krachtige leeromgevingen betreft, is een bezoek aan een bejaarden-tehuis (zie paragraaf 2.2.4) het bekijken waard. Een thema op die wijze uitgewerkt:

- *breidt de leefwereld van de kinderen uit,*
- *perkt de omvang van een thema over 'Bejaarden' in,*
- *geeft de leerkracht de gelegenheid de ervaringen van de kinderen te kaderen binnen dat bezoek,*
- *is een gelegenheid om te werken aan doelen uit verscheidene bestaansdimensies,*
- *biedt kansen om exemplarisch te leren over het leven van bejaarden (Hoe gaan ze om met mekaar? Hoe geven ze zin aan hun leven? Welke technische hulpmiddelen gebruiken ze? Hoe geven ze uiting aan hun verlangen naar schoonheid en harmonie? ...),*
- *biedt aan kinderen kansen tot leren leren, wat in de eerste plaats betekent: een houding ontwikkelen waarbij ze 'eropuit zijn voortdurend te leren van de eigen omgeving' door stil te staan bij de eigen mogelijkheden,*
- *stelt de beleving centraal en gaat uit van een realistische situatie,*
- *creëert een open sfeer en een veilig klimaat,*
- *laat toe horizontale verbanden te leggen naar andere leergebieden ... in het bijzonder taal.*

Eveneens in datzelfde praktijkvoorbeeld wordt de aanpak gevarieerd door verschillende (inter)actieve werkvormen zoals

- *gasten ontvangen in de klas (de moeder van een leerling werkt in het tehuis),*
- *het bezoek aan het bejaardentehuis,*
- *een uurtje samen met de bejaarden 'kienen',*
- *een kringgesprek over 'jong en oud'.*

Het is hier enkel mogelijk om die opdracht exemplarisch te duiden. Het is aan te raden de paragrafen 5.2 en 5.3 van het leerplan over 'Didactische principes' en 'Werk-, organisatie- en groeperingsvormen' verder uit te diepen en er zelf een of meerdere elementen uit te nemen waarrond in het team kan gewerkt worden. Ook hier wordt best vertrokken van een stukje eigen praktijk om in kleine, haalbare stappen wereldoriëntatie bij te sturen waar nodig.

Opdracht 4:
Werken aan een zorgbrede school

Werken aan een zorgbrede school houdt in: geregeld reflecteren op de eigen ervaringen.
Reflecteren betekent terugkijken naar, zich bezinnen over. Zulke houding geldt weliswaar voor alle leergebieden maar zeker voor wereldoriëntatie.

Aangezien het hier specifiek gaat over werken aan *wereldoriëntatie op schoolniveau*, neemt het team voor deze opdracht best het leerplan, hoofdstuk zes 'Evalueren' bij de hand, in het bijzonder het sleutelwoord 'de aanpak van het team'. Ook belangrijk in dit verband is hoofdstuk drie 'De beginsituatie'.

Een school kan maar zorgbreed werken als ze zich bewust is van wát ze doet en hóe ze wereldoriëntatie gestalte geeft. Om daaraan concreet te werken, wordt hier volstaan met een verwijzing naar andere documenten en mededelingen waarin gefocust wordt op een zorgbrede school.

Opdracht 5:
Werken aan de school als organisatie en leefgemeenschap

Via overleg komen afspraken tot stand en kan gezamenlijk worden beslist hoe en waarrond planmatig en gestroomlijnd te werken. Gericht overleg draagt bij tot een goede schoolorganisatie en maakt de school tot een echte leefgemeenschap. (zie leerplan paragraaf 5.1)
In de vorige paragraaf werd al uitgebreid ingegaan op de vraag: Hoe kan een team planmatig en gestroomlijnd werken aan wereldoriëntatie?
Een volgende paragraaf gaat over 'een kijkwijzer als aanzet tot schoolwerkplanning.'

1.4 Een kijkwijzer

De kijkwijzer die hier wordt voorgesteld, bestaat uit een reeks indicatoren die in het verlengde ligt zowel van de zorg voor kwaliteitsvol onderwijs als van planmatig werken. Het is de bedoeling dat deze kijkwijzer vooral functioneert als **inspiratiebron**. Elk team kiest zelf **enkele indicatoren** waaraan zal worden gewerkt. Het gaat daarbij in de eerste plaats om zicht te krijgen op: de kennis van het team, wat het aankan en welke houding het aanneemt. Het spreekt voor zich dat elk schoolteam zelf indicatoren kan toevoegen.

Indicatoren die verwijzen naar het eigen opvoedingsproject

Kinderen krijgen kansen om

- hun talenten te ontwikkelen,
- zich te oriënteren op een zingevend doel,
- constructief om te gaan met eigen beperkingen en mislukkingen,
- verantwoordelijkheid op te nemen,
- tot interactie met anderen te komen, in openheid naar andere culturen, godsdiensten, levensbeschouwingen,
- te leren leven met en voor anderen, waarbij waarden als liefde, vergevensgezindheid, soberheid, geweldloosheid, rechtvaardigheid, dankbaarheid, verdraagzaamheid, solidariteit, prioritaire zorg voor de zwakken... geïntegreerd worden,
- verwonderd te zijn over wat de omgeving te bieden heeft,
- kennis te verwerven in respect en verantwoordelijkheid voor de heelheid van de Schepping,
- weerbaar te worden om met onheil en dreiging om te gaan,
- liefdevol om te gaan met al wat leeft in de natuur,
- gevoelig te worden voor wat schoon en goed is,
- verwonderd te zijn over het geheim van dingen, planten, dieren, mensen,
- zich bewust te worden van minder goede en goede oplossingen in de wereld,
- voor het goede te kiezen,
- ontvankelijk te zijn voor de liefde van en onder mensen,
- op weg te gaan naar God,

Leerkrachten hebben aandacht voor:

- de ontwikkeling van communicatievaardigheden,
- de populaire cultuur die kinderen meekrijgen in de massamedia,
- overeenkomsten tussen kinderen uit verschillende culturen,
- de aanvaarding van verschillen tussen kinderen uit verschillende culturen,
- verschillende levensbeschouwingen,
- een valabel aanbod voor sterk lerende en zwakkere leerlingen,
- de zorg voor en de reflectie over stukjes natuur,
- de verwondering over en bewondering voor de natuur en het kosmische,
- een bewust leven met de jaargetijden,
- de wereld als een onderling afhankelijk geheel,
- de verdeling en het verbruik van grondstoffen en energie,

- mensen- en kinderrechten,
- het leren participeren in beslissingsprocessen,
- coöperatief leren in plaats van competitief leren,
- het leren omgaan met tegenstellingen en conflicten,
- het leren delen van schaarse bronnen, ruimte, tijd, materialen,
- een positieve houding tegenover etnische en sociale diversiteit,
- medeleven met menselijk leed en ontbering,
- engagement en verantwoordelijkheid,
- gemeenschapsgevoel,
- minderheidsgroepen,
- kansarmen,
- de integratie van christelijke waarden,
- het kritisch leren omgaan met vragen van onbeperkte consumptie,
- het leren waarderen en genieten van alledaagse dingen,
- authenticiteit,
- fysieke en mentale gezondheid,
- het getuigen van het eigen geloof,
- het ervaren van de waarde van stilte, bezinning, gebed,
- het zoeken naar wat ons met elkaar verbindt, ook met niet-gelovigen en anders-gelovigen,
- mensen met een andere cultuur, godsdienst of wereldbeschouwing,
- ...

Indicatoren die verwijzen naar een goed onderwijsinhoudelijk aanbod

- de nadruk ligt op het leren ontsluiten van kennis door vaardigheden te oefenen zoals ordenen, prioriteiten bepalen, verbanden leggen ...
- de inhoud van wereldoriëntatie ervaren de kinderen als relevant voor hun leefwereld,
- in het aanbod wordt rekening gehouden met de verander(en)de gezinssituatie van veel leerlingen,
- de omgang met de massamedia gebeurt bewust en kritisch,
- onze multiculturele samenleving wordt geduid als een verrijking,
- de inhoud voor wereldoriëntatie is herkenbaar voor minderheidsgroepen,
- de negen bestaansdimensies komen evenwichtig aan bod in de keuze van thema's,
- een thema wordt vanuit verschillende bestaansdimensies uitgewerkt,
- een lespakket dat door een instantie van buiten de school wordt aangeboden met de bedoeling meer aandacht te besteden aan een 'educatie', past binnen de levensbeschouwing en het vormingsconcept,
- voor de klaspraktijk is het thematisch werken de regel,
- op een aantal occasionele, niet geplande gebeurtenissen die voor de kinderen actueel zijn, wordt geregeld ingegaan, nu eens beperkt, dan weer grondiger,
- sommige thema's worden behandeld binnen verschillende leergebieden,
- sommige thema's komen aan bod in verscheidene klassen met oog voor horizontale en verticale verbanden,
- eens per trimester wordt in de lagere school voor projectwerk tijd vrijgemaakt (gedurende maximum een week),
- het doel ... (hier kan elk van de leerplandoelen ingevuld worden) heeft een plaats binnen het wereldoriënterend aanbod,
- ...

- soepele programmering van de voorziene lestijden wereldoriëntatie,
- een cursorische aanpak voor een aantal inhouden die een opbouw in een bepaalde volgorde vereisen,
- de uitbouw van een documentatiecentrum waarin ook een inventaris van uitgewerkte thema's en projecten te vinden is,
- de inventarisering van (interculturele) levensverhalen en kinderboeken die nodig zijn om de meer sociale aspecten van wereldoriëntatie aan de orde te stellen,
- het opvoedingsklimaat op school wordt via een of ander animatieproject geïnspireerd vanuit een aantal concrete aandachtspunten en suggesties,
- de ontwikkeling van een 'omgevingsboek van de school' om het programma wereldoriëntatie voldoende te kunnen afstemmen op de eigen schoolcontext zoals gebouwen, groen, verkeerssituatie, handel, nijverheid, beroepen, plaatselijke gewoonten, sociale en culturele achtergrond van de kinderen, taalgebruik ...
- het verantwoord gebruik van (hand)boeken en andere media,
- de presentatie van thema's aan andere klassen en (als drempelverlaging) voor ouders,
- ouders die een inhoudelijke bijdrage leveren aan bepaalde activiteiten,
- ouders die kinderen mee begeleiden bij een uitstap,
- ouders die mee instaan voor de uitbouw van een documentatiecentrum, een omgevingsboek ...
- een inventaris van onderwerpen waarvoor kinderen spontaan belangstelling hebben,
- een inventaris van belangrijke aspecten van de leefwereld ook al worden niet alle kinderen daar direct mee geconfronteerd,
- de ervaringen van kinderen bewust maken via thematisering,
- thema's die de gelegenheid bieden een aantal waarden bespreekbaar te maken,
- de leerinhoud in een thema is uitgezuiverd en wordt exemplarisch gebruikt,
- de leerinhoud zet kinderen aan te leren van hun omgeving,
- de leerinhoud zet kinderen aan stil te staan bij en na te denken over het eigen handelen en de eigen mogelijkheden,
- een thema biedt kinderen in de eerste plaats kansen om zich te verwonderen, te ervaren, waar te nemen, mee te maken, te onderzoeken ... van alles te beleven,
- voor een thema wordt steeds uitgegaan van realistische situaties,
- in de activiteiten worden werkvormen voorzien die de klemtoon leggen op productief eerder dan op reproductief leren,
- in een thema komen op een gevarieerde wijze verschillende werkvormen aan bod,
- in een thema wordt klassikaal werken afgewisseld met groeps- en individueel werk,
- de concrete omringende realiteit is het belangrijkste leermiddel,
- de realiteit wordt pas in de klas gebracht als de concrete omringende realiteit niet kan geëxploreerd worden,
- pas als de realiteit te complex, te veraf, te klein ... is, wordt ze voorgesteld met hulpmiddelen zodat het kleine vergroot, het grote verkleint, het ingewikkelde vereenvoudigt ...
- om tegemoet te komen aan de nood aan bijkomende informatie en/of onderzoek, beschikt de school over allerlei materialen, experimenteersets, ontdekdozen, informatiebronnen,

- wat kinderen hebben ervaren, ontdekt ... kunnen ze weergeven want 'uiten' vormt een belangrijk onderdeel van het leerproces,
- ...

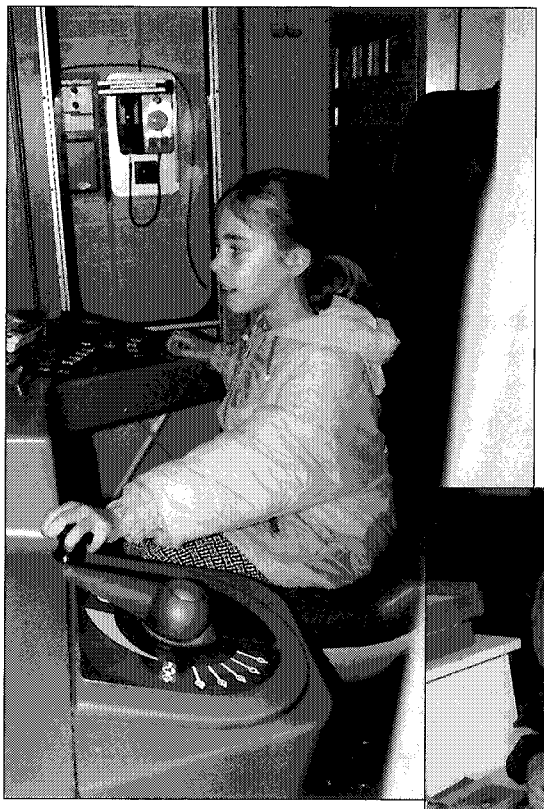
Indicatoren die verwijzen naar een zorgbrede aanpak

- alle invalshoeken van de persoonlijkheidsontwikkeling komen aan bod,
- kinderen worden in vele situaties gebracht die hen boeien, zodat hun basisvoorstellingen kunnen evolueren,
- verhalen worden doelbewust ingeschakeld om kinderen de mogelijkheid te bieden het denken, voelen en handelen van personages te herkennen vanuit eigen ervaringen,
- verhalen worden doelbewust ingeschakeld om kinderen de mogelijkheid te bieden hun eigen mening te verruimen, te verdiepen, bij te sturen,
- in de klas wordt gezorgd voor een veilig klimaat door een aangepaste onderwijsstijl,
- in de klas ontstaat een veilig klimaat door de aangeboden inhouden voldoende herkenbaar te maken voor alle kinderen,
- in de klas wordt gewerkt aan een veilig klimaat in functie van de individuele mogelijkheden van elke leerling,
- er wordt gekozen voor interactieve werkvormen (en dynamisch-affectieve doelen) als positieve beïnvloeding van een goede sfeer,
- de leerweg is in een thema niet voor elk kind dezelfde dankzij keuze-activiteiten zowel naar inhoud als naar werkvorm,
- moeilijk lerende kinderen krijgen meer tijd om basisvaardigheden te verwerven,
- begaafde leerlingen mogen zich uitleven in meer en/of moeilijker opdrachten,

Indicatoren die verwijzen naar de school als organisatie en als leefgemeenschap

- de frequentie waarmee in het team overlegd wordt inzake wereldoriëntatie, staat in functie van een *plan*matige aanpak,
- de frequentie waarmee het team evaluatiemomenten inbouwt, staat in functie van de zorg om kwaliteitsvol onderwijs,
- de wijze waarop wereldoriënterende activiteiten een kwart van de onderwijstijd in beslag nemen,
- de momenten waarop klas- of niveau-overschrijdend wordt gewerkt, en de afspraken daaromtrent,
- de wijze waarop nascholing en andere vormen van bijscholing worden gepland en georganiseerd,
- de wijze waarop ouders betrokken worden bij de invulling van wereldoriëntatie,
- de toegankelijkheid van het documentatiecentrum voor kinderen,
- de verticale samenhang tussen de verschillende leerjaren,
- ...

2 Thematisch werken aan wereldoriëntatie



Dit hoofdstuk handelt over 'thematisch werken aan wereldoriëntatie'. De inhoud ervan bestaat uit twee delen.

Een eerste paragraaf presenteert een *leidraad* om thematisch te werken. Het gepresenteerde schema is bedoeld om de gedachten te ordenen en geenszins als een werkblad dat strikt moet ingevuld worden.

De tweede paragraaf bestaat uit een reeks van zeven praktijkvoorbeelden. Ze vormen de hoofdbrok van dit hoofdstuk en worden vooraf geduid zodat de bedoeling ervan ondubbelzinnig overkomt. De leidraad uit de eerste paragraaf is in elk van de praktijkvoorbeelden duidelijk herkenbaar.

Een eerste thema handelt over het onderwerp *'Doeken'* en is bedoeld voor het kleuteronderwijs. Vandaar dat het verhaal van de leerkracht in dat voorbeeld enigszins anders is opgevat dan de overige zes.

Het voorbeeld voor het eerste leerjaar draagt de titel
'Ik ben al zes, dus groot!'.

In het tweede leerjaar vragen de kinderen zich af:
'Bejaarden, wie zijn zij?'

Het derde leerjaar spitst de oren en gaat op zoek naar:
'Wat hoor ik daar?'.

De graadklas (derde/vierde leerjaar) heeft duidelijk de
'Wind in de zeilen!'.

Voor het vijfde leerjaar staat het thema voeding op het menu en is de vraag *'Mag ... blijven eten?'*.

Het zesde leerjaar blikt vooruit naar de toekomst, naar
'De 21ste eeuw ...'.

2.1 EEN LEIDRAAD

In wereldoriëntatie werken kinderen aspecten van hun leefwereld voornamelijk thematisch uit. In het leerplan wordt uitdrukkelijk gepleit om zo te werken (zie paragraaf 2.3).

Hoe begin je aan zo'n thema of project?
In deze paragraaf wordt een werkwijze aangereikt die voor teams en individuele leerkrachten als 'handleiding' kan dienen bij de uitwerking of herwerking van occasionele en geplande thema's, van projectmatig werken en projecten.

Vier stappen

Thematisch werken in wereldoriëntatie heeft zo zijn eigen planmatige aanpak, die bruikbaar is voor gelijk welke groepsverdeling: de klasgroep, de hele schoolgroep en alle mogelijke klasdoorbrekende/klasoverstijgende groepen. In de planmatige aanpak zien we vier stappen, die elk op hun beurt nog kunnen worden onderverdeeld in deelstappen.

Die (deel)stappen zijn:

- het thema kiezen
  - een aspect uit de leefwereld van de kinderen lichten
- het thema voorbereiden
  - ideeën verzamelen
  - het gekozen aspect thematiseren
  - de richting bepalen aan de hand van leerplandoelen
  - activiteiten plannen
- het thema uitvoeren
  - de instap
  - de verkenning
  - de verwerking
- het thema evalueren
  - wat de kinderen betreft
  - wat de leerkracht betreft

De hier voorgestelde stappen hoeven geenszins in deze volgorde te worden aangehouden. Belangrijk is dat de leerkracht zich bewust is van die (deel)stappen en er minstens rekening mee houdt bij thematisch werken.

Thema's uitwerken voor het kleuteronderwijs

In de kleuterschool vormen de ontwikkeling van het hele kind, zijn betrokkenheid en belangstelling, het eerste uitgangspunt van goed onderwijs. Het nieuwe ontwikkelingsplan dat in 2000 verschijnt, zal vooral het ontwikkelingsproces in de kijker zetten en minder het produkt van de ontwikkeling. Dit uitgangspunt houdt ook consequenties in voor het uitwerken van een thema. Bij oudere kinderen kan dat vanuit een thematisering of doel waarnaar zal gewerkt worden. Bij kleuters gaat het voornamelijk in de richting van de **verkenning van een bepaald aspect van de werkelijkheid**. Thematiseren in de kleuterschool betekent vooral dat de ideeën voor de uitwerking van het thema worden afgebakend aan de hand van de vraag: Wat behoort voor de kleuters en leid(st)er wel en niet tot de kern? De rechtlijnige uitwerking van het formuleren van doelen om er de juiste activiteiten bij te zoeken, blijkt in de praktijk van de kleuterschool ook niet op dezelfde wijze te werken als in de lagere school. De kleuterleid(st)er vertrekt vanuit (vrij algemene) ideeën om rond een aspect uit de leefwereld van de kinderen te werken. De omzetting van deze ideeën in doelgerichte activiteiten verloopt spiraalvormig, niet rechtlijnig. Voortdurend zal heen en weer gevaren worden tussen onderwerp, ideeën, doelen en activiteiten. Tot de koers, de richting is bepaald. Zo geeft bijvoorbeeld het thema 'Kleuren' aanleiding om iets te doen rond het mengen van kleuren (algemeen idee). Het zoeken van een concrete activiteit bij dat idee leidt de leid(st)er heen en weer tussen het idee naar mogelijke doelen (het bevorderen van fysische kennis, begripsvorming ...) en mogelijke activiteiten (beleving met verf, toveren met kleuren ...). Bij deze zoektocht biedt het leerplan wereldoriëntatie zeer nuttige documentatie.

Een ontdekkingstocht

Thematisch werken heeft altijd iets weg van een ontdekkingstocht. De klasgroep gaat als het ware op stap, op zoek naar antwoorden op zelf gestelde vragen.
De interactie binnen de klasgroep is daarbij belangrijk en legt de klemtoon vooral op productief leren. Allerlei werkvormen komen daarvoor in aanmerking (zie leerplan paragraaf 5.3).
De leerkracht maakt uiteraard óók deel uit van de groep en stelt zich daarbij op als ervaren gids.
Zij houdt zoveel mogelijk rekening met de mogelijkheden van de kinderen. Maar wat al bij kleuters kan, moet ook kunnen bij zesdeklassers: kiezen uit een aanbod, vormen van contractwerk ...
Het thematisch werken zelf is dus niet beperkt tot het aspect 'het thema uitvoeren', maar start reeds met het aspect 'het thema kiezen'. En thematisch werken wordt pas afgerond met 'het thema evalueren'.

Twee punten zijn wezenlijk:
- De kinderen voelen zich verantwoordelijk voor de uitwerking van het thema.
- De kinderen ervaren de leerkracht meer als begeleider dan als leider en niet als wandelende encyclopedie of automatische piloot.

Samenwerking met verschillende scholen

Een thema uitwerken vergt tijd en energie.
Twee weten meer dan één en vele handen maken het werk licht. Dat kan als bijvoorbeeld leerkrachten van één bepaald leerjaar (uit verschillende scholen) rond de tafel gaan zitten. Ze nemen zich voor om gezamenlijk thema's uit te werken ...

Het themadossier

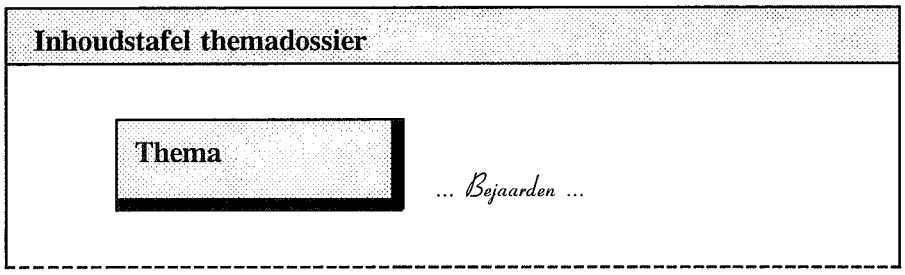
Het is wenselijk om voor elk uitgewerkt thema een themadossier aan te leggen. Daarin wordt belangrijke informatie en (verwijzing naar) documentatie bewaard. De inhoud kan opgesteld worden aan de hand van de (deel)stappen van deze leidraad (zie de inhoudstafel hieronder).
Een themadossier kan handig zijn bij schoolwerkplanning, een volgende uitwerking van het thema, overleg met collega's die eenzelfde thema uitwerken ...

Inhoudstafel van een themadossier

Thema	. . . . .
Verzamelde ideeën	. . . . .
Vraagstelling	. . . . .
Titel	. . . . .
Leerplandoelen	. . . . .
Interessante activiteiten	. . . . .
Planning	. . . . .
Evaluatie	. . . . .

Bij de voorstelling van deze leidraad staat bij elke (deel)stap een kadertje met daarin telkens de verwijzing naar hierna uitgewerkte praktijkvoorbeelden. De invulling ervan is uiteraard enkel illustratief.

HET THEMA KIEZEN



Een aspect uit de leefwereld van de kinderen lichten

De leefwereld van de kinderen

De leefwereld van de kinderen vullen we ruim in. We hebben niet enkel de fysische wereld op het oog, maar ook de psychische wereld, de sociale wereld, de wereld van de gevoelens, de wereld van de fantasie ... en dat zowel hier als elders, zowel vroeger als nu. Een zeer complexe wereld dus, maar tegelijkertijd enorm, onuitputtelijk ... altijd 'nieuw'. In een thema als 'Onze school' hebben we het niet enkel over het grondplan van de school, het uitzicht en de aanplanting, maar ook over afspraken, de omgang, de vieringen, hoe het vroeger was, hoe het er in een andere school aan toegaat ...

De wereld van de kinderen is in het basisonderwijs niet enkel de wereld die kinderen op dat moment interesseert, hen verrassend overkomt of vol verwondering treft. Ook de wereld die voor hen relevant is behoort daartoe. Die heeft hun belangstelling nog niet spontaan maar kán die wel opwekken eens ze er meer van kennen of kunnen. Thema's over bejaarden, de 21ste eeuw ... zijn daar voorbeelden van.

De keuze uit allerlei bronnen

Om te achterhalen wat kinderen boeit, is er keuze uit verschillende bronnen.

- Wellicht reiken de webschema's bij de bestaansdimensies in het leerplan bepaalde ideeën aan.

- De brainstorming die het schoolteam houdt om thema's op te diepen en om daarrond een schoolwerkplanning op te stellen, kan een rijke schat aan mogelijke thema's opleveren.

- Een top-tien van mogelijke onderwerpen wordt samen met de kinderen opgesteld. Die onderwerpen kunnen op gepaste tijden (één na één) aan bod komen.

- Gewoon een keuze uit de bestaande reeks zoals die (wellicht) in de loop der jaren is gegroeid, is nog een vierde mogelijke bron.

- Het kan ook gebeuren dat er zich in de leefwereld van de kinderen iets voordoet dat boeiend lijkt te zijn om er rond te werken.

- Kant-en-klare pakketten of andere documentatie, maar ook goede kinder- of jeugdliteratuur kan inspirerend werken.

Belangrijk daarbij is **hoe** die keuze tot stand komt. Goed onderwijs kenmerkt zich onder andere door zich bewust te zijn van allerlei overwegingen die een rol spelen om nu precies dat thema te kiezen. En vooral: welk aandeel de kinderen daarin hebben. De keuze kan maar definitief zijn nadat die met de kinderen besproken is. Van gedachten wisselen is een communicatieproces en gebeurt het best in de taal van de leeftijdsgroep waarmee wordt gewerkt. Zo zal bijvoorbeeld een keuze kunnen bepaald worden door bij een pictogram te gaan staan of in een kringgesprek. Bij de jonge kleuters zal de leid(st)er vooral non-verbale signalen opvangen en verwerken (bijvoorbeeld via observatie).

De rol van de leerkracht

De *leer*kracht stelt zich op als lid van de groep en maakt ruimte voor inspraak. Afhankelijk van de onderwijsstijl zal dat resulteren in meer of minder rechtstreekse inbreng van de kinderen. Maar welke stijl ook gehanteerd wordt, de kinderen worden niet aan hun lot overgelaten. Ze hoeven niet zinloos te zoeken. Ze krijgen tips of worden aan het denken gezet om een goede weg in te slaan ...

Leren kiezen: een rijk leerproces

In dat keuzeproces kunnen heel wat leerrijke momenten ingebouwd worden. Daardoor krijgen kinderen kansen om aspecten van hun persoonlijkheid (vertaald in allerlei leerplandoelen) verder te ontwikkelen.

Vooral basisattitudes en -vaardigheden, zgn. **overkoepelende doelen** komen hiervoor in aanmerking:

- leren samenwerken (doel 0.5),
- zich zo verstaanbaar mogelijk uitdrukken (doel 0.6),
- problemen durven aanpakken (doel 0.7),
- ontwikkelen tot autonome leerders (doel 0.8),
- uit een aantal vaststellingen conclusies trekken (doel 0.12),
- informatie ordenen (doel 0.14).

Maar ook doelen uit de verschillende bestaansdimensies, zoals:

Mens en zingeving
- nadenken over de eigen mogelijkheden en keuzes (doel 2.10).

Mens en medemens
- vertrouwen ontwikkelen in eigen mogelijkheden (doel 4.2),
- zich verplaatsen in gedachten, gevoelens, wensen, waarnemingen van anderen en daar rekening mee houden (doel 4.5),
- een eigen mening kunnen verwoorden (doel 4.6, 4e streepje),
- respect en waardering opbrengen (doel 4.7),
- leiding geven en volgen (doel 4.9 en 4.10),
- constructief kritisch zijn (doel 4.13).

Mens en samenleving
- samenleven veronderstelt het naleven van omgangsvormen, leefregels, afspraken ... (doel 5.6),
- democratisch omgaan met macht (doel 5.15),
- zich inzetten om vormen van machtsmisbruik te voorkomen (doel 5.16).

Mens en tijd
- tijd die nodig is voor een bekende bezigheid, realistisch inschatten (doel 8.3),
- een planning opmaken in de tijd (doel 8.7),
- vaardig omgaan met kalenders (doel 8.9).

Eens een keuze gemaakt, is het goed nog eens na te gaan of dat thema wel rijk genoeg is. In het andere geval herbeginnen we best en kiezen we een ander thema.
Weldoordacht kiezen is niet enkel goed overwegen hoe die keuze tot stand komt, maar ook of die keuze wel past in de opdracht. Daarvoor is het handig een aantal criteria te gebruiken.

Criteria

Die criteria kunnen zijn:

- in het thema komen activiteiten aan bod die belangrijk zijn voor kinderen doordat ze een duidelijke relatie hebben met actuele en/of toekomstige ervaringen of leefsituaties,
- kinderen vinden het thema belangrijk voor zichzelf (prettig, avontuurlijk, uitnodigend ...)
- de uitwerking van zo'n thema ligt binnen onze mogelijkheden (organisatorisch, financieel, materieel ...),
- het thema houdt kansen in om pedagogisch een aantal waarden bespreekbaar te maken,
- het thema kan makkelijk gekoppeld worden aan doelen uit verscheidene, maar niet altijd dezelfde bestaansdimensies van het leerplan.

Zo ontstaat een eerste idee van wat dat thema in petto heeft. Ziet dat er goed uit, dan kan een volgend deelaspect aangepakt worden.

Nog twee bedenkingen.

- Wordt er voldoende rekening gehouden met de beoogde doelgroep? Want wat voor vijfjarigen 'rijk' kan zijn, is dat niet noodzakelijk nog voor tienjarigen (cf. de verticale verbanden).
- Een 'rijke' inhoud slaat niet noodzakelijk op veel kennis, maar vooral op de vormingsmogelijkheden. Wordt daar voldoende rekening mee gehouden?

HET THEMA VOORBEREIDEN

Vier deelaspecten

Eenmaal een onderwerp gekozen, begint de voorbereiding. Vier deelaspecten bieden daarbij een houvast:
- inhoudelijk ideeën verzamelen bv. door middel van een webschema,
- verbanden zoeken door een aantal van die ideeën te ordenen in functie van de thematisering (de vraagstelling, de titel),
- relevante leerplandoelen kiezen in functie van de weerhouden ideeën,
- een reeks activiteiten voorzien om die leerplandoelen te realiseren, maar vooral om tot een antwoord te komen.

Ideeën verzamelen

Verzamelde ideeën

zie webschema pagina 72 ...

De leerkracht bereidt zich best voor op dit deelaspect door vooraf een aantal ideeën te verzamelen. Die voorbereiding dient als documentatie voor eventuele bijsturing, aanvulling ... wanneer zij met de kinderen ideeën gaat verzamelen. Het is een must op die manier de eigen voorbereiding in te brengen. Niet om eigen ideeën op te dringen maar om te participeren in het groepsgebeuren en erover te waken dat essentiële aspecten niet over het hoofd worden gezien. Hoe ouder de kinderen, hoe meer initiatief van de kinderen kan/mag komen.

Ideeën verzamelen gaat altijd als volgt in zijn werk:

- vrijblijvend en ongeremd gedachten spuien en op een bepaalde manier vastleggen,
- het resultaat van die activiteit uitzuiveren en bijsturen in functie van de bestaansdimensies rond het thema,
- een overzicht maken van de accenten die zullen gelegd worden en van de vragen die zullen gesteld worden.

Er zijn verschillende mogelijkheden om ideeën te verzamelen.
We denken aan:

Een webschema

- een webschema maken, eventueel een vorig webschema bijsturen:
  * rond de titel in het midden van een schrijfblad komen alle mogelijke inhoudelijke ideeën die opwellen (spontaan of op onze aanwijzing),
  * in dat schema centrale begrippen/vaardigheden ... markeren en accenten leggen door verbindingen te maken tussen allerlei begrippen,
  * een overzicht maken van de gelegde verbanden in functie van de vraagstelling(en).

Een verhaal

- een verhaal uit de kinder- of jeugdliteratuur:
  * vragen formuleren die door het verhaal worden opgeroepen,
  * een overzicht maken van de vragen waarop antwoorden gezocht kunnen worden.

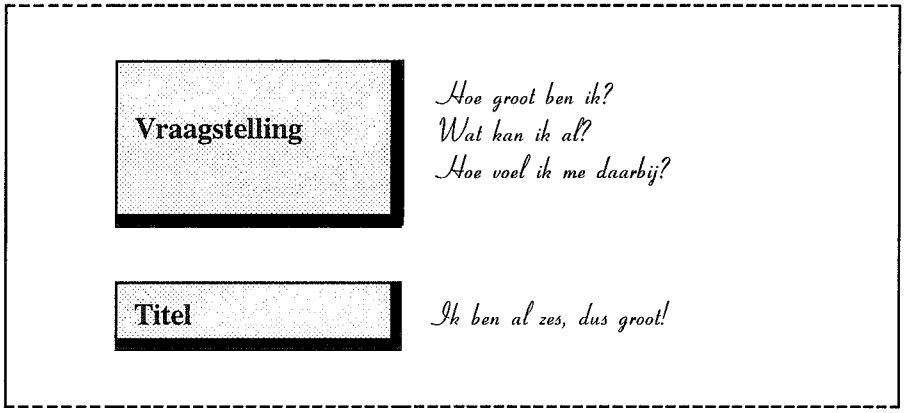
Een beleving

- een beleving:
  * een nabespreking houden over de beleving van een voorval, een actuele gebeurtenis, een gevoel ... i.v.m. het thema,
  * allerhande bedenkingen formuleren naar aanleiding van dat gevoel, dat voorval ...,
  * een overzicht maken van de bedenkingen waarover nadere informatie wordt gewenst.

En er zijn vast nog andere mogelijkheden.

De neerslag van het webschema en/of het overzicht van vragen en bedenkingen krijgt een goed zichtbare plaats gedurende het verloop van het thema. Op die manier wordt letterlijk een overzicht gehouden.

Het gekozen aspect thematiseren.



Een aspect uit de leefwereld van de kinderen belichten en ideeën verzamelen is één zaak, dat aspect op een verantwoorde wijze thematiseren is een andere.
'Op een verantwoorde wijze' betekent zowel naar het leerplan toe, als naar het niveau van de kinderen, als passend in de schoolwerkplanning, als de tijd die eraan wordt besteed ...

Thematiseren

Thematiseren betekent het thema inperken, afbakenen. Zo zal de uitwerking niet oeverloos uitdeinen en zinloos worden. Stelt de groep zich niet één, maar twee, drie of vier vragen, dat kan best. Zinvolle vragen zijn een teken dat voor de groep het thema 'rijk' is aan leerinhoud. Zo zal het ook voor kinderen duidelijk zijn waarrond zal gewerkt worden.
En als straks leerplandoelen ter sprake komen, zullen die in functie staan van de titel, in functie van de vraagstelling(en).

Thematiseren is het bewust formuleren van een bepaalde vraag over het thema, waarop een antwoord wordt verwacht. Een borddiscussie, een schrijfronde, een carrousel... zijn hier mogelijke werkvormen, maar gewoon een kringgesprek kan natuurlijk ook. Het kan zelfs gebeuren dat pas een duidelijk beeld ontstaat naarmate het thema of project vordert.

Hoe dan ook, thematiseren verwijst naar een denkact die veruiterlijkt wordt in de keuze van een titel. De uitgangsvraag zelf wordt geconcretiseerd in een titel, al of niet geformuleerd als vraag.

Thematiseren kan op verschillende manieren.

- Het aspect gewoon bij zijn naam noemen:
  bv. Doeken
  De 21ste eeuw ...

- Het aspect bij zijn naam noemen en er iets contrasterend aan toevoegen:
  bv. Ik ben al zes, dus groot!

- Het aspect in een vaststelling verwoorden:
  bv. In het bejaardentehuis wonen oude mensen.

- Het aspect in een vraag vatten:
  bv. Wat hoor ik daar?
  Mag ... blijven eten?

- Het aspect weergeven met een spreekwoord, een uitdrukking of een zegswijze:
  bv. Wind in de zeilen!

De titel geeft ook aan vanuit welke vraagstelling het aspect benaderd wordt. Eenzelfde thema kan telkens een andere titel krijgen.
Bijvoorbeeld:
- Water
- Water en vuur
- Wij hebben water nodig.
- Wat doen we met water?
- In troebel water vissen.

De vraagstelling

Ook al staat niet elke titel in vraagvorm, toch verwijst een titel altijd (on)rechtstreeks naar een vraag. Bijvoorbeeld de titel 'Water' verwijst naar de vraag 'Wat is water?'. De titel 'Water en vuur' verwijst naar de vraag 'Wat is het verschil (en gelijkenis) tussen water en vuur?'. 'Wij hebben water nodig' houdt eigenlijk de vraag in 'Waarvoor hebben we water nodig?' En 'In troebel water vissen' vraagt naar een antwoord op 'Wanneer vissen we in troebel water?'.

Wat uit het voorbeeld 'Water' blijkt, is dat je eenzelfde thema vanuit verschillende vraagstellingen anders kan invullen. Ook naar schoolwerkplanning toe betekent dit dat eenzelfde thema enkele malen terug aan bod kan komen, zij het telkens anders gethematiseerd. Op die manier kan het voor de kinderen zelfs verrijkend zijn als eenzelfde thema meermaals aan bod komt.
Verschillende vragen tekenen de weg uit in welke richting het thema zal uitgewerkt worden. Ook hier kunnen de kinderen inspraak hebben, maar de leerkracht houdt de beslissing aan zich of die inspraak tot (mede)zeggenschap wordt.

De keuze kritisch bekijken

Dit deelaspect wordt ook weer kritisch bekeken. En de vraag luidt dan: Houdt het gethematiseerde aspect voldoende mogelijkheden in?

Criteria daarbij kunnen zijn:
- Wat vinden kinderen, maar ook de leerkracht hierin belangrijk?
- Op welke wijze komt inhoud die in het leerplan wordt aangegeven, aan bod?
- In welke mate wordt gewerkt aan de leerlijn zoals die als schoolwerkplanning is afgesproken?
- Hoe is dat organisatorisch haalbaar?
- In welke mate wordt aan een aantal leerplandoelen gewerkt?
- Waaraan is te merken dat het geheel overzichtelijk zal blijven en dat het gekozen aspect niet te ruim is?

De richting bepalen aan de hand van leerplandoelen

Leerplandoelen

... *zie pagina 99* ...

De doelen worden geput uit de tien categorieën van het leerplan en geordend naar:
- **overkoepelende doelen** die vrijwel in elk thema aan de orde zijn,
- **doelen die specifiek zijn** voor elk van de negen dimensies.

Doelen om 'accenten te leggen'

Het is geenszins de bedoeling alle mogelijke doelen uit alle bestaansdimensies te nemen. Afhankelijk van de verzamelde ideeën én van het gethematiseerde aspect, komt een beperkt aantal, maar zinvolle leerplandoelen in aanmerking. Dat zijn de vetgedrukte zinnen die in hoofdstuk 4 van het leerplan steevast beginnen met 'Kinderen ...' en vooraf worden gegaan door een cijfercode (bijvoorbeeld 0.1 of 9.6). De bijhorende tussendoelen/suggesties bij die leerplandoelen bepalen de verdere keuze om voor de eigen leeftijdsgroep bepaalde accenten te leggen.

Doelen om 'mee te nemen'

Bij de selectie van doelen springt vooral de wisselwerking in 't oog tussen de thematisering én de te plannen activiteiten. Waar mogelijk wordt naast de beoogde doelen nog wel een aantal doelen 'meegenomen'. Een voorbeeld. Als het de bedoeling is dat kinderen verslag uitbrengen over een activiteit (doel 0.15), zullen zij het gebruik van correcte termen (doel 0.6) daarbij zeker niet veronachtzamen. Correcte termen gebruiken is dan de doelstelling die wordt 'meegenomen', terwijl het beoogde doel 'verslag uitbrengen' is.

Het is een prioritaire zorg, bij de voorbereiding goed te weten welke doelen centraal staan en welke doelen terloops aan bod zullen komen. Per activiteit staat de focus dan vooral gericht op een beperkt aantal tussendoelen. Andere, die minder uitgesproken zullen benaderd worden, worden mee opgenomen.

Activiteiten plannen.

Interessante activiteiten

... zie oplijsting pagina 100 ...

Bij de planning van activiteiten zijn verschillende aspecten tegelijkertijd belangrijk:
- de leerplandoelen,
- de voorkennis van de kinderen,
- de didactische principes,
- de werk-, organisatie- en groeperingsvormen voor de te onderscheiden werkfasen,
- de media.

Daarbij gaat de aandacht vooral naar
- ervaringen opdoen,
- allerlei zaken vaststellen,
- verwerken (door dat te uiten) van wat en waarover wordt geleerd.

Wat allemaal kan verstaan worden onder ervaren, vaststellen en uiten staat te lezen in het leerplan, hoofdstuk vier bij het sleutelwoord *'doelenlijst'*.

Het is belangrijk te weten met welke activiteiten dat concreet kan worden gemaakt en hoeveel tijd daaraan zal worden besteed. Maar vooral belangrijk is minstens een idee te hebben waarom activiteiten zó worden georganiseerd. Bijvoorbeeld bij het thema 'Voeding' staat het bezoek bij de slager op het programma omdat die winkel voor de kinderen werkelijkheidsnabij is.

Vervolgens worden die activiteiten geordend. Doorgaans komen daar drie categorieën in een zeker evenwicht aan bod:
- instapactiviteiten,
- verkenningsactiviteiten,
- verwerkingsactiviteiten.

Instapactiviteiten

Elk thema start met instapactiviteiten, bij wijze van introductie. Die instap omvat vooral het samenbrengen van *ervaringen* die kinderen reeds hebben opgedaan. Zo worden ze er zich (opnieuw) duidelijk bewust van. Tegelijk maken ze kennis met ervaringen van anderen. Op die manier krijgt de leerkracht beter zicht op de beginsituatie en ankerpunten van waaruit kan worden gestart. Naar evaluatie toe al belangrijke gegevens!

Daarna wordt het thema verder verkend. Kinderen doen daarbij ervaringen op rond verschillende aspecten. Zulke exploratie kan op allerlei manieren gebeuren, als de aandacht maar toegespitst wordt op het thema in z'n geheel én op de inbreng van de kinderen.

Concrete werkvormen daarbij kunnen zijn:
- een activiteit buiten de klas (bv. een bezoek aan ...),
- luisteren naar een verhaal of een gedicht,
- een video bekijken, een slogan lezen,
- een exploratietocht,
- materiaal verzamelen met de kinderen,
- ...

Deze reeks activiteiten wordt afgerond met een eerste voorlopige duiding.

Verkenningsactiviteiten

In een tweede fase volgt een verdere uitdieping, analyse, *verkenning* van het thema. In opvolging van die eerste, globale instap wordt nu ingezoomd op aspecten waarover de kinderen meer willen (of moeten) weten of kunnen.

Voor deze fase hebben kinderen vooral begeleiding nodig bij hun confrontatie met feiten, informatiebronnen, inspirerende persoonlijkheden. Die begeleiding bestaat vooral in het aanreiken van begrippen, symbolen, structuren, procedures, strategieën. Daarmee kunnen ze gegevens verzamelen, ordenen, vergelijken, ermee experimenteren, enzomeer.

Concrete werkvormen kunnen zijn: spelen in de bouwhoek, lezen in de boekenhoek, spelen in de poppenhoek maar ook een rollenspel, een kringgesprek, een bezoek afleggen, een verhaal lezen, een experiment uitvoeren . Als de kinderen maar actief zijn, zelf initiatieven nemen, en vooral: zichzelf verantwoordelijk weten voor de opdrachten.

Afhankelijk van de gekozen doelen, maar ook en vooral afhankelijk van de voorkennis, is het soms nodig in functie van het thema een aantal activiteiten te voorzien die een opbouw met een bepaalde volgorde vereisen. Een minicursus als het ware, waarbij een bepaalde kennisinhoud, maar meestal een bepaalde (deel)vaardigheid stapsgewijs wordt aangeleerd. Op die manier leren kinderen een kennis- of vaardigheidsaspect goed beheersen. Zo is het dus best mogelijk dat voor de uitwerking van het thema enkele activiteiten sterk cursorisch aan bod komen hetzij binnen het leergebied wereldoriëntatie, hetzij binnen een ander leergebied, bijvoorbeeld taal.

> *Om een interview met een slager goed te laten verlopen (doel 0.13), zal eerst tijd worden besteed aan het leren interviewen. Zo ontstaat horizontale samenhang tussen de leergebieden, aangezien het interviewen zowel een doel is uit Taal-Nederlands als Wereldoriëntatie.*

Verwerkingsactiviteiten

In een derde fase komt een *verwerking*, een afronding, een synthese. De kinderen krijgen kansen om die nieuwe kennis en vaardigheden te verwerken tot hun persoonlijke bagage.

Verworven inzichten, vaardigheden, attitudes zetten ze daartoe op een rijtje. Ze formuleren besluiten en hanteren denkkaders die toelaten het nieuw geleerde gestructureerd in het geheugen op te slaan.

Synthesemomenten zijn niet uitsluitend cognitief zoals bij de welbekende werkbladen, maar kunnen ook in de vorm van een tentoonstelling, een muzisch kijkmoment, een verhaal, een kringgesprek, een (feest)viering, een fotosessie.

Ook momenten om een aantal basisvaardigheden en belangrijke basiskennis te synthetiseren - in frequentie toenemend naarmate de leerlingen ouder worden - komen daarvoor in aanmerking. Een synthese-activiteit vraagt meestal ook een meer cursorische werkwijze, of beter een meer systematische aanpak. Daarmee is niet gezegd dat deze activiteiten sterk docerend en/of klassikaal zullen zijn. Allerlei werk- en groeperingsvormen zijn daarvoor goed bruikbaar. In een eerste paragraaf bij hoofdstuk 3 'Cursorisch werken aan wereldoriëntatie' wordt daar verder op ingegaan. Hier is het enkel de bedoeling te benadrukken dat niet over het hoofd mag gezien worden dat - ook bij het thematisch werken - de werkwijze in functie staat van het doel.

HET THEMA UITVOEREN

Na de voorbereiding volgt de uitvoering. Hoewel de groep, dankzij de voorbereiding, meestal een klaar beeld heeft van dat thema, zal bijsturing af en toe toch nodig blijken.

Planning

... zie werkrooster pagina 53 ...

De planning 'waar nodig' flexibel hanteren

Afhankelijk van de gegevens, verkregen door observatie in de loop van de uitvoering en via een eerste duiding na elke activiteit, is flexibele hantering van de planning gewenst.

Een belangrijke factor bij de bijsturing is vaak de beschikbare of voorziene tijd. Daarmee samenhangend ook de manier waarop het thema past in het week-, of beter werkrooster. De voorziene lestijden wereldoriëntatie worden immers soepel geprogrammeerd. (zie leerplan paragraaf 2.3)

Een andere belangrijke factor is de reeks hulpmiddelen die voorhanden is. Die zijn niet steeds ter beschikking op het moment dat ze van pas komen in een activiteit.

Het kan gebeuren dat kinderen die tijdens de voorbereiding beloven iets mee te brengen, daar om een of andere reden niet kunnen aan voldoen.
Op de dag dat de groep op stap zou gaan naar het bos, regent het pijpenstelen en moet die activiteit geschorst worden.
De tentoonstelling die zou bezocht worden, werkt met een wachtlijst en de groep komt pas aan de beurt binnen twee maanden.

Bij de herschikking is het nuttig voortdurend rekening te houden met leergebieden die wél een strak lesrooster vragen. Daarvoor is het goed steeds volgende vraag voor ogen te houden: Is het te verantwoorden wat op een bepaalde manier aan bod komt en waarom wordt afgeweken van het strakke lesrooster?

Evaluatie

... zie bedenkingen pagina 106 ...

Tijdens de uitvoering

Reeds tijdens de uitvoering van het thema is er gelegenheid om de beoogde inzichten, vaardigheden en attitudes te evalueren en eventueel bij te sturen. Dat gebeurt best aan de hand van een duiding na elke activiteit.
Daarbij spelen zowel de mening van de leerkracht als de mening van de kinderen een rol. Daarvoor komt voornamelijk observatie in aanmerking, een individueel of een klassengesprek ... Het gebruik van termen als 'goed' of 'ik vond het slecht' is nietszeggend. Het komt eropaan zo'n algemene uitspraak concreet te maken. Een aantal evaluatie- en gesprekstechnieken zoals één vraag tegelijk stellen, doorvragen, bevestigen, nuanceren, concreet maken ... zijn dan gepaste methoden.

De kinderen

Evaluatie is niet enkel een zaak van de leerkracht, maar ook van de kinderen zelf. Zij zijn daarbij onderwerp én voorwerp tegelijkertijd.
De beginsituatie van de kinderen is een eerste belangrijk gegeven om aan het einde van elke activiteit en na uitvoering van het hele thema te ontdekken welke evolutie ze hebben gemaakt.

Het spreekt voor zich dat bij het evalueren bij voorrang een aantal afspraken geldt die in elk communicatieproces aan de orde zijn. We denken aan gesprekstechnieken, aan een constructief kritische houding, aan de omgangswijze met anderen.
Sommige ken- en kunaspecten zijn ook meetbaar en uiteraard in een toets te verwerken. Vele belangrijke vaardigheden daarentegen zullen niet via een schriftelijke toets kunnen geëvalueerd worden, net zoals dat het geval is bij aanvankelijk lezen of bij gym- en zwemoefeningen.

Er is ook een groot aantal leerplandoelen waaraan gedurende meerdere jaren te werken valt. Het heeft dan weinig zin de kinderen daarover eerder te toetsen dan in bijvoorbeeld het zesde leerjaar.

De leerkracht

Ook de leerkracht zelf blikt terug op de verschillende aspecten van het thema, trekt er conclusies uit naar de toekomst toe, zet eens op een rijtje wat zij er zelf uit leren kan. Hopelijk is het gevoel van succes groot genoeg om van langsom meer prachtige, boeiende, rijke thema's met de kinderen uit te werken. Verdere bekwaming kan altijd door te rade te gaan bij collega's, de directie, het schoolteam, de pedagogisch begeleider of door nascholing te volgen rond één of ander aanbod in verband met wereldoriëntatie.

Naast de kinderen en de leerkracht kan ook het aanbod op zich voorwerp van evaluatie zijn. Volgende elementen zijn dan aan de orde: beschikbare tijd, voorhanden zijn van materiaal, nakomen van afspraken, onverwachte situaties, impact op de interesse van de kinderen ...

2.2 VOORBEELDEN VAN UITGEWERKTE THEMA'S

2.2.1 EEN DUIDING

In dit deel van hoofdstuk twee worden zeven onderwerpen thematisch uitgewerkt. Telkens komt een andere leeftijdsgroep aan bod. In elk voorbeeld vertelt een leerkracht hoe dat proces met haar kinderen in haar school en met haar als begeleider is verlopen.

Het is geenszins de bedoeling deze *voor*beelden te verheffen tot *ideaal*-beelden. Thematisch werken is procesmatig werken. Het gekozen thema op zich is maar belangrijk in de mate dat het een bijdrage levert aan het leerproces.

Elk van die voorbeelden is wel navolgbaar, maar eigenlijk niet kopieerbaar. Thematisch werken betekent namelijk niet enkel leerinhoud in samenhang brengen, vertrekkend vanuit een bepaald aspect van de leefwereld van kinderen. Thematisch werken houdt ook in dat de uitwerking van een thema gebeurt samen mét kinderen en vóór kinderen. Het is immers belangrijk dat kinderen, dank zij deze manier van werken, in hun ontwikkeling verder evolueren. Vandaar dat bij thematisch werken kinderen ook mee vulling geven aan een thema.

Boeiend aan thematisch werken is dat het thema elk jaar weer anders kan worden uitgewerkt, zelfs als het gaat om eenzelfde onderwerp dat wordt begeleid door dezelfde leerkracht in dezelfde school. Het zijn in de eerste plaats de kinderen die er steeds voor zorgen dat het thema een ander verloop kent.
Maar ook de leerkracht, de context van de school, de tijdsgeest ... zijn mee bepalend.

Deze voorbeelden zijn niet in hun totaliteit te nemen of te laten. Ze willen vooral inspireren, een richting aangeven, uitnodigen om mee de weg op te gaan van thematisch werken. Allicht steken ze tevens een hart onder de riem bij leerkrachten die reeds op die wijze werken.

Een korte situering leidt elk voorbeeld in. De inhoud ervan wordt in enkele zinnen samengevat, meestal onder de vorm van een of meerdere vragen waarop de kinderen dan een antwoord zoeken.
Een duiding van aspecten die de visie op wereldoriëntatie sterk benaderen, rondt elk voorbeeld af.

De leidraad uit paragraaf 2.1 geeft de structuur aan die in elk voorbeeld is aangehouden. Elke leerkracht beschrijft haar thema aan de hand van de stappen van die leidraad. Zij geeft daarmee een antwoord op vragen als:
- Waarom valt de keuze op dat thema?
- Waarom die titel?
- Hoe verloopt de voorbereiding?
- Door welke activiteiten vinden de kinderen een antwoord op hun vraagstelling?
- Welke bedenkingen worden eraan vastgeknoopt?

In elk voorbeeld vermeldt de leerkracht nadrukkelijk de leerplandoelen. Dat is een manier om duidelijk te maken dat het voor een leergebied als wereldoriëntatie belangrijk is te weten waaraan wordt gewerkt en waarom. Tegelijkertijd kunnen die doelen bij de evaluatie een parameter zijn die vertelt in welke mate kinderen reeds
- een zekere functionele kennis bezitten,
- een aantal algemeen toepasbare vaardigheden kunnen uitvoeren,
- een reeks basisattitudes hebben verworven.

Vele van die doelen bereiken kinderen maar door daar vaak en regelmatig aan te werken. Die sterke aandacht voor de leerplandoelen zet de verwachtingen die naar leerkrachten toe worden geformuleerd, extra in de verf. Die verwachtingen dienen in de eerste plaats ingelost te worden ten aanzien van de kinderen, maar ook van hun ouders. En in de tweede plaats ten aanzien van het beleid voor wat betreft een kwaliteitsvolle concretisering van het opvoedingsconcept.

Het zal duidelijk zijn dat in de praktijk die explicitering minder omslachtig is. Maar hoe dan ook, op één of andere wijze zal altijd de link worden gelegd met het leerplan. Doelen zijn en blijven een belangrijk onderdeel van elk didactisch handelen. Niet in het minst opdat de kinderen zouden weten waarheen volwassenen hen willen leiden.

2.2.2 SPELEN MET DOEKEN

een voorbeeld uit het kleuteronderwijs

De klasgroep die hier voor het voetlicht treedt, bestaat uitsluitend uit vijfjarige kleuters. Samen met nog vijf andere kleutergroepen vormen zij de kleuterafdeling van een middelgrote basisschool, gelegen aan de rand van een stadscentrum. Het is in die school de gewoonte dat de kleuterleidsters met elkaar overleggen over onderwerp, aanpak ... voor heel wat thema's. Maar voor de concrete uitwerking ervan staat elke leidster er wel alleen voor.

In dit voorbeeld gaat de leidster samen met haar kinderen op zoek naar het antwoord op een aantal vragen.

- Waarvoor dienen doeken?
- Hoe gebruiken we doeken waarmee we ons mooi maken?
- En wat doen we met doeken waarmee we iets mooi willen maken?
- Wat valt er allemaal te vergelijken en te meten aan doeken?
- Hoe worden doeken gemaakt?
- Wat vinden we over doeken in boeken?
- Waarmee kunnen we doeken versieren?
- Hoe gebruiken we doeken om ermee te dansen?

Inhoudstafel van het themadossier

Thema	... *Doeken* ...
Verzamelde ideeën	... *zie webschema pagina 50/51* ...
Vraagstelling	... *Wat kunnen we zoal doen met doeken?* ...
Titel	... *Spelen met doeken* ...
Leerplandoelen	... *zie doelenlijst pagina 52* ...
Interessante activiteiten	... *zie oplijsting pagina 53* ...
Planning	... *zie werkrooster pagina 53* ...
Evaluatie	... *zie bedenkingen pagina 68* ...

Het thema kiezen

Een aspect uit de leefwereld van de kinderen lichten

De kleuters werkten in een vorig thema rond de sprookjesfiguur Alladin. Daarvoor gebruikten ze doeken zoals dat in Arabische landen gebruikelijk is. Bijvoorbeeld een hoofddoek voor de vrouwen, een tulband voor de mannen, een zeil voor een marktkraam. Sommige kinderen gebruikten de doeken spontaan om er allerlei (dans)bewegingen mee uit te voeren, andere gaven aan de doeken verschillende vormen. Uit heel wat signalen van kleuters bleek het noodzakelijk om er meer en uitdrukkelijker aandacht aan te besteden.

> *Zo droegen Sebastien, Stef, Tom, Johanna, Iris, Lisbet en Joyce constant een halsdoek op het hoofd, nu eens als tulband, dan weer als hoofddoek ...*
> *Laura plooide telkens opnieuw de doeken en gaf daarbij directe info over vouwen en plooien van doeken zoals ze dat volgens haar in Iran doen.*
> *Lisbet en Stephanie kleedden er de poppenbedden mee aan en versierden ook de zetel in de poppenhoek.*
>
> *Na het thema rond Alladin werden de doeken opgeborgen in de kast, ook die waarmee een paleis en een grot waren gemaakt. Dat vonden heel wat kinderen jammer. Alrik vond zelfs dat de klas 'kaal' was geworden en Yooni nam zich voor om van thuis dan maar een oud gordijn mee te brengen.*
>
> *Tijdens dat thema gebruikten de kinderen veel verkleedmateriaal. Zij maten spontaan de broek, het hesje, de rok.*
> *Begrippen als 'te groot' en 'te klein' kwamen dan aan bod. Maar het bleef beperkt tot die wiskundige begrippen. Dat observatiegegeven zou in het thema 'Doeken' verder uitgediept worden.*
>
> *Liese, Alexander, Stephanie en Thomas vertonen moeilijkheden in hun taalontwikkeling. Vooral de momenten waarop ze spreken, zijn schaars. Andere kleuters brengen maar moeizaam geduld voor hen op en luisteren niet meer als één van die vier aan het woord is. Zij moeten daarom kansen krijgen om extra aan het woord te komen en om gehoord te worden.*

Tot zover observatiegegevens die een eerste richting aangaven waarin het thema best zou worden uitgewerkt. Daarnaast waren er voor mij ook nog andere redenen die de moeite loonden om dat thema uit te werken.
Ik zag kansen om de ontwikkeling van een aantal invalshoeken van de persoonlijkheid te stimuleren. Ik zet mijn bedenkingen hier op een rij.

- Doeken zijn vervaardigd van verschillende grondstoffen en materialen; wol, katoen, zijde, synthetische stoffen. Als leerkracht wilde ik de kleuters in contact brengen met doeken in verschillende vormen. Vanuit **zintuiglijke ervaringen** die kleuters met doeken volop kunnen opdoen, wilde ik de **begripsvorming** bij de kinderen stimuleren.

- Met doeken krijgen kleuters kansen om o.a. expressiviteit te oefenen bv. doeken vouwen, doeken versieren, met doeken bewegen, doeken rafelen ... De invalshoek **'ontwikkeling van de expressie'** kan binnen dit thema veel kans krijgen.

- via hun omgang met doeken kunnen kleuters meetervaringen opdoen zoals met elkaar vergelijken op vlak van grootte, doeken meten met een zelfgemaakte meeteenheid. **'Denkontwikkeling'** als invalshoek neem ik mee in dit thema.

De invalshoek **'taalontwikkeling'** accentueer ik ook. Kinderen een specifiek taalaanbod rond doeken en stoffen geven en veel **spreekruimte** bieden, zijn klemtonen die ik wil leggen vanuit voorafgaande observaties op vlak van taal.

Het thema voorbereiden

Welke associaties maakte ik bij het thema 'doeken'? Ik schikte ze in dit web.

gebruik
kleuren
samenstelling
DOEKEN
soorten
tastzintuig
gezichts-...
instrumenten
naald
centimeter
spelden
stoffenfabriek
winkel
onderhoud
infoboeken
mijn lichaam
vormen

De kleuters betrok ik ook in deze fase van voorbereiding. De dag dat het thema aanvatte, hielden we onderwerpverkenning in de kring. Ik stelde hen de vraag: 'Wat kunnen we doen met doeken? We bekeken en bespraken de ideeën van elke kleuter en ik vulde een web in met pictogrammen die de gedachten van de kleuters weergaven.
In dit schema kan je lezen welke inbreng de kleuters hadden. Ik noteerde er de kernwoorden bij.

De ideeën uit de twee webben waren voldoende rijk om een thema rond doeken vele dagen uit te werken. Ik vind het belangrijk dat de kleuters geboeid blijven voor het aanbod en dat het aanbod voldoende blijft uitdagen. Het heeft dus geen enkel nut om een thema in het lang en breed uit te smeren als de kinderen erbij gesleurd moeten worden.
Vandaar dat ik voor een groot deel zelf een selectie maakte uit het gesuggereerde aanbod. Kleuterinitiatief vanuit dit aanbod kon nog op elk ogenblik, natuurlijk binnen de mate van het mogelijke.

De ontwikkelingskansen optimaliseren betekent in eerste instantie zicht hebben op de ontwikkeling van kleuters, over de verschillende ontwikkelingsfacetten heen. Om te achterhalen wat ik als leerkracht mag verwachten van vijfjarigen raadpleegde ik het vormingsplan voor het kleuteronderwijs. Zo had ik een leidraad voor de verdere uitwerking waarrond ik ontwikkelingskansen voor de kleuters uitbouwde (onder de vorm van activiteiten en in het aanbod van materialen). Ik dacht aan de ontwikkelingslijnen,

Ontwikkelingslijnen

- wat de **denkontwikkeling** betreft:

  . kleuters verkennen eigenschappen van dingen,
  . kleuters bouwen inzichten op door relaties te onderzoeken zoals deel-geheel, combinaties, vervormingen, middel-doel ...
  . kleuters doen basiservaringen op i.v.m. meten en metend rekenen,

- wat de **ontwikkeling van expressie** betreft:

  . kleuters krijgen beter zicht op hun ervaringen door er vorm aan te geven,
  . kleuters experimenteren met materialen,
  . kleuters leren criteria hanteren om over kunstzinnige expressies en beelden te spreken,

- wat **taalontwikkeling** betreft:

  . kleuters proberen zichzelf verstaanbaar te maken met taal en leren hulpvragen verwoorden,
  . kleuters ervaren hoe taal aan situaties aangepast wordt,
  . kleuters denken na over woordbetekenis en vorm,

- wat **zelfsturing** betreft:

  . kleuters bedenken en plannen handelingen, scenario's en activiteiten.

Leerplandoelen

Met die ontwikkelingslijnen beoog ik de ontwikkeling van een aantal persoonlijkheidsaspecten. In de leerplannen vind ik een aantal concrete inhouden waarrond ik kan werken. Volgende doelen vind ik terug in het leerplan Wereldoriëntatie.

Overkoepelende doelen

0.9 Kinderen kunnen nauwkeurig waarnemen met al hun zintuigen.
0.13 Kinderen kunnen informatiebronnen op een doeltreffende manier hanteren.

Mens en levensonderhoud

1.1 Kinderen zien in dat mensen moeten zorgen voor hun dagelijks bestaan.

Mens en het muzische

3.1 Kinderen zijn gevoelig voor en genieten van de muzische expressie in hun omgeving.
3.2 Kinderen zijn zich bewust van de gevoelens die schoonheidservaringen bij hen oproepen en durven die uiten.
3.5 Kinderen houden rekening met verschillende schoonheidsaspecten als ze zelf iets maken of uitdrukken.
3.6 Kinderen combineren woord, beweging, beeld, drama, muziek ... om de ervaringen rond een thema of project naar anderen te communiceren.

Mens en medemens

4.1 Kinderen ontwikkelen een gedifferentieerd beeld van zichzelf.

Mens en techniek

6.1 Kinderen zien in dat courante producten gemaakt zijn uit welbepaalde materialen en/of grondstoffen.
6.4 Kinderen zien in dat veel voorwerpen in hun omgeving een aanvulling of verbetering zijn van menselijke functies en maken er functioneel gebruik van.
6.5 Kinderen zien in dat instrumenten evolueren en dat ze bij het eigen lichaam ontstaan zijn.
6.12 Kinderen kunnen hun materialenkennis en hun kennis van constructie-, bereidings- en bewegingsprincipes gebruiken bij het ontwerpen van een constructie of bereiding.
6.15 Kinderen kijken kritisch naar een zelfgemaakt product of bereiding.

Mens en natuur

7.12 Kinderen kunnen illustreren dat er verschillende soorten relaties bestaan tussen mens, dier en plant.

Activiteiten

Die ontwikkelingslijnen en leerplandoelen wil ik nu concreet maken. Daarvoor plan ik een reeks activiteiten, zoals

- waarnemingen:
  . doeken om je mooi te maken
  . doeken voor onderhoud
  . interieurdoeken

- wiskundige initiatie:
  . doeken meten en vergelijken

Dit werkrooster geeft een overzicht van de planning gedurende de week dat ik aan het thema werkte.
Cursief gedrukte activiteiten zijn een voortzetting van activiteiten die reeds eerder aan bod zijn gekomen.

maandag	**dinsdag**	**woensdag**	**donderdag**	**vrijdag**
Doeken om je mooi te maken. (waarneming) Doeken versieren (Bzmm) Piep het kleine nachtspook (verhaal beluisteren) Bewegen op muziek (bew.opv.)	Interieurdoeken (waarneming) Meten en vergelijken (wisk.initiatie) *Piep het kleine nachtspook* (verhaal dramatiseren) Bewegen met doeken (bew.opv.) Info opzoeken (taalact.)	*Meten en vergelijken* (wisk.initiatie) *Doeken versieren* (Bzmm) Hannes krijgt een speciaal doek van oma. (verhaal verzinnen)	Doeken voor onderhoud (waarneming) *Meten en vergelijken* (wisk.initiatie) *Info opzoeken* (taalact.) *Doeken versieren* (Bzmm) *Piep het kleine nachtspook* (verhaal dramatiseren) *Hannes krijgt een speciaal doek van oma* (verhaal verzinnen)	*Meten en vergelijken* (wisk.initiatie) *Doeken versieren* (Bzmm) *Bewegen met doeken* (bew.opv.) *Info opzoeken* (taalact.)

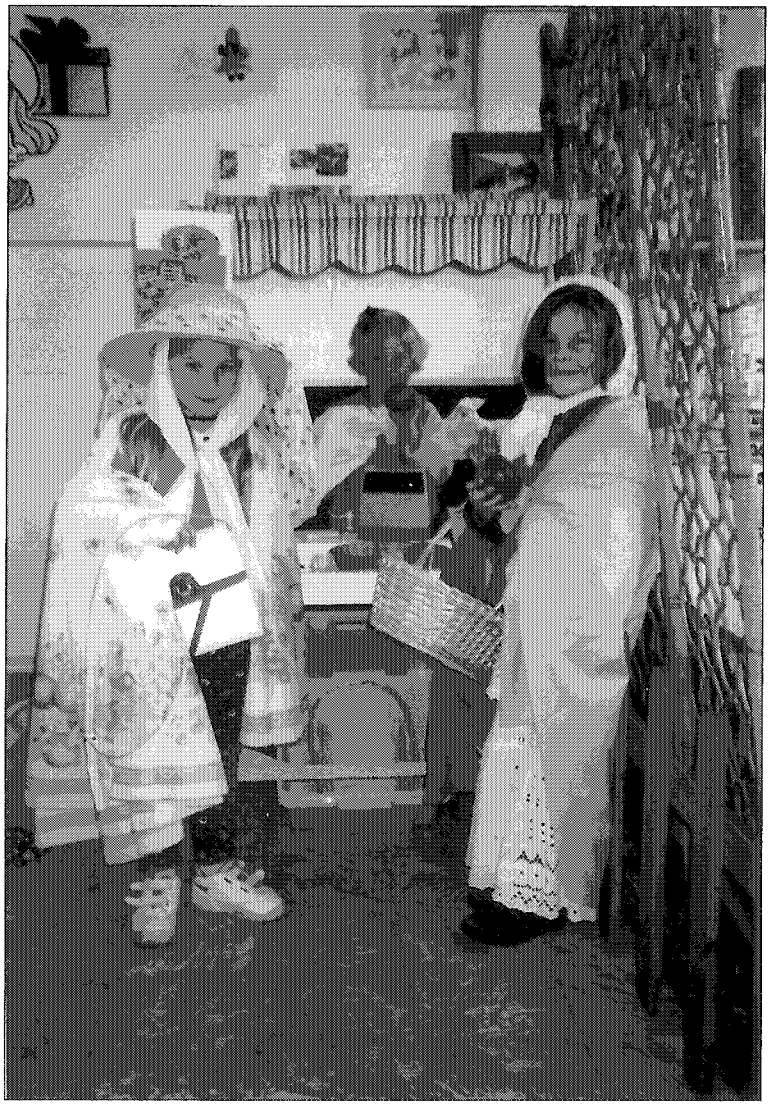
(Bzmm = Bezig zijn met materialen)

Het thema uitvoeren

Per activiteit beschrijf ik nu kort de kerngedachte van de activiteit, aangevuld met ondersteunende vraagjes. Ik geef ook kort aan welk materiaal ik gebruik en hoe ik de groep organiseer.

Dan formuleer ik ontwikkelingsdoelen die ik relevant vind en waarvoor de kleuters binnen de activiteit oefenkansen krijgen.
De leerplandoelen duiden de inhoudelijke accenten aan binnen deze activiteit.
De gemarkeerde leerplandoelen uit Wereldoriëntatie, in bijna elke activiteit, onderstrepen dat kleuteronderwijs bij uitstek wereldoriënterend onderwijs is.

Geregeld gaven de kleuters nieuwe impulsen om de activiteiten uit te breiden of te verdiepen. Samen met een aantal bedenkingen die ik telkens neerschreef bij elke activiteit, breng ik ze onder in de rubriek 'reflecties'.



Waarneming

- **'Doeken om je mooi te maken'**

Kerngedachte en ondersteunende vragen

Een halsdoek kan je op je hoofd dragen of in je hals. Een grote sjaal kan je wikkelen rondom het hele lichaam, of rondom je lenden ...
Waarvan is een sjaal gemaakt? Waar vind je halsdoeken? Hoe maak je een doek proper? Waarom gaat de kleur van de halsdoeken niet af bij een wasbeurt? Waarom dragen mensen halsdoeken? Hoe berg je deze doeken op? ... Waar is de charon? Voelt de zijden halsdoek zacht aan? En de wollen? ...

Materiaal

wollen, zijden, katoenen halsdoeken van verschillende grootte en met verschillende prints, een sjaal, een charon, een heel grote nylon sjaal, een handdoek.

Organisatie: in groep

Doelen

Kleuters zijn erop gericht om nieuwe en gevarieerde zintuiglijke ervaringen op te doen. Zij proberen dit in mondelinge taal om te zetten.

- *lp. Spr. D.2.4.1.1:*
  ... voorwerpen benoemen

- *lp. WO 0.1:*
  Kinderen willen meer te weten komen over de wereld in al zijn dimensies.
- *lp WO 7.12:*
  Kinderen kunnen illustreren dat er verschillende soorten relaties bestaan tussen mens, dier en plant.
- *lp WO 6.1:*
  Kinderen zien in dat couranto producten gemaakt zijn uit welbepaalde materialen en/of grondstoffen.
- *lp WO 3.2:*
  Kinderen zijn zich bewust van de gevoelens die schoonheidservaringen bij hen oproepen en durven die uiten.

Reflecties

Enkele halsdoeken waren van wol gemaakt. Dat de wol van een schaap komt, wisten heel veel kleuters. Dat katoen van de katoenplant komt was nieuw. Al vlug werden de infoboeken erbij gehaald want ik beschikte niet over een echte katoenplant. De weg die de zakdoek aflegde van 'katoenvlok' aan de plant tot verpakte zakdoek in de winkel, boeide de kleuters nog de hele week. De infoprenten en foto's prikkelden de nieuwsgierigheid bij menige kleuter.

Waarneming

- **'Doeken voor onderhoud'**

Kerngedachte en ondersteunende vragen

Wat doe je met deze dweil? Waarvoor gebruik je een zeemvel? Hoe haal je dat water uit een vaatdoek? Hoe voelt deze stofdoek aan, mag je die ook nat maken? Waarom noemen we dit een washandje? Hoe gebruik je dat? Heb jij dat thuis ook? Wie gebruikt dat nog? ...

Materiaal

dweil, emmer, water, vaatdoek, kom, zeepsop, keukendoeken met verschillende maten en prints, stofdoeken, washandje, zeepbol, handdoek.

Organisatie: in groep

Doelen
Kleuters slagen erin kleine verschillen te herkennen binnen wat waargenomen wordt. Ze verkennen de effecten van vormveranderingen.

- *lp WO 0.9:*
  Kinderen kunnen nauwkeurig waarnemen met al hun zintuigen.
- *kp WO 6.4:*
  Kinderen zien in dat veel voorwerpen in hun omgeving een aanvulling of verbetering zijn van menselijke functies en maken er functioneel gebruik van.
- *lp WO 1.1:*
  Kinderen zien in dat mensen moeten zorgen voor hun dagelijks bestaan.

Reflecties

Deze activiteit bevatte materialen die de kleuters sterk uitnodigden. Het viel Nele en mij op hoe goed Sebastien een dweil uitwrong, hoe nauwkeurig Joyce de natte ramen opdroogde, hoe Nathalie het stof van alle leggers veegde die ze vond in de klas ...

Ik liet een kringgesprek aansluiten op de waarneming van onderhoudsdoeken. Daarbij viel het mij op hoe de kleuters de handelingen met doeken in steeds dezelfde werkwoorden uitdrukten. De volgende dagen stimuleerde ik de kleuters om zoveel mogelijk genuanceerde werkwoorden te gebruiken zoals met doeken kan je vegen, wrijven, deppen, drogen ...

Laura noemde elk onderhoudsdoek 'een vod'. De veelheid en verscheidenheid van onderhoudsdoeken brachten haar in de war wat betreft de benaming ervan. De volgende dag bracht ik prenten en foto's uit tijdschriften mee die voor Laura als ondersteuning konden dienen bij de benamingen van de doeken. Bijvoorbeeld een prent van een keuken plaatsten we bij een prent van een keukendoek, een prent van een aanrecht vol vaat bij een prent van een vaatdoek ...
Dit bracht andere kleuters op het idee om associaties te zoeken bij de prenten. Ieder had zijn eigen verhaal bij aanvullingen. Via deze 'collage rond doeken' stelde ik de kleuters waarnemings- en denkvragen om hun taalgebruik te stimuleren.

• 'Interieurdoeken'

Kerngedachte en ondersteunende vragen

Wat merk je aan dit laken (elastiek van hoeslaken)? Hoe leg je dit kleed op tafel? Wat vind jij mooi aan dit gordijn? Hoe wast mama een laken? Hoe droog je dat? Waarvan is dit mapje gemaakt? Hoe krijg je een laken in de kast? Waar maken ze tafelkleedjes? Koop jij die? Wil jij de tafel in de poppenhoek versieren? Hoe komt het dat dit laken de hele matras niet bedekt? ...

Materiaal

éénpersoonslaken, hoeslaken voor matras in de klas, katoenen gordijnen van doorzichtig katoen, tafelkleedjes, twee mapjes, lakens voor poppenbed.

Organisatie: in groep

Doelen

Kleuters zoeken gericht naar materialen die gekende zintuiglijk waarneembare eigenschappen vertonen. Ze maken gebruik van opgebouwde kennis, van logisch denken en van fantasie om mogelijke oorzaken en gevolgen te bedenken.

- *lp WO 0.9:*
  Kinderen kunnen nauwkeurig waarnemen met al hun zintuigen.
- *lp WO 1.1:*
  Kinderen zien in dat mensen moeten zorgen voor hun dagelijks bestaan.
- *lp WO 3.1:*
  Kinderen zijn gevoelig voor en genieten van de muzische expressie in hun omgeving.

- *lp Wisk. MR1:*
  Twee dingen, kwalitatief vergelijken vlg. structuur, kleur, lengte.

Reflecties

Het was de derde dag dat ik doeken als waarnemend materiaal aanbood. De interesse naar de zoom van een doek, de textuur en de gebruikte materialen waren voor de kleuters van minder belang. Veel interesse ging uit naar het bedekken van voorwerpen in de klas met tafelkleden of mapjes ... 'Inkleden' leek wel de boodschap die de kleuters zichzelf oplegden bij het zien van gordijnen en tafelkleedjes. Past dit gordijn voor dit raam? Waarom wil jij dit tapijtje op tafel leggen, daar kunnen wij toch niet op eten? ... Samen tastten ze af waar welk doek het mooist paste, waar welk doek het beste paste ... De kinderen overlegden en soms maakten ze heibel over een idee van een ander ... Hoewel ik er geen expliciete doelen voor voorzien had, kreeg de sociale ontwikkeling hier eveneens in grote mate kansen.

Wiskundige initiatie

- **'Doeken meten en vergelijken'**

Kerngedachte en ondersteunende vragen

Kijk, Lise kan zich helemaal verstoppen achter dit gordijn! Kan jij dit doekje in je hand verstoppen, deze halsdoek ook? Waarom niet? Dit tafelkleed bedekt de grote tafel helemaal, de tafel uit de poppenhoek ook? Wil je dit opgeplooid laken in de lade van de Barbiekast leggen, waarom lukt dat niet? Je vouwt dit doek met uitgestrekte armen en dit met je handen! Welk doek is het grootst, het langst, het smalst, het dikst ...? Hoeveel doeken tel je? Hoeveel handen passen in deze zijkant van de zakdoek, van het gordijn ...?

We noteren de meetresultaten in een rooster.

Materiaal

- gordijnen, laken, drie halsdoeken van verschillende grootte, zakdoeken, twee sjaals, een tafelkleed
- groot wit blad met getekend leeg rooster van vijfentwinig raampjes, stiften
- groot leeg wit blad

Organisatie: in groep

Doelen

Kleuters ordenen en experimenteren met het vergelijken van hoeveelheden, lengtes. Ze ontdekken dat je gebruik kan maken van natuurlijke of zelfgekozen maateenheden.
Kleuters gebruiken functionele grepen bij het hanteren van grote en kleine voorwerpen.
Kleuters herkennen pictogrammen als voorstelling van voorwerpen of handelingen.

- *lp Wisk. AD4:*
  Een onderzoeksgerichte ingesteldheid ontwikkelen.
- *lp Wisk. G5:*
  Tellen tot tien om een aantal te bepalen.
- *lp Wisk. MR8:*
  Ervaren en inzien dat bij een meting van lengte ... nagegaan wordt hoeveel keer de maateenheid in de te meten grootheid gaat.
- *lp Wisk. MR9:*
  Het resultaat noteren na een meting.

- *lp WO 6.4:*
  Kinderen zien in dat veel voorwerpen in hun omgeving een aanvulling of verbetering zijn van menselijke functies en maken er functioneel gebruik van.
- *lp WO 6.5:*
  Kinderen zien in dat instrumenten evolueren en dat ze bij het eigen lichaam ontstaan zijn.

Reflecties

Lise en Laura trokken duidelijk het voortouw. Ze vergeleken verschillende doeken onderling en wisselden gedachten daarrond uit en gebruikten begrippen als groot, groter, grootst ...
Hans ging op zoek naar de vouwmeter (bij de timmerbank) en toonde de handelingen die bij meten horen, chronologisch aan. Alexander zijn resultaten schreef Hans op een ingebeelde notitieblok met zijn rechterwijsvinger. Alexander bootste hem na en gaf daar in zijn eigen taaltje kommentaar op. Meten en tellen hoeveel handen en latten van 30 cm pasten in de lengte/breedte van de doeken boeiden de kleuters enorm.
Joren bracht een nieuwe dimensie aan, de meetactiviteit: hij wilde zijn meetresultaten aan zijn broer Jens doorgeven, daarom had hij notities nodig die Jens (tweede leerjaar) kon lezen. Met een leeg blad en een potlood in zijn hand riep hij mijn hulp in.

In gesprek met Joren, Hans, Laura, Lise, Alexander en omringd door luisterende Lisbet, Stephanie, Sebastien, Joyce en Nathalie ontwierpen we een rooster. Horizontaal tekende ik de verschillende doeken met extreme afmetingen in lengte en breedte, verticaal werden de namen van de klas geschreven, de meetresultaten werden met cijfers afgeschreven van de vouwmeter of lintmeter, voor wie dat wilde met een aantal handen/latjes genoteerd in een raampje.

Kringgesprek en individuele gesprekjes bij het raster met meetresultaten brachten niet alleen reflecties op het persoonlijk meetwerk maar ook op meetresultaten van anderen: hoe komt het dat Sharon 5 latten telt bij Laura, en 5 latten en een klein latje bij Hans? ...

De meetactiviteit rond doeken en het rooster bleven lange tijd de interesse van de kleuters wegdragen. We richtten een 'meethoek' in die nadien onderdeel werd van een 'doekenwinkel'. Ook daarrond werden activiteiten uitgewerkt o.a.: zoveel latten als de stof lang is, zoveel briefjes kost het, zoveel handjes als het doek lang is, zoveel munten geef je ...

Taalactiviteiten

- **'Info opzoeken in boeken'**

Kerngedachte en ondersteunende vragen

Heb jij in een boek iets gezien over een fabriek? Waarvoor dienen die grote snijmachines? Heeft jouw oma thuis ook een spinnewiel? Ben jij al in een wasserij geweest? ...

Materiaal

1 Wat schenken de planten ons? Groot woordenboek voor kinderen. Deltas, Aartselaar, 1992.
2 Het babybedje. Groot knutselboek met wegwerpspullen. Casterman, 1996.
3 Maman s'installe pour coudre une jolie robe pour sa petite Abeille. Petite Abeille s'ennuie. Dupuis, 1969.
4 Violita Denou, Ivo viert carnaval. Lannoo, Tielt, 1997.
5 Moderne schilderkunst. Artiscoop Junior, Artis-Historia, 1995.
6 Afdruk 'weefgetouw' uit Encarta.
Afdruk 'spinnewiel' uit Encarta.

Organisatie: in groep en individueel

Doelen

Kleuters antwoorden op gerichte vragen naar betekenis, inhoud, bedoeling. Zij gebruiken boeken om via prenten informatie op te doen.
Ze bedenken en verwoorden zelf stappen.

- *lp WO 0.10:*
  Kinderen kunnen vragen stellen waarvan de antwoorden onderzoek- of opzoekbaar zijn.
- *lp WO 0.13:*
  Kinderen kunnen informatiebronnen op een doeltreffende manier hanteren.

- *lp Spr. D.2.4.1.1:*
  Voorwerpen en handelingen benoemen en beschrijven.

Reflecties

Ik raadpleegde boeken uit het lager onderwijs, prenten uit de archiefkast van de school, enkele wetenschappelijke boekjes en foto's uit encyclopedieën. Kleuters hadden infomateriaal ter beschikking dat zij zelfstandig konden raadplegen.

Omdat het boekenmateriaal geen eigendom van mezelf was, legde ik de boeken open en losse prenten ertussen op één tafel. Dat alles bedekte ik met een grote plastieken plaat die doorzichtig is. De kinderen konden naar believen kijken, ze wezen met hun vingers details aan op de foto's en prenten, ze leunden op de plaat zonder dat de prenten beschadigd werden. Het vergrootglas en de bureellamp die ik er de volgende dag bijplaatste, vergrootte hun interesse voor dit materiaal.

Veel korte dialogen vonden plaats bij de infotafel tussen de kleuters onderling en tussen de kleuters en mezelf. Ook hier kwam taal ruimschoots aan bod.

Bezig zijn met materialen

- **'Doeken versieren'**

Kerngedachte en ondersteunende vragen
Wie wil doeken bestempelen, verknippen met verschillende soorten scharen, randjes van lapjes stof rafelen, met papieren stroken weven in een rooster, de voorsteek naaien met een stopnaald in grof geweven stof? ...

variante: een sprookje maken met een lap stof en patchwork van de kleine versierde doeken van kleuters.

Materiaal
lapjes grof/fijn geweven katoenen stof, kurken doppen, verf, scharen/ kartelscharen, stopnaald, katoenen draad

Organisatie: in groep en individueel

Doelen
Kleuters hanteren klein materiaal om ermee te construeren. Kleuters worden handiger in het gebruik van eenvoudige technische middelen die expressie kunnen ondersteunen of versterken.
Kleuters tonen de resultaten van hun expressie aan anderen.

- *lp WO 3.5: Kinderen houden rekening met verschillende schoonheidsaspecten als zij zelf iets maken of uitdrukken.*
- *lp WO 6.12: Kinderen kunnen hun materialenkennis gebruiken bij het ontwerpen van een constructie.*
- *lp WO 6.15: Kinderen kijken kritisch naar een zelfgemaakt product.*

- *lp Bew. Opv. D.1.1.4: De kleuter wendt in toenemende mate kleinmotorische vaardigheden aan.*
- *lp Beeldopv. 10: Het deelaspect ruimte ervaren en toepassen, ... lijn ... vorm ... kleur ... compositie ... textuur ...*

Reflecties

De stempel- en kniptechniek kennen de kleuters en behoeft geen verdere uitleg. Kleuters werken doorgaans erg zelfstandig met materialen die daarbij gebruikt worden.

De naaitechniek was voor allen nieuw. Het hanteren van naald en draad bracht ik aan in cursorische momenten. Ik bleef in de buurt van de kleuters die naaiden, zodat ik vlug hulp kon verlenen en een oogje in het zeil houden (vooral bij het gebruik van naalden).

Opvallend was dat bij de toepassing van gekende technieken de kleuters zich echt concentreerden op het creatief creëren van een gedachte of idee. Bij de toepassing van de nieuwe techniek staken de kinderen alle energie in het vaardiger worden met naald en draad.

Joren was opvallend vlug klaar met zijn werkjes, ook hier was de concentratie van Joren van korte duur. Ik help hem voortdurend met keuzes maken uit het aanbod in de klas, zonder effectief resultaat.

Verhaal beluisteren

- **'Piep, het kleine nachtspook'**

Kerngedachte en ondersteunende vragen

Wat gebeurde er met de personen in het verhaal? Waarvoor was je bang? Welke prent vond je eng? Zou jij een lakenspook willen zijn? ...

De korte inhoud in één of twee zinnen kunnen navertellen.

Materiaal
Boek: Brigitte Weningen, Piep, het kleine nachtspook. De Vier Windstreken, 1995.

Organisatie: klassikaal

Doelen

Kleuters begrijpen het verloop van het verhaal en antwoorden nadien op gerichte vragen over inhoud, vormgeving, gevoelens.

- *lp. Luist.Sd.1.10:*
  Een kind is in staat om geconcentreerd, geduldig ... te luisteren en wil dat ook.
- *lp Beeldopv. Sd.2.9:*
  Interesse betonen voor beelden.
- *lp Beeldopv. Sd.2.14:*
  Begrip tonen voor verschillende interpretaties en appreciaties van beelden.
- *lp Spr. Sd.1.4:*
  Een kind ziet in dat het zijn manier van spreken moet aanpassen aan de inhoud, de persoon en de situatie.
- *lp Lez. Sd.1.3.9:*
  Het verschijnsel boek exploreren.

Reflecties

Het verhaal van 'Piep, het kleine nachtspook' sprak de kleuters enorm aan en hield hun aandacht van begin tot einde vast. De kleuters verwoordden overvloedig hun fantasieën, wensen, ervaringen en gedachten rond spoken en droombeelden.

Na het verhaal legde ik een oude witte lap en een wit laken in de kring. Alexander wilde wel spook zijn. Dit was de aanzet om 'spook' te zijn, om de beurt dan wel. De wekker werd erbij gehaald, want wachten duurde te lang voor de volgende kandidaat-spoken. Vijf minuten! Stef bediende de hele namiddag de wekker, terwijl de anderen hun naam op het bord noteerden om hem na hun 'spookspel' weer te doorstrepen.

Bjorn en Joren hadden het moeilijk met de afspraken die gemaakt werden rond tijdsduur, beurtrol ...

Dramatiseren van een verhaal

- **'Piep, het kleine nachtspook'**

Kerngedachte en ondersteunende vragen

Wie speelde er allemaal in het verhaal uit het boek mee? Wie wil het hoofdpersonage zijn? Hoe reageerde hij in het verhaal? Hoe eindigt het verhaal? Hoe kan je dit uitbeelden? Wat zeg je daarbij? Draag je daar speciale kleren voor? Hebben jullie een podium nodig? Oh, een gordijn om achter te verdwijnen als je niet aan de beurt bent ...

Materiaal
- een laken van kinderbed
- een matrasje van kinderbed
- een nachtlampje

Organisatie: in groep

Doelen

Kleuters gebruiken eenvoudige zinnen die grotendeels correct zijn en luisteren in groepssituaties naar andere kinderen.

Kleuters bouwen spelend een rol uit tot een samenhangend geheel en komen tot samenspel in dramatische expressie.

- *lp. Spr. D.2.4.1.3:*
  Gevoelens en gedachten uit de belevingswereld verwoorden.
- *lp. Muz.opv. Drama.2:*
  Kinderen genieten van dramatisch spel
- *lp. Muz. opv. Drama.6:*
  Kinderen leven zich in een ding ... in
- *lp. Muz. opv. Drama.7:*
  Kinderen ontwikkelen hun speeldurf
- *lp WO 3.6:*
  Kinderen combineren woord, beweging, beeld, drama, muziek ... om de ervaringen rond een thema naar anderen te communiceren.

Reflecties

Een gedeelte werd reeds opgenomen bij de activiteit 'verhaal beluisteren'. De daaropvolgende dagen, na het experimentele spookspel, werd het verhaal uitgebeeld. Ik bracht de nodige attributen mee zoals een laken, een nachtlampje, een matrasje.
De kleuters die het verhaal dramatiseerden, gaven duidelijk uiting aan de gevoelens die daarmee gepaard gingen. Laura was de eerste actrice die gestalte gaf aan Kris, het hoofdpersonage uit het verhaal. Ze beefde zoals Kris bij de eerste ontmoeting met Piep, het spook, gespeeld door Thomas.
De kleuters die Laura en Thomas opvolgden, bootsten de eerste acteurs sterk na. De laatste dag van deze themaweek bouwden de kleuters nieuwe aanvullende scenario's uit in hun dramatisch spel.

Verhaal verzinnen

- **'Hannes krijgt een speciaal doek van oma'**

Kerngedachte en ondersteunende vragen

Als je dit hoort, waaraan denk je dan? Wat gebeurt er daarna met dat speciale doek? Wie speelt er allemaal mee in het verhaal? Hoe verloopt het verder? Het verzonnen verhaal wordt gereduceerd tot acht kerngedachten.

Opdrachtfragmenten

1 Hannes krijgt een rode zakdoek met witte bollen, van oma!
Vroeger was die van opa, nu geeft oma hem aan Hannes.
2 Hannes is er niet zo blij mee. Als oma over opa vertelt, heeft ze altijd tranen in haar ogen. Hannes wil dan ook wel huilen want opa die is dood! En begraven!
3 "Ik maak er een knoop in, om niks te vergeten! Dat deed opa vroeger ook!" zegt Hannes.
4 Thuis verstopt Hannes allerlei speelgoed onder die rode zakdoek met witte bollen.
5 Als Hannes gaat wandelen maakt mama er een zakje van, om zijn koek in op te bergen.
6 Als de zon schijnt maakt Hannes er een zonnelapje van, om op zijn hoofd te zetten.
7 Maar het liefst van al, legt Hannes de zakdoek onder zijn kussen, en zijn deken er nog bovenop, dan gaat ie niet verloren, of niet stuk, of wordt ie niet vuil. Daar ligt ie veilig!!
8 Als oma komt babysitten, dan vertellen Hannes en oma over herinneringen aan opa, en knuffelen ze elkaar én de rode zakdoek met witte bollen.

Kleuters maken allerlei afspraken. Kleuters tekenen het verhaal in acht fragmenten. Juf noteert synthesezinnen bij tekeningen.
Prenten worden genummerd en geordend.

Materiaal
blanco bladen en stiften/kleurpotloden

Organisatie
in groep

Doelen

Kleuters maken er werk van om tot een resultaat te komen dat de eigen gedachten ... weergeeft. Ze verwoorden wat hen aanspreekt in de expressie van een ander. Ze ervaren dat lettertekens inhoudelijk naar hetzelfde verwijzen als de afbeelding waar ze bij horen.

- *lp. Spr. Sd.1.9:*
  Het kind kan op zijn niveau doeltreffend spreken ...
- *lp. Luis. Sd.1.10:*
  Kind is in staat om geconcentreerd, geduldig ... te luisteren.
- *lp. Lez. D.1.1:*
  Niet-talige boodschappen waarnemen.
- *lp. Lez. D.1.2:*
  Talige boodschappen waarnemen.

- *lp. Wisk. MK2:*
  Een patroon in een rij herkennen, voortzetten, termen gebruiken als eerste...
- *lp. Beeldopv. 8:*
  Strategieën aanwenden bij het creëren.
- lp. WO 3.6:
  Kinderen combineren woord, beeld ... om te communiceren.

Reflecties

We vatten deze activiteit aan met vijf kleuters. Drie brachten veel ideeën aan zodat het verhaal rijk aan situaties was. De enthousiaste reacties van de twee andere kleuters lokten klasgenoten aan om ook in de kring aan te schuiven. Met z'n twaalven bespraken we het verdere verloop van het verhaal en besloten om het verhaal in (acht) fragmenten op te delen.

Om het verhaal weer te geven werden afspraken gemaakt:
- in verband met het hoofdpersonage, want Hannes moest er op elk blad hetzelfde uitzien omwille van de herkenbaarheid in elk fragment,
- in verband met welke details er wel of niet getekend werden, want de kerngedachte moest voor iedereen duidelijk zijn.

Een mooie mededeling van Nathalie bracht weer heel wat op gang; "Juf, jij kan niet meer meedoen met tekenen, alles is al uitgedeeld. Maar jij kan alles erbij schrijven!"
Ik noteerde in een tweetal zinnen de kerngedachte van elk fragment bij de tekeningen. Hans ging nog een stap verder. Hij suggereerde om uit elke zin het kernwoord te halen en dat er apart bij te plaatsen. Zo meldde hij dat hij zelf kon lezen, want bij die zinnen "staan teveel woorden en dan weet ik niet welk nodig is!"

• 'Bewegen op muziek'

Kerngedachte en ondersteunende vragen

Allerlei bewegingen uitvoeren met doekjes op het ritme van verschillende genres muziek.
Reageren op klankhoogte, klankduur, tempo ...

Materiaal

- een groen doekje (50 cm x 90 cm) per kleuter
- cassetterecorder + muziekcassette Johannes Brahms, Nr. 1. g.-moll - Claudio Abbado
- muziekcassette Samson en Gert. Het spook van de opera. Samson en Gert 7.

Organisatie: klassikaal

Doelen

Kleuters voeren in eigen tempo of in opgelegd tempo diverse bewegingen uit met doekjes. Ze beluisteren verschillen in klankeigenschappen en reageren erop.

- *lp. Bew. opv. D.1.2.2.13:*
  Hij past de eigen beweging aan de snelheid ... aan.
- *lp. Bew. opv. D.1.2.2.14:*
  Hij past spontaan het eigen bewegingsritme aan een eenvoudig opgelegd ritme aan.
- *lp. Muz.opv. MUZ.10:*
  Klank en muziek via beweging ervaren
- *lp WO 3.6:*
  Kinderen combineren woord, beweging, beeld, drama, muziek ... om de ervaringen rond een thema of project naar anderen te communiceren.

Reflecties

Een hoek van de eetzaal werd omgebouwd tot voorlopige bewegingsruimte. De muziekkeuze die ik gemaakt had, zette al meteen een toon die de kleuters volop uitdaagde ...

Het fragment met licht klassieke muziek nodigde de kleuters uit om op een rustige manier met lichaam en doek te reageren.
Het fragment met beatmuziek deed aanvankelijk enkele kleuters 'uit de bol' gaan. Al heel snel volgden veel kleuters dit op en het werd een chaos van jewelste. Ik legde de muziek stil maar Joren wist van geen ophouden en Tom en Bjorn deden mee. Ik haalde Joren uit de groep. Deze ingreep was voldoende om hem terug op 'deze wereld' te brengen. Hij werd weer rustig en de activiteit zette ik verder, zij het zonder de beatmuziek.

• 'Bewegen met doeken'

Kerngedachte en ondersteunende vragen

Allerlei bewegingen uitvoeren met zakdoeken, vrij en vanuit bewegingsopdrachten:
- bewegen met doek op ritme van handtrom
- zwaaien met doek: traag - snel - lang
- doek op je hoofd leggen en kruipen, lopen, hinkelen
- stappen met je doek tussen je knieën en afstand afleggen
- je zo klein mogelijk maken op je doek
- rond je doek lopen, stappen ...
- tussen de doeken door stappen, lopen, springen ...
- vanuit fluitsignalen naar je doek stappen.

Zoekspel met een zakdoek: wie merkt een puntje van de verstopte zakdoek bij een kind.

Materiaal

- gymzaal (een groen doek - 30 cm x 90 cm - per kind)
- fluit
- handtrom

Organisatie: klassikaal

Doelen

Kleuters tonen groeiende beheersing van meer complexe motorische vaardigheden. Ze hanteren klein materiaal in bewegingsspel om ermee te manipuleren.

- *lp. Bew.opv. D.2.3.12:*
  De kleuter geeft een gepast bewegingsantwoord op eenvoudige speltaken en bewegingsopdrachten.
- *lp WO 4.1:*
  Kinderen ontwikkelen een gedifferentieerd beeld van zichzelf.

Reflecties

Deze bewegingsactiviteit vond plaats in de gymzaal. Het viel enorm mee om met zakdoeken allerlei bewegingen uit te voeren.
Heel wat kinderen vroegen uitdrukkelijk om nog eens met doekjes te gymen en te spelen. Dat heb ik alvast genoteerd in mijn klasboek en wil ik bij gelegenheid nogmaals aan bod laten komen.

Het thema evalueren

De inhoud

Ik durf gerust stellen dat 'Doeken' als thema een groot succes kende bij de kleuters. Ze hebben ervaren dat doeken in verschillende situaties en op verschillende manieren gebruikt worden. Ze hebben ook vastgesteld dat de materie waarmee doeken gemaakt worden, kan verschillen. Het verwerken van stof en het expressief omgaan met stof als materiaal kende een grote bijval. De kleuters bleven aangetrokken door de doeken en lappen stof tot het einde van het thema.
Dat kleuters hun kijk en kennis hebben verruimd, ervaringen en belevingen met stof en doeken hebben verkend of verdiept, is onbetwistbaar. Ze hebben zeker dat aspect van de wereld ontdekt en ermee geëxperimenteerd.

de ontwikkelingsgerichte aanpak

Via hun omgang met doeken hebben kleuters oefenkansen gekregen en genomen. De accenten die ik wilde leggen, zijn ruimschoots aangesproken.

Activiteiten die ik opzette vanuit hun interesse lagen beduidend beter 'in de markt'. Voorziene acties rond 'doeken en beweging' droegen minder voorkeur en de kleuters lieten dat ongenuanceerd merken.
Activiteiten kenden een bijval omdat ik er in geloof dat kinderen iets te bieden hebben.
Het tempo waarmee ik de activiteiten elkaar laat opvolgen, is sterk afhankelijk van de interesse die kleuters ervoor hebben.

Dit voorbeeld legt de klemtoon op een aantal krachtlijnen die belangrijk zijn voor wereldoriëntatie.

- Tijdens een vorig thema merkte de juf een aantal signalen van kleuters op. Die zijn voor haar aanleiding om dit aspect uit de leefwereld van de kinderen nu aan de orde te stellen.

- De inbreng van de kleuters bij het verzamelen van ideeën is geen loos begrip en gebeurt op hun niveau.

- Via allerlei (inter)actieve werkvormen weet de juf het thema als een reeks boeiende activiteiten aan de kinderen aan te bieden.

- Ook al bouwt de juf vooral ontwikkelingskansen voor de kleuters uit, toch weet zij voor elk van de activiteiten (meerdere) leerplandoelen uit verschillende leerplannen te herkennen, niet in het minst uit het leerplan Wereldoriëntatie.

- In het bijzonder voor wereldoriëntatie: in dit voorbeeld zijn er naast leerplandoelen uit verschillende bestaansdimensies ook een aantal overkoepelende doelen waaraan expliciet wordt gewerkt.

2.2.3 Ik ben al zes, dus groot!

een voorbeeld uit het eerste leerjaar

Het voorbeeld dat hier gepresenteerd wordt, handelt over zesjarigen in een eerste leerjaar. Zij volgen onderwijs in een instituut waar de lagere school een zelfstandige afdeling is en waar elk leerjaar bestaat uit verschillende gemengde parallelklassen.

De leerkracht gaat samen met haar kinderen op zoek naar het antwoord op volgende vragen:
- Hoe groot ben ik?
- Wat kan ik al?
- Hoe voel ik me daarbij?

Inhoudstafel van het themadossier

Thema	*... Groeien ...*
Verzamelde ideeën	*... zie webschema pagina 72 ...*
Vraagstelling	*... Hoe groot ben ik? ...* *... Wat kan ik al? ...* *... Hoe voel ik me daarbij? ...*
Titel	*... Ik ben al zes, dus groot! ...*
Leerplandoelen	*... zie doelenlijst pagina 73 ...*
Interessante activiteiten	*... zie oplijsting pagina 74 ...*
Planning	*... zie werkrooster pagina 74 ...*
Evaluatie	*... zie bedenkingen pagina 82 ...*

Het thema kiezen

Een aspect uit de leefwereld van de kinderen lichten

- Enkele jaren geleden stond het thema 'Zo groot als nu ben ik nog nooit geweest' naar aanleiding van de jeugdboekenweek op het programma. Het is een prettig thema, dat kinderen erg aanspreekt. Dit schooljaar wordt in het eerste leerjaar het aspect **'groot worden'** opnieuw uitgewerkt.

- Het thema 'groot worden' sluit goed aan bij de leefwereld van zesjarigen. Ze hebben nog maar net de kleuterschool geruild voor de 'grote' school.

- In een snel tempo groeien ze van mollige kleuters tot echte lagere schoolkinderen.

- Via kringgesprekken en observaties valt op dat ze steeds zelfstandiger worden en alhoewel ze nu toch weer de kleinsten zijn van de lagere school, hebben ze zelf het gevoel dat ze al heel wat kunnen.

- In enkele maanden tijd leren ze lezen, rekenen en schrijven. Dankzij deze nieuwe vaardigheden gaat er een hele nieuwe wereld voor ze open! Toch ervaren ze voortdurend dat 'groot worden' niet alleen voordelen maar ook nadelen heeft.

- Groter worden, groeien en veranderen. Het zijn vaak diepgaande ervaringen voor kinderen. Sommige veranderingen vinden kinderen heel fijn zoals groeien, een nieuwe tand krijgen ... Andere dan weer niet, zoals een bril of beugel moeten dragen.

- Het thema biedt tal van mogelijkheden om de inhoud via actieve werkvormen aan te bieden, een kijkboek maken, voorwerpen ordenen, opdrachten uitvoeren, een eigen mening geven over, op bezoek gaan...

Het thema voorbereiden

Ideeën verzamelen

- Het blijkt dat de kinderen die nu in de eerste klas zitten, een dergelijk thema nog niet meegemaakt hebben in de derde kleuterklas.

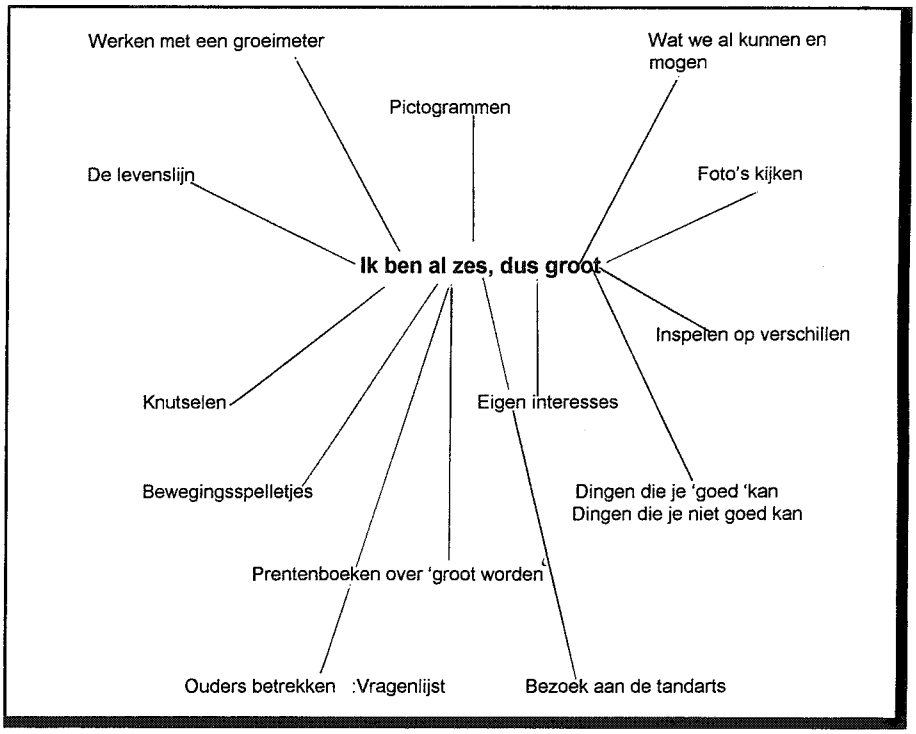
- Het thema wordt gepland voor het begin van het tweede trimester. Op dat tijdstip tekenen er zich al grote verschillen af tussen de kinderen qua leervermogen, zoals bij het hanteren van tijd en ruimte, het gericht waarnemen of het geconcentreerd bezig zijn.

- We willen aandacht besteden aan een brede zorg.
  . We gebruiken pictogrammen voor de visuele voorstelling van verschillende activiteiten. We zoeken verschillende creatieve werkvormen. Kinderen die cognitief minder sterk zijn, krijgen zo ook kansen om hun zelfvertrouwen te verstevigen.

  . We nemen kansen te baat met het oog op interculturele opvoeding. We willen inspelen op het feit dat kinderen een persoonlijke geschiedenis doorlopen en dat ze in interesses en mogelijkheden sterk kunnen verschillen. Wat het ene kind goed kan, bijvoorbeeld veters strikken, kan een ander kind minder goed. Het ene kind kan al vrij vlot lezen, het andere heeft nog last met zijn letters.

Hierbij stellen we de ervaringen van de kinderen centraal:
. ervaringen die ze als leerling opdoen in de school,
. ervaringen die ze meebrengen van thuis,
. de specifieke omgangsvormen die ze ontwikkelen met leeftijdsgenootjes ...

- We bouwen een webschema op van mogelijke inhouden en activiteiten. Er wordt gezocht naar een 'rode draad' zodat de samenhang van het thema voor de kinderen duidelijk is en ze zicht krijgen op het verloop van het thema.



Het gekozen aspect thematiseren

- De documentatie van de laatste uitwerking rond het thema wordt bovengehaald: lesvoorbereidingen, afspraken met collega's van de parallelklassen, kopies van werkbladen, werkrooster, een verhaal ... Toen noemde het thema 'Zo groot als nu ben ik nog nooit geweest'. Dat geeft wel de eerste aanzet, maar we willen alles toch in een nieuw kleedje stoppen.

- Een invalshoek vinden waarbij de kinderen meteen uitgenodigd worden om ervaringen met 'groot worden' te uiten, vinden we in *Er loopt een liedje door de lucht*. In dat boek voor eerste lezers staat een versje met de sprekende titel: 'Ik ben al zes, dus groot'. (Erik van Os en Jan Jutte, uitg. Zwijsen, 1995). Die titel is makkelijk aan te passen voor kinderen die al zeven jaar zijn. Het versje vinden we best bruikbaar om van daaruit samen met de kinderen het thema te exploreren.

- Onder die titel gaat schuil dat kinderen van zes, zeven zich al echt groot voelen. Maar is dat altijd wel zo? Deze titel biedt de gelegenheid dieper in te gaan op zowel de positieve als de negatieve ervaringen.

Leerplandoelen kiezen

We zetten nu een volgende stap in onze voorbereiding.
Met de verzamelde ideeën voor ogen raadplegen we het leerplan en duiden een aantal leerplandoelen aan.
Afhankelijk van de activiteiten zullen we sommige doelen meer benadrukken dan andere. Enkele komen wellicht niet aan bod of hebben we niet voorzien. Bij de evaluatie achteraf maken we wel een stand van zaken op.

Overkoepelende doelen

0.9 Kinderen kunnen nauwkeurig waarnemen met al hun zintuigen.
0.10 Kinderen kunnen vragen stellen waarvan de antwoorden onderzoekbaar of opzoekbaar zijn.
0.11 Kinderen kunnen kwalitatief en kwantitatief vergelijken.
0.13 Kinderen kunnen informatiebronnen op een doeltreffende manier hanteren.
0.14 Kinderen kunnen informatie ordenen, rubriceren, classificeren.

Mens en levensonderhoud

1.3 Kinderen beseffen dat samenwerking met anderen nodig is om een aantal arbeidstaken zo goed mogelijk te kunnen verrichten.

Mens en zingeving

2.3 Kinderen ontdekken hoe mensen omgaan met grote momenten in het leven.
2.4 Kinderen kunnen illustreren dat mensen van elkaar verschillen op allerlei gebied.
2.5 Kinderen zien in dat elke mens 'iemand' is, 'iets betekent', en op de een of andere wijze blijft voortleven in de herinnering van anderen.
2.7 Kinderen zien in dat iedereen zijn leven een stuk in handen neemt.
2.8 Kinderen beseffen dat kennis belangrijk is voor mensen.

Mens en het muzische

3.3 Kinderen merken verschillende schoonheidsaspecten op in hun omgeving.
3.4 Kinderen zien in dat verschillende mensen verschillende schoonheidscriteria hanteren.
3.6 Kinderen combineren woord, beweging, beeld, drama, muziek ... om de ervaringen rond een thema of project naar anderen te communiceren.

Mens en medemens

4.1 Kinderen ontwikkelen een gedifferentieerd beeld van zichzelf.
4.2 Kinderen ontwikkelen vertrouwen in eigen mogelijkheden.
4.6 Kinderen kunnen zich als persoon present stellen.
4.7 Kinderen kunnen respect en waardering opbrengen.
4.9 Kinderen kunnen leiding volgen of meewerken.
4.10 Kinderen kunnen leiding geven.

Mens en techniek

6.6 Kinderen zien in dat producten worden gemaakt volgens bepaalde technische principes.
6.8 Kinderen zien in dat in hun omgeving verschillende informatieverwerkende toestellen voorkomen, waarvan ze er zelf enkele kunnen instellen en/of bedienen.
6.13 Kinderen kunnen een constructieactiviteit of een bereiding correct uitvoeren.
6.14 Kinderen kunnen gebruik maken van hun kennis over en vaardigheid in techniek om een bereiding te maken en een constructie uit elkaar te halen of in elkaar te zetten.
6.15 Kinderen kijken kritisch naar een zelfgemaakt product of bereiding.

Mens en natuur

7.8 Kinderen ontdekken dat planten, dieren en mensen zich op een of andere manier voortplanten.
7.9 Kinderen ontdekken en zien in dat elke mens, elk dier en elke plant een ontwikkeling doormaakt.

Mens en tijd

8.5 Kinderen ervaren en uiten dat hun leven een opeenvolging van gebeurtenissen is.
8.9 Kinderen kunnen vaardig omgaan met verschillende kalenders.
8.11 Kinderen kunnen een 'tijdband' ... functioneel gebruiken.
8.12 Kinderen zien in dat mensen, dieren, planten, objecten, opvattingen, structuren ... evolueren in de tijd.

8.14 Kinderen beseffen dat er naast een heden, ook een verleden en een toekomst zijn.

Mens en ruimte

9.9 Kinderen kunnen gebruik maken van diverse voorstellingen van de ruimte.

Activiteiten plannen

De voorbereiding van het thema ronden we af met de planning van een aantal activiteiten. Het thema zal zeven namiddagen in beslag nemen.

De ouders stellen we op de hoogte met een brief om het nieuwe thema bij hen aan te kondigen en om hun medewerking te vragen.
In die brief staat de weekkalender waarbij vermeld wordt wat de kinderen elke dag nodig zullen hebben of welke voortaak ze zullen meebrengen.

Volgende activiteiten worden gepland:

	maandag	**dinsdag**	**woensdag**	**donderdag**	**vrijdag**
voormiddag					
namiddag					'Ik ben al zes, dus groot': de kinderen geven het thema mee inhoud

	maandag	**dinsdag**	**woensdag**	**donderdag**	**vrijdag**
voormiddag					
namiddag	'Ik ben ik': een kijkboekje maken	'Kijk eens hoe ik groei': luisteren naar een verhaal van 'Kleine grote Djo-Boy'		'Te groot, te klein voor ...': voorwerpen ordenen	'Ik kan al, ik mag al ...': opdrachten uitvoeren

	maandag	**dinsdag**	**woensdag**	**donderdag**	**vrijdag**
voormiddag					
namiddag	'Zes zijn vind ik ...': een eigen mening formuleren	'Ik ben al zes, dus groot': afsluiting van het thema.			

Het thema uitvoeren

De uitvoering van het thema verloopt in drie stappen.
Eerst zetten we een activiteit op waarmee de kinderen in het thema 'inkomen'. Daarbij laten we hen vertellen wat zij daarrond reeds allemaal kennen en kunnen.
Vervolgens komt de verkenning van het thema. Ten slotte ronden we het thema af met enkele verwerkingsactiviteiten.

De instap

- **'Foto's kijken'**

Voortaak: De kinderen brengen foto's mee van zichzelf: als baby, peuter of kleuter. Ze brengen ook een geboorte-aankondiging mee of iets van toen ze pas geboren waren.

Mensen evolueren in de tijd. (*) (8.12)

- De foto's worden in een kring gelegd. Elk kind mag een foto kiezen en proberen te raden wie het is.

Nauwkeurig waarnemen (0.9)
Omgaan met grote momenten (2.3)
Elke mens, maakt een ontwikkeling door (7.9)

- De kinderen die een geboorte-aankondiging bij hebben, vertellen kort wat erop staat. Ook de vormgeving, de tekening, de foto ... bekijken we.
  We gaan ook even in op de reden waarom sommige kinderen geen foto's bij zich hebben.

Een 'tijdlijn' functioneel gebruiken. (8.11)

- De titel van het thema wordt op een strook geschreven. Vanuit de ervaringen die de kinderen vertellen, diepen we het thema verder uit. We kondigen het thema aan met het gedicht 'Ik ben al zes dus ...' De titels van de verschillende activiteiten komen op die verticale strook, van onder te beginnen. Vervolgens worden ook de dagen van de week daarop weergegeven. Zo kunnen de kinderen volgen op welke dag elke activiteit aan bod komt.

- Vervolgens haalt de leerkracht een tekening van een kind boven, op ware grootte (een silhouet, nog niet aangekleed). We zoeken samen naar een mooie naam. Het wordt 'Robin'. Robin vormt de rode draad doorheen het thema. Elke activiteit zal beginnen met het aankleden van Robin. Bij de start van het thema krijgt hij meteen een fotoboek in zijn hand, voor een volgende activiteit zal hij telkens een ander voorwerp krijgen: een spiegeltje, een te kleine T-shirt en short, een fopspeen, dan schoenen met veters en bij de zesde activiteit een kroon. Zo correspondeert elk voorwerp dat aan Robin wordt gegeven met een activiteit.

Mensen verschillen van elkaar (2.4)

- Tot slot van deze instap wordt het liedje **'Foto's kijken'** voorgezongen door de leerkracht. Elk kind krijgt de tekst van het liedje op een blad. De leerkracht vraagt de kinderen om zelf foto's te tekenen bij de tekst. Bij elke strofe zoeken de kinderen een passende tekening. De resultaten worden kort besproken. In de loop van de week zullen we tijdens korte lesmomenten het liedje samen leren zingen.

• 'Ik ben ik'

Heden, verleden en toekomst (8.14)
Opeenvolging van gebeurtenissen (8.5)
Mensen evolueren in de tijd (8.12)

- Het is de bedoeling om in een kringgesprek aandacht te schenken aan de verschillende fasen uit het leven van een zesjarige, maar ook al even te 'fantaseren' over de toekomst. Op onze tijdband lezen de kinderen de titel van deze activiteit en Robin krijgt een fotoalbum in de hand. Met behulp van hun ouders hebben de kinderen ook een vragenlijst ingevuld.

Een gedifferentieerd zelfbeeld (4.1)
Zich als persoon present stellen (4.6)

- Daarna maken de kinderen een boekje waarin ze iets over zichzelf vertellen en waar ze ook laten zien hoe ze denken er later te zullen uitzien.

Mensen evolueren in de tijd (8.12)

- Terwijl de kinderen werken, meet en weegt de leerkracht de kinderen, zodat ze die gegevens correct kunnen noteren in hun boekje. Het verhaal **'Een verhaaltje over groeien'** (Uit Verhalenrijk: Achtendertig verhalen om voor te lezen en zelf te lezen met voorleestijd en onderwerpenregister. Sara en Stephen Corrin, uitg. Ploegsma 1990) wordt voorgelezen. Het grappige element uit het verhaal, namelijk dat hoe erg Benjamin ook zijn best doet om te groeien, hij altijd de jongste en de kleinste blijft, wordt toegelicht.

Waardering opbrengen (4.7)

- Als de boekjes afgewerkt zijn, bekijken de kinderen via een doorgeefsysteem de boekjes van elkaar.

• 'Kijk eens hoe ik groei'

Een 'tijdband'... functioneel gebruiken (8.11)

- Op onze tijdlijn lezen we de titel van de volgende activiteit.
  Robin krijgt een te kleine T-shirt en een klein broekje.

Diverse voorstellingen van de ruimte (9.9)

- **'Kleine grote Djo-Boy'**, (enkel nog verkrijgbaar in de bibliotheek) is het verhaal dat inhoud zal geven aan deze activiteit. Via een gevulde reiskoffer (een kinderzonnebril, een te kleine T-shirt, kinderschoenen, een groeimeter, een atlas, ...) wekken we de interesse van de kinderen.
  Er volgt een kort klassengesprek:
  . Wat vertelt de koffer ons?
  . Wie zou er op reis gaan?
  . Waar zou hij/zij naartoe gaan?
  De kinderen gaan op bezoek bij het hoofdpersonage van het boek. Ze maken kennis met hem o.a. door aandachtig naar de kaft van het boek te kijken. De woonplaats van Djo-Boy wordt gesitueerd op onze grote (opblaasbare) wereldbol.

Mensen verschillen van elkaar op allerlei gebied (2.4)
Elke mens is 'iemand' (2.6)

- Via allerlei bewegingsoefeningen (instappen, gordels vastmaken, vliegen, weer uitstappen ...) komen de kinderen terecht in het land van Djo-Boy. Er wordt even gefantaseerd waarover het boek zou kunnen gaan als ze de titel lezen. Dan vertelt de leerkracht het boek. Tijdens het voorlezen wordt er al dieper ingegaan op de inhoud:
  . identificatie met Djo-Boy,
  . suggesties zoeken om te helpen groeien,
  . voor- en nadelen van 'te klein zijn' bespreken en reflecteren naar hun eigen leefwereld,
  . slobberige kleren: leuk/niet leuk,
  . de lengte van elk kind.

Verschillende schoonheidscriteria hanteren (3.4)

- De kinderen maken dan zelf een groeimeter.
  Alle kinderen krijgen daarvoor een lange brede strook waarop een onderverdeling (in centimeters) gekleefd is. Ze duiden hun lengte aan met een speciaal teken op hun groeimeter. De groeimeter wordt versierd met foto's uit tijdschriften en/of zelfgemaakte tekeningen.

Elke mens maakt een ontwikkeling door (7.9)

- (Op het einde van het eerste leerjaar zullen we onze lengte nog eens aanduiden en dan kijken we hoeveel we gegroeid zijn!)
- Ter afsluiting zingen we samen het lied 'Foto's kijken'.

• 'Te groot, te klein voor...'

- Robin krijgt nu een fopspeen. We lezen de titel bij deze activiteit.

Ordenen (0.14)

- De leerkracht heeft op de mat allerlei voorwerpen verzameld waarvoor de kinderen te groot of te klein zijn (fopspeen, pamper, knuffeldier, krant, moeilijk wiskundeboek, geld, te grote schoenen ...).
  De kinderen proberen die voorwerpen nu te ordenen. Ze verwoorden telkens bij welke groep het voorwerp past (te groot - te klein - net goed) en waarom. Zo ontdekken ze dat er verschillende criteria worden gehanteerd, ook door hun ouders of andere volwassenen. Ook dat sommige kinderen al eigen keuzes mogen maken in verband met zakgeld, kleding, hobby's ...

Combineren van woord, beweging, beeld, drama, muziek, ... (3.6)

- Tot slot oefenen de kinderen in groepjes van vier een rollenspel in en brengen dat daarna voor. Elk groepje kiest daarvoor een prent uit waarvan de opdracht telkens luidt: 'Kruip zelf eens in de huid van een vader, de bakker, de juffrouw, grote zus ...'

  Na elke opvoering volgt een korte bespreking:
  . de spelers vertellen over hun ervaring,
  . de toeschouwers evalueren.

- Ter afsluiting zingen we samen het lied 'Foto's kijken'.

FOTO'S KIJKEN

Hier was ik vijf:
kon ik niet bij de bel.
"Wilt u voor me bellen?"
Dat wilden ze wel.

Hier was ik vier
en in bed was ik bang
voor gekke figuren
op het behang.

Hier was ik drie.
Nee, ik was nog maar twee.
Mijn bromtrol kon zzoemen,
daar zzoemde ik mee.

Hier was ik nul
en ik voelde me puik,
want ik had een kamer
in mammie haar buik.

Hier was ik één.
pappie leek op een reus.
Toen vroegen de tantes:
'Waar zit je neus?'

Hier is het uit,
is het met mijn lied:
op die witte bladzij
bestond ik nog niet.

Willem Wilmink

- De vijfde activiteit wordt aangekondigd en Robin wordt voorzien van een paar schoenen en veters.

Evolueren in de tijd (8.12)

- Als start lezen de kinderen stil de tekst **'Roosje kan veters'** (Imme Dros). Als de vlugge lezers klaar zijn, leest de leerkracht de tekst nog eens voor zodat alle kinderen de inhoud kennen. Daarna vertellen de kinderen hun eigen ervaringen in verband met veters strikken.

Een constructie in elkaar zetten (6.14)

- De kinderen hebben een schoen met veters meegebracht, zodat er ook echt kan geoefend worden. Wie al goed veters kan strikken, helpt andere kinderen. Alle kinderen moeten nu slagen in deze proef, want straks tijdens het grote spel zullen ze die vaardigheid nodig hebben.

Samenwerking (1.3)
Gedifferentieerd zelfbeeld (4.1)
Vertrouwen in eigen mogelijkheden (4.2)
Technische principes (6.6)
Informatieverwerkende toestellen kunnen instellen en/of bedienen (6.8)
Een constructieactiviteit correct uitvoeren (6.13)
Een constructie in elkaar zetten (6.14)
Kritisch kijken (6.15)

- Voor het volgende spel zijn enkele ouders en ambulante leerkrachten aangesproken. De klas wordt verdeeld in groepjes van vier. Elk groepje wordt begeleid door een ouder of een leerkracht. Het spel krijgt de naam: **'Het groot ik-ben-al-groot-spel'**.

  Het is een soort ganzenbordspel zonder aankomst. De groepjes starten op een bepaalde plaats op het spelbord en doorlopen het parcours tot ze op een opdracht komen. Als er al een pion staat, gaan ze eenzelfde aantal verder. Er zijn acht opdrachten voorzien en voldoende briefomslagen voor alle groepjes. Via de opdrachten maken de kinderen kennis met een aantal vaardigheden die aangeleerd worden of die ze op een speelse wijze verder inoefenen. Het zijn vaardigheden zoals telefoneren, betalen met gepast geld, kokkerellen, een plan lezen, ...

  Na een korte uitleg start het spel. Groepje 1 gooit met de grote dobbelsteen en verplaatst zijn pion volgens het juiste aantal ogen. Als ze bijvoorbeeld op opdracht 5 komen, neemt een van de kinderen een briefomslag van het spelbord en wordt opdracht 5 gelezen en uitgevoerd.
  De groepjes moeten niet àlle opdrachten uitvoeren, want na anderhalf uur stopt het spel en vertellen de groepjes aan elkaar welke opdrachten ze deden, wat er makkelijk, leuk, moeilijk, niet leuk... was en waarom ze dat vonden.

  Als beloning mag iedereen van de zelfgemaakte hapjes en de gekochte drank proeven.

OPDRACHTEN van het groot 'ik-ben-al-groot-spel'

1 Veters knopen

Er staat een hele rij schoenen voor jullie klaar.
Ieder moet ten minste 1 paar veters knopen.
Samen moeten jullie de hele rij afwerken.
Knopen maar!

2 Naar de winkel

Ga naar het winkeltje tegenover de uitgang in de Hertogstraat om er een flesje sinaasappelsap van een halve liter te kopen. Spreek goed af wat jullie willen vragen, wie het zal zeggen, wie er zal betalen.
Hoeveel kost het? Krijg je nog geld terug?
Breng het fruitsap naar de keuken.

3 Brief schrijven

Schrijf een wenskaart naar: ...
Alles wat jullie daarvoor nodig hebben, vinden jullie in een doos in de klas van juf Ria. Daar kunnen jullie ook rustig schrijven.
Spreek eerst goed af hoe het moet. Ga de brief dan ook posten in de brievenbus in de Hertogstraat.

4 Telefoneren

Ga naar de telefooncel op de hoek van de Hertogstraat. Eerst goed kijken en afspreken.
Telefoneer dan naar juf Jeannine. Haar telefoonnummer is: ...
Vertel haar dat we vandaag een groot ik-ben-al-groot-spel spelen en nodig haar uit voor een hapje en een drankje om 3 uur in de eetzaal.

5 Fietsen

Je hebt het zeker al gezien: op de speelplaats staan allerlei fietsen klaar en is er een fietsweg afgebakend.
Bekijk eerst goed de weg die je moet volgen.
Kies om de beurt een fiets en leg de hele weg af.
Misschien willen sommigen nog eens met een andere fiets proberen.
Veel succes!
Zet achteraf alle fietsen terug waar ze stonden.

6 Kokkerellen

Ga naar de keuken.
Daar vinden jullie al wat jullie nodig hebben om toastjes lekker en mooi te versieren.
Maak 30 toastjes klaar.
Ze moeten er niet allemaal hetzelfde uitzien.
Zet de afgewerkte hapjes op het aanrecht.
Laat de keuken netjes achter!

7 Computeren

Ga naar het leraarslokaal. Daar mogen jullie op de computers werken. Tik je naam in heel grote letters in en druk hem af. Ieder om de beurt natuurlijk!

8 Een plan lezen

Ga naar de klas van juf Ria. Kies daar één van de klaarstaande dozen uit en neem plaats aan een grote tafel.
Bekijk eerst samen het plan dat erbij zit en voer dat uit. Als het lukt, verdien je een dikke proficiat!

• 'Zes zijn vind ik ...'

- De laatste titel op onze tijdband wordt gelezen en Robin krijgt een kroon met zes kaarsjes op.

- De leerkracht leest volgend gedicht voor.

HET EINDE

Toen ik klein was, moest ik slapen
toen begon ik nog maar net.

Toen ik twee was, moest ik 's middags
van mijn moeder nog naar bed.

Toen ik drie was, zei ze altijd:
"Nee, nu ben je nog te klein."

Toen ik vier was, zei ze meestal:
"Daarvoor moet je groter zijn."

Toen ik vijf was, zei ze weleens:
"Och, daar weet jij toch niets van."

Maar ... nu ik al zes ben, ben ik knapper
dan de allerknapste man.
Daarom wil ik altijd zes zijn, ja zolang
als het maar kan!

A.A. Milne

Zich als persoon present stellen (4.6)
Respect en waardering opbrengen (4.7)

- De kinderen schrijven kort op wat ze wel of niet leuk vinden aan zes(zeven) zijn. Wie wil kan achteraf zijn tekstje voorlezen.

Vertrouwen in eigen mogelijkheden (4.2)

- Leuk aan zes zijn is natuurlijk dat je al kan lezen. Daarom brengen we een kort bezoek aan de kinderen van de derde kleuterklas. We lezen zelf een kort verhaal voor aan de kleuters. We hadden vooraf afgesproken wie wat voor zijn rekening zou nemen en alles nog eens flink ingeoefend.

• Afsluiting van het thema

Zich als persoon present stellen (4.6)
Respect en waardering opbrengen (4.7)

- De strook is afgewerkt en Robin is geheel uitgedost. We overlopen kort het thema. De kinderen krijgen een blad met drie titels op:
  . leuk was
  . minder leuk was
  . ik heb geleerd dat
  Ze proberen voor zichzelf mondeling de zinnen aan te vullen. Telkens bespreken we kort wat ze ervan vonden en waarom.

Het thema evalueren

De leerlingen

- Het bekijken van de foto's vinden ze wel erg leuk en leerrijk.

- Op het einde van de eerste middag mochten de kinderen, die klaar waren met hun tekeningen bij het gedicht 'Foto's kijken', per twee bladeren in de fotoalbums. Uit de boekjes van elk kind werd er een foto opgehangen. Ook de foto van de leerkracht als baby kende succes.

- De kinderen waren erg nieuwsgierig welk voorwerp er telkens bij zou komen bij Robin.

- Omdat het thema bijna elke dag vertrok vanuit de eigen ervaringen van de kinderen, waren ze enorm betrokken bij het gebeuren. Kinderen die de eerste dag hun foto niet mee hadden, brachten hem de volgende morgen mee en keken toe of ik hem wel tussen de andere hing. De foto's werden vaak bekeken. Bij het binnenkomen in de klas was dit meestal hun eerste werk. Per twee of drie zochten ze dan wie waar opstond.

- Toen de kinderen de voorwerpen waar ze te groot of te klein voor waren, mochten ordenen, kwamen er interessante gegevens over de kinderen naar voren. De kinderen gaven zich bloot en hun diepste gevoelens kwamen soms tot uiting. Het ordenen bleek niet echt makkelijk, want terwijl één kind vond dat we voor pampers al te groot waren, vertelde een ander kind dat hij zelf ook nog pampers nodig had en dat er soms kinderen van 10 jaar ook nog pampers dragen 's nachts. Ook de knuffels vormden zo'n discussiepunt.

- Veel kinderen waren blij dat ze nu eindelijk veters konden knopen.

De leerkracht

- Bij de start van het thema bleek al meteen dat de kinderen zoveel materiaal mee hadden dat de tijd die ik voorzien had, te kort zou zijn om over alles iets te vertellen.

- Lang luisteren naar elkaar is nog moeilijk. Daarom plaatste ik het bekijken van de voorwerpen na het tekenmoment.

- De rollenspelen verliepen moeizaam. Sommige kinderen, die nog erg jong zijn, konden zich nog niet goed inleven in de rol van volwassenen. Daar moet voortaan wat meer voorbereidend werk aan voorafgaan.

- Dankzij de medewerking van vele ouders verliep het groot 'ik-ben-al-groot-spel' erg vlot.

- De 'vliegende' juf was zeker geen overbodige luxe: die kon overal kijken of het lukte, kon aan het spelbord staan, controleerde het materiaal, keek of alle ouders de computer konden bedienen, ...

- Omdat de ouders de vragenlijsten moesten invullen, kwam ik ook iets meer te weten over hun betrokkenheid.

- Ouders vertelden achteraf dat het samenwerken, zelfs met slechts vier kinderen in een groepje, niet altijd evident was.

- Het thema heeft uiteindelijk zeven namiddagen geduurd. Zo hadden de kinderen tijd om alle werkjes af te maken en om alles te vertellen wat ze kwijt wilden.

- Al wat vooraf voorzien was, is niet altijd uit de verf gekomen. Zo zijn een aantal doelen die centraal gesteld waren, niet aan bod gekomen.

Van de **overkoepelende doelen**:

0.10 Kinderen kunnen vragen stellen waarvan de antwoorden onderzoekbaar of opzoekbaar zijn.
0.11 Kinderen kunnen kwalitatief en kwantitatief vergelijken.
0.13 Kinderen kunnen informatiebronnen op een doeltreffende manier hanteren.

Uit de bestaansdimensies;

- **Mens en zingeving:**
  2.8 Kinderen beseffen dat kennis belangrijk is voor mensen.

- **Mens en medemens**
  4.9 Kinderen kunnen leiding volgen of meewerken.
  4.10 Kinderen kunnen leiding geven.

- **Mens en natuur**
  7.8 Kinderen ontdekken dat planten, dieren en mensen zich op een of andere manier voortplanten.

- **Mens en tijd**
  8.9 Kinderen kunnen vaardig omgaan met verschillende kalenders.

Het thema staat hier model omwille van een aantal sterke punten.

- *de niet-alledaagse invulling van het thema*:
  er gaat vooral aandacht naar gelijkenissen en verschillen, als aanzet tot interculturele opvoeding,

- *de benadering van het onderwerp*:
  er komen verschillende bestaansdimensies aan bod, zonder de samenhang uit het oog te verliezen,

- *de horizontale samenhang*:
  vooral taalopvoeding springt in het oog,

- *de keuze voor een rijke waaier aan werkvormen*:
  de kinderen zijn zelf actief bezig,

- *de ouders*:
  zij worden actief betrokken bij het leerproces van hun kinderen,

- *het bezoek aan de derde kleuterklas*:
  dat vindt plaats als een activiteit die geïntegreerd is binnen het thema.

2.2.4 Bejaarden, wie zijn zij?

een voorbeeld uit het tweede leerjaar

Het thema dat hier beschreven wordt, maakt deel uit van het programma voor het tweede leerjaar van een school.

In die gemengde basisschool volgen om en bij de 300 leerlingen lager onderwijs en zijn ruim 100 kleuters ingeschreven. De school is gelegen in een landelijke gemeente.

De leerkracht heeft het thema samen met de kinderen uitgewerkt met de bedoeling een antwoord te vinden op een drietal vragen.
- Wat is oud zijn?
- Waar wonen bejaarden?
- Hoe ziet het leven eruit in een rusthuis?

Inhoudstafel van het themadossier

Thema	*... Bejaarden ...*
Verzamelde ideeën	*... zie webschema pagina 90...*
Vraagstelling	*... Wat is oud zijn? ...* *... Waar wonen bejaarden? ...* *... Hoe ziet het leven eruit in een rusthuis? ...*
Titel	*... Bejaarden, wie zijn zij? ...*
Leerplandoelen	*... zie doelenlijst pagina 88 ...*
Interessante activiteiten	*... zie oplijsting pagina 89 ...*
Planning	*... zie werkrooster pagina 89 ...*
Evaluatie	*... zie bedenkingen pagina 94 ...*

Het thema kiezen

Een aspect uit de leefwereld van de kinderen lichten

- Alle kinderen komen dagelijks in contact met de leeftijdsgroep van bejaarden.

- In het nieuwe leerplan wordt in een aantal dimensies aandacht gevraagd voor dit aspect van de leefwereld.

- In onze gemeente leven vele bejaarden in één van de twee rusthuizen.

- De ouders van wel vijf kinderen in de klas zijn werkzaam in één van die rusthuizen.

- In een vorig thema hebben we rond 'beroepen' gewerkt. De kinderen tonen veel interesse voor het werk dat de verzorging van bejaarden met zich meebrengt.

Het thema voorbereiden

Ideeën verzamelen

- Om de uitvoering van het thema te kunnen aanvatten, krijgen de leerlingen de opdracht om foto's en prenten van bejaarden te verzamelen.

- De leerkracht bezoekt de bibliotheek in de nabijgelegen stad met de bedoeling achtergrondinformatie en 'kinderboeken' op te zoeken. Er blijkt zeer weinig voorhanden te zijn, ondanks de hulp van de bibliothecaris.

- De ouders ontvangen een brief. Met een eerste vraag willen we te weten komen of zij iemand uit de omgeving van de kinderen kennen die in een rusthuis verblijft.
  Met een tweede vraag zoeken we naar ouders die in een rusthuis werken en bereid zijn daarover aan de kinderen te vertellen.
  Dat resulteert in twee moeders en één vader die hun diensten aanbieden. Telefonisch contact met de vader levert een afspraak op en de volgende vrijdagvoormiddag mogen we de keuken van het rusthuis, waar die vader kok is, bezoeken.
  Na persoonlijk contact aan de schoolpoort met de beide moeders, haakt één van hen af. De andere, bejaardenverzorgster, is wel bereid om op bezoek te komen in de klas. Dat wordt geregeld voor diezelfde vrijdag, maar in de namiddag.

- We bakenen het thema af door activiteiten op te zetten waarmee we het onderwerp zullen verkennen. We hopen dan een antwoord te vinden op deze drie vragen:
  - Oud worden, wat houdt dat in? (om in te stappen)
  - Waar(om) wonen bejaarden (daar)? (om te verkennen)
  - Hoe ziet het leven er in een rusthuis uit? (om te verwerken)

Het gekozen aspect thematiseren

Het thema spitst zich vooral toe op het beter leren kennen van hoe bejaarden leven. Het thema 'Bejaarden' kan immers ruim ingevuld worden. Het laat zich, gezien de belangstelling van de kinderen, dan ook vrij vlot vertalen in de vraag: 'Bejaarden, wie zijn zij?'.

Leerplandoelen kiezen

Bij het overlopen van de leerplandoelen ontstaat volgende lijst, zonder verder te detailleren wat dat juist inhoudt voor deze leeftijdsgroep. Daarvoor verwijzen we naar de activiteiten.

Overkoepelende doelen:

0.1 Kinderen willen meer te weten komen over de wereld in al z'n dimensies, hier en elders, vroeger en nu.
0.3 Kinderen beleven en ervaren een intense verbondenheid met de wereld.
0.5 Kinderen werken samen.
0.6 Kinderen drukken zich zo verstaanbaar mogelijk uit en benoemen waar mogelijk de dingen correct.
0.11 Kinderen kunnen kwalitatief en kwantitatief vergelijken.
0.12 Kinderen kunnen uit een aantal vaststellingen zelf conclusies trekken.
0.15 Kinderen kunnen verslag uitbrengen over hun bevindingen.

Mens en levensonderhoud

1.1 Kinderen zien in dat mensen moeten zorgen voor hun dagelijks bestaan.
1.3 Kinderen beseffen dat samenwerking met anderen nodig is om een aantal arbeidstaken zo goed mogelijk te kunnen verrichten.
1.7 Kinderen zien in hoe een samenleving er voor zorgt en zorgde dat aan de levensnoodzakelijke behoeften van zo veel mogelijk mensen voldaan wordt.

Mens en zingeving

2.4 Kinderen kunnen illustreren dat mensen van elkaar verschillen op allerlei gebied.
2.6 Kinderen worden zich bewust van hun eigen levensverhaal en van de samenhang ervan met andere levensverhalen.

Mens en het muzische

3.2 Kinderen zijn zich bewust van gevoelens die schoonheidservaringen bij hen oproepen en durven die uiten.
3.5 Kinderen houden rekening met verschillende schoonheidsaspecten als ze zelf iets maken of uitdrukken.

Mens en medemens

4.5 Kinderen kunnen zich verplaatsen in de gedachten, gevoelens en waarnemingen van anderen en houden daar rekening mee.
4.6 Kinderen kunnen zich als persoon present stellen.
4.7 Kinderen kunnen respect en waardering opbrengen.
4.11 Kinderen kunnen een ander helpen door zich dienstbaar op te stellen.

Mens en samenleving

5.10 Kinderen zien in dat er binnen onze samenleving instellingen zijn die de kwaliteit van het samenleven trachten te bevorderen.

Mens en Techniek

6.4 Kinderen zien in dat veel voorwerpen in hun omgeving een aanvulling of verbetering zijn van menselijke functies en maken er functioneel gebruik van.
6.9 Kinderen weten dat mensen steeds nieuwe systemen, instrumenten en producten hebben uitgevonden en zullen uitvinden om hun werk aangenamer, beter, vaardiger, sneller, mooier, preciezer ... te maken.

Mens en natuur

7.9 Kinderen ontdekken en zien in dat elke mens, elk dier en elke plant een ontwikkeling doormaakt.

Mens en tijd

8.5 Kinderen ervaren en uiten dat hun leven een opeenvolging van gebeurtenissen is.
8.7 Kinderen kunnen een planning maken in de tijd en er zich aan houden.
8.12 Kinderen zien in dat mensen, dieren, planten, objecten, opvattingen, structuren ... evolueren in de tijd.

Mens en ruimte

9.1 Kinderen ervaren en uiten dat elke (open) ruimte een indruk oproept of nalaat en dat verschillende factoren daarbij een rol spelen.
9.9 Kinderen kunnen gebruik maken van diverse voorstellingen van de ruimte.
9.10 Kinderen kunnen plaatsen en gebeurtenissen waar ze kennis mee maken vlot op een passende kaart of plattegrond terugvinden.
9.16 Kinderen bewegen zich op een verantwoorde manier en dragen zo bij tot de eigen veiligheid en die van anderen.

Activiteiten plannen

	maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
vm.					Spreekles: - Voorbereiding voortaak: Jong, oud, ouder. - Woordveld maken: Wat is oud zijn?
nm.					

	maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
vm.	Bespreken voortaak. Foto's bespreken.		Rekenen: leeftijden invullen op het honderdveld en op de getallen-as	Spreekles: Waar wonen bejaarden? Leesles: Is dit mijn oma?	Bezoek aan het rusthuis waar een papa kok is.
nm.	Collage maken. Woordenschat uitbreiden: gepensioneerden, eeuwelingen ... Tekenen: Hoe zie ik er over 70 jaar uit?	Voorlezen: Pech met opa.		Kringgesprek: Waarom gaan mensen naar een bejaardentehuis? Situeren van de twee rusthuizen in de gemeente. Het lied 'Mijn ouwe opa' bespreken naar de inhoud.	Bezoek van een mama in de klas. Zij is bejaardenverzorgster.

	maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
vm.					
nm.	Bezoek aan het andere rusthuis om samen met de bejaarden te 'kienen'.	Bespreking van het thema: aan de hand van foto's, spontaan vertellen over fijne en minder aangename momenten tijdens de voorbije activiteiten, - de activiteiten chronologisch overlopen - aangeven waarom iets (on)aangenaam wordt ervaren - de drie uitgangspunten laten beantwoorden: * Wat betekent 'oud worden'? * Waar(om) wonen bejaarden (daar)? * Hoe leven bejaarden in een rusthuis?			

Het thema uitvoeren

De instap

- **Oud worden, wat houdt dat in?**

Een brainstorming als eerste activiteit, levert volgend resultaat op.

Meer willen weten (01)
Verbondenheid beleven en ervaren (0.3)
Samenwerken (0.5)
Zich uitdrukken (0.6)
Kwalitatief en kwantitatief vergelijken (0.11)

Zich verplaatsen in de gedachten... van anderen (4.5)

Elke mens maakt een ontwikkeling door (7.9)

Wat is oud?

grijs haar
krom
rimpels
dunner haar
zwaarder
minder werken
sloffen
pijn benen
stijver
rolstoel
stappen met stok
traag
geen tanden
kwaaltjes
meer ziek
valse tanden
slecht horen
kleiner
moeilijk bewegen

Een planning maken in de tijd (8.7)

- Een tweede instapactiviteit bestaat uit de bespreking van een huistaak, waarbij de kinderen volgende opdrachten uitvoerden:

Jong - oud - ouder

1 Zoek een foto van:
- jezelf
- mama (of papa)
- opa (of oma)
- iemand die je héél oud vindt

- Kleef ze naast elkaar. Wat zie je als je ze vergelijkt? Schrijf onder de foto's wat er verandert.
- Welk is het grootste verschil tussen jou en de oudste persoon?

2 Vul volgende zinnetjes in:
Ik ben ... jaar.
Mama is ... jaar.
Papa is ... jaar.
Oma is ... jaar.
Opa is ... jaar.
Overgrootmoeder is ... jaar.
Overgrootvader is ... jaar.

Kwalitatief en kwantitatief vergelijken (0.11)
Mensen verschillen van elkaar (2.4)
Elke mens maakt ontwikkeling door (7.9)

De informatie uit opdracht 1 wordt vervolgens gebruikt om in een kringgesprek van gedachten te wisselen over de vraag: Waaraan merken we of iemand oud is?

Het leven is een opeenvolging van gebeurtenissen is (8.5)

Opdracht 2 gebruiken we in een rekenles om op een tijdlijn te ordenen en te vergelijken. Ook het honderdveld nemen we daarvoor ter hand.

Zich verstaanbaar uitdrukken en de dingen correct benoemen (0.6)

In een les taal gaat het meer over hoe de termen jong en oud worden gebruikt en over het onderscheid tussen gepensioneerden, bejaarden, eeuweling ...

Rekening houden met verschillende schoonheidsaspecten (3.5)

- Met de meegebrachte foto's en prenten maken de kinderen een collage.

Verbondenheid met de wereld (0.3)
Conclusies trekken (0.12)
Evolueren in de tijd (8.12)

- Om de instap af te ronden mogen de kinderen beginnen aan een tekening hoe zij er over 70 jaar denken uit te zien.

De verkenning

• Waar(om) wonen de bejaarden (daar)?

Zich correct uitdrukken (0.6)
Zelf conclusies trekken (0.12)
Instellingen bevorderen de kwaliteit van het samenleven (5.10)

- Spreekles om een antwoord te vinden op die vraag. We komen tot vier antwoorden: zelfstandig, bij hun kinderen, in een bejaardentehuis, in een rusthuis.

Zorg voor het dagelijks bestaan (1.1)
Functioneel gebruik van voorwerpen in hun omgeving (6.4)

- Met de documentatie uit de bibliotheek zoeken we naar een antwoord op de vraag: Waarom wonen ze daar?

Verbondenheid met de wereld (0.3)

- De kinderen beluisteren het verhaal: Pech met opa.

Gevoelens die schoonheidservaringen oproepen, durven uiten (3.2)

- We luisteren ook naar het lied 'Mijn ouwe opa' en bespreken de inhoud.

Het eigen levensverhaal en dat van anderen (2.6)

- In de leesles gaat het over het verhaal: 'Is dit mijn oma?'

Samenwerken (0.5)
Conclusies trekken (0.12)
Instellingen bevorderen de kwaliteit van het samenleven (5.10)

- Aansluitend bespreken we de inhoud van beide verhalen en zoeken een antwoord op de vraag waarom mensen in een bejaardentehuis gaan wonen.

Voorstellingen van de ruimte (9.9)
Een passende kaart of plattegrond kunnen gebruiken (9.10)

- Op de luchtfoto in de inkomhal van de school situeren we onze school en de beide rusthuizen. In de zandtafel beelden we de drie gebouwen uit met daartussen de omliggende straten. We oefenen de weg in die we zullen volgen bij ons bezoek aan de tehuizen.

• Hoe leven de bejaarden in een rusthuis?

Zorg voor dagelijks bestaan (1.1)
Samenwerking met anderen (1.3)
Een samenleving zorgt voor levensnoodzakelijke behoeften (1.7)

- We bezoeken de keuken van het rusthuis waar de papa van Willem-Jan werkt als kok.

Samenwerking met anderen (1.3)
Respect opbrengen (4.7)
Mensen hebben instrumenten uitgevonden om hun werk aangenamer te maken (6.9)

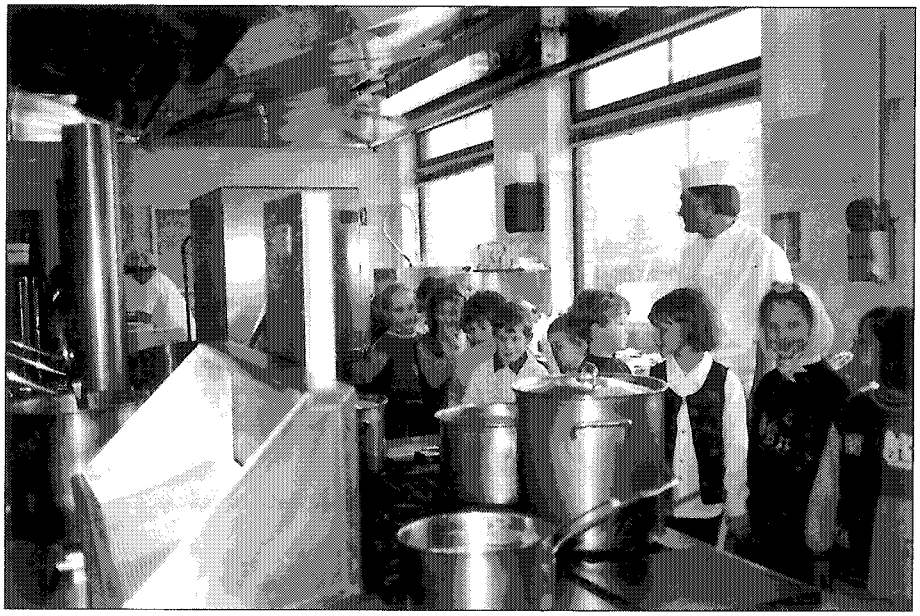
- De mama van Elena komt op bezoek om over haar werk als bejaardenhelpster te vertellen.

Mensen verschillen van elkaar (2.4)
Zich als persoon present stellen (4.6)
Zich dienstbaar opstellen (4.11)
Elke (open) ruimte roept een indruk op (9.1)
Zich op een verantwoorde manier bewegen (9.16)

- Na afspraak met de directeur van het andere rusthuis, en op voorstel van de hoofdverpleger, zullen we in de cafetaria samen met de bejaarden de animatie-activiteit meemaken. De activiteit maakt deel uit van het dagprogramma dat voor de bejaarden is voorzien.

Kwalitatief en kwantitatief vergelijken (0.11)
Zelf conclusies trekken (0.12)
Verslag uitbrengen (0.15)

- Om het thema af te ronden voorzien we een kringgesprek in de klas waarbij de kinderen spontaan mogen vertellen over fijne en minder aangename momenten gedurende de uitvoering van het thema en tijdens het bezoek.
- Over het thema stellen we een themaboek samen.



Het thema evalueren

De leerlingen

- Aan de hand van de fotoreportage hebben we de afgelegde bezoeken nog eens doorgepraat. De kinderen geven aan waarom ze iets (on)prettig vinden. Ze geven ook antwoorden op de drie uitgangsvragen.

De leerkracht

- Sommige activiteiten namen zoveel tijd in beslag dat andere lessen niet konden plaatsvinden. Die werden verschoven naar een moment nadat het thema was afgerond. Bijvoorbeeld de lessen van de laatste vrijdag toen we de papa van Willem-Jan bezochten en 's namiddags de mama van Elena op bezoek kregen.

- Sommige activiteiten zijn anders ingevuld dan voorzien. Het bezoek van de mama van Elena is zo een activiteit. Het was een complete verrassing dat zij twee bejaarden meebracht die eens graag op bezoek kwamen in de school. Bovendien had de mama van Elena een aantal attributen mee die bij de verzorging van bejaarden onmisbaar zijn en waarover op voorhand niets afgesproken was.

- Dat Yvonne en Jean mee op bezoek kwamen, had tot gevolg dat die namiddag uitliep. Daardoor kwamen ook een aantal activiteiten aan bod die een waardevolle aanvulling leverden en het thema rijker maakten (en de kinderen trouwens ook, gelet op hun reacties).
  Zo ook de inbreng van de andere moeder. Zij kwam niet op bezoek in de klas, maar leidde tijdens de animatienamiddag wel het kienspel met een heel eigen, rijke invulling.

- Een thema dat voortaan zeker als aanbod zal behouden blijven.

In de verwerking van dit thema zijn de volgende sterke punten te ontdekken:

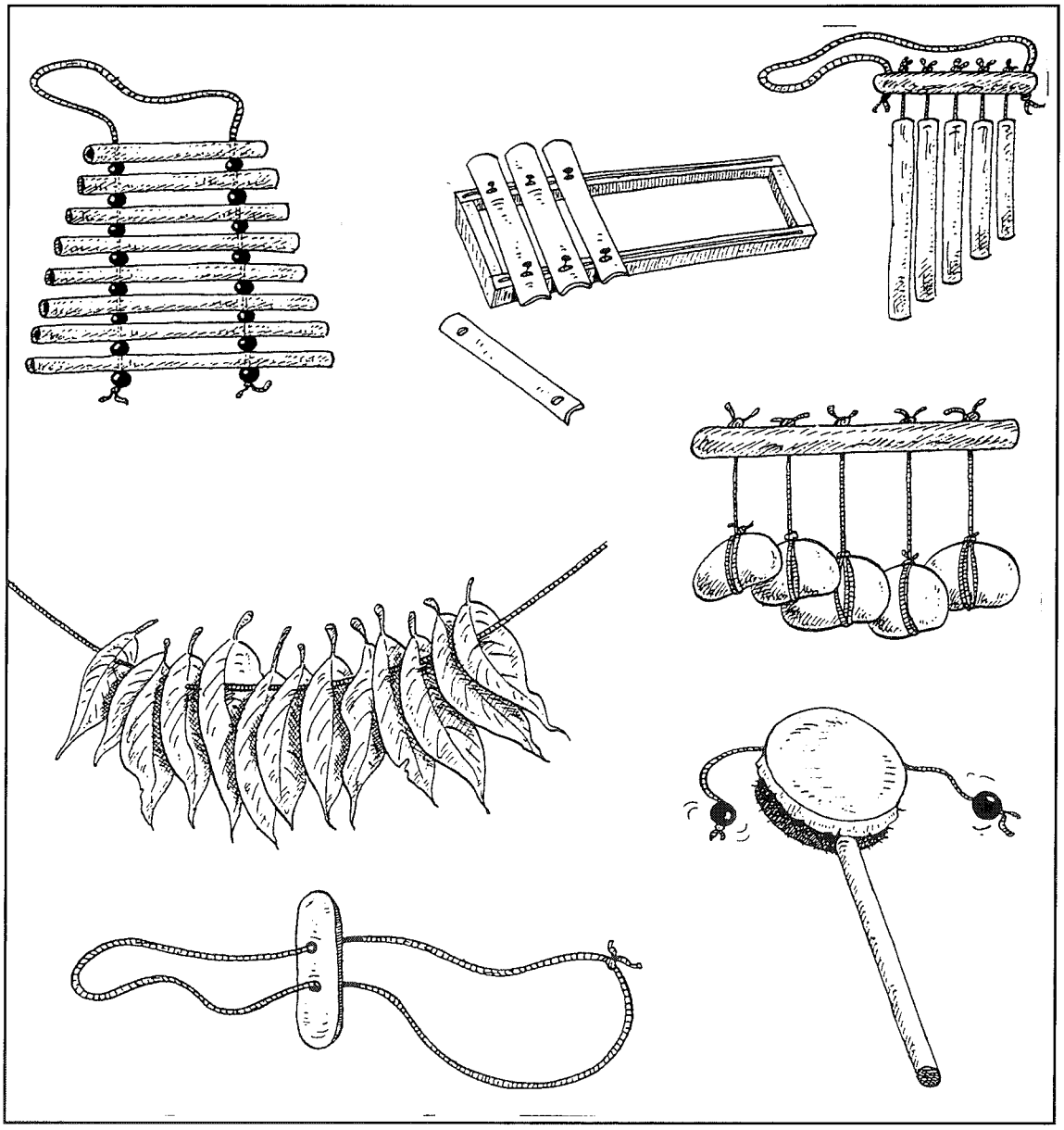
- *het aspect uit de leefwereld van de kinderen*:
  ze komen regelmatig in contact met bejaarden,
- *de horizontale verbanden*:
  met het leergebied wiskunde, maar ook met het leergebied muzische opvoeding en vooral met het leergebied taalopvoeding,
- *de flexibele opstelling van de leerkracht*:
  ook al zijn allerlei activiteiten niet voorzien, ze leveren een waardevolle bijdrage,
- *de aandacht voor sociaal-emotionele aspecten*
  die met dit thema aan bod komen,
- *de inschakeling van ouders*
  als professionelen,
- *de keuze voor allerlei interactieve werkvormen*
  om het thema concreet uit te werken,
- *de aanmaak van een themaboek*
  als herinnering en niet als een leerboek om er een toets over te geven.

2.2.5 Wat hoor ik daar?

een voorbeeld uit het derde leerjaar

Dit thema werd gedurende één week uitgewerkt in een derde leerjaar van een kleine lagere school.

Het geeft een idee hoe het er die week in dát derde leerjaar aan toeging voor wereldoriëntatie. In dat thema staat bij de uitwerking één vraag centraal: Wat hoor ik daar? Daarop vinden de kinderen verschillende antwoorden.



Inhoudstafel van het themadossier

Thema	... *Geluiden* ...
Verzamelde ideeën	... *zie webschema pagina 98* ...
Vraagstelling	... *Wat hoor ik daar?* ...
Titel	... *Wat hoor ik daar?* ...
Leerplandoelen	... *zie doelenlijst pagina 99* ...
Interessante activiteiten	... *zie oplijsting pagina 100* ...
Planning	... *zie werkrooster pagina 100* ...
Evaluatie	... *zie bedenkingen pagina 106* ...

Het thema kiezen

Dit thema handelt over 'geluiden'. Bij de keuze van het thema speelden een aantal overwegingen mee.

Een aspect uit de leefwereld van de kinderen lichten

- Geluiden zijn er vrijwel altijd en overal. Kinderen zijn bijna voortdurend bezig met het verwerken van geluiden, met 'horen' zeg maar. Dat blijkt onder meer uit volgende vaststellingen:
  . de kinderen bootsen vaak allerlei geluiden na in hun spel,
  . ze tikken, kloppen, slaan ... op allerhande voorwerpen in hun omgeving en beleven plezier aan de geluiden die ze zo voortbrengen,
  . verschillende kinderen volgen buiten schooltijd muzieklessen of zijn lid van een zangkoor,
  . bij het samenwerken is het voor kinderen niet altijd even gemakkelijk om te luisteren naar elkaar en om duidelijke boodschappen te geven.

- Het thema biedt kansen om verschillende aspecten aan bod te laten komen:
  . het belang én de moeilijkheid van goede (mondelinge) communicatie ervaren,
  . de typische geluiden van muziekinstrumenten ervaren,
  . zelf experimenteren met geluiden ...

- Het thema biedt alle kinderen de mogelijkheid om érgens aan bod te komen. We mikken daarmee op een brede zorg.

- Het thema biedt kansen tot allerlei vormen van 'leren'
  . de wereld van geluiden **verkennen**,
  . via zelf opgezette experimenten geluiden **ontdekken**,
  . **verbanden leggen** tussen een aantal verschijnselen en die verwoorden,
  . **betekenis geven** aan boodschappen, afspraken ...
  . **vaardigheden ontwikkelen** in het communiceren,
  . ideeën leren omzetten in handelingen en daarbij **problemen leren oplossen**,
  . **beleven**, verwonderd zijn, bewonderen,
  . **voorkeur**, maar ook **afkeer uiten** van bepaalde geluiden,
  . ...

- In het thema zitten ook aanknopingspunten met verschillende bestaansdimensies in het nieuwe leerplan. Hetgeen de kinderen ontdekken via experimenten (mens en natuur), passen ze toe bij het maken van muziekinstrumenten (mens en techniek) en het ontwerpen van een hoorspel (mens en het muzische). Van 'horen' gaan ze over naar 'luisteren' en 'herkennen' (mens en medemens).

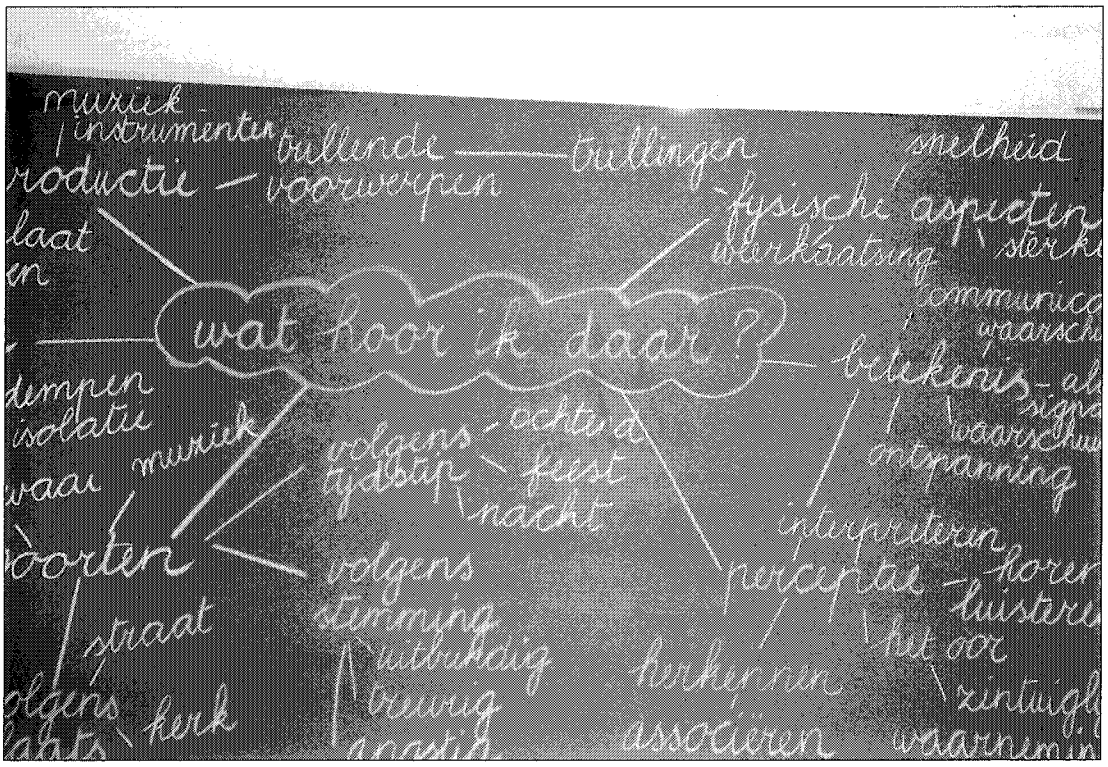
- Er zitten in het thema ook heel wat horizontale verbanden met andere leergebieden. We denken dan vooral aan taal, godsdienst, muzische opvoeding met nadruk op het muzikale en het beeldende.

- Het thema biedt ook de mogelijkheid tot een zeer gevarieerd aanbod van leuke werk- en organisatievormen zoals een exploratietocht, ontdektafels, een rollenspel, het maken van een instrument, een muziekuitvoering.

Het thema voorbereiden

Ideeën verzamelen

Als voorbereiding hebben we vanuit een brainstorming samen met een aantal collega's ideeën verzameld en gestructureerd in onderstaand web. Dit web is erg uitgebreid. Al die aspecten kunnen niet aan bod komen binnen een thematische uitwerking gedurende één week. Dat is niet realiseerbaar. Zo een uitgebreid web laat wel zien welke mogelijkheden er nog zijn om bijvoorbeeld in de andere leerjaren een andere kant op te gaan rond hetzelfde thema.



Het gekozen aspect thematiseren

Als titel voor het thema gaat de voorkeur naar: Wat hoor ik daar? In deze vraag zit een verwijzing naar een boodschap. We benaderen geluid als communicatiemiddel. De titel 'Geluiden' zou te eenzijdig naar het fysische aspect verwijzen. De vraagvorm drukt tevens uit dat in het thema het aspect 'verwondering' ook sterk benadrukt wordt.

Leerplandoelen kiezen

Hieronder geven we een overzicht van leerplandoelen die bij dat thema aan bod kunnen komen. Naargelang van de activiteiten waarmee uiteindelijk het thema vulling zal krijgen, zullen sommige van onderstaande doelen meer gewicht krijgen dan andere of zelfs niet aan bod komen.

Overkoepelende doelen

0.2 Kinderen uiten hun verwondering over het (on)(be)grijpbare, het goede, het mooie, het mysterieuze, het verrassende in de wereld.
0.5 Kinderen werken samen.
0.7 Kinderen kunnen en durven problemen aanpakken.
0.9 Kinderen kunnen nauwkeurig waarnemen met al hun zintuigen.
0.10 Kinderen kunnen vragen stellen waarvan de antwoorden onderzoekbaar of opzoekbaar zijn.
0.15 Kinderen kunnen verslag uitbrengen over hun bevindingen.

Mens en het muzische

3.1 Kinderen zijn gevoelig voor en genieten van de muzische expressie in hun omgeving.
Dat houdt in dat ze
- genieten van klank en rijm.
3.2 Kinderen zijn zich bewust van de gevoelens die schoonheidservaringen bij hen oproepen en durven die uiten.
3.4 Kinderen zien in dat verschillende mensen verschillende schoonheidscriteria hanteren.
3.5 Kinderen houden rekening met verschillende schoonheidsaspecten als ze zelf iets maken of uitdrukken.
3.6 Kinderen combineren woord, beweging, beeld, drama, muziek ... om de ervaringen rond een thema of project naar anderen te communiceren.

Mens en medemens

4.2 Kinderen ontwikkelen vertrouwen in eigen mogelijkheden.
4.5 Kinderen kunnen zich verplaatsen in de gedachten, gevoelens en waarnemingen van anderen en houden daar rekening mee.

Mens en techniek

6.1 Kinderen zien in dat courante producten gemaakt zijn uit welbepaalde materialen en/of grondstoffen.
6.8 Kinderen zien in dat in hun omgeving verschillende informatieverwerkende toestellen voorkomen, waarvan ze er zelf enkele kunnen instellen en/of bedienen.
6.11 Kinderen kunnen zeggen aan welke eisen een bestaande constructie en een constructie die ze zelf willen maken, moet voldoen.
6.13 Kinderen kunnen een constructieactiviteit of een bereiding correct uitvoeren.
6.14 Kinderen kunnen gebruik maken van hun kennis over en vaardigheid in techniek om een bereiding te maken en een constructie uit elkaar te halen of in elkaar te zetten.
6.15 Kinderen kijken kritisch naar een zelfgemaakt product of bereiding.

Mens en natuur

7.20 Kinderen kunnen een verband leggen tussen de eigenschappen van een aantal materialen en het gebruik dat er van gemaakt wordt.
7.21 Kinderen kunnen natuurkundige verschijnselen onderzoeken en hun zelf geformuleerde voorspellingen toetsen.
7.22 Kinderen kunnen in gebruiksvoorwerpen de toepassing herkennen van natuurkundige principes.

Mens en tijd

8.3 Kinderen kunnen de tijd die ze nodig hebben voor een voor hen bekende bezigheid, realistisch inschatten.
8.12 Kinderen zien in dat ... objecten ... evolueren in de tijd.

Mens en ruimte

9.1 Kinderen ervaren en uiten dat elke (open) ruimte een indruk oproept of nalaat en dat verschillende factoren daarbij een rol spelen.
9.3 Kinderen houden rekening met de persoonlijke ruimte van een ander.

Activiteiten plannen

We planden om gedurende vijf dagen rond dit thema te werken. Hiervoor gebruikten we de lestijden voorzien voor wereldoriëntatie. We gaven het thema een extra dimensie door ook de taallessen zoveel mogelijk in te passen. Door een zorgvuldige keuze van het onderwerp konden we met de lessen godsdienst, muzikale opvoeding en beeldopvoeding eveneens aansluiten bij het thema. Zo werd het thema ook in andere leergebieden doorgetrokken en zetten we stappen in de richting van horizontaal werken.

Volgende activiteiten hebben we gepland:

- als instap:
  . de introductie via een kringgesprek,
  . een exploratietocht,

- als verkenning:
  . ontdektafels over geluiden en hun eigenschappen,
  . een zelf ontworpen muziekstuk met de geluidseffecten uit de ontdektafels, of presenteren van een geliefkoosd muziekfragment met motivering of aandacht voor toestellen die geluiden produceren, overbrengen, versterken ...
  . een tekst over 'dierengeluiden' expressief lezen,
  . klanken nabootsen,
  . enkele muziekinstrumenten maken en bespreken,

- ter verwerking:
  . een hoorspel brengen.

Het weekrooster

Ons weekrooster werd uiteindelijk als volgt ingevuld. We vermelden hier enkel wat verband houdt met ons thema.

donderdag	**vrijdag**	**maandag**	**dinsdag**	**woensdag**
WO - een woordveld opvullen - een geluidenpad doorlopen	**WO** - ontdektafels - muziekinstrumenten maken **WO-Taal** - (non-)verbale boodschappen overbrengen/begrijpen	**Taal** - expressief en technisch lezen van 'Vogeltaal' **Muzische opvoeding** - musiceren rond 'Wij zijn de muzikanten'	**Taal** - klanken nabootsen - tekstballonnen invullen bij een getekend verhaal **WO - Taal - Muz.Opv.** - een hoorspel maken	**WO - Taal - Muz. Opv.** - de hoorspelen brengen/beluisteren

De instap

- **Opbouw van een woordveld**

Samenwerken (0.5)
Vragen stellen (0.10)

We introduceren het thema via een kringgesprek. We maken daarbij gebruik van allerlei voorwerpen **die geluid kunnen voortbrengen of overbrengen**: een blokfluit, een stemvork, een gewone vork, keien, een plastieken springtouw ...

- **Het geluidenpad**

Nauwkeurig waarnemen (0.9)
Elke (open) ruimte roept een indruk op (9.1)
Verslag uitbrengen (0.15)

Tijdens een exploratietocht maken de kinderen verder kennis met het thema en met verschillende deelaspecten ervan: communiceren, geluiden herkennen en geluiden produceren. Die exploratietocht vindt plaats doorheen het schoolgebouw. Voor een aparte luister- en spreekruimte zijn er te weinig vrije lokalen in de school beschikbaar.

Tijdens een afrondend gesprek worden de verschillende deelaspecten van het thema geduid en benoemd.

Geluidenpad

Plaats 2: Ga naar de eetzaal.

Waar ben je? ..... Hoe weet je dat? .....

Nu gaan we wisselen. Degene die zojuist geblinddoekt was, wordt nu de begeleider.
De begeleider schrijft ook nu op wat zijn vriendje denkt.

Plaats 3: Ga naar de toiletten.

Waar ben je? ..... Hoe weet je dat? .....

Plaats 4: Ga terug naar de speelplaats tot aan de poort.

Waar ben je? ..... Hoe weet je dat? .....

De blinddoek mag nu terug af!

Besluit 2: .....
.....

3 Ga met je vriendje naar de eetzaal. Maak het heel stil! Nu probeert één van jullie een stoel op te nemen zonder geluid te maken. Daarna probeert de andere hetzelfde. Degene die kijkt, schrijft hieronder op wat zijn vriendje doet om deze opdracht zo goed mogelijk uit te voeren.
.....
.....

Besluit 3: .....
.....

We verzamelen aan de poort en gaan samen naar de achterkant van de school.

4 Maak het stil en luister naar de geluiden om je heen. Noteer hieronder de geluiden die je hoort en plaats ze in de juiste kolom.

mensen	voorwerpen/machines	natuur	dieren
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

5 Als je goed kijkt, zie je hier heel wat liggen: grassprietjes, takjes en zoveel meer ... Gebruik dit materiaal om er geluiden mee te maken.

Noteer hieronder welke geluiden je gemaakt hebt en waarmee je ze gemaakt hebt (= bron).

geluid	bron
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

(Uittreksel uit het werkblad 'Geluidenpad')

Verwondering uiten (0.2)
Problemen aanpakken (0.7)
Vertrouwen ontwikkelen in eigen mogelijkheden (4.2)
Courante producten zijn gemaakt uit welbepaalde materialen en/of grondstoffen (6.1)
Verband tussen de eigenschappen en het gebruik van een aantal materialen (7.20)
Natuurkundige verschijnselen onderzoeken en zelf geformuleerde voorspellingen toetsen (7.21)
In gebruiksvoorwerpen de toepassing herkennen van natuurkundige principes (7.22)
Objecten ... evolueren in de tijd (8.12)

Kinderen onderzoeken instrumenten en de principes waarop geluidsvoortbrenging steunt, de klankkleur ...
Er zijn vijf **ontdektafels** voorzien met als onderwerpen: de eigenschappen van geluid, luchtkolommen, trillende snaren, slaginstrumenten en opzoekwerk.
Op de meeste tafels liggen opdrachten. Sommige voorwerpen zijn zo uitnodigend dat er geen schriftelijke opdracht bij hoeft. De kinderen werken zelfstandig. Via een doorschuifsysteem kunnen alle kinderen aan de verschillende opdrachten en volgens eigen tempo werken. Hun onderzoek wordt telkens afgesloten met een leergesprek waarin de belangrijkste inzichten geformuleerd worden en waarin ze ook aantonen hoe ze tot dat inzicht gekomen zijn.

Ontdektafel 1: ASPECTEN VAN GELUID

Materiaal:
- metalen pennen (brochettes)
- een kam
- plastieken vorken
- elastiekjes
- een stemvork
- een bokaal met water
- een lange houten stok
- een carnavalfluitje (sirene)
- een plastieken springtouw

1 - Sla lichtjes tegen een plastieken vork die je over de tafelrand laat steken
- Gebruik ook de metalen pennen.
- Laat je vingers over de tanden van de kam gaan.
- Span een elastiekje tussen duim en wijsvinger en trek er aan.
- Sla de stemvork aan en steek een beentje in water.

Wat hoor je telkens? .....
Wat zie je telkens? .....

2 Breng een stemvork aan het trillen. Houd de trillende stemvork tegen allerlei voorwerpen en materialen in de klas (holle en volle, metaal, glas, hout, baksteen, ...).
Welke trillen het beste mee?

3 3.1 Sla met de stemvork tegen je lessenaar en houd ze op 30 cm van je oor.
3.2 Sla twee keitjes tegen elkaar in een emmer water.
3.3 Houd een lange houten stok met een kant tegen je oor. Kras met je nagels aan de andere kant.
Je hoort bij deze 'proefjes' telkens de geluiden. Doorheen welke stoffen moet het geluid gaan voor het bij je oor kan komen?

4 Blaas zachtjes op het carnavalfluitje en laat je buur kijken wat er gebeurt in het fluitje. Vul nu zelf aan:
Als ik harder fluit, dan draait het bolletje ..... en hoor ik een hogere toon.

5 Plooi het plastieken springtouw dubbel en zwaai ermee boven je hoofd (voorzichtig!).

Wanneer is de toon het hoogst? Als je snel of traag ronddraait?

Wat leer je uit deze proefjes?
-
-

Ontdektafel 2: LUCHTKOLOMMEN

Materiaal:
- 4-tal lege flessen (zelfde soort bv. cola-flesjes)
- panfluit, fluitje met beweegbaar stokje
- bokaal met water
- een stuk PVC-buis van ongeveer een 20 cm lengte en 2 cm diameter
- verschillende soorten fluiten

1 Vul de flessen met water. Blaas er overheen zodat je een toon bekomt. Je moet wel even oefenen.
Zorg dat je verschillende tonen bekomt.
Hoe kom je aan die verschillende tonen?

2 Speel op deze 2 instrumenten (panfluit, fluit met verschuifbaar stokje).
Hoe komt het dat de tonen van elkaar verschillen bij de panfluit?
En bij het fluitje?

3 Construeer met dit materiaal een waterpijpfluit.
Speel er op. Wanneer heb je een hoge toon?
Wanneer een lage?

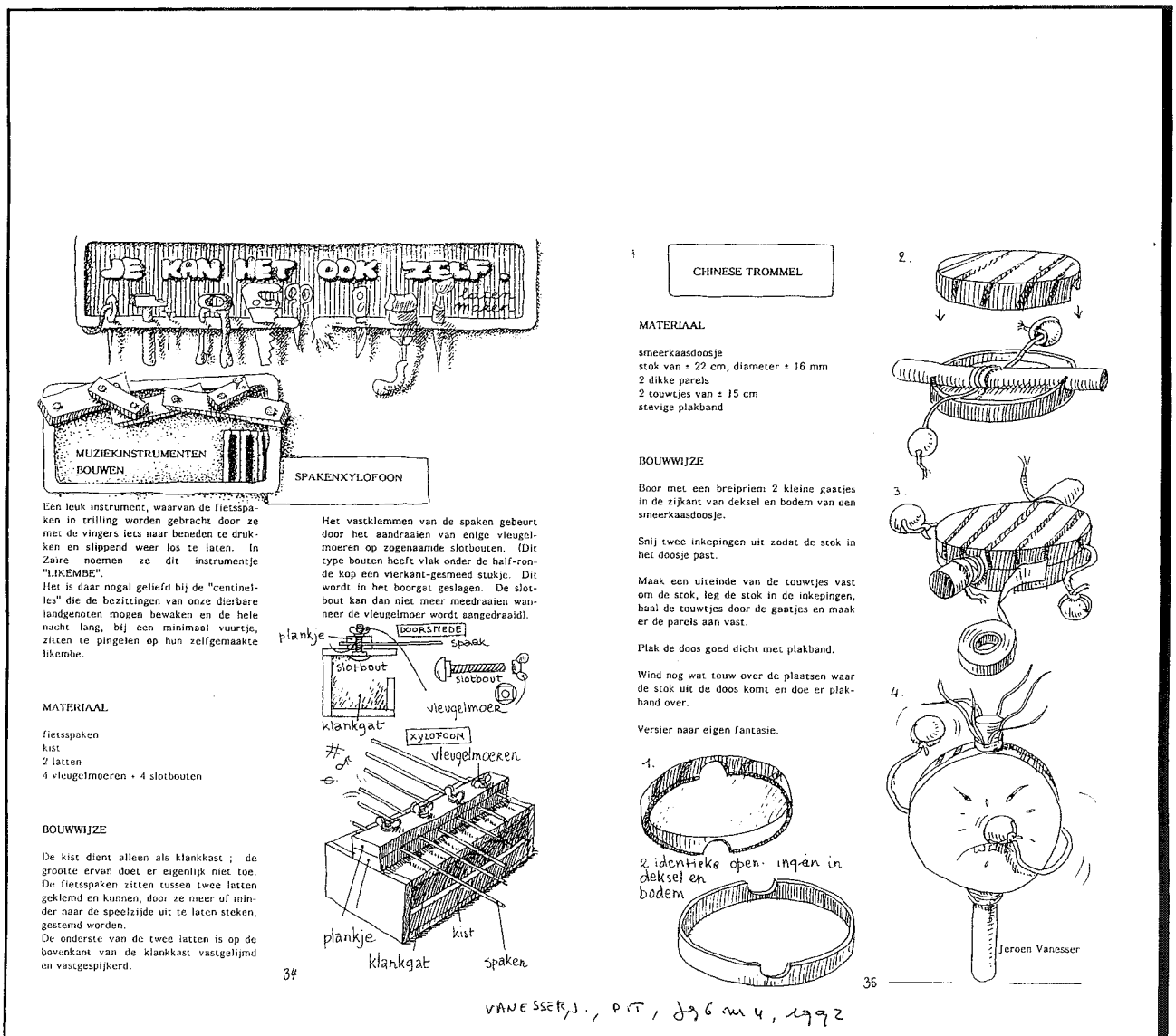
4 Voor je liggen nog enkele fluiten. Speel er een deuntje op.
Welke fluit speelt de hoogste toon?
Welke klank vind jij het mooist?

Wat leer je uit de proefjes?
-
-

• Muziekinstrumenten maken

Eisen formuleren waaraan een bestaande constructie moet voldoen (6.11)
Een constructieactiviteit of een bereiding correct uitvoeren (6.13)
Gebruik maken van kennis over en vaardigheid in techniek (6.14)
Kritisch kijken naar een zelfgemaakt product of bereiding (6.15)

Bij deze activiteit worden een aantal principes toegepast, die tijdens de vorige activiteit zijn ontdekt. Er wordt gewerkt met een plannetje en het eindproduct moet functioneren. De zelfgemaakte instrumenten worden in de volgende activiteiten gebruikt.



- **Communiceren** met non-verbale en verbale boodschappen.

Samenwerken (0.5)
Nauwkeurig waarnemen (0.9)
Verslag uitbrengen (0.15)
Zich verplaatsen in gevoelens ... van anderen (4.5)

De kinderen werken in groepen. Een leerling in elk groepje krijgt de opdracht om een bepaalde boodschap over te brengen. De andere leden van de groep raden de inhoud van de boodschap, alsook de gevoelens die hij overbrengt.

- **Dierengeluiden**

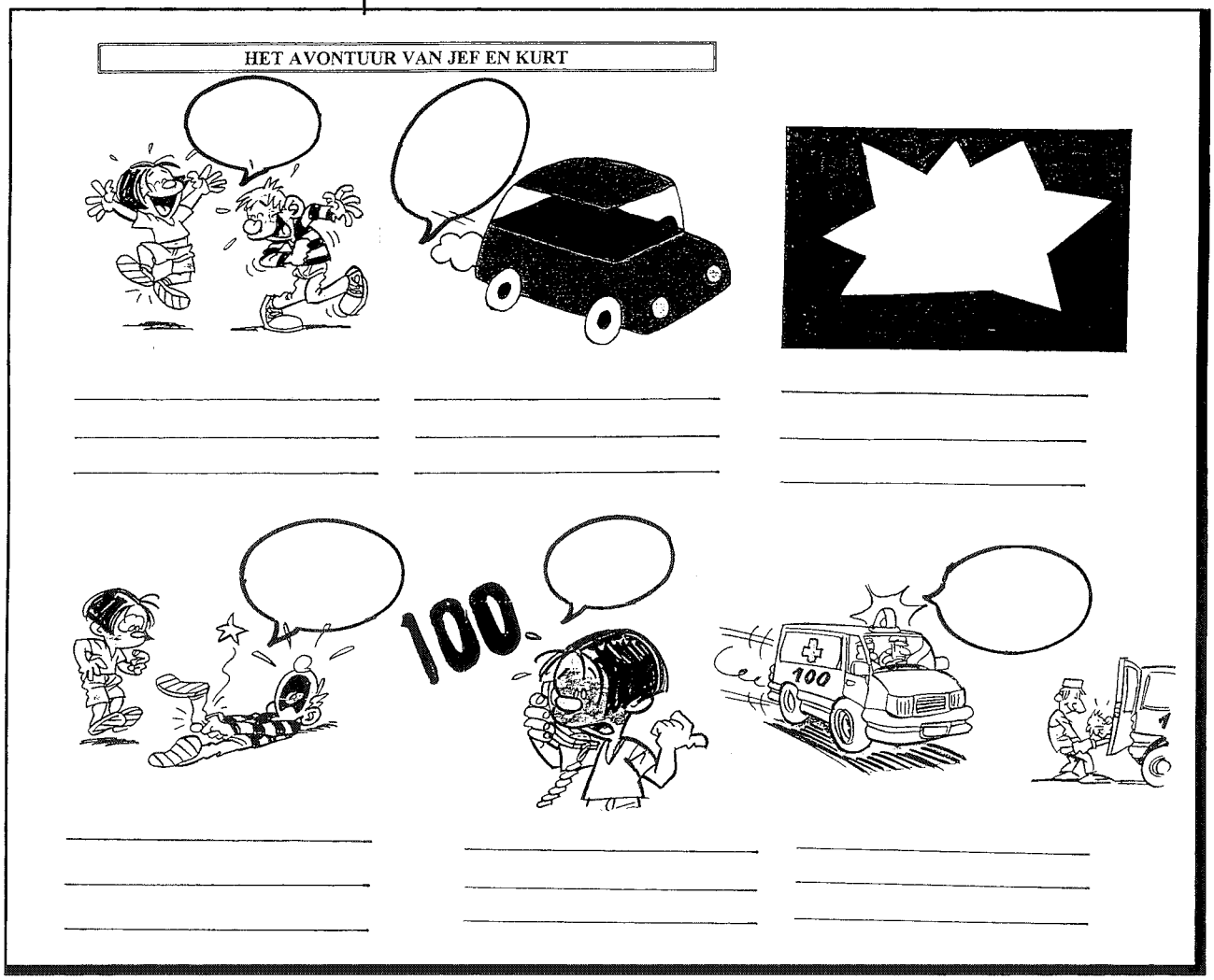
Gevoelig zijn voor en genieten van muzische expressie (3.1)
Schoonheidservaringen uiten (3.2)
Verschillende mensen hanteren verschillende schoonheidscriteria (3.4)

De kinderen lezen technisch correct en zo expressief mogelijk de tekst 'Vogeltaal' van Guus Kuijer.

- **Klanknabootsingen**

Rekening houden met verschillende schoonheidsaspecten (3.5)
Vertrouwen ontwikkelen in eigen mogelijkheden (4.2)
Zich verplaatsen in de gedachten, gevoelens en waarnemingen van anderen (4.5)

Bij deze activiteit kunnen de kinderen zelf creatief bezig zijn met taal. Ze schrijven de klanknabootsingen neer in tekstballonnetjes van een getekend verhaal. Ze bedenken ook telkens twee zinnen bij elk plaatje.



De verwerking

Woord, beweging, beeld, drama, muziek ... combineren om te communiceren (3.6)
Tijd realistisch inschatten (8.3)
Rekening houden met de persoonlijke ruimte (9.3)

• Een hoorspel

- Als afsluiting voorzien we een activiteit waarin zowel creatieve als technische aspecten aan bod komen nl. het maken van een hoorspel. De kinderen beschikken over een verhaaltekst en materiaal. Ze mogen daarbij gebruik maken van alle materiaal dat in de klas aanwezig is.

PIETERS AVONTUUR

's Morgens loopt de wekker af in Pieters kamer. Hij springt uit bed en loopt de trap af.
"Goedemorgen, mams!" zegt hij opgewekt en hij geeft haar een zoen.
"Goedemorgen, Pieter, je boterhammen liggen klaar op tafel. Ik ga boodschappen doen. Tot straks!" Ze neemt haar tas en gaat naar buiten. Pieter giet zich een glas melk in en zet zachtjes de radio aan. Terwijl hij zijn boterhammen opeet, denkt hij: "Waar zou die poes van ons vandaag weer uithangen?"

Plots hoort hij luid gestommel. "Wat is dat?" roept Pieter geschrokken. Hij staat op en zet de radio uit. Het is nu muisstil in de keuken. Hij hoort alleen de klok tikken: tik-tak, tik-tak, koeKOEK! Dan hoort hij het gestommel opnieuw. Deze keer klinkt het nog harder. "Het lijkt wel van de zolder te komen", zegt hij en hij besluit een kijkje te gaan nemen. Met knikkende knieën sluipt hij de trap op. Zijn hart gaat wild tekeer. Zachtjes kraken de trappen. "Eindelijk boven!" denkt Pieter. "Zou ik de deur opendoen?"

Hij raapt al zijn moed bij elkaar. Met klapperende tanden doet hij heel langzaam de zolderdeur open. De deur piept. "Zover ben ik al", fluistert Pieter. Op zolder is het pikdonker. Pieter gaat op zoek naar de lichtschakelaar. Met zijn hand tast hij de muur af.
"Aaaahh", roept Pieter, "een spin!" Hij springt snel achteruit en valt over iets. Als hij voorzichtig rechtkruipt, duwt hij toevallig op de lichtknop.

Dan ziet hij waarover hij gevallen is. "Oh nee," zegt Pieter, "de porseleinen vaas van oma in duizend stukken! Hoe kan dat nou?" "Miauw", hoort hij uit een hoekje van de zolder. "Vlekje, ben jij dat?" Pieter loopt snel naar de hoek van waaruit het geluid kwam.
"Wat heb jij in je muil?" zegt hij. "Een muis! Dus van jou ben ik zo geschrokken! Als je in het vervolg nog eens achter een muis aanzit, probeer dan iets minder lawaai te maken, gekke poes!"

"Pieter", roept mama onderaan de trap.
"Jaha", roept hij en snel loopt hij naar beneden.
"Mama, moet je horen wat ik nu heb meegemaakt!", zegt hij.

Het thema evalueren

De kinderen

- Voor de evaluatie van het thema in zijn geheel maken we gebruik van een schrijfgesprek. Op het bord komen twee kolommen met als titel: 'wat ik fijn vond' - 'wat ik niet of minder fijn vond'. De kinderen mogen hieronder hun bedenkingen kwijt. Eerst komen er geen reacties. Durven ze niet? Dan schrijft de leerkracht op het bord: 'Ik vond helemaal niets fijn. En jij?' Onmiddellijk komen er reacties los en staat het bord vlug vol. De kinderen zijn hierbij echt kritisch en reageren ook van langsom meer op elkaars meningen. Al gauw is de opvulling van kolommen niet meer het belangrijkste, maar wel het gesprek dat daardoor ontstaat.

De leerkracht

- Het thema spreekt de kinderen erg aan. Het enthousiasme van de leerkracht werkt ook aanstekelijk. De uren lijken telkens te kort.

- Het 'geluidenpad' is een fijne ervaring en een goede instap voor het introduceren van de deelaspecten. Bij een volgende uitwerking worden opdrachten best mondeling gegeven en moeten alle vaststellingen niet meer op papier komen. Dat geschrijf staat het waarnemen en ervaren teveel in de weg.

- De kinderen werken erg geboeid aan de ontdektafels en de doelen worden hier zeker bereikt. Tijdens het kringgesprek blijkt dat de kinderen heel wat relaties tussen verschijnselen kunnen leggen. Ze formuleren ook vlot hun besluiten.

- Bij het maken van instrumenten werken een aantal kinderen te haastig. Ze wensen in de eerste plaats resultaat ten koste van afwerking en functionaliteit. Volgende keer beperken we de keuze best tot drie in plaats van vijf instrumenten. De instrumenten bewijzen (nu nog) goed hun diensten bij muzikale opvoeding.

- Het maken van een hoorspel is een onvergetelijke activiteit geworden, vooral mede door de enorme creativiteit van de kinderen. Ze zijn erg vindingrijk in het zoeken naar materialen. Ze gaan zeer systematisch tewerk en verdelen zeer goed de taken. Niet alleen de kinderen zijn erg tevreden over de mooie resultaten, maar ook de leerkracht. Iedereen geniet van de uitvoeringen.

- Een thema dat volgende jaren zeker zal herhaald worden!

- Het evalueren van de vorderingen van de kinderen tijdens het thema is niet systematisch gebeurd. De organisatie van het geheel eist nog teveel aandacht op. Volgende keer zullen we tijdens het zelfstandig werken van de kinderen meer gericht observeren aan de hand van één of ander schema. Daarbij interesseren ons vooral hun betrokkenheid, hun sociale vaardigheden, hun inzet en de manier waarop ze met materialen omgaan.

Als sterke punten binnen dat uitgewerkt thema is ondermeer aan te stippen:

- *de 'ontdekking' van de wereld* van geluiden, die verder gaat dan zomaar de waarneming van het fysische aspect van geluid,

- *de 'verkenning' van het communicatieproces* met voornamelijk de nadruk op daarbijhorende vaardigheden zoals 'zenden' en 'ontvangen',

- *de aandacht voor de beleving* (voorkeur - afkeer),

- *het 'projectmatig werken'*: er worden horizontale verbanden gelegd met andere leergebieden zoals taal en muzische opvoeding,

- *het gevarieerde aanbod* van uitgesproken interactieve werkvormen,

- *niet de volledigheid primeert*, maar wel het exemplarische.

2.2.6 Wind in de zeilen!

een voorbeeld uit een graadklas (derde/vierde leerjaar)

Met dit voorbeeld zijn we getuige van een werkweek met leerlingen van het derde/vierde leerjaar (een zgn. graadklas) uit een kleine school.
Tijdens hun verblijf aan de kust beleven ze de zee als bewegend gegeven en als eindeloze inspiratiebron. Een heel ander oogpunt dan gewoonlijk. Uit 'het aanbod van buiten de school' kiest de leerkracht voor een vorm van samenwerking met een educatief centrum. De medewerker van het centrum en de leerkracht zitten duidelijk op dezelfde golflengte. En dat zowel wat betreft 'ontwikkelingsgericht' werken vanuit alle zintuigen, de spontane inbreng van de kinderen als het openstaan voor nieuwe ervaringen.

Het spel van zee en wind staat hier centraal.
Dat spel inspireert tot kunst, kriebelt tot schrijven en raakt verzeild in de tijd.

Inhoudstafel van het themadossier

Thema	... *De zee* ...
Verzamelde ideeën	... *zie webschema pagina 112* ...
Vraagstelling	... *Hoe pakt hij dat aan?* ... ... *Waar vindt hij zijn inspiratie?* ... ... *Welke materialen gebruikt hij?* ... ... *Waar zit het begin en het einde van zijn werk?* ...
Titel	... *Wind in de zeilen!* ...
Leerplandoelen	... *zie doelenlijst pagina 113/114* ...
Interessante activiteiten	... *zie oplijsting pagina 115* ...
Planning	... ...
Evaluatie	... *zie bedenkingen pagina 119* ...

Het thema kiezen

Een aspect uit de leefwereld van de kinderen lichten

De keuze van een thema kan op vele manieren gebeuren. Het bezoek aan een tentoonstelling van Bob Verschueren is de verre aanleiding voor het thema. Die kunstenaar legt zich, naar eigen zeggen, toe op windpaintings en vegetale installaties.

Wat zijn windpaintings en vegetale installaties? Bob Verschueren zegt daarover het volgende: "Ik kom los van het witte doek. Dat is voor mij een te beperkt vlak. Ik zoek de vrije natuur op en hanteer de wind als leidraad.
Met natuurlijke pigmenten (aarde, krijt, houtskool ...) laat ik de wind golven op stranden, tegen verlaten steengroeven, opteren voor open vlaktes, spelen in de sneeuw ...
Licht en schaduw laat ik spelen, heel gewone dingen van de hand van moeder natuur (aardappelschillen, schelpjes, takken, bladeren ...) worden anders door hun hand.
Ik zoek een wankel evenwicht in de natuur, waarbij het er voor mij niet om gaat de natuur naar mijn hand te zetten, maar wel mijn wil aan de wetten van de natuur ondergeschikt te maken."

De kinderen zijn enorm gefascineerd door zijn werk. Dat ontlokt bij hen vragen als:
- Hoe pakt hij dat aan?
- Waar vindt hij zijn inspiratie?
- Welke materialen gebruikt hij?
- Waar zit het begin en het einde van zijn werk?

Het gekozen aspect thematiseren

Al deze vragen verwoorden tegelijkertijd hun interesse. Ze zijn het uitgangspunt voor de kinderen en de leerkracht om dieper in te gaan op dat thema. De idee groeit om de kinderen en de kunstenaar een weekje samen te laten werken. Op de tentoonstelling laten de foto's van zijn windpainting (beeldmateriaal dat het eb-en-vloedspel op het strand weergeeft in zes taferelen) een grote indruk na op de kinderen.
Dat werk vormt hun motivatie om wind en zee zelf te voelen en te ervaren, samen met Bob Verschueren. Dus gaan ze samen in zee onder de titel: 'Wind in de zeilen!'.

Het thema voorbereiden

Ideeën verzamelen

In een voorbereidend overleg laten we samen met de begeleider van het educatief centrum alle ideeën, eureka's, plannen, dromen, gedachten, kriebels, vragen, ieders verwondering en verwachting ... en zoveel meer rollen over de gesprekstafel. Als een zee van aanspoelsels uit de klas ontstaat een ingewikkeld woordveld.

Uit die brainstorming lichten we een aantal termen en plaatsen die in een nieuw woordveld. Ziehier het eindresultaat.

visserij toerisme

staaltjes techniek

bron van leven

oude scheepsmaterialen

verhalen

zeevaart - visserijwereld

stoere zeebonken

WIND IN DE ZEILEN

zeewier zee wind

natuurlijke materialen samenspel

krabben strand

zandkorrels

observeren inspiratie kunst anders zien

strandjutten

waterplassen marinekunst

zandgolfjes creaties poëzie

We ondernemen een aantal pogingen om daarin enige ordening te brengen. We komen uiteindelijk tot het volgende opzet waarbij de beleving van 'de zee' centraal staat.

WIND IN DE ZEILEN

Het spel van zee en wind

- **inspireert tot marinekunst**

  . strand, waterplassen, zandgolfjes observeren,
  . strandjutten van natuurlijke materialen: zandkorrels, schelpen, zeewier, krabben,
  . eigen creaties maken.

- **kriebelt tot schrijven**

  . poëzie maken.

- **raakt verzeild in de tijd**

  . het Visserijmuseum bezoeken,
  . bron van leven, toerisme, zeevaart, visserijwereld (stoere zeebonken, verhalen, oude scheepsmaterialen, staaltjes techniek).

Leerplandoelen kiezen

Bij deze gedachtesprokkels passen leerplandoelen en op maat gesneden activiteiten.

We hebben oog voor alle basisattitudes en -vaardigheden, maar leggen de klemtoon toch vooral op:

0.2 Kinderen uiten hun verwondering over het (on)(be)grijpbare, het goede, het mooie, het mysterieuze, het verrassende ... in de schepping.
0.9 Kinderen kunnen nauwkeurig waarnemen met al hun zintuigen.
0.10 Kinderen kunnen vragen stellen waarvan de antwoorden onderzoekbaar of opzoekbaar zijn.
0.11 Kinderen kunnen kwalitatief en kwantitatief vergelijken.
0.13 Kinderen kunnen informatiebronnen op een doeltreffende manier hanteren.
0.14 Kinderen kunnen informatie ordenen, rubriceren, classificeren.

Vanuit de zee als inspiratiebron zoeken we eerst doelen in verband met een aantal bestaansdimensies.
Uit de aard van het thema volgt dat de bestaansdimensie 'Mens en natuur', **in de drie activiteiten** aan bod komt.
We hebben dan vooral op het oog dat:

7.1 Kinderen genieten van hun aanwezigheid in de natuur en van de wisseling der seizoenen en uiten dat op diverse manieren.
7.2 Kinderen beleven en ervaren dat de natuur voor hen veel betekenissen kan hebben.
7.3 Kinderen in hun omgeving een aantal levensgemeenschappen ontdekken.
7.4 Kinderen inzien dat mensen, dieren en planten een grote verscheidenheid in kenmerken vertonen.
7.7 Kinderen inzien dat mensen, dieren en planten aangepast zijn aan een levenswijze in een bepaald milieu.
7.9 Kinderen ontdekken en inzien dat mensen, dieren en planten een ontwikkeling doormaken.
7.10 Kinderen ervaren en inzien in dat veel mensen de aanwezigheid van planten en dieren in hun omgeving waarderen en/of beïnvloeden.
7.13 Kinderen een bewuste keuze maken voor het behoud van het leven in hun directe omgeving.

Bij **'Het spel van zee en wind inspireert tot marinekunst'** kaderen de doelen vooral in de bestaansdimensie 'Mens en het muzische'. Ze sluiten ook aan bij de bestaansdimensie 'Mens en ruimte'. De beoogde doelen zijn:

3.1 Kinderen zijn gevoelig voor en genieten van de muzische expressie in hun omgeving.
3.2 Kinderen zijn zich bewust van de gevoelens die schoonheidservaringen bij hen oproepen en durven die uiten.
3.3 Kinderen merken verschillende schoonheidsaspecten op in hun omgeving.
3.5 Kinderen houden rekening met verschillende schoonheidsaspecten als ze zelf iets maken.
3.7 Kinderen vormen zich een eigen mening over allerlei kunstuitingen waarmee ze in contact komen.
3.8 Kinderen ontwikkelen tot vaardige kunstbeschouwers.
3.9 Kinderen ontdekken dat het creëren van kunst zowel inspiratie als inspanning vraagt.
3.10 Kinderen zien in dat mensen en gemeenschappen veel waarde hechten aan kunst.

9.1 Kinderen ervaren dat elke open ruimte een indruk oproept of nalaat en dat verschillende factoren daarbij een rol spelen.

Bij **'Het spel van zee en wind kriebelt tot schrijven'** kaderen de doelen vooral in de bestaansdimensie 'Mens en het muzische' maar sluiten ook perfect aan bij de bestaansdimensie 'Mens en medemens'. Hier beogen we de doelen:

3.1 Kinderen zijn gevoelig voor en genieten van de muzische expressie in hun omgeving.
3.2 Kinderen zijn zich bewust van de gevoelens die schoonheids-ervaringen bij hen oproepen en durven die uiten.
3.3 Kinderen merken verschillende schoonheidsaspecten op in hun omgeving.

4.1 Kinderen ontwikkelen een gedifferentieerd beeld van zichzelf
4.2 Kinderen ontwikkelen vertrouwen in eigen mogelijkheden
4.3 Kinderen ontwikkelen een genuanceerde kijk op hun eigen gevoelens en gaan er op een adequate wijze mee om.
4.5 Kinderen kunnen zich verplaatsen in de gedachten, gevoelens en waarnemingen van anderen.

Met de activiteit bij **'Het spel van zee en wind geraakt verzeild in de tijd'** kaderen de doelen vooral in de bestaansdimensie 'Mens en techniek' en sluiten ze ook aan bij de bestaansdimensies 'Mens en tijd' en 'Mens en levensonderhoud'. Daarbij staan volgende doelen voorop:

1.1 Kinderen zien in dat mensen moeten zorgen voor hun dagelijks bestaan.
1.2 Kinderen zien in dat mensen arbeid verrichten om in hun levensonderhoud te voorzien.
1.3 Kinderen zien in dat samenwerking met anderen nodig is om een aantal arbeidstaken zo goed mogelijk te kunnen verrichten.
1.4 Kinderen zien in dat arbeidsomstandigheden kunnen verschillen volgens tijd en ruimte.
1.5 Kinderen zien in dat mensen allerlei beroepen uitoefenen en tonen respect voor elk beroep.
1.15 Kinderen ontdekken dat voor hun levensonderhoud mensen en landen sterk afhankelijk zijn van elkaar.

6.1 Kinderen zien in dat courante producten gemaakt zijn uit materialen en/of grondstoffen.
6.2 Kinderen kennen verschillende energiebronnen.
6.4 Kinderen zien in dat veel voorwerpen in hun omgeving een aanvulling of verbetering zijn van menselijke functies en maken er functioneel gebruik van.
6.9 Kinderen weten dat mensen steeds nieuwe systemen, instrumenten en producten uitvinden om hun werk aangenamer, beter, vaardiger, sneller, mooier, preciezer ... te maken.
6.10 Kinderen zijn zich bewust van de relatieve waarde van technische systemen.

8.12 Kinderen zien in dat alle mens, elk dier, elke plant en elk object evolueert in de tijd.
8.13 Kinderen zijn nieuwsgierig naar de historische ontwikkeling van planten, dieren, mensen, voorwerpen, systemen, actuele toestanden.
8.14 Kinderen zien in dat er naast een heden, ook een verleden en een toekomst zijn.
8.16 Kinderen zien in dat kennis nemen van het verleden altijd gebeurt vanuit bronnen die vaak onvolledig of beperkt zijn.

Activiteiten plannen

Voor dit thema worden uiteindelijk volgende activiteiten gepland. Wat ze juist inhouden, lichten we toe in de paragraaf 'het thema uitvoeren'.

- Het spel van zee en wind inspireert tot marinekunst.

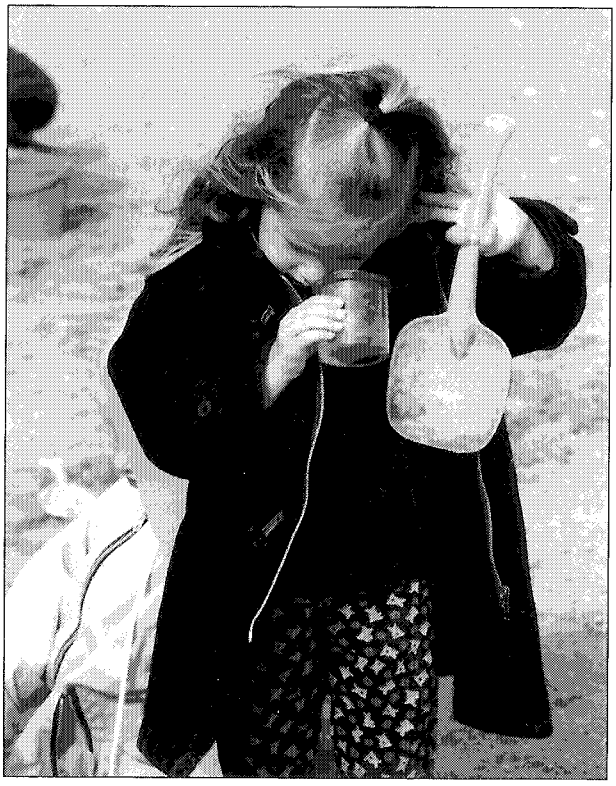
Observatie van de zee, het strand
Werken met natuurlijke materialen
De wind en de bodem ervaren als vormgevende factor
Kijken door de ogen en werken met de handen van een kunstenaar
Praten met een kunstenaar, vragen stellen
Zelf komen tot originele creaties
De natuur anders zien
Uitwisselen van gedachten, ervaringen, vondsten

- Het spel van zee en wind kriebelt tot schrijven.

Via poëzie het gegeven zee benaderen
Spelen met natuur en taal
Verwoorden wat je ervaart
Met woorden tekenen

- Het spel van zee en wind raakt verzeild in de tijd.

Gedachten laten drijven over zee, naar de zeevaart
Vertoeven in de visserijwereld
Verhalen van stoere zeebonken beluisteren
Oude scheepsmaterialen, staaltjes techniek bewonderen
De zee als bron van leven ervaren



Het thema uitvoeren

Het spel van zee en wind inspireert tot marinekunst

- Samen met de kunstenaar Bob Verschueren, vertrekken we vanuit het waarnemen van de natuur (vloedlijn, duinvorming): haar leven en sterven (dode en levende strandorganismen), haar geometrische aspecten (vloed- en eblijntjes, lijnen en patronen door het duinenlandschap). Deze globale waarneming wordt verder verdiept binnen het 'duinpoëziepad' (zie Het spel van zee en wind kriebelt tot schrijven).

- Daarop volgt een kringgesprek met de kunstenaar, waarbij zowel de kinderen als de kunstenaar waarnemingen en reflecties verwoorden.

- Vanuit dat verkennen organiseren we een schrijfronde. De leerkracht inventariseert de wensen en noteert de auteurs ervan (in functie van differentiëring).

- We rubriceren de vragen.
  Er zijn vragen naar het dynamisch-affectieve. Vragen waarbij de kinderen peilen naar het contact tussen natuur en mens, naar verlangens en beslissingen i.v.m. de realisaties van het kunstwerk.
  Er zijn ook vragen naar het cognitieve. Vragen waarbij de kinderen vooral peilen naar veranderingsprocessen en naar de relaties tussen verschillende organismen.
  Er zijn tenslotte vragen naar het motorische aspect. Vragen over de expressie van beleving, denken, handelen, en over de expressievormen zelf.

- Om een antwoord te zoeken op de vragen wordt er na overleg met de kinderen gestart met een veldonderzoek langs de vloedlijn.
  Met behulp van onze 'zeezoekkaart' worden diverse organismen vergeleken en geclassificeerd. In de bib van het centrum diepen ze hun vondsten uit en zoeken info in allerlei naslagwerken.

- Na de uitgebreide verkenning van de vloedlijn stellen de kinderen via taakgericht groepswerk een werkschema op.
  Binnen dat schema geven ze een plaats aan de verschillende fasen van fotograferen met de fotodoos en de realisatie van hun kunstwerk (waar en waarmee). Het verloop van zo'n groepswerk is vooraf moeilijk te bepalen, want iedere groep groeit, organiseert zich en komt op een eigen manier tot ideeën en conclusies. Het oplossen van de aangeboden problemen staat centraal. Daarnaast blijven er voldoende kansen om op een interactieve en sociale wijze het veldwerk te doorlopen.

  We verkiezen kleine groepen omdat daardoor de actieve deelname van alle leerlingen en het uitwisselen van standpunten wordt bevorderd. Bij het werken in kleine groepen is uiteraard een duidelijke taakverdeling nuttig. We zorgen ervoor dat de samenstelling van de groepen pas wijzigt nadat iedereen elke taak eens op zich heeft genomen.

Het spel van zee en wind kriebelt tot schrijven

Over wind en zee wordt veel geschreven. We dagen de kinderen uit om ook hun observaties van het landschap neer te schrijven.
De activiteit bestaat uit het volgen van het poëziepad dat door de duinen naar zee loopt en is doorspekt van lees-, doe-, en schrijfopdrachten.

. *Een poëziezoeker is op zoek naar de schat van zijn vriend ... Zoeken jullie mee?*

De zoektocht bestaat uit een aantal opdrachten:
- het opnieuw samenstellen van losse regels van een gedicht die op T-shirts gezet zijn,
  De zee/kun je horen/met je handen/voor je oren/in een kokkel/in een mosterdpotje/of aan zee/Judith Herzberg
- aan de hand van een gekend lied het beginrijm herkennen, ritme aanvoelen, zelfde aantal lettergrepen kunnen duiden,
- indrukken verwoorden door het zelf schrijven van een woordketting,
- met een loep een mini-gedicht ontcijferen,
- een gedicht met klanknabootsingen expressief beleven,
- zelf een zee-elfje schrijven vanuit een observatie van de landschapskleuren,
- poëziekoekjes smullen en het erin ontdekte zinnetje scanderen,
- een figuurgedicht schrijven in het zand,
- gedichten lezen en er een poëziepraatje over houden.

Zet het blauw
van de zee
tegen het
blauw van de
hemel veeg
er het wit
van een zeil
in en de
wind steekt op *Willem Hussen*

. *Hebben we de schat gevonden?*

De kinderen krijgen nu de gelegenheid zelf een kunstwerk te maken.

- In combinatie met de kunstwerken wordt er gesnuffeld in bloemlezingen en verzamelde gedichtjes, om een antwoord te vinden op vragen als:
  . Vind je iets wat past bij je kunstwerk op het strand, of iets dat je vandaag beleefde?
  . Waarom kies je dat, wat past daar precies bij?

- De kinderen worden aangezet om een leuke kleurbenaming te zoeken voor een kleur in het kunstwerk. Bijvoorbeeld:
  Roestbruinrood van een fiets die te lang in de regen stond

  Op een speelse manier beschrijven ze met een vergelijking de beweging in het kunstwerk. Bijvoorbeeld:
  Wind rimpelt als opa's gezicht

  Deze aanvullende korte opdrachten worden tussendoor geïntegreerd in het kunstproject. Na het ervaren van het uitgebreide poëziepad beleven de kinderen deze taalverwerking niet meer als iets vreemds of onwennigs, maar als boeiend en verrijkend.

Het spel van zee en wind geraakt verzeild in de tijd

Deze activiteit bestaat uit een bezoek aan het Visserijmuseum te Oostduinkerke. Op een verhalende wijze worden de kinderen door het museum geloodst. Er wordt beroep gedaan op hun inlevingsvermogen om de visserijwereld van toen en nu tot leven te wekken.

- Aan de steiger wordt gestart met een tragisch dramaspel rond het vergaan van de 'Oostende 113'. Dat spel leert kinderen het harde bestaan van onze zeevissers juist inschatten. Het visserijmuseum herbergt een unieke verzameling maquetten van vissersschepen vanaf de 9de eeuw. Kinderen zijn in de ban van dat rijke stukje verleden.

- Van ver terug in de tijd tot het heden speuren en ontdekken de kinderen de verschillen aan de makelij van de boten. Het gebruik van nieuwe materialen of andere technieken wordt bekeken en besproken, in functie van het nut binnen de visserijwereld. De kinderen speuren zelf naar voor- en nadelen vanuit hun inmiddels verworven kennis van de zeewereld.

Deze speurtocht doorheen het museum veronderstelt van de kinderen een groot inlevingsvermogen. Het openingsverhaal stimuleert hen daartoe. Bovendien wordt de ervaring van 'aan zee' daarmee nog ruimer, levendiger, minder abstract. Strand en zee, zoals zij die tot dan toe observeerden, uitpluisden en leerden zien als inspiratiebron, worden verrijkt tot een bron van oude verhalen en brokjes geschiedenis, van hoe mensen doorheen de tijd afhankelijk waren van de zee.

De link met kunst wordt gevonden in enkele figuratieve doeken, die het harde vissersleven en de daardoor getekende mensen uitbeelden. De kinderen worden uitgedaagd de geschilderde situatie na te bootsen om zich te kunnen inleven in de afgebeelde personages. Op die wijze ervaren ze een vorm van kunst die fel contrasteert met het spel van kleur en vorm. Maar die zeker zo boeiend en verrijkend is.

Het thema evalueren

De leerlingen

- Het thema wordt zowel door kinderen als leerkracht positief geëvalueerd.

- De samenwerking met de kunstenaar blijkt een goed initiatief en zeker voor herhaling vatbaar.
  Uit een klassengesprek met de kinderen blijkt dat kijken vanuit zijn ogen, tasten met zijn handen, als heel waardevol wordt ervaren. Zij gebruiken voor dat gesprek enkele vragen die ze hebben voorbereid en hem zeker willen stellen.
  Bovendien willen ze de indrukken nadien nog in de klas verder verwerken. De kinderen maken een fotografisch-poëtisch verslag op, in de vorm van een kunstboekje, met de resultaten van hun fotodozen. De creatie van het kunstboekje geeft een verbluffend resultaat, ondanks het gebruik van eenvoudige middelen.
  Een paar voorbeelden.

  Bob gaat nooit stoppen met kunst en natuur, want als hij stopt is het alsof zijn hart stopt met kloppen.
  Bart

  Voor hij met de natuur begon te werken maakte hij schilderijen. Hij wou alsmaar groter werken. Tot het zo groot werd dat het niet meer binnen kon. Dan ging hij naar buiten. Maar die wind blies het pigment weg. Toen was hij boos op de wind. Maar dan dacht hij om de wind te gebruiken als vriend.
  Saar

  Kunst is voor Bob Verschueren als ademen. Kunst is een middel om regels te doorbreken.
  Marie

  Hoe meer Bob met de natuur werkt, hoe meer zorg hij ervoor draagt. Het is de taak van iedereen om zorg te dragen voor de natuur.
  Lien

  Bob Verschueren zijn werk mislukt wel eens. Toch zal hij dan niet opgeven. Hij denkt dan na en maakt van zijn mislukte werk een nieuw werk.
  Michaël

  Hij werkt zoveel mogelijk met de natuur. Ook wil hij iets vertellen over hoe mensen omgaan met de natuur.
  Joseph

  Als Bob Verschueren zijn kleuren kiest, zijn er twee dingen belangrijk: het seizoen en de tijd.
  Sinuhe

- Uit de reacties van de kinderen achteraf blijkt dat ook de dimensie 'Mens en zingeving' aan bod komt. Vooral dan in het licht van volgende doelen:
  2.7 Kinderen zien in dat iedereen zijn leven een stuk in handen neemt.
  2.10 Kinderen denken na over de eigen mogelijkheden en keuzes.
  2.11 Kinderen nemen een voorbeeld aan (de levenswijze van) inspirerende persoonlijkheden.

- Kunst en poëzie worden ervaren als zeer goede gastheren voor landschapsverkenning. Ze nodigen uit om de natuur creatief te benaderen.

- Op die manier komt een nieuw kunstwerk tot stand dat de werking van eb en vloed prachtig weergeeft. Dat is zeker zo waardevol als het werken met de chronometer om de ge*tijd*en op te meten.
  Uit het geheel blijkt nog maar eens hoe belangrijk het klasgebeuren kan zijn...

- Een goede voorbereiding en een aangepaste verwerking in de klas blijven een must. Het thema houdt een schat aan observatiemogelijkheden in, waarbij duidelijk wordt hoe de kinderen zich op verschillende manieren kunnen ontplooien.
  Het is een rijke, persoonlijke ervaring om eenvoudig en stil, de natuur alzo zinvol te benaderen ...

- De uitvoering van het thema is heel vlot verlopen. Vermits de kinderen een week aan de kust verblijven, zijn hun indrukken totaal en intens. Ze worden als het ware een week ondergedompeld in een zeebad van indrukken, ervaringen, expressies.

- De drie leerinhouden binnen het thema sluiten heel goed op elkaar aan. Ze hebben het voordeel ook onderling geïntegreerd te zijn: taal en kunst - kunst en visserij.
  De ervaringen met kunstenaar Bob Verschueren geven letterlijk en figuurlijk een andere kijk op de levensgemeenschap.

- Bovendien worden de drie ontwikkelingsfasen: ervaren, verwerken en komen tot expressie, systematisch en in evenwicht doorlopen. Daarbij wordt de link naar de klas en de reële schoolsituatie functioneel gemaakt.

Sterke punten in de uitwerking van dat thema zijn dan ook:

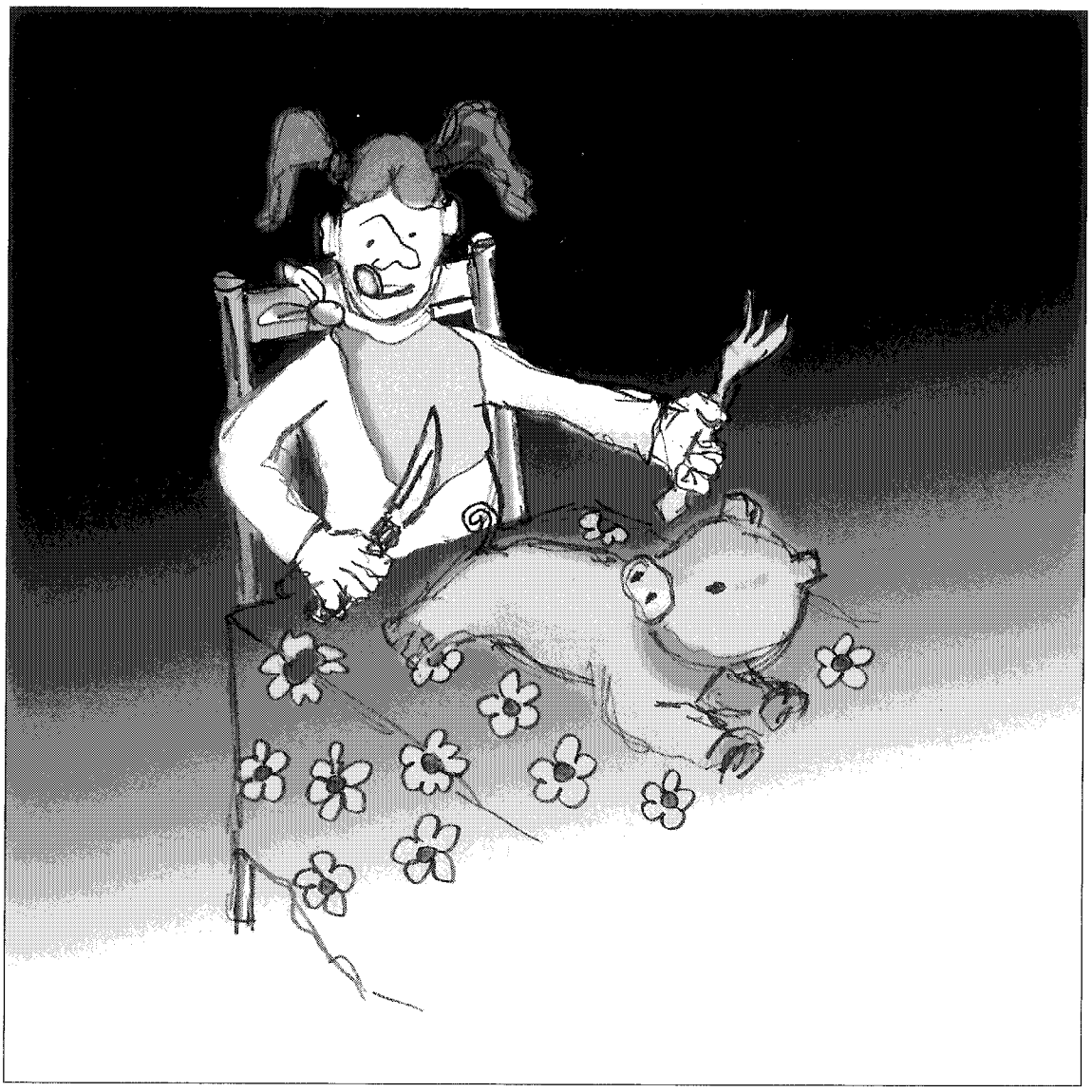
- *het contact met een kunstenaar,*
- *de totaalervaring vanuit alle zintuigen,*
- *de verkenning op maat van het kind,*
- *de integratie van verschillende leergebieden zoals taalopvoeding en muzische opvoeding,*
- *de sterk gestuurde activiteiten lijken in dit geval de kinderen eerder te stimuleren dan te hinderen, waardoor er voor hen onvermoede horizonten opengaan,*
- *de sterke impulsen die aanzetten tot muzische taalexpressie,*
- *de alternatieve wijze om op museumbezoek te gaan.*

2.2.7 MAG ... BLIJVEN ETEN?

een voorbeeld uit het vijfde leerjaar

De school waar de leerkracht dit thema uitwerkt, is gelegen aan de rand van de stad. Ondanks het grote leerlingenaantal is er voldoende ruimte om het schoolleven in een groene omgeving te organiseren.

Vanuit haar ervaring in lagere klassen, heeft zij geen nood aan vakken om belangrijke leerinhoud aan de leerlingen aan te bieden. Zij gaat eerder vak*kundig* dan vak*matig* om met Wereldoriëntatie.
Bij de uitwerking van dit thema wordt uitgegaan van een aantal duidelijke instapactiviteiten, gevolgd door meerdere verkenningsactiviteiten om af te ronden met enkele verwerkingsactiviteiten.
Dat thema is weliswaar lijvig, maar wordt gedragen door een enthousiaste leerkracht.



Inhoudstafel van het themadossier

Thema	... *Voeding* ...
Verzamelde ideeën	... *zie pagina 124* ...
Vraagstelling	... *Mag ... blijven eten?* ...
Titel	... *Mag ... blijven eten?* ...
Leerplandoelen	... *zie doelenlijst pagina 124/125* ...
Interessante activiteiten	... *zie oplijsting pagina 126* ...
Planning	... ...
Evaluatie	... *zie bedenkingen pagina 135* ...

Het thema kiezen

Een aspect uit de leefwereld van de kinderen lichten

Het thema gaat over 'voeding'.
Voor de keuze van dat thema spelen volgende overwegingen:
- de aansluiting met een voor de kinderen relevante actualiteit,
- de afspraken die gemaakt zijn bij onze schoolwerkplanning,
- het belang van 'samen tafelen' als een vorm van intercultureel samenleven,
- de zorg om de gezondheid van de kinderen.

We lichten deze vier punten nader toe.

- De oudervereniging op school voert momenteel een actie rond snoepen op school. Alhoewel deze actie nog maar pas is opgestart, vinden we het een welgekomen aanleiding om dat thema nu uit te werken. Hopelijk kunnen we op die manier ons steentje bijdragen tot het lukken van het initiatief van de ouders.

- In onze school werken we met drie leeftijdsgroepen dat thema uit.
  - Suzanne en Ilse plaatsen voor hun vijfjarige kleuters dat thema onder de titel: Mama, wat eten we vandaag?
    Ze hebben dan vooral aandacht voor de dagelijkse voeding van hun kleuters.
  - Ludo en Marleen benaderen hetzelfde thema met de derdeklassers meer vanuit de zorg voor gezonde voeding en de keuze die gemaakt wordt aan de hand van de 'voedingsdriehoek'. Hun thema werken ze uit onder de titel 'Ik kies gezond eten'.
  - In het vijfde leerjaar benaderen we het thema 'voeding' in onze school voornamelijk vanuit een levensbeschouwelijke, zeg maar multiculturele achtergrond. Daarbij wordt ook een relatie gelegd met de geografische en de historische achtergrond van de verschillende voedselproducten die bij ons voorhanden zijn. Het thema loopt onder de titel 'Mag ... blijven eten?'

- In onze multiculturele samenleving is leren omgaan met onze medemens uit een andere cultuur, van groot belang. Eén van de belangrijkste omgangsvormen als uiting van vriendschap en genegenheid, is mekaar uitnodigen aan tafel ... Andere dan de westerse doorsneeetgewoonten en voeding leren kennen, is bovendien zeer waardevol.

- De gezondheid van kinderen is erg belangrijk. Zij hebben daar zelf zeer veel belangstelling voor. Met de uitwerking van 'Voeding' willen we hen een beetje meer weerbaar maken. We trachten hen te doen inzien dat zij voor een deel hun gezondheid zelf in handen kunnen nemen.
  Het is bovendien niet vanzelfsprekend dat alle mogelijke voedingswaren verkrijgbaar zijn. Daarom is het belangrijk dat zij zich daar ook bewust van worden.

Het thema voorbereiden

Ideeën verzamelen

Elk thema inhoudelijk aanpakken met een brainstorming, is een goede suggestie als onderdeel van de voorbereiding. Zeker bij een thema dat voor de eerste keer wordt uitgewerkt. Maar we verkiezen eerder de neerslag van de brainstorming, die werd gehouden toen we voor de eerste keer dat thema uitwerkten. Van daaruit kijken we of daar eventueel geen aanvullingen kunnen bij genoteerd worden.

Ook reeds uitgewerkte lessen en activiteiten van vorige keer halen we erbij om na te gaan in welke mate die nog kunnen gebruikt worden. Nu komt het er vooral op aan om de leerplandoelen op te zoeken en een plaats te geven in het geheel van het thema.

Een derde en laatste stap bij het verzamelen van ideeën is een bezoek aan ons documentatiecentrum. Vrij snel hebben we een goed zicht op het materiaal dat voor dat thema bruikbaar lijkt. Ook gaan we eens langs de openbare bibliotheek om te kijken of onze documentatie niet nog wat kan worden aangevuld.

Het gekozen aspect thematiseren

Vanuit de tweede overweging, afspraken in de schoolwerkplanning, thematiseren we 'Voeding' als een aspect van de leefwereld van de kinderen. We zoeken het in de richting van elkaar uitnodigen, bij elkaar op bezoek komen en blijven eten. Voor ons vijfde leerjaar plaatsen we dat onder de titel: 'Mag ... blijven eten?' En ieder kind mag dan zelf de naam van zijn vriend invullen.

Leerplandoelen kiezen

Het is even wennen om het thema te bekijken vanuit verschillende invalshoeken en om de samenhang ervan in het oog te houden. Hierna volgen leerplandoelen waaraan bij de uitwerking van dat thema kan gewerkt worden.

Overkoepelende doelen

0.1 *Kinderen willen meer te weten komen over de wereld in al zijn dimensies, hier en elders, vroeger en nu.*
0.3 *Kinderen beleven en ervaren een intense verbondenheid met de wereld.*
0.4 *Kinderen leven waardengericht.*
0.5 *Kinderen werken samen.*
0.6 *Kinderen drukken zich zo verstaanbaar mogelijk uit en benoemen waar mogelijk de dingen correct.*
0.8 *Kinderen ontwikkelen tot autonome leerders.*
0.9 *Kinderen kunnen nauwkeurig waarnemen met al hun zintuigen.*
0.10 *Kinderen kunnen vragen stellen waarvan de antwoorden onderzoekbaar of opzoekbaar zijn.*
0.12 *Kinderen kunnen uit een aantal vaststellingen zelf conclusies trekken.*
0.13 *Kinderen kunnen informatiebronnen op een doeltreffende manier hanteren.*
0.14 *Kinderen kunnen informatie ordenen, rubriceren, classificeren.*
0.15 *Kinderen kunnen verslag uitbrengen over hun bevindingen.*

Mens en levensonderhoud

1.08 Kinderen beseffen dat welvaart ongelijk verdeeld is.
1.12 Kinderen zijn er zich van bewust dat consumptie wordt beïnvloed.
1.16 Kinderen ontdekken dat de welvaart van de westerse landen samenhangt met de manier waarop bedrijven handelsrelaties aangaan met mensen uit andere landen.

Mens en zingeving

2.2 Kinderen zijn er zich van bewust dat mensen hun leven zin geven door hun geloof in een waardengeheel en/of een persoonlijke God.
2.4 Kinderen kunnen illustreren dat mensen van elkaar verschillen op allerlei gebied.
2.7 Kinderen zien in dat iedereen zijn leven een stuk in handen neemt.
2.8 Kinderen beseffen dat kennis belangrijk is voor mensen.
2.10 Kinderen denken na over de eigen mogelijkheden en keuzes.
2.11 Kinderen nemen een voorbeeld aan (de levenswijze) inspirerende persoonlijkheden.

Mens en het muzische

3.8 Kinderen ontwikkelen tot vaardige kunstbeschouwers.

Mens en medemens

4.2 Kinderen ontwikkelen vertrouwen in eigen mogelijkheden.
4.4 Kinderen leven bewust met en genieten van hun lichaam.
4.5 Kinderen kunnen zich verplaatsen in de gedachten, gevoelens en waarnemingen van anderen en houden daar rekening mee.
4.6 Kinderen kunnen zich als persoon present stellen.
4.7 Kinderen kunnen respect en waardering opbrengen.
4.8 Kinderen gaan op een adequate wijze om met de menselijke behoefte aan lichamelijk contact.
4.9 Kinderen kunnen leiding volgen of meewerken.
4.12 Kinderen kunnen hulp vragen en zorg aanvaarden.
4.13 Kinderen kunnen constructief kritisch zijn.

Mens en techniek

6.13 Kinderen kunnen een constructieactiviteit of een bereiding correct uitvoeren.

Mens en natuur

7.14 Kinderen zien in dat leefgewoonten de gezondheid kunnen bevorderen en handelen er naar.
7.17 Kinderen beseffen dat de aarde bron is van energie en van grondstoffen.
7.26 Kinderen zien in dat er verschillende klimaten zijn en kunnen het verband illustreren tussen de leefgewoonten, van mensen en het klimaat waarin ze leven.

Mens en tijd

8.7 Kinderen kunnen een planning maken in de tijd en er zich aan houden.
8.11 Kinderen kunnen de eeuwenband en een tijdband van de grote perioden in de Europese geschiedenis functioneel gebruiken.
8.13 Kinderen zijn nieuwsgierig naar de historische ontwikkeling van voorwerpen, producten ...

Mens en ruimte

9.9 Kinderen kunnen gebruik maken van diverse voorstellingen van de ruimte.
9.11 Kinderen kunnen op een wereldkaart en/of globe de klimaatgordels, de natuurlijke plantengroei ... situeren.

Activiteiten plannen

Ook al is het thema reeds in voorgaande jaren vrij goed uitgewerkt, het is een hele klus om de activiteiten goed te combineren met de leerplandoelen. De pc komt goed van pas om zonder veel tijdverlies de reeks activiteiten te schikken en te herschikken tot volgend resultaat.

Een eerste reeks activiteiten staat gerangschikt bij de instapactiviteiten (I). Dat zijn activiteiten waarbij de kinderen de gelegenheid krijgen eigen kennis en ervaringen over dat onderwerp op te doen/in te brengen. Het is ook de bedoeling dat 'het woordveld' nog ideeën van de kinderen oplevert die nog niet voorzien zijn in activiteiten.

Een tweede reeks omvat activiteiten waarbij de kinderen op pad gaan, soms letterlijk, om aspecten van het thema te verkennen die voor hen niet duidelijk of onbekend zijn. Dit noemen we de verkenningsactiveiten (V).

Ten slotte staat nog een aantal activiteiten op het programma onder de noemer verwerkingsactiviteiten (W). Daarmee geven we de kinderen gelegenheid om de leerinhoud te gebruiken in een activiteit. Zo kunnen zij 'uiten' wat en in welke mate ze iets geleerd hebben rond, maar vooral ván dat thema.

Na die bewerking ziet de planning er zo uit.

Instapactiviteiten:
- I1 een woordveld creëren
- I2 opdrachtkaarten uitvoeren
- I3 een collage maken over 'mijn eetgewoonten en voeding'

Verkenningsactiviteiten:
- V1 bezoek aan de Wereldwinkel
- V2 naar aanleiding van het bekijken van de video 'Eerlijke koffie' een leergesprek houden
- V3 het ontstaan van de wereldhandel op de tijdband situeren
- V4 voedselproducten op de wereldkaart situeren en toelichten
- V5 aan tafel met een vegetariër, een diëtiste en een islamitische winkelier
- V6 eetgewoonten in verschillende landen van de wereld toetsen aan onze voedseldriehoek

Verwerkingsactiviteiten:
- W1 rollenspel 'Gasten aan tafel'
- W2 themanummer voor de schoolkrant maken

Het thema uitvoeren

> Opgelet!
> De lijst activiteiten zoals die tijdens de uitvoering van het thema aan bod komen, verschilt op een aantal punten van de lijst uit de voorbereiding.

Bij de uitvoering krijgen een aantal vragen, die de kinderen zich stellen bij de instapactiviteit 'een woordveld opbouwen', voorrang op de geplande activiteit. Gezien de tijd, voorzien voor het geheel van het thema, konden een aantal activiteiten niet uitgevoerd worden. De reden daarvan was dat de inbreng van de kinderen een plaats kreeg naast wat al voorzien was, zij het mits een toevoeging of wijziging. Soms paste het niet binnen ons thema zoals uit te werken binnen het vijfde leerjaar. Dat losten we dan zo op: wat voor een leerling een vraagteken bleef of de belangstelling wegdroeg, kon in vrije momenten of als 'huistaak' worden bewerkt. Afhankelijk van het resultaat kreeg het eventueel een plaats in het themanummer van onze schoolkrant.

De instap

• I1 'Een woordveld opbouwen'

- Een paar dagen voor het thema van start gaat, noteren de kinderen in hun agenda: 'Als een vriend(in) blijft eten dan ...'? Als we die zin zo in het agenda noteren, weten ze voldoende wat van hen verwacht wordt. In het begin van het schooljaar hebben we die afspraak uitvoerig besproken.

Meer te weten willen komen over de wereld in al z'n dimensies. (0.1)
Samen werken. (0.5)
Vragen kunnen stellen. (0.10)
Leiding volgen of meewerken. (4.9)
Constructief kritisch zijn. (4.13)
Een planning maken in de tijd en er zich aan houden. (8.7)

- Op een vrijdagnamiddag komen we met alle leeftijdsgroepen die rond het thema Voeding gaan werken, samen in de eetzaal. Na een korte voorstelling in de poppenkast, worden de kinderen door Robby opgeroepen iedereen gevoelig te maken meer bewust om te gaan met ons voedsel. Robby is door de redactieraad van de schoolkrant aangesteld als hoofdredacteur van een themanummer over 'Voeding'. Hij rekent daarvoor op de medewerking van alle aanwezige kinderen. Elke leeftijdsgroep krijgt haar opdracht en gaat aan de slag.

- In de klas krijgen de kinderen zonder commentaar een blaadje met de opdracht de kolom 'vooraf' in te vullen met W(aar) of N(iet) W(aar). Na afloop bewaren ze dat blaadje zorgvuldig in hun map. Bij de verwerking van het thema zullen ze dat blaadje opnieuw invullen.

Wat denk jij hiervan? Waar of niet waar?	vooraf	nadien
1. Indiërs doden hun koeien niet (ook niet als ze honger hebben) omdat ze heilig zijn.	waar	.....
2. Iedereen **moet** vlees eten. Je kan niet zonder.	niet waar	.....
3. Soms bepaalt je godsdienst wat je wel/niet mag eten.	waar	.....
4. Eten en koken doet men overal op dezelfde manier: met kookpotten en met mes, vork en lepel.	niet waar	.....

- Op het bord staat: Mag ... blijven eten? De kinderen worden uitgenodigd hun 'huistaak' op te diepen om ze te gebruiken als geheugensteun bij het invullen van het woordveld. Aangezien de kinderen deze werkwijze reeds goed kennen, verloopt de invulling gesmeerd en binnen de kortste keren staat het bord barstensvol. Tijdens die activiteit leggen we accenten die belangrijk worden geacht. Voor het historische aspect dient de leerkracht een extra aanzet te geven. Voor een aantal leerlingen is dat dan weer voldoende om een hele reeks bedenkingen toe te voegen.
  Na het speelkwartier trekken we op dat woordveld lijnen en pijlen om verbanden aan te geven. Zo komen we tot een aantal trefwoorden waarmee we het thema vulling zullen geven. Daaraan verbinden we een aantal activiteiten waarmee de kinderen hopelijk een antwoord zullen vinden op hun vragen en bedenkingen.

  Het bordschema op het einde van deze eerste 'werkdag' ziet eruit als in het hiernavolgend schema. Na schooltijd wordt dat overzicht in de pc getikt en 's anderendaags beschikt elke leerling over een exemplaar. Een uitvergrote kopie bevestigen we aan de klaswand. In de loop van de uitvoering kruisen we aan wat er reeds afgewerkt is.

Mag ... blijven eten?

X - We bouwen een woordveld op rond het thema.

- We maken een collage met materiaal uit 'mijn lievelingsmenu'.
- We situeren een aantal belangrijke voedselproducten op de (wereld)kaart.
- We gaan op zoek naar de voeding doorheen de eeuwen.
- We bezoeken de Wereldwinkel en een natuurvoedingswinkel.
- We toetsen allerlei eetgewoonten aan onze voedseldriehoek.
- We voeren het spel op 'Mag ... blijven eten?'
- We maken artikels voor het themanummer van onze schoolkrant.

• I2 'Mijn lievelingsmenu'

Ontwikkelen tot vaardige kunstbeschouwers. (3.8)
Zich verplaatsen in de gedachten, gevoelens en waarnemingen van anderen en daarmee rekening houden. (4.5)
Zich als persoon present stellen. (4.6)
Respect en waardering opbrengen. (4.7)
Een constructieactiviteit correct uitvoeren. (6.13)

Voor deze activiteit voorzien we een hele namiddag. De voorziene onderwijstijd voor wereldoriëntatie en muzische opvoeding - in dit geval beeldopvoeding - gaat volledig op aan deze activiteit.

's Anderendaags bespreken we de producten zowel naar vormgeving als naar inhoud. Het is duidelijk dat we hier zowel doelen voor wereldoriëntatie als voor muzische opvoeding trachten te realiseren. Het is meteen een moment van 'evaluatie' waarbij niet enkel de leerkracht haar mening geeft over de realisaties, maar waarbij ook de kinderen van mekaar 'leren'. Uiteraard komen resultaten die algemeen goed bevonden worden, een poos aan de klaswand. De andere worden bewaard in de WO-map.

• V1 'Voedselproducten op de (wereld)kaart situeren en toelichten'

Meer willen weten over de wereld in al z'n dimensies. (0.1)
Vragen stellen waarvan de antwoorden, onderzoekbaar of opzoekbaar zijn. (0.10)
Uit een aantal vaststellingen zelf conclusies trekken. (0.12)
Informatiebronnen hanteren. (0.13)
De aarde is bron van energie en van grondstoffen. (7.17)
De leefgewoonten van mensen en het klimaat waarin ze leven. (7.26)
Gebruik kunnen maken van diverse voorstellingen van de ruimte. (9.9)
Op een wereldkaart en/of globe de klimaatgordels, de natuurlijke plantengroei ... situeren. (9.11)

- Geruime tijd vooraf vragen we aan de kinderen tegen donderdag enkele producten mee te brengen die moeder thuis in voorraad heeft en die behoren tot de dagelijkse voeding.

- In een eerste werkfase noteren we allerlei voedingswaren die worden meegebracht, op kaartjes. Er wordt voor gezorgd dat iedereen ongeveer een gelijk aantal kaartjes heeft. Daarna gaan we in een kring zitten en leggen we één voor één onze kaartjes in het midden. We rangschikken ze nu eens volgens het kenmerk 'vers/bewerkt', dan weer volgens 'gezond/ongezond' ... en ten slotte ook volgens het criterium inheems/uitheems.

- In een tweede werkfase zoemen we nader in op dat laatste kenmerk. De kaarten van België, Europa en de wereld worden bovengehaald. Er wordt ook documentatie bij de hand gehouden waarin we op een gemakkelijke wijze kunnen vinden waar bepaalde producten worden verbouwd/gemaakt. Nu gaan we onze producten een plaats geven op de kaarten. Aan de achterkant van de woordkaartjes noteren we de plaats. We trachten ook een reden te achterhalen waarom die producten daar vandaan komen.

- In een derde werkfase maken we een synthese van deze activiteit. Op een aantal werkbladen waaronder de wereldkaart, noteren we wat we gevonden hebben. Daarmee vullen we het thema Voeding in onze WO-map verder aan.

- In een laatste werkfase nemen de kinderen een 'aardrijkskundeboek'. We bespreken de 'landbouw' in ons land en in Europa. Dan nemen we ook onze atlas. We bespreken drie kaarten: de (wereld)kaart over voeding, over rijk en arm, over klimaat en plantengroei. Dan krijgen ze de opdracht te zoeken naar opvallende kenmerken. Eerst per kaart, nadien tussen de verschillende kaarten.

• V2 De evolutie van onze voeding op de tijdband situeren en toelichten.

Meer willen weten over de wereld in al z'n dimensies. (0.1)
Uit een aantal vaststellingen zelf conclusies trekken. (0.12)
Informatiebronnen hanteren. (0.13)
Verslag uitbrengen. (0.15)
De tijdband functioneel gebruiken. (8.11)

- Het is een geschikt moment om binnen dit thema de kinderen cursorisch wat meer zicht te geven op de evolutie van onze voeding en op het ontstaan van de wereldhandel. Om te beginnen krijgen ze een kaart van onze stad. Ze krijgen de opdracht de namen van straten en pleinen die verwijzen naar verhandeling van voedingswaren te inventariseren. Daarna krijgen ze te horen dat er in onze Europese geschiedenis een aantal perioden aan te duiden zijn waar de handel in o.a. voedingswaren, een grote rol speelt in het levensonderhoud van de mensen. We denken dan vooral aan de perioden 'de tijd van Grieken (en Romeinen)', 'de Middeleeuwen', 'de tijd van vorsten en ontdekkingen' en aan 'onze eigen tijd'. We hangen de tijdband duidelijk zichtbaar in de klas op en markeren de genoemde perioden. We hangen ook een kaart van Europa en van de wereld klaar. Daarop gaan we aanduiden welke gebieden ter sprake komen. Dan krijgen ze voldoende en gevarieerde documentatie waarin leerinhoud te vinden is over die perioden.

Nieuwsgierig zijn naar de historische ontwikkeling van voorwerpen, producten. (8.13)

- Naast 'geschiedenisboeken', zijn er ook informatieve boeken en jeugdlectuur. Op voorhand zijn de door te nemen passages aangeduid in de boeken zodat hun zoeken geen oeverloos tijdverlies wordt. Ter ondersteuning zijn ook enkele opdrachtkaarten voorzien. De kinderen krijgen de nodige tijd om individueel de documentatie door te nemen en notities te nemen (met bronvermelding). Wie een of meerdere boeken graag verder wil lezen, krijgt daarvoor de gelegenheid, maar buiten deze activiteit.

- In een tweede fase worden de kinderen in groepen verdeeld (max. drie/vier kinderen). Twee groepjes lijsten gegevens op in verband met de periode van de Grieken, twee andere in verband met de periode van de middeleeuwen, nog twee andere in verband met de periode van vorsten en ontdekkingen, de overige in verband met de eigen tijd. Wie tijd over heeft, werkt ook aan een andere periode. We duiden niet enkel de kenmerken voor elke periode aan. We geven ook gelijkenissen en verschillen weer. Bovendien zoeken we daarbij naar evolutie en naar mogelijke verbanden die verwijzen naar tijdsomstandigheden.

- In een derde fase bespreken we de resultaten van ons opzoekwerk. Een paar prenten, kopieën van teksten en zelf geschreven trefwoorden komen op de juiste plaats onder de klassikale tijdband. Dan vullen we een aantal werkbladen in die ik zelf heb samengesteld en bewaren die samen met de eigen notities in onze WO-map.

  Alles bij elkaar neemt deze activiteit onderwijstijd in voor drie goedgevulde namiddagen.

Een voorbeeld van opdrachtenkaarten bij V2

DE ONTDEKKINGSREIZEN (1a)

Dankzij de ontdekkingsreizen zijn heel wat specerijen tot bij ons geraakt.
Vele ontdekkingsreizigers voeren de wereld rond, op zoek naar rijkdommen.
Eén van die rijkdommen was specerijen.
Noteer op je blad wat je in de boeken vind

DE ONTDEKKINGSREIZEN (1b)

Zoek op in je atlas:

* Kaap de Goede Hoop (Zuid-Afrika)
* de Straat van Magalhaes (Argentinië)
* de Molukken
* Sri Lanka

DE ONTDEKKINGSREIZEN (2b)

De ontdekkingsreizigers gingen op zoek naar rijkdommen.

. Wat is het verband tussen rijkdom en specerijen?
. Waar vond men kruidnagel?
. En kaneel?

DE ONTDEKKINGSREIZEN (2a)

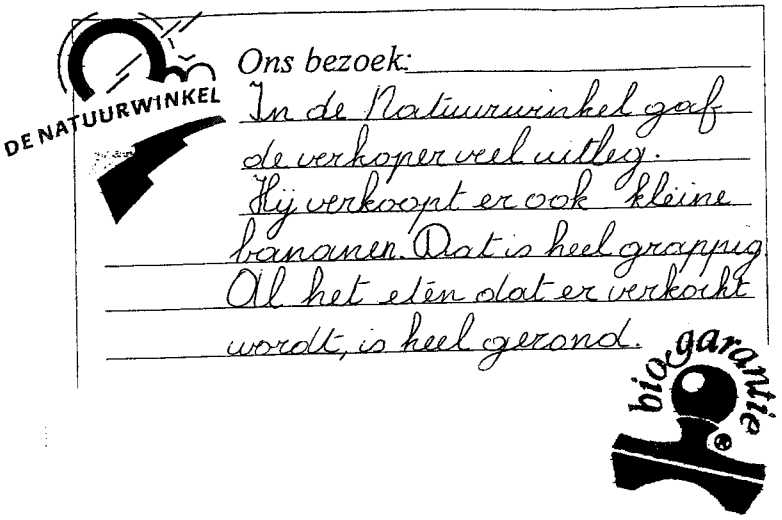
Dankzij de ontdekkingsreizen zijn heel wat specerijen tot bij ons geraakt.

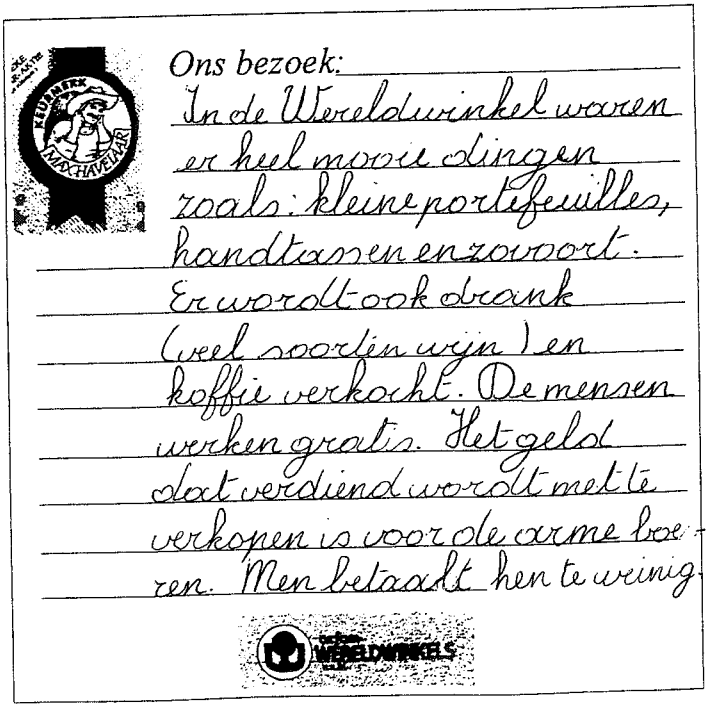
Specerijen worden nu nog steeds gebruikt in onze keuken. Hier staan er enkele.
Ruik er eens aan.
Voel er eens aan.
Proef er eens van. Maar voorzichtig!!

• V3 Bezoek aan de Wereldwinkel en een natuurvoedingswinkel.

- We bezoeken met opzet in dit thema geen supermarkt. Zo'n bezoek hebben deze kinderen reeds afgelegd toen ze bij Ludo en Marleen zaten.

- Onze afspraak is vastgelegd op een maandagvoormiddag aangezien dat voor de winkeliers het best schikt. Bij de voorbereiding worden enkele leerlingen aangeduid die respectievelijk de winkeliers begroeten, de reden van onze komst melden, meedelen wat we van plan zijn te doen en hen na afloop bedanken.
  Na een aantal duidelijke afspraken met de kinderen nog eens te hebben doorgenomen, gaan we op stap. Het bezoek aan één winkel duurt ongeveer 30 minuten. Dat volstaat om een paar opdrachten uit te voeren en een praatje te slaan met de winkelier(ster). Elk kind voert individueel de voorziene opdrachten uit. Een eerste opdracht omvat het herkennen van een (vijftal) producten die zij thuis ook gebruiken, al of niet van hetzelfde merk.





Meer willen weten over de wereld in al z'n dimensies. (0.1)
Waardengericht leven. (0.4)
Ontwikkelen tot autonome leerders. (0.8)
Nauwkeurig waarnemen met alle zintuigen. (0.9)
Informatiebronnen hanteren. (0.13)
Welvaart is ongelijk verdeeld. (1.8)
Consumptie wordt beïnvloed. (1.12)
De welvaart van de westerse landen hangt samen met de manier waarop bedrijven handelsrelaties aangaan met mensen uit andere landen. (1.16)
Leiding volgen of meewerken. (4.9)
De aarde is bron van energie en van grondstoffen. (7.17)

- Dan zoeken ze (vijf) producten die hen, wat de inhoud betreft, totaal onbekend zijn. Vervolgens noteren zij waar die (tien) producten vandaan komen. Ten slotte kopen zij één (al of niet gekend) product en houden het kasticket bij. Om praktische redenen wordt een oogje in het zeil gehouden of er voldoende variatie zit in onze aankoop en of er geen producten worden gekocht die ons budget uit evenwicht brengen. We beperken ons tot producten waarvan we kunnen proeven.

- Het gesprek met de winkelier(ster) duurt een tiental minuten. Volgende vragen komen aan de orde: Hoelang doe je dat al? Waarom doe je dat? Waar koop je zelf die producten? Verdien je daar goed je kost mee? Zijn deze producten beter dan in de supermarkt? Komen er veel klanten? Elke winkelier is overtuigd van zijn zaak en legt goede accenten in functie van het thema.

- Terug in de klas krijgen de kinderen de gelegenheid de leeruitstap te evalueren. Daarbij wordt de aandacht gevestigd op gelijkenissen en verschillen tussen de bezochte winkels, maar ook met de supermarkt. We maken er klassikaal een overzicht van. Per winkel vertellen we over enkele specifieke kenmerken van de artikelen. We besteden ook een alinea aan een aantal in 't oog springende gelijkenissen en een alinea aan opmerkelijke verschillen. Daarna maken we folders waarin we de (aangekochte) producten bekend maken voor de klanten. We voorzien ook de mogelijkheid om kennis te maken met de meegebrachte koopwaar. Dus niet alleen ernaar kijken maar ook tasten, ruiken, proeven. Dan krijgen de kinderen de gelegenheid om hun koopwaar uit te stallen, aan te prijzen en om bij elkaar op bezoek te gaan. Ondertussen wordt onze samenvatting ingetikt in de computer en van de uitprint wordt voor iedereen een kopie gemaakt. Na afloop van deze activiteit bewaren ze hun folders en samenvatting in hun WO-map. Enkele kinderen voegen zelfs het kasticket en etiketten erbij.

We zijn er ons van bewust dat niet alle mogelijkheden die er naar aanleiding van zo'n bezoek zijn, werden benut. Maar we kunnen niet op alle slakken tegelijk zout leggen. Bij een volgende gelegenheid komen die andere aspecten wellicht aan de orde. Het is ons niet zozeer om volledigheid te doen, dan wel om zinvolle kennis en vaardigheden.

• V4 Allerlei eetgewoonten getoetst aan de voedseldriehoek

Waardengericht leven. (0.4)
Uit een aantal vaststellingen zelf conclusies trekken. (0.12)
Informatiebronnen hanteren. (0.13)
Beseffen dat welvaart ongelijk verdeeld is. (1.8)
Leefgewoonten kunnen de gezondheid bevorderen. (7.14)

- Bij de verwerking van hetzelfde thema vorig jaar zijn we niet in winkels op bezoek geweest, maar wel in een aantal uitheemse restaurants in de stad. We verzochten toen de uitbater telkens om een lijst met de meest courante gerechten. Vooral de daarvoor benodigde basisingrediënten interesseerden ons. Die lijsten gebruiken we nu opnieuw voor deze activiteit.

- Verder beschikken we over een reeks kookboeken. De meeste met recepten uit vreemde landen, vooral van de zus van de leerkracht die graag kokkerelt om uitheemse gerechten uit te proberen. Spontaan brengen een aantal kinderen nog andere exemplaren mee.
  Uit het kookboek dat Unicef uitbrengt, selecteren we eveneens een aantal recepten. We houden daarbij in het oog dat de kinderen voor een viertal delen van de wereld een aantal specifieke kenmerken kunnen ontdekken.

- Voor deze activiteit halen we er ook de voedseldriehoek bij die ze in het derde leerjaar reeds uitvoerig besproken hebben. Die driehoek is ons criterium om de voedingsgewoonten in verschillende landen van de wereld te toetsen.

- De kinderen grasduinen zeer geïnteresseerd in al die recepten. Regelmatig moeten ze eraan herinnerd worden de opdracht van deze activiteit niet uit het oog te verliezen. Die opdracht luidt namelijk: van een viertal landen trachten te achterhalen welke voeding er dagelijks op het menu staat en of dat leidt tot een volwaardige voeding.

- Deze activiteit wordt afgesloten met een bespreking van de gevonden informatie.

• W1 Rollenspel 'Mag ... blijven eten?'

Een intense verbondenheid met de wereld beleven en ervaren. (0.3)
Samenwerken. (0.5)
Ontwikkelen tot autonome leerders. (0.8)
Verslag uitbrengen over eigen bevindingen. (0.15)
Mensen verschillen van elkaar. (2.4)
Beseffen dat kennis belangrijk is. (2.8)
Nadenken over de eigen mogelijkheden en keuzes. (2.10)
Zich verplaatsen in de gedachten, gevoelens en waarnemingen van anderen. (4.5)
Een planning maken in de tijd. (8.7)

- In groepjes van vier à vijf leerlingen gaan de kinderen een rollenspel creëren.

- Daarin verwerken ze op een functionele wijze wat ze geleerd hebben tijdens de voorbije activiteiten. Ze mogen zelf de inhoud bepalen maar er moet duidelijk een 'probleem' opgelost worden. Om hen op weg te helpen, beschikken ze over een aantal scenario's, die in het kort staan opgeschreven. Indien ze zelf niet genoeg inspiratie hebben, mogen ze daar altijd op terugvallen of van daaruit starten.

- Een voorbeeld van zo'n scenario: een Chinees meisje nodigt haar vriendin Greetje uit om te komen spelen. Zij vraagt ook aan haar moeder of Greetje mag blijven eten. Maar met stokjes eten gaat het vriendinnetje toch niet goed af. Hoe lossen zij dat op?

- Zo'n rollenspel opzetten vraagt wel wat voorbereiding, zeker als er dan ook nog een aantal aspecten moeten ingebouwd worden. Uit het spel moet immers blijken in welke mate een aantal leerinhouden door de kinderen zijn opgenomen.

- In de loop van de komende dagen wordt daar geen afzonderlijke onderwijstijd meer voor voorzien. Tussendoor wordt daaraan gewerkt ... en na schooltijd.

- Op een namiddag is het algemene voorstelling en evalueren we met de hele klas de verschillende uitvoeringen.

• W2 'Artikels voor het themanummer van onze schoolkrant.'

Zich verstaanbaar uitdrukken. (06)
Ontwikkelen tot autonome leerders. (0.8)
Informatie ordenen. (0.14)
Verslag uitbrengen over eigen bevindingen. (0.15)
Niet voor alles moet betaald worden. (1.14)
Kennis ontwikkelen is belangrijk. (2.8)
Vertrouwen in eigen mogelijkheden. (4.2)
Hulp vragen en zorg aanvaarden. (4.12)

- We besteden nogal wat tijd aan onze bijdrage voor de schoolkrant. We willen niet enkel tonen dat we kunnen schrijven, maar ook dat we wel degelijk iets geleerd hebben. De taken worden verdeeld en net zoals op een redactie heeft elke leerling zijn taak en verantwoordelijkheid. Teksten schrijven, teksten op een pagina klaarzetten, voor illustraties zorgen ... Een hele namiddag wordt eraan besteed, alsook onderwijstijd voor moedertaalopvoeding/schrijven. Maar we kunnen onze afspraak die we met Robby maakten, toch op tijd nakomen.

• W3 'Waar of niet waar?'

Kwalitatief en kwantitatief vergelijken (0.11)
Verslag uitbrengen over bevindingen. (0.15)
Constructief kritisch zijn. (4.13)

- Het oefenblaadje uit de instap (zie activiteit I1) vullen de kinderen nu opnieuw in. Ze vergelijken met hun eerste antwoord.
  Daarover komt een kort klassengesprek op gang, waarbij vooral verwezen wordt naar wat tijdens het thema geleerd werd.

Het thema evalueren

De kinderen

- In de klas hangen wandplaten met vragen als: Wat was leuk? Wat wist je nog niet? Wat vond je eigenaardig? Tijdens de uitvoering van het thema krijgen de kinderen gelegenheid om hierover hun zegje te doen. Ze bezitten allemaal een dagboekje waarop dezelfde vragen staan geschreven. Bij de nabespreking van elke activiteit gebruiken ze die notities als memo. Een aantal interessante bedenkingen worden ook overgenomen op de wandplaten.

- Door het werken aan zo'n thema worden kinderen zich gaandeweg bewust dat ze een inbreng kunnen hebben, dat ze anderen kunnen helpen, dat ze meer en meer aandacht krijgen voor de mogelijkheden die besloten liggen in samenwerking. Ze zijn zich ook meer bewust dat voedsel, ook al is het in overvloed aanwezig, eigenlijk niet zo'n vanzelfsprekendheid is. Ze krijgen ook meer oog voor hun gezondheid.

De leerkracht

- Met dit thema komen kinderen in contact met leerinhouden die zij als relevant ervaren.

- Er wordt ingespeeld op hun natuurlijke zoek- en exploratiedrang.

- Er wordt zoveel mogelijk rekening gehouden met hun sociale achtergrond.

- De nadruk komt vooral te liggen op het aanleren van denkkaders en vaardigheden, op het leren beheren van informatie. Ze leren waar en hoe ze informatie kunnen vinden en opzoeken, hoe ze bronnen moeten raadplegen en verwerken.

- Ze krijgen kansen om op een zinvolle wijze in groep te werken.

- Veel aandacht wordt ook besteed aan bewust leren omgaan met normen en waarden.

- Ze komen in contact met kwalen in onze samenleving. We trachten hen te motiveren om binnen hun mogelijkheden, daar iets aan te doen.

- Dat thema heeft vele raakpunten met voor de kinderen werkelijkheidsnabije situaties.

- Er gaat nogal wat aandacht naar horizontale verbanden, bijvoorbeeld met moedertaalopvoeding (luisteren en schrijven), muzische opvoeding (beeldopvoeding en dramatisch spel).

- Ook met verticale verbanden wordt rekening gehouden. Bijvoorbeeld door het thema te benaderen vanuit de afspraken binnen onze schoolwerkplanning. We denken dan aan het accent dat specifiek in het vijfde leerjaar wordt gelegd. Daarbij kan worden voortgebouwd op wat in het derde leerjaar aan bod is gekomen. Het bezoek aan de supermarkt en de introductie van de voedseldriehoek zijn daar enkele voorbeelden van.

- Er wordt rekening gehouden met de spontane belangstelling van de kinderen, maar tegelijk wordt getracht hun leefwereld ook te verruimen en uit te breiden.

- Zij worden geholpen de dingen uit te leggen en hun ervaringen te ordenen.

- Het thema heeft een duidelijke relatie met hun actuele en toekomstige leefsituatie.

- Het thema kan ook gemakkelijk gekoppeld worden aan doelen uit verscheidene bestaansdimensies.

- De leerinhouden zijn niet overladen en er wordt geen volledigheid nagestreefd.

- Basisbegrippen komen exemplarisch aan bod en de transfer naar andere situaties wordt nadrukkelijk onder de aandacht gebracht.

- Hoewel er thematisch wordt gewerkt, komen er toch momenten voor waarop cursorisch wordt ingegaan op belangrijke leerinhouden. Door leren stil te staan bij en na te denken over het eigen handelen en de eigen mogelijkheden, wordt het leren leren gestimuleerd.

- Differentiatie wordt niet enkel naar inhoud, maar ook naar interesse, tempo, doel, mogelijkheden ... toegepast.

- De band met moedertaalopvoeding komt zeer sterk tot uiting. Via het gebruik van de taal krijgen de kinderen de kans hun woordenschat te verrijken, nieuwe begrippen te ontwikkelen en wat in hun wereld gebeurt, leren ze ordenen en structureren.

- Er ligt ook klemtoon op productief leren. Naast directe instructie komen ook spelvormen en allerhande gespreksvormen aan bod. Een rijk gevarieerd aanbod van werk- en organisatievormen en een flexibel gebruik van allerlei groeperingsvormen leggen vooral de nadruk op interactie. De eigen beleving, het zelf ervaren door kinderen en leerprocessen van hogere orde worden belangrijk geacht.

- Qua tijdsinvestering heeft dat thema alles bij elkaar een drietal weken in beslag genomen. Met deze groep kinderen was dat best te doen en zij vonden het leuk tot en met de laatste activiteit. Hun reactie was zelfs één van: "Meester, zo zouden we eigenlijk altijd wel willen werken!"

- Volgende doelen waren niet in de voorbereiding voorzien, maar kwamen wel aan bod tijdens de uitvoering van het thema.

  0.11 Kinderen kunnen kwalitatief en kwantitatief vergelijken.
  1.14 Kinderen beseffen dat niet voor alles betaald moet worden.

- Volgende doelen waren wél in de voorbereiding voorzien, maar kwamen niet aan bod tijdens de uitvoering van het thema.

  2.2 Kinderen zijn er zich van bewust dat mensen hun leven zin geven door hun geloof in een waardengeheel en/of een persoonlijke God.
  2.7 Kinderen zien in dat iedereen zijn leven een stuk in handen neemt.

2.11 Kinderen nemen een voorbeeld aan (de levenswijze) inspirerende persoonlijkheden.

4.4 Kinderen leven bewust met en genieten van hun lichaam.
4.8 Kinderen gaan op een adequate wijze om met de menselijke behoefte aan lichamelijk contact.

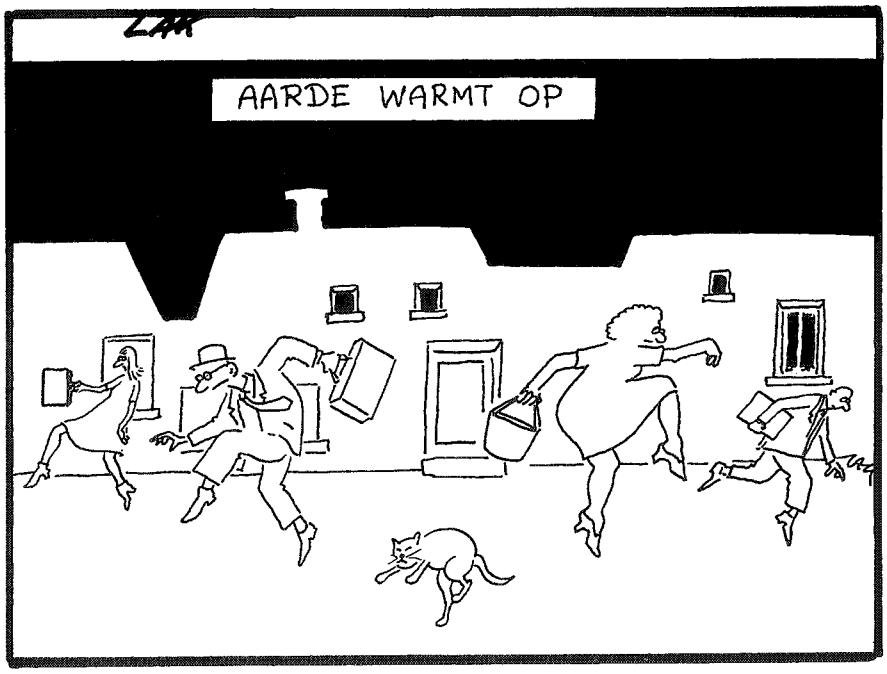
Als sterke punten in het voorbeeld komen naar voren:

- *de integratie van het thema in het schoolleven,*
- *de maatschappijgerichte benadering, met voornamelijk oog voor gezondheidsopvoeding en multiculturele opvoeding,*
- *de wijze waarop rekening wordt gehouden met de inbreng van de kinderen,*
- *de rijke waaier van leerplandoelen die door dit thema wordt bestreken,*
- *het bekendmaken aan de kinderen van de geplande activiteiten,*
- *het flexibele gebruik van de beschikbare onderwijstijd,*
- *de aandacht voor het gebruik van de tijdband en de kaartvaardigheid als belangrijke denkkaders,*
- *de verwerking van enkele zinvolle cursorische activiteiten zoals de situering van belangrijke voedselproductie op de wereldkaart, maar vooral ook de evolutie van onze voeding,*
- *het flexibel omgaan met de planning, die aangepast wordt aan de omstandigheden.*

2.2.8 De 21ste eeuw ...

een voorbeeld uit het zesde leerjaar

Dit voorbeeld is uitgewerkt in een middelgrote school, gelegen in een deelgemeente van een provinciestad, door de leerlingen van het zesde leerjaar.
De overgang van de 20ste naar de 21ste eeuw is voor hen aanleiding om daarrond een thema uit te werken.
Drie bedenkingen zijn voor hen belangrijk:
- Hoe beleefde onze samenleving 1000 jaar geleden de overgang naar een ander millennium?
- Welke verwachtingen koesteren wij voor de volgende eeuw?
- Op welke principes steunt onze tijdrekening?



Inhoudstafel van het themadossier

Thema	... De eeuwwisseling ...
Verzamelde ideeën	... zie webschema pagina 142 ...
Vraagstelling	... Hoe laat is het op de wereld? ... ... Hoe zag het leven er 1000 jaar geleden uit? ... ... Wat staat er ons te wachten in de 21ste eeuw? ...
Titel	... De 21ste eeuw ...
Leerplandoelen	... zie doelenlijst pagina 144/145 ...
Interessante activiteiten	... zie oplijsting pagina 146 ...
Planning	... zie werkrooster pagina 147 ...
Evaluatie	... zie bedenkingen pagina 158 ...

Een aspect uit de leefwereld van de kinderen lichten

- Het is vooral de actualiteit die inspireert om als thema 'De 21ste eeuw ...' te kiezen. In de krant vinden we - zeker rond de jaarwisseling - heel wat over onderzoekingen en speculaties van wetenschappers in verband met de volgende eeuw. Tegelijkertijd luidt die eeuw het derde millennium van onze tijdrekening in. Zo lezen we ondermeer in een artikel dat het derde millennium begint bij de eerste zonsopgang op Pitt Island. En ook dat mensen een vlucht met een Concorde boeken om tot driemaal toe de nieuwe eeuw te kunnen invliegen.

- Het getal 2000 houdt iets magisch in, ook voor twaalfjarigen. Tijdens een gesprek blijkt dat sommige kinderen de eeuwwisseling vooral zien als een groots feest. Anderen hebben vooral oog voor de toekomst op technologisch vlak. Alles zal automatisch worden bestuurd en we zullen enkel maar op een knopje moeten duwen ... Nog anderen maken zich zorgen over het milieu en de toekomst in het algemeen. 'Er moet dringend iets veranderen, want het wordt steeds maar erger met onze natuur'. Ongelijk hebben ze blijkbaar niet, want allerlei nieuwsberichten drukken ons dagelijks met onze neus op de feiten. We denken dan aan de ozonlaag, de klimaattop in Kyoto, de dioxine in het voedsel ...

- De 21ste eeuw lijkt een uitstekend thema met vele vragen voor leerlingen van een zesde leerjaar. Op deze leeftijd gaan ze ook al echt nadenken over de toekomst, vooral over hùn toekomst. Die toekomst ligt voor hen helemaal open, en dat komt ook tot uitdrukking in de titel van het thema door er het beletselteken aan toe te voegen.

- In dat thema komen onderwerpen aan bod die belangrijk zijn voor de kinderen. Onderwerpen die een duidelijke relatie hebben met actuele en/of toekomstige ervaringen of leefsituaties. Verder vinden de kinderen het thema ook belangrijk voor zichzelf. Bovendien biedt dat thema extra kansen om een aantal waarden bespreekbaar te maken. We denken dan vooral aan het leren kritisch denken en aan de keuze voor ecologische duurzaamheid. Ten slotte kunnen aan dat thema gemakkelijk doelen worden gekoppeld uit verscheidene bestaansdimensies van het leerplan.

Het gekozen aspect thematiseren

Een thema als 'De 21ste eeuw ...' is zeer ruim en kan ook zo worden behandeld. Maar onze voorkeur gaat naar een opsplitsing ervan in een drietal deelthema's. Die drie deelthema's formuleren we als volgt: Onze tijdrekening. Onze samenleving 1000 jaar geleden. Onze verwachtingen voor de volgende eeuw.
Dat heeft een dubbele bedoeling. De kinderen kunnen een duidelijker zicht houden op het geheel. Ze kunnen zich ook een beter beeld vormen over het verband tussen de verschillende invalshoeken.

Elk deelthema thematiseren we door middel van een vraag.
Het deelthema 'tijdrekening' thematiseren we met de titel: Hoe laat is het op de wereld? Voor het tweede deelthema 'onze samenleving 1000 jaar geleden', formuleren we de vraag: Hoe zag het leven er 1000 jaar geleden uit? En het derde deelthema 'onze verwachtingen voor de volgende eeuw' zit vervat in: Wat staat er ons te wachten in de 21ste eeuw?

Het thema voorbereiden

Ideeën verzamelen

- Het thema begint met een algemene brainstorming waarin aandacht is voor de deelthema's. Daarbij laten we ons vooral leiden door de verschillende webschema's in het leerplan.
  Op die manier blijft er zicht op een aantal hoofdgedachten uit verschillende bestaansdimensies. Tegelijkertijd brengt ons dat op een aantal activiteiten waarmee het thema kan worden uitgewerkt.

- In het volgend overzicht staat het resultaat van die brainstorming, maar herschikt in twee kolommen: een kolom voor inhouden en een kolom voor activiteiten.

Inhouden	Activiteiten
de aarde draait: wisseling van dag en nacht van seizoenen van jaren	voorstelling van de aarde door middel van een globe proefjes en experimenteren
technologische vooruitgang: kennismaking met internet, fax, nieuwe uitvindingen	bezoek aan 'Het huis van de Toekomst'
zorgzaam omgaan met het milieu	confrontatie met de problematiek van de opwarming van de aarde
instandhouding van onze soort zorg voor gezondheid	ziekten zoals Aids, kanker, ...
een zorgende samenleving: welvaart - welzijn	statistische gegevens bespreken in verband met werkloosheid
macht en gezag: samenlevingsvormen wetten opeenvolging van gebeurtenissen verleden-heden-toekomst	in documenten opzoeken hoe het er 1000 jaar geleden aan toe ging in burchten en abdijen de Vikingen de machtsverhoudingen van toen vergelijken met nu (bijvoorbeeld bezoek aan het Vlaams Parlement) tentoonstelling met een teletijdmachine

- Met heel die voorbereiding in de hand stappen we naar de kinderen en laten hen eveneens brainstormen.

- Bij het begin van het schooljaar hebben we samen een lijst opgesteld van een aantal thema's die we dit schooljaar zouden uitwerken. In alle klassen van de lagere school hangt een bord waarop de kinderen vrij hun eigen vragen, voorstellen en/of ideeën rond gelijk welk onderwerp of probleem visualiseren. Wat rond dit thema in onze klas op dat bord komt, gebruiken we om ons thema te vullen en zo mogelijk als uitgangsvraag te gebruiken.
  De volgende vragen staan erop te lezen:
  . Kunnen wij een bezoek brengen aan het 'Huis van de Toekomst'?
  . Is het waar dat kanker zal worden genezen?
  . Welke nieuwe machines gaan er dan komen?

- Mogen wij een teletijdmachine maken?
- Hoelang bestaat onze aarde eigenlijk al?
- Ik heb gelezen dat we binnenkort naar de ruimte zullen kunnen reizen.

Leerplandoelen kiezen

Nu we een idee hebben van wat er zoal aan de orde kan komen, is het moment daar om in het leerplan op zoek te gaan naar doelen. De doelen die bruikbaar lijken, komen in het bestand waarop onze voorbereiding voor dit thema wordt bijeengezet.

Overkoepelende doelen

0.1 Kinderen willen meer te weten komen over de wereld in al z'n dimensies, hier en elders, vroeger en nu.
0.2 Kinderen uiten hun verwondering over het (on)(be)grijpbare, het mysterieuze, het verrassende ... in de wereld.
0.3 Kinderen beleven en ervaren een intense verbondenheid met de wereld.
0.4 Kinderen leven waardengericht.
0.5 Kinderen werken samen.
0.6 Kinderen drukken zich zo verstaanbaar mogelijk uit en benoemen waar mogelijk de dingen correct.
0.7 Kinderen kunnen en durven problemen aanpakken.
0.8 Kinderen ontwikkelen tot autonome leerders.
0.9 Kinderen kunnen nauwkeurig waarnemen met al hun zintuigen.
0.10 Kinderen kunnen vragen stellen waarvan de antwoorden onderzoekbaar of opzoekbaar zijn.
0.11 Kinderen kunnen kwalitatief en kwantitatief vergelijken.
0.12 Kinderen kunnen uit een aantal vaststellingen zelf conclusies trekken.
0.13 Kinderen kunnen informatiebronnen op een doeltreffende manier hanteren.
0.14 Kinderen kunnen informatie ordenen, rubriceren, classificeren.
0.15 Kinderen kunnen verslag uitbrengen over hun bevindingen.

Mens en levensonderhoud

1.6 Kinderen zien in wat werkloosheid betekent.
1.8 Kinderen beseffen dat welvaart ongelijk verdeeld is.

Mens en zingeving

2.3 Kinderen ontdekken hoe mensen omgaan met grote momenten in het leven.
2.7 Kinderen zien in dat iedereen zijn leven een stuk in handen neemt.
2.8 Kinderen beseffen dat kennis belangrijk is voor mensen.
2.9 Kinderen zien in dat veel mensen hun leven zin geven door een of andere vorm van arbeid te verrichten.

Mens en het muzische

3.5 Kinderen houden rekening met verschillende schoonheidsaspecten als ze zelf iets maken of uitdrukken.
3.6 Kinderen combineren woord, beweging, beeld, drama, muziek ... om de ervaringen rond een thema of project naar anderen te communiceren.

Mens en medemens

4.5 Kinderen kunnen zich verplaatsen in gedachten, gevoelens en waarnemingen van anderen en houden daar rekening mee.
4.6 Kinderen kunnen zich als persoon present stellen.
4.9 Kinderen kunnen leiding volgen of meewerken.
4.10 Kinderen kunnen leiding geven.

Mens en samenleving

5.2 Kinderen zien in dat elke groep eigen doelen nastreeft, wat tot conflicten kan leiden.
5.11 Kinderen zien in dat (groepen van) mensen en instellingen vaak macht en/of gezag uitoefenen.
5.13 Kinderen weten dat Vlaanderen, België en de Europese Unie elk een eigen bestuur hebben waar beslissingen worden genomen.

Mens en techniek

6.7 Kinderen kunnen op hun niveau uitleggen hoe een aantal distributiesystemen in hun omgeving zorgen voor aanvoer van water, energie ...
6.10 Kinderen zijn zich bewust van de relatieve waarde van technische systemen.

Mens en natuur

7.10 Kinderen ontdekken en zien in dat veel mensen de aanwezigheid van planten en dieren in hun omgeving waarderen en/of beïnvloeden.
7.13 Kinderen maken een bewuste keuze voor het behoud van het leven in hun directe omgeving.
7.17 Kinderen beseffen dat de aarde bron is van energie en van grondstoffen.
7.23 Kinderen hebben een voorstelling van de planeet waarop ze leven.
7.27 Kinderen beseffen dat de aarde een element is van de kosmos.

Mens en tijd

8.1 Kinderen beseffen dat tijdbeleving subjectief is.
8.4 Kinderen beleven bewust het ritmisch karakter van de tijd en kunnen dit illustreren.
8.6 Kinderen zien in dat hun tijdbesteding gelijkenissen en verschillen vertoont met die van kinderen uit andere groepen of samenlevingen.
8.7 Kinderen kunnen een planning maken in de tijd en er zich aan houden.
8.10 Kinderen kunnen in de tijd ordenen en zowel hun eigen als de Europese geschiedenis in perioden indelen.
8.11 Kinderen kunnen de eeuwenband en een tijdband van de grote perioden in de Europese geschiedenis functioneel gebruiken.
8.12 Kinderen zien in dat mensen, dieren, planten, objecten, opvattingen, structuren ... evolueren in de tijd.
8.13 Kinderen zijn nieuwsgierig naar de historische ontwikkeling van planten, dieren, mensen, voorwerpen, systemen, actuele toestanden.
8.14 Kinderen beseffen dat er naast een heden, ook een verleden en een toekomst zijn.

Mens en ruimte

9.7 Kinderen zien in dat mensen vaak ruimten afbakenen en/of grenzen trekken.
9.8 Kinderen kunnen zich vlot in de ruimte oriënteren.
9.22 Kinderen beseffen dat vervoermiddelen functioneel kunnen gebruikt worden.

Activiteiten plannen

- We weten nu welk thema we zullen behandelen. We hebben nagedacht hoe dat zal worden gethematiseerd. We hebben zicht op de leerplandoelen die we daarmee denken te realiseren. Dan is nu het moment om al die ideeën in activiteiten om te zetten.

- Het is de tweede keer dat we dat thema in onze school uitwerken. We kunnen terugvallen op wat vorig jaar werd uitgewerkt, maar nu willen we er nog meer lijn insteken en er geen drie afzonderlijke lessen van maken.

- Als voorbereiding zetten we de activiteiten uit de brainstorming nog eens op een rijtje om ze hier en daar wat te herschikken. Daaruit blijkt dat een aantal activiteiten uit de brainstorming niet haalbaar zijn en dat nog een aantal activiteiten ontbreken. Uiteindelijk komt de volgende lijst uit de bus.

  woordveld opbouwen
  interview opstellen/afnemen
  in de krant lezen
  het verhaal van een leerling beluisteren
  de scheurkalender van nabij bekijken
  verzamelen van wat we al weten in een synthese
  onderzoek met een proefopstelling
  een schema opstellen
  onderwijsleergesprek:
  - de wereldkaart in verband met tijdgordels nader bekijken

. cursorische uitstap
. dagelijkse gebeurtenissen uit diverse dimensies situeren
- kringgesprek:
. de cartoon 'De aarde warmt op'
. het krantenartikel 'De mammoettanker stevent op de klippen af'
- een gedicht van Toon Hermans
- een column van Phil Bosmans
- bespreekbaar maken van waarden, leefregels
collage maken waarop voorstellen, voornemens worden afgebeeld/genoteerd
situeren op de tijdband
- van een eeuw, een millennium,
- het jaar 1000, het jaar 2000
bespreken van de historische kaart van ons werelddeel 1000 jaar geleden in vergelijking met nu
documentatie en informatie verzamelen over de samenleving hier bij ons
- zo'n 1000 jaar geleden
- heden ten dage
de verzamelde documentatie/informatie ordenen, met als mogelijke criteria:

- de voorstelling van de aarde	*- voeding*
- wonen	*- gezondheid*
- bestuur	*- gebruiksvoorwerpen*
- arbeid	*- kleding*
- onderwijs	*- omgaan met conflicten*
- vrije tijd	*- ...*

opzetten van een tentoonstelling '1000 jaar geleden'
- vulling geven aan de panelen
- schikking van de ruimte
- ontvangst van belangstellende bezoekers
beluisteren van het verhaal 'Onder de kromstaf is het beter leven'
rollenspel 'Onder de kromstaf is het beter leven'
bezoek aan het Huis van de Toekomst
bezoek aan het Vlaams Parlement
bouw van een teletijdmachine.

Alles bij elkaar een hele lijst om uit te kiezen. Er zal dan ook drastisch in gesnoeid moeten worden.

- Elk van de activiteiten uit de lijst wordt op een afzonderlijk blad als titel genoteerd. Tijdens dat noteren worden er al wijzigingen aangebracht. Sommige activiteiten worden anders geformuleerd, laten we weg of plaatsen we onder een andere titel. Dan leggen we ze trapsgewijs onder mekaar zodat enkel de titels te zien zijn. Nu schikken we ze in drie groepjes. We stellen ons dan telkens de vraag: Wat kan ik gebruiken als instap (I), welke activiteiten zijn geschikt als verkenning (V) en welke zijn verwerkingsactiviteiten (W)? Na een aantal pogingen kunnen we vrede nemen met volgend resultaat.

I1 Een woordveld opbouwen aan de hand van de vraag 'Waaraan denken jullie ...?'
I2 Een synthese maken van wat we als antwoord vinden op de vraag 'Hoelang bestaat onze aarde?'
(zie vraag 5 van een leerling)
I3 In media op zoek gaan naar wat zij ons te vertellen hebben over dat thema. (zie vraag 6)

Hoe laat is het op de wereld?

V1 Luisteren naar het verhaal van een klasgenoot als start voor een zoektocht naar hoe laat het op de wereld is.

V2 Een cursorische activiteit over onze reis door het heelal met het ruimteschip aarde.

V3 Een situering in tijd en ruimte met behulp van de tijdband en de (historische) kaart.

Hoe zag het leven er 1000 jaar geleden uit?

V4 Documentatie én informatie verzamelen om te weten hoe onze samenleving er 1000 jaar geleden uitzag.

V5 Rollenspel met als titel 'Het leven onder de kromstaf'.

Wat staat er ons te wachten in de 21ste eeuw?

V6 Een aantal volwassenen interviewen over hun verwachtingen. (vragen 2,3 en 6 van de leerlingen)

V7 Een kringgesprek over de verwachtingen van de leerlingen (vragen 2,3 en 6)

V8 Bezoek aan het 'Huis van de Toekomst' en aan het Vlaams Parlement (zie vraag 1 van een leerling)

W1 Herhaling van wat we nu al meer weten over de 21ste eeuw. (vragen 1 t/m 6)

W2 Een tentoonstelling organiseren onder de titel 'Met ons ruimteschip aarde op weg naar ... de 21ste eeuw'. (zie vraag 4 van een leerling)

				Vrijdag
				I1 Waaraan denken jullie als ...?

maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	Vrijdag
I2 Hoelang bestaat onze aarde al?	I3 Wat vertellen ons de media? V1 Hoe laat is het op onze wereld?	V2 Zullen we binnenkort in de ruimte reizen?	V3 Waar zijn we nu?	V4 Hoe zag onze samenleving er 1000 jaar geleden uit?

maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	Vrijdag
V5 Hoe was het te leven onder de kromstaf?	V6 Wat verwachten volwassenen van de 21ste eeuw?	V7 Wat staat ons te wachten in de toekomst?	W1 Wat weet ik nu over de 21ste eeuw?	W2 Met ons ruimteschip Aarde op weg naar ...?

Het thema uitvoeren

Tijdens die uitgebreide voorbereiding hebben we ook alle mogelijke documentatie bijeengebracht.

Hierna volgt het relaas over de eigenlijke uitvoering van het thema. Dit deel bestaat uit drie paragrafen. De eerste paragraaf bevat drie activiteiten als instap. In de tweede paragraaf vertellen we over zeven verkenningsactiviteiten. In de derde komen twee verwerkingsactiviteiten aan bod. Elke activiteit wordt als een vraag geformuleerd. Dan bespreken we de activiteit zoals ze is opgedeeld in een aantal werkfasen. In de marge voegen we er voor de duidelijkheid telkens nog eens de beoogde doelen bij.

De uitvoering van het thema heeft een tweetal weken in beslag genomen. Onderwijstijd, voorzien voor wereldoriëntatie, muzische opvoeding en een deel van moedertaalopvoeding, is daarvoor aangewend. Het bezoek aan het Huis van de toekomst en aan het Vlaams Parlement vallen om organisatorische redenen daar niet binnen.

De instap

Meer willen weten over de wereld in al z'n dimensies. (0.1)
Verbondenheid met de wereld. (0.3)
Informatie ordenen. (0.14)

- **I1 Waaraan denken jullie als ...?**

werkfase 1 Het thema gaat onder luid tromgeroffel van start wanneer twee leerlingen een grote titelstrook ontrollen met daarop 'De 21ste eeuw ...'. Dit is aanleiding om met de leerlingen een woordveld op te bouwen rond het onderwerp.

werkfase 2 In het woordveld rubriceren we, schiften we, hernoemen we ... en zetten het resultaat op een grote flap. Elke leerling krijgt het resultaat ook op een blad papier als verslag van deze activiteit.

werkfase 3 In een les muzische opvoeding werken we aan een voorblad en voorzien we een (aan te vullen) inhoudstafel. Dat is het begin van een 'neerslag' over het thema. We maken ook de afspraak dat we gedurende een week het ideeënbord gebruiken. Die ideeën zullen dienen om een aantal activiteiten op te zetten.

• I2 Hoelang bestaat onze aarde al?

Samen werken. (0.5)
Zich verstaanbaar uitdrukken. (0.6)
Vragen stellen. (0.10)
Informatiebronnen hanteren. (0.13)
Verslag uitbrengen over eigen bevindingen. (0.15)
Beseffen dat kennis belangrijk is. (2.8)
Rekening houden met verschillende schoonheidsaspecten. (3.5)
Bewust het ritmisch karakter van de tijd beleven. (8.4)

werkfase 1 Met deze activiteit gaan we rechtstreeks in op een vraag van een leerling.
Aanknopingspunt kan het jaartal 2000 zijn, maar is dat het antwoord? Hier komt onze jaartelling ter sprake en die van andere culturen. De leerlingen beschikken over documentatie waarmee ze achtergrondinformatie opdoen in verband met jaartellingen. De nadruk komt ook te liggen op de functie van een jaartelling als afspraak tussen mensen. Een leerlinge brengt enkele dagen later spontaan ook documentatie mee waarin gelijkaardige informatie te vinden is.

werkfase 2 Er wordt van de gelegenheid gebruik gemaakt om verschillende scheurkalenders onder de aandacht van de leerlingen te brengen. We bespreken de gegevens die daarop te vinden zijn en zoemen speciaal in op het aantal dagen, de aanduiding van de zon- en maanbeweging, de benaming van de maanden, de (wisseling van de) seizoenen ...

werkfase 3 Klassikaal vatten we werkfase 1 en 2 samen. Die samenvatting vormt dan het antwoord op de uitgangsvraag van deze activiteit. Een bereidwillige leerling tikt als verslaggever de samenvatting in de pc. Met wat knip- en plakwerk zorgen enkele leerlingen voor wat ondersteunend beeldmateriaal. Van het geheel krijgt elke leerling een kopie.

• I3 Wat vertellen ons de media?

Samenwerken. (05)
Zich verstaanbaar uitdrukken. (0.6)
Nauwkeurig waarnemen. (0.9)
Woord, beweging, beeld, drama, muziek ... combineren om naar anderen te communiceren. (3.6)
Macht en/of gezag uitoefenen. (5.11)
Planten en dieren in hun omgeving waarderen en/of beïnvloeden. (7.10)
De aarde is bron van energie en van grondstoffen. (7.17)

werkfase 1 We vertrekken van een kopie van krantenknipsels: een cartoon, de klimaattop in Kyoto, een interview met weerman Frank De Boosere ... In moedertaalopvoeding dienen deze knipsels als leesvoer voor begrijpend lezen. In deze activiteit hebben we dan meteen de gelegenheid meer te kunnen ingaan op de inhoud van de tekst. Na bespreking van deze knipsels geven we ze een plaats aan de 'krantenkiosk' (een grote kartonnen doos) die op de gang staat.

voortaak De leerlingen krijgen als huistaak (minimaal twee) krantenknipsels te verzamelen, die ons iets vertellen over de toekomst in de 21ste eeuw.

werkfase 2 Telkens een leerling een krantenknipsel meebrengt, krijgt die de gelegenheid om dat voor te lezen. Na een korte taaloefening en bespreking van de inhoud, komen die knipsels eveneens aan de kiosk. Zo worden niet alleen de leerlingen van onze klas geïnformeerd, maar ook andere leeftijdsgroepen en leerkrachten. (Af en toe zijn er nu nog kinderen die iets vinden en meebrengen naar school. Die krijgen ook nog de kans om dat voor te lezen en aan de kiosk te hangen.)

Kleine stap voorwaarts

• *Lees ook blz. 1:*
Uitstoot CO_2 verminderen

Van onze redacteur

KYOTO/BRUSSEL — In 1990 op een eerste klimaatconferentie van de VN in het Noorse Bergen, waarschuwde de Braziliaanse minister van Leefmilieu, José Lutzenberger dat het gevaarlijk was te wachten tot het broeikaseffect onomstotelijk en wetenschappelijk was bewezen. Na die uitspraak hebben de VN den een forse a
Klimaatconferentie
waren elf dagen nodig o
tot die substantiële inspa
te dwingen. Europa en de v
stonden dagenlang lijnrecht tegenover elkaar. Pas na het blitzbezoek van VS-vice-president Al Gore aan Kyoto kregen de VS-onderhandelaars enige onderhandelingsruimte en kwam er schot in de zaak.

Er heerste gisteren enige euforie over het bereikte resultaat, dat sommigen zelfs historisch noemen. Amerika werd ertoe

Hete aardappels

DE voorbereidingen duurden twee jaar en de slotonderhandelingen sleepten elf dagen aan. Maar uiteindelijk decreteerde de Top van Kyoto donderdagmorgen dat de geïndustrialiseerde landen hun uitstoot van „broeikas-gassen" omlaag halen. De diplomaten en politici die de onderhandelingen hadden gevoerd, roffelden zich op • borst en hadden het over een „historisch akkoord". opzichte beweging sloeg aan het jammeren, en sprak niveau van kansen.
Vlaamse Instelli
al acht procent, Akkoord van Kyoto een van de vijftien procent schomnale verdragen is waarover ooit
• Alle industrielanden same inzet is enorm. Op het spel gassen met ruim vijf procent ven de planeet waarop wij
• De Europese Unie doet met 8 prou vulling is andere kost.

België moet 15 procent minder kooldioxide uitstoten

VERMINDERINGEN — 38 industrielanden verbinden zich ertoe om tussen 2008 en 2012 de uitstoot van gassen die het broeikaseffect in de hand werken te verminderen tot het niveau van 1990.

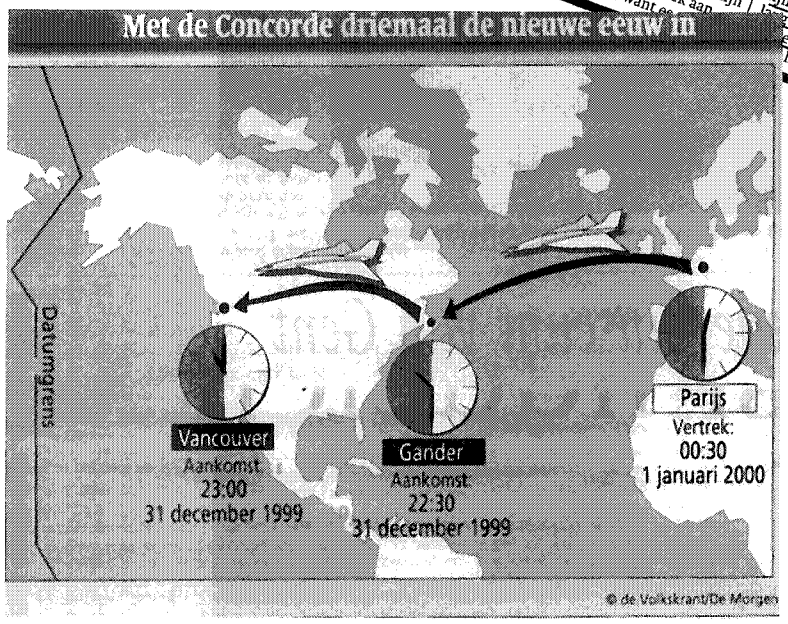
Het derde millennium begint op Pitt Island

Een groep wetenschappers heeft de knoop doorgehakt in een discussie die de eilanden van de Stille Zuidzee al enkele jaren bezighoudt: wat is de eerste bewoonde plek op aarde waar de zon zal opkomen in het nieuwe millennium?

De wetenschappers zeggen, in een artikel in *The Geographical Journal*, dat die eer toekomt aan Hakepa Hill op Pitt Island. Daar zal om vier uur 's ochtends op 1 januari 2000 – vijf uur 's namiddags op 31 december 1999 in België – de eerste zonnestraal van het derde millennium doorbreken. Maar het staat natuurlijk iedereen vrij om de bewoners van Pitt Island de loef af te steken door zich nog verder in westelijke richting te begeven, naar de onbewoonde Antipoden-eilanden, bijvoorbeeld, waar de dageraad vijf minuten eerder zijn opwachting zal maken.

Veel hangt af van de precieze plaatsbepaling. Een aantal eilanden in de Stille Zuidzee hebben immers al winstgevende millenniumtours gepland, waarbij ze de potentiële bezoekers uit de hele wereld beloven dat zij de allereersten zullen zijn om het jaar 2000 in te gaan. Vorig jaar overwoog de regering van Tonga om het zomeruur in te voeren om zo Nieuw-Zeeland te snel af te zijn. De inwoners van Kiribati hebben zelfs gevraagd om de datumlijn te verplaatsen om hun dag een uur vroeger te laten beginnen. De wetenschappers zeggen dat geen enkele van deze tactieken kans maakt om erkend te worden. "Het willekeurig en unilateraal verplaatsen van tijdzones of de internationale datumlijn getuigt van een gebrek aan gevoeligheid, want er welk land ter wereld zou dan hetzelfde kunnen doen", stellen zij. Volgens *The Geographical Journal*, een vakblad dat verdeeld wordt onder leden van de Royal Geographical Society, zal de eerste zonsopgang feitelijk plaatsvinden aan, iets ten noorden van Scott Island. Verder naar het zuiden, op Antarctica, zal er van de dageraad van het nieuwe millennium niets te zien zijn omdat het daar, naargelang de tijd van het jaar, permanent dag of nacht is.

Island is een onderdeel van de Chatham-eilanden, die op hun beurt deel uitmaken van Nieuw-Zeeland. De weinige inwoners van het onooglijke eilandje kunnen door de beslissing van de wetenschappers dus gouden zaken gaan doen. Grote tv-stations hebben trouwens al jaren op voorhand accommodatie gereserveerd met uitzicht op de zonsopgang. Maar eilandbewoners zeiden een tijdje geleden dat de buitenlanders bedrogen zullen uitkomen: "Er hangt hier 's ochtends namelijk altijd mist."



• V1 Hoe laat is het op onze wereld?

Uit een aantal vaststellingen zelf conclusies trekken. (0.12)
Zich verplaatsen in gedachten, gevoelens en waarnemingen van anderen. (4.5)
Tijdbeleving is subjectief. (8.1)
Mensen bakenen ruimte af. (9.7)

werkfase 1 Het geheugen van de leerlingen wordt opgefrist aan de hand van de synthese die we maakten bij instapactiviteit 2 'Hoelang bestaat onze aarde al?'
Daarmee gaat de aandacht vooral naar het verleden in de dimensie 'Mens en tijd'. Ook het subjectieve aspect van de huidige tijdmeting krijgt onze aandacht. Een leerling uit de klas krijgt de gelegenheid om te vertellen over de contacten die ze heeft met haar familie in Amerika. De andere leerlingen mogen vragen stellen en eventueel aanvullen met eigen ervaringen of weetjes.

werkfase 2 We verzamelen nu prentkaarten van de hele wereld. We situeren de locaties in de atlas en op de wereldkaart. We trachten dan de vraag te beantwoorden die als titel voor deze activiteit staat: Hoe laat is het op de wereld?
In onze atlas ontdekken we een kaart met tijdgordels. Nadat we die kaart hebben leren lezen, gebruiken we ze als criterium om de antwoorden te zoeken.

werkfase 3 Elke leerling beschikt nu over een werkblad met een tiental blinde klokken. Onder elke klok staat de naam van een belangrijke wereldstad. De klok bij 'Brussel' wordt ingevuld met de juiste tijd. De opdracht bestaat erin elke klok in te vullen met de plaatselijke tijd.

werkfase 4 De leerlingen zoeken praktische toepassingssituaties die een impact hebben op aspecten als communicatie, samenleving, arbeid, verkeer, vrijetijdsbesteding ...
Enkele voorbeelden: reizen met het vliegtuig, telefoneren, volgen van sportwedstrijden via televisie, winter- en zomertijd, de aanpassingen van de biologische klok ...
Van de verschillende werkfasen zorgen we voor een korte neerslag in ons themaboek.

• V2 Zullen we binnenkort in de ruimte reizen?

Verwondering uiten over het (on)(be)-grijpbare, het mysterieuze, het verrassende ... in de wereld. (0.2)
Verbondenheid met de wereld. (0.3)
Nauwkeurig waarnemen. (0.9)
Een voorstelling hebben van onze planeet. (7.23)
De aarde is een element van de kosmos. (7.27)
Zich vlot in de ruimte oriënteren. (9.8)

werkfase 1 Op het ideeënbord staat onder meer 'Ik heb gelezen dat we binnenkort een reis in de ruimte kunnen maken.' Ze dient als uitgangsvraag voor deze activiteit. De kinderen worden erop gewezen dat alle bewoners van de planeet aarde voortdurend op reis zijn door de ruimte. Alleen hebben nog maar enkele mensen de mogelijkheid gehad om even uit te stappen, maar zeker niet om het vaartuig halt te laten houden. Een fragment uit het boek van Jules Verne wordt voorgelezen. Het verhaal van 'Kuifje naar de maan' wordt besproken. De kinderen worden uitgenodigd andere gelijkaardige verhalen mee te brengen om erover te vertellen...

werkfase 2 Vooraf: In de loop van het schooljaar zijn drie momenten voorzien waarop de leerlingen waarnemingen noteren in verband met de zonnestand: een zonnige periode in september, in januari en in mei. Op een open plek staat een lange stok geplant, waarmee telkens o.a. de richting van de schaduw wordt bepaald en de lengte van de schaduw gemeten.
Die waarnemingen en die van voorgaande schooljaren gebruiken we in deze activiteit als documentatie voor een klassengesprek over de reis van de planeet aarde door de ruimte. De aandacht van de kinderen wordt ook gevestigd op de zon- en maangegevens op de scheurkalenders.
In hoeverre alle kinderen zich een voorstelling kunnen maken van die ruimtereis, blijft een open vraag.
Toch is er een leerling die vertelt over zijn ervaring in het station als één van de twee naast elkaar staande treinen vertrekt. Wat dan weer een andere leerling aan een boottocht herinnert, waarbij zij de ervaring had dat de oevers bewogen en de boot stil bleef liggen ...
Waarop een derde leerling zich iets gelijkaardigs voorstelt bij een ritje op een kermismolen.

werkfase 3 We bespreken aan de hand van de atlas, enkele handboeken en een encyclopedie de voorstellingen van de bewegingen van de aarde. We construeren daarvan een voorstelling door de klas als 'heelal' te gebruiken en een globe een reis rond de zon (een elektrische looplamp in het midden van het lokaal) te laten maken. Een voorstelling daarvan bewaren we in ons themaboek en we noteren er de belangrijkste zaken bij.

- **V3 Waar zijn we nu?**

Een voorstelling hebben van onze planeet. (7.23)
In de tijd ordenen en zowel de eigen als de Europese geschiedenis in perioden indelen. (8.10)
De eeuwenband en een tijdband van de grote perioden in de Europese geschiedenis functioneel gebruiken. (8.11)
Mensen, dieren, planten, objecten, opvattingen, structuren ... evolueren in de tijd. (8.12)

werkfase 1 Met deze activiteit trachten we de kinderen meer inzicht bij te brengen in de situering in tijd en ruimte. De tijdband functioneert reeds in de klas en we gebruiken die dan ook om in te zoemen op de begrippen eeuw en millennium. De aandacht gaat daarbij vooral naar de jaartallen -5000, -2000, -1000, 0, 1000, 2000, (5000).

werkfase 2 Naast de situering op de tijdband, bespreken we ook een aantal prenten en voorstellingen van de aarde zoals ze er op dat moment uitzag, er nu uitziet, (er dan zal uitzien). Naast landschappen bekijken we ook een paar voorstellingen van historische kaarten. Dat materiaal is onderwerp van bespreking.

werkfase 3 Het is belangrijk dat de leerlingen daarvan een neerslag bijhouden. We zoeken allerlei materiaal bij elkaar in handboeken en ander documentatiemateriaal. Met kopies allerhande stellen we een pagina samen die een antwoord inhoudt op de vraag 'Waar zijn we nu?'

- **V4 Hoe zag onze samenleving er 1000 jaar geleden uit?**

Samenwerken. (0.5)
Problemen aanpakken. (0.7)
Kwalitatief en kwantitatief vergelijken. (0.11)
Leiding volgen of meewerken. (4.9)
Leiding geven. (4.10)
Elke groep streeft eigen doelen na wat tot conflicten kan leiden. (5.2)
Tijdbesteding vertoont gelijkenissen en verschillen met die van kinderen uit andere groepen of samenlevingen. (8.6)
Mensen, dieren, planten, objecten, opvattingen, structuren ... evolueren in de tijd. (8.12)
De historische ontwikkeling van planten, dieren, mensen, voorwerpen, systemen, actuele toestanden. (8.13)

voortaak: De leerlingen krijgen de opdracht allerlei materiaal te verzamelen over een samenleving van zo'n 1000 jaar geleden. Er wordt niet enkel naar beeldmateriaal gezocht, maar ook naar informatieve teksten, verhalen, poëzie ... Tegelijkertijd zoeken zij naar vergelijkend materiaal uit onze huidige tijd.

werkfase 1 De leerlingen krijgen de gelegenheid aan elkaar te tonen wat ze verzameld hebben en om eventueel een aantal zaken met elkaar uit te wisselen.

werkfase 2 Als iedereen voldoende gedocumenteerd is, gaan we ordenen volgens onderwerp. Met de leerlingen bepalen we vooraf volgende rubrieken:

wereldbeeld	voeding	wonen
gezondheid	bestuur	gebruiksvoorwerpen
arbeid	kleding	onderwijs
conflicten	vrije tijd	kunst
varia		

Sommige rubrieken zijn goed gevuld. Andere slechts met één of zelfs geen prent. Op zich niet zo belangrijk, want het is ons vooral te doen om een exemplarisch beeld en geen volledig beeld. Toch doen enkele leerlingen een serieuze inspanning om de lege of schaarse rubrieken van documentatie te voorzien. Met resultaat, dankzij de hulp van één van de ouders die toevallig leraar geschiedenis is in het secundair onderwijs.

werkfase 3 De bedoeling is nu dat we - in voorbereiding op de laatste activiteit 'de tentoonstelling' - panelen maken waarop leven van 1000 jaar geleden voorgesteld wordt. Op een tweede luik daarnaast komt telkens de vergelijking met de huidige tijd. Er wordt ruimte voorzien voor nog een derde luik. Voor elke rubriek zijn twee leerlingen verantwoordelijk voor de vormgeving. Elke leerling levert zijn materiaal in bij de verantwoordelijken.

Onze samenleving	1000 jaar na Christus	NU	in de toekomst
Gezondheid	- levensverwachting: 30 jaar - ziekten als pest, ondervoeding	- 75 jaar - Aids, kanker, overgewicht	- 100 jaar - voor elke kwaal een middel
Voeding	- hongersnood - feestmaaltijden - landbouw	- voedseloverschotten - ruime variatie - biotechniek	- genetisch bewerkt - astronautenvoeding
Onderwijs	- kloosterschool - ridderopleiding - analfabeten	- school - veel studierichtingen - leerplicht tot 18 jaar	- informatica - nieuwe richtingen - heel uw leven bijscholen
Techniek	- kar, boot - ganzeveer, perkament - drieslagstelsel	- auto, vliegtuig, schip, fiets - computer - monocultuur	- ruimteschip, TGV - informatica, telecommunicatie - biotechniek

- **V5 Hoe was het te leven onder de kromstaf?**

Waardengericht leven. (0.4)
Ontwikkelen tot autonome leerders. (0.8)
Informatiebronnen hanteren. (0.13)
Welvaart is ongelijk verdeeld. (1.8)
Iedereen neemt zijn leven een stuk in handen. (2.7)
Woord, beweging ... combineren. (3.6)
Zich verplaatsen in gedachten, gevoelens en waarnemingen van anderen. (4.5)
Leiding volgen of meewerken. (4.9)
Leiding geven. (4.10)
Elke groep streeft eigen doelen na. (5.2)
Mensen en instellingen oefenen macht en/of gezag uit. (5.11)
- *De tijdbesteding vertoont gelijkenissen en verschillen met die van kinderen uit andere groepen of samenlevingen. (8.6)*

werkfase 1 De leerlingen luisteren naar een verhaal. Die vertelling wordt af en toe onderbroken met fragmenten, voorgelezen uit 'Monnikenwerk en monnikengeduld'.

werkfase 2 Aan de hand van een aantal opdrachten gaan we klassikaal in op het ontstaan en de werking van het leenstelsel en op de macht van leenheren en abdijen, op het leven in en om de burcht/abdij. Daarvoor hebben we voldoende inspiratie en achtergrondinformatie nodig. We maken dan ook dankbaar gebruik van (de opdrachten uit) verschillende handboeken. Deze werkfase neemt wel een paar uren in beslag.

werkfase 3 De leerlingen krijgen nu de gelegenheid om in een rollenspel het leven uit die periode te dramatiseren. De klas wordt verdeeld in kleinere groepjes. Volgende opdracht moet worden uitgevoerd: met behulp van een beperkt aantal sprekende attributen, beelden de acteurs gedurende 5 à 10 minuten een conflict uit dat aan volgende punten voldoet: het speelt zich 1000 jaar geleden af, het is een illustratie van het leven van kinderen in die tijd en het heeft te maken met het leven onder de kromstaf.

werkfase 4 De acteurs brengen hun voorstelling waarna de toeschouwers waarderen en beoordelen.

• V6 Wat verwachten volwassenen van de 21ste eeuw?

Zich verstaanbaar uitdrukken. (0.6)
Problemen aanpakken. (0.7)
Informatiebronnen hanteren. (0.13)
Verslag uitbrengen over hun bevindingen. (0.15)
Inzien wat werkloosheid betekent. (1.6)
Omgaan met grote momenten in het leven. (2.3)
Het leven zin geven door een of andere vorm van arbeid te verrichten. (2.9)
Zich als persoon present stellen. (4.6)

werkfase 1 In moedertaalopvoeding leren we een interview opstellen waarbij de inhoud van het vraaggesprek handelt over de verwachtingen van volwassenen ten aanzien van de 21ste eeuw. We vermelden dat nu wel als een werkfase, maar eigenlijk hebben we dat al eens eerder 'geleerd' in moedertaalopvoeding. We maken daar opnieuw gebruik van als een extra oefening.

werkfase 2 De kinderen kiezen een partner en bepalen welke volwassene zij gaan interviewen. Volgende lijst komt tot stand: een vrachtvoerder, een ingenieur, een dokteres, een vertegenwoordiger van een reisbureau, een moeder, een grootvader, een kloosterzuster, een kunstenaar, een werkloze vader, een gehandicapte, een gemeentemandataris. Elk groepje gaat op interview (als huistaak) en maakt een samenvatting van het vraaggesprek.

werkfase 3 Elk groepje brengt verslag uit van zijn interview en bezorgt iedereen een kopie van de samenvatting. Elke leerling vult daarmee zijn themaboek aan.

Interview: 'De 21ste eeuw ...'

1 Hoe is uw voornaam? .....

Wat is uw beroep? .....

Is uw leeftijd
- ○ jonger dan 25 jaar?
- ○ tussen 25 en 50 jaar?
- ○ ouder dan 50 jaar?

2 Waaraan denkt u als u het onderwerp van dit interview hoort?

.....

3 Wat zou u goedvinden dat in de 21ste eeuw zou bestaan of gebeuren?

.....

4 Waarvoor hebt u schrik dat het zal gebeuren?

.....

5 Wat vindt u van

- de computer? Waarom?

.....

- Internet? Waarom?

.....

- ... Waarom?

.....

6 Welke uitvindingen verwacht u nog voor de toekomst?
Vindt u dat een goede zaak?

.....

7 Hoe zal u nieuwjaar 2000 (2001) vieren?

.....

8 Wat wenst u uzelf toe in de 21ste eeuw?

.....

9 Hoe staat u tegenover reizen in de ruimte?

.....

10 Wat wilt u nog toevoegen?

.....

• V7 Wat staat er ons te wachten in de toekomst?

Ontwikkelen tot autonome leerders. (0.8)
Kwalitatief en kwantitatief vergelijken. (0.11)
Verslag uitbrengen over bevindingen. (0.15)
Kennis is belangrijk voor mensen. (2.8)
Bewust kiezen voor het behoud van het leven in de directe omgeving. (7.13)
Tijdbesteding vertoont gelijkenissen en verschillen met die van kinderen uit andere groepen of samenlevingen. (8.6)
Beseffen dat er naast een heden, ook een verleden en een toekomst zijn. (8.14)
Vervoermiddelen kunnen functioneel gebruikt worden. (9.22)

werkfase 1 Volgende twee vragen van het ideeënbord worden nu als uitgangspunt genomen:
- Is het waar dat kanker zal worden genezen?
- Welke nieuwe machines gaan er dan komen?

We voegen daar de reeds verzamelde krantenknipsels aan toe. De leerlingen formuleren de titels nu als open vragen naar de toekomst toe.

werkfase 2 De tentoonstellingspanelen uit de activiteit 'Hoe zag het leven er 1000 jaar geleden uit' worden vooraan in de klas geplaatst. De kinderen voegen aan elk onderwerp een derde luik toe. Dat luik geeft een zicht op de verwachtingen van de kinderen naar de 21ste eeuw toe en is gebaseerd op de bevindingen uit de interviews.

werkfase 3 Elk groepje zet zich aan het schrijven om een overzicht te maken van hun onderwerp. Ze krijgen daarna de gelegenheid om dat aan de klas voor te stellen. Ze worden uitgenodigd zowel de positieve als de negatieve kanten van de drie tijdsperiodes te belichten. Elke leerling krijgt die overzichten gekopieerd om het themaboek ermee aan te vullen.

• V8 Hoe ziet het Huis van de Toekomst eruit?

Verwondering uiten over het (on)(be)grijpbare, het mysterieuze, het verrassende ... in de wereld. (0.2)
Nauwkeurig waarnemen. (0.9)
Informatiebronnen hanteren. (0.13)
Vlaanderen, België en de Europese Unie hebben elk een eigen bestuur waar beslissingen worden genomen. (5.13)
Een aantal ditributiesystemen zorgen voor aanvoer van water, energie ... (6.7)
Zich bewust zijn van de relatieve waarde van technische systemen. (6.10)
Nieuwsgierig zijn naar de historische ontwikkeling van planten, dieren, mensen, voorwerpen, systemen, actuele toestanden. (8.13)

werkfase 1 Bij de vraag op het ideeënbord 'Kunnen wij een bezoek brengen aan het Huis van de Toekomst?' voegt de leerkracht de daad bij het woord en regelt een afspraak voor een bezoek.

werkfase 2 Hieraan wordt nog een ander bezoek gekoppeld. Dat bezoek is ook vanuit een ander thema belangrijk. Met een bezoek aan het Vlaams Parlement leggen we - voor dit thema - de nadruk op de overdrachtelijke betekenis van het huis van de toekomst, maar ook op de evolutie in besluitvorming en staatsbestuur. Om praktische redenen verlopen die beide bezoeken op dezelfde dag maar niet in de periode waarin dit thema wordt uitgewerkt.

- **W1 Wat weet ik nu over de 21ste eeuw?**

Zich verstaanbaar uitdrukken. (0.6)
Ontwikkelen tot autonome leerders. (0.8)
Vragen stellen. (0.10)
Uit een aantal vaststellingen zelf conclusies trekken. (0.12)

werkfase 1 De leerlingen krijgen de gelegenheid om het themaboek inhoudelijk op punt te stellen en verder af te werken. Ook de inhoudstafel wordt nu vervolledigd. Het is de bedoeling dat de leerlingen eveneens een mooi ogend geheel van hun themaboek maken.

werkfase 2 Als voorbereiding op een individuele toets wordt nu van de gelegenheid gebruik gemaakt om een herhalingsles te verzorgen. Dat gebeurt aan de hand van een vragenreeks gelijkaardig (dus niet volledig dezelfde) aan die van de individuele toets. Daardoor hebben de leerlingen een zicht op de manier van vraagstelling.

werkfase 3 De leerlingen krijgen de tijd om zich (thuis) individueel voor te bereiden op de toets. Na de afname en de correctie, volgt de klassikale bespreking. Met enkele leerlingen, waarvan blijkt dat ze de leerinhoud nog onvoldoende onder de knie hebben, wordt een individueel leergesprek gehouden en in het themaboek gezocht naar de correcte antwoorden.

- **W2 Met ons ruimteschip Aarde op weg naar ...?**

Een intense verbondenheid met de wereld beleven en ervaren. (0.3)
Problemen aanpakken. (0.7)
Ontwikkelen tot autonome leerders. (0.8)
Verslag uitbrengen over bevindingen. (0.15)
Woord, beweging, beeld, drama, muziek... combineren om de ervaringen rond een thema of project naar anderen te communiceren. (3.6)
Leiding volgen of meewerken. (4.9)
Leiding geven. (4.10)
Een planning maken in de tijd en er zich aan houden. (8.7)

werkfase 1 Een vraag op het ideeënbord luidt: 'Mogen wij een teletijdmachine maken?'
Dat lijkt ons een passende verwerkingsactiviteit voor dit thema. We benutten daarvoor ook onderwijstijd voor muzische opvoeding om de voorbereidingen te treffen. Het werk wordt verdeeld over verschillende groepen. Een eerste groep werkt aan een teletijdmachine. Een tweede groep verzorgt de panelen over 1000 jaar geleden. Een derde groep verzorgt de panelen voor de huidige tijd. Een vierde groep verzorgt de panelen voor de toekomst. Een vijfde groep ontfermt zich over de schikking van de tentoonstellingsruimte en de praktische organisatie, zoals uitnodigingen versturen, de rondgang aanduiden, de schikking van de themaboeken,...

In muzikale opvoeding hebben de leerlingen kennis gemaakt met het lied 'Laat ons een bloem en het gras dat nog groen is ... ' Aan de hand van die tekst wordt een aantal tekeningen en schilderwerken gemaakt op groot formaat om de tentoonstellingsruimte nog beter te versieren.

Verder bereiden we ons voor op verschillende taken tijdens de tentoonstelling: één groepje werkt aan de computer (de toekomst), een ander groepje verschaft uitleg bij de panelen, nog een ander groepje demonstreert de bewegingen van de aarde, een vierde groepje biedt producten aan van verschillende abdijen (kaas en bier), een laatste groepje speelt een gezelschapspel. Om de beurt gooien ze met een dobbelsteen, vervullen een opdracht (i.v.m. het thema) en bij correcte uitvoe-

ring mogen ze hun pionnetje op de kaart van de tijdgordels het aantal geworpen ogen vooruit zetten. Bij foutieve uitvoering gaan ze het aantal geworpen ogen achteruit. Wie het eerst de datumgrens bereikt, wint. Wanneer een groepje het spel heeft uitgespeeld, schuiven de verschillende groepen door naar een andere taak.

werkfase 2 De ouders van de klas en de leerlingen van het derde, vierde en vijfde leerjaar komen op bezoek. De bezoekers stappen via de teletijdmachine naar het verleden en naar de toekomst. Elk groepje voert zijn taak zo goed mogelijk uit.

werkfase 3 Een tentoonstelling opbouwen is één zaak. Ze terug afbreken is echter even belangrijk. We ronden het thema ten slotte af met een kringgesprek.

Het thema evalueren

De leerlingen

- Groepswerk is veelvuldig aan bod gekomen. Dat geeft de gelegenheid om telkens een aantal leerlingen gericht te observeren. Vooraf zijn immers met de ganse klasgroep afspraken gemaakt in verband met de vereiste werkhouding en het doel. Na elk groepswerk wordt er ook altijd kort geëvalueerd door de kinderen zelf. Zo moeten ze zelf verwoorden of ze het werk binnen hun groepje al dan niet geslaagd vinden en waarom. Dat wordt allemaal op een grote evaluatiestrook geschreven die ook tijdens de tentoonstelling zichtbaar is voor het publiek. Op die manier worden ook de ouders mee betrokken in de evaluatie (voor sommige kinderen een extra stimulans om zo goed mogelijk mee te werken).

- De resultaten van de toets zijn op een paar uitzonderingen na zeer goed te noemen. Die goede resultaten zijn vast het gevolg van het feit dat de kinderen zeer gemotiveerd hebben gewerkt.

- Tijdens de tentoonstelling hebben ze met eigen woorden uitleg verschaft. Een aantal ouders vroeg echter nog verder uitleg. Een prachtkans als spreekoefening. Zo leren de kinderen het geleerde actief te gebruiken en toe te passen.

- Na alle activiteiten (de leerbezoeken inbegrepen) hebben de leerlingen spontane reacties en hun eigen mening genoteerd achteraan in hun themaboek. Hieruit blijkt vooral dat de kinderen zich enorm betrokken voelen bij de tentoonstelling. Zij hebben trouwens al het werk gedaan. Sommigen vragen om meermaals zo'n thema uit te werken.

De leerkracht

De hele uitwerking van dit thema is zeker voor herhaling vatbaar mits enige aanpassing. Een volgende keer zal nog meer de nadruk worden gelegd op concrete doe-activiteiten. Daarin dienen sterk cursorische onderdelen een plaats te krijgen. Met deze manier van werken krijgen de kinderen een goed zicht op het plannen in de tijd.

- Er zouden tijdig afspraken met de nodige instellingen moeten gemaakt worden (bijvoorbeeld het bezoek aan het Huis van de toekomst). Op die manier kunnen ze perfect geïntegreerd worden in het geheel.

- In feite worden hier drie thema's uitgewerkt die sterk met mekaar verbonden zijn. Als ze als afzonderlijke thema's zouden worden behandeld, komt het geheel niet zo complex over. Maar dat doet niets af van de rijkdom van het thema als geheel. In elk geval is nooit het gevoel opgekomen dat het thema niet beheersbaar bleef of oeverloos uitdeinde.

In dit uitgewerkt thema zijn een aantal sterke punten uit het leerplan te herkennen. We denken aan:

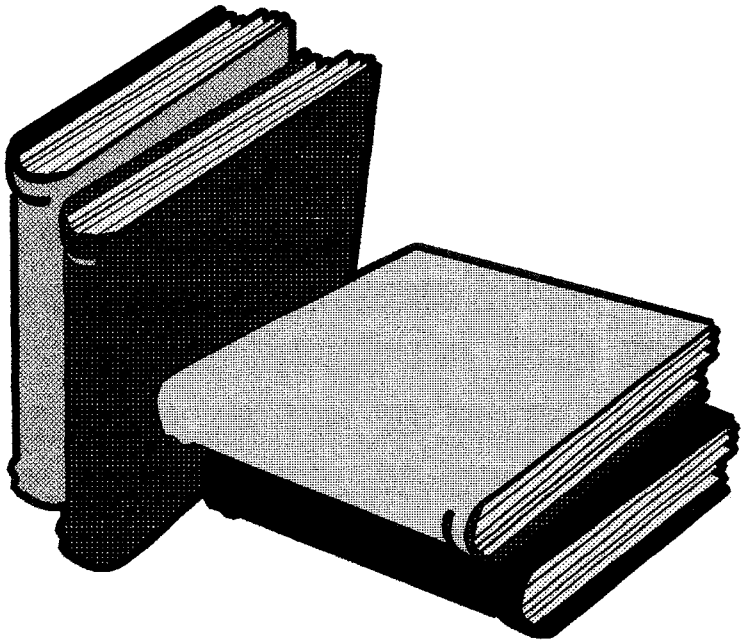
- *de open evaluatie in de vorm van een tentoonstelling, waarbij andere leeftijdsgroepen maar ook de ouders betrokken worden,*

- *het gebruik van interactieve werkvormen zoals het interview, het bezoek aan het Huis van de Toekomst en de toelichting over de tentoonstelling aan de bezoekers,*

- *de cursorische activiteiten waarbij nu eens het geografische, dan weer het historische denken wordt geoefend,*

- *de verwerkingsactiviteit 'Wat weet ik nu over de 21ste eeuw?' waardoor de leerkracht de gelegenheid heeft te synthetiseren,*

- *de relevante inhoud van het thema voor leerlingen op het einde van de basisschool.*



3 Cursorisch werken aan wereldoriëntatie

3.1 INLEIDING

In wereldoriëntatie komt leerinhoud vooral thematisch aan bod omdat de samenhang primeert en daar geen vaste volgorde voor nodig is. Toch is het soms noodzakelijk ook cursorisch te werken. Door thematisch en cursorisch werken complementair te hanteren, ervaren de kinderen 'leren' bovendien als een zinvol geheel.

Cursorisch werken

Bij cursorisch werken ligt de samenhang niet in een gethematiseerd aspect uit de leefwereld van de kinderen, maar **primeert de volgorde** die (meestal) vereist wordt om een bepaalde kennis en/of vaardigheid onder de knie te krijgen. Bij de cursorische verwerking van een pakket feiten of een vaardigheid blijft nogal dikwijls de waarom-vraag onbeantwoord. De aanleiding om een bepaald pakket kennis of een bepaalde vaardigheid te leren beheersen, is echter heel belangrijk in functie van het leerproces. Motivatie speelt in dat proces immers een grote rol.

Een probleemsituatie als uitgangspunt

Naar aanleiding van een bepaald thema kan zich **een kennis- of vaardigheidsprobleem** voordoen. Om dat probleem te kunnen **oplossen** (bijvoorbeeld iets situeren in de tijd, in de ruimte) wordt een activiteit opgezet als een uitdieping of verruiming, te vergelijken met de help-functie bij een pc. De gebruiker stapt even **uit** het bestand waarin hij werkt en gaat **in** het help-bestand waarin hij een oplossing (hoopt te) vinden. Zo ook wordt uit het thema gestapt om een oplossingsstrategie of een kennisbestand te doorlopen.

Een aanzet geven

Kan slechts een aanzet gegeven worden naar aanleiding van één of ander probleem, hetzij occasioneel, hetzij bij de uitwerking van een thema,... dan zal die kans ook benut worden.

Die aanzet kan erin bestaan dat we de aandacht van de kinderen vestigen op een houding, een vaardigheid, een pakket kennis. Enkele voorbeelden.

- *Naar aanleiding van een thema als 'Pesten', bespreken de kinderen wat het inhoudt te kiezen voor respect en waardering, en niet voor discriminatie (doelen 4.7 en 5.16).*
- *Naar aanleiding van een thema als 'Onze speelplaats', trachten kinderen conflicten geweldloos op te lossen (doel 5.2).*
- *Naar aanleiding van een thema als 'Wat een weer!' leren de kinderen hoe ze een thermometer gebruiken (doelen 6.4 en 7.24).*
- *Naar aanleiding van een thema als 'Kleding' gebruiken ze allerlei prenten over kledij die voorhanden zijn, om de tijdband (meer) vulling te geven (doel 8.11).*
- *Naar aanleiding van een thema als 'Opgekuist staat netjes!' leren ze waaruit dagelijkse hygiëne bestaat en beginnen dat dan ook geleidelijk aan toe te passen (doel 7.14).*
- *Naar aanleiding van een thema als 'Onze klas' leren ze beetje bij beetje hoe ze hun lokaal netjes kunnen op orde houden (doelen 9.4 en 9.5).*
- *Naar aanleiding van een thema als 'Nieuw leven' zetten ze eens op een rijtje wat er allemaal komt kijken bij de verzorging van een bepaalde plant (doel 7.13).*
- *Naar aanleiding van een thema als 'Afval' maken ze een overzicht van de voor- en nadelen die bepaalde verpakkingen hebben (doel 7.18).*

Een aanzet bestendigen

Willen kinderen die doelen ook leren beheersen, dan zullen ze er constant aandacht, en - indien nodig - vooral dagelijkse zorg aan besteden. En dit liefst in stijgende lijn wat betreft omvang en moeilijkheidsgraad. Vaardigheden en houdingen beklijven slechts als ook 'in de rand' werk gemaakt wordt van wereldoriëntatie (zie hoofdstuk 4).

Het meest aangewezen moment kiezen

Het moment voor cursorische activiteiten hangt af van de functie die ze te vervullen hebben bij de behandeling van een thema. Het komt erop aan in te schatten op welke manier een cursorische activiteit naar eigen goeddunken het meest rendeert.

- Een cursorische activiteit is **vooraf** te plannen. Bijvoorbeeld:
  . *kinderen bouwen de kaartvaardigheid in de voorgaande leerjaren geleidelijk aan op, zodat ze in de derde graad volop van die vaardigheid gebruik kunnen maken (doelen 9.8 en 9.9),*
  . *ze leren een interview afnemen (doel 0.13).*

- Een cursorische activiteit kan ook **gedurende** de uitwerking van een thema ingelast worden. Bijvoorbeeld:
  . *de opzet van natuurkundige proeven (doel 7.21),*
  . *de bespreking van verkeersregels in functie van een leeruitstap (doel 5.9),*

- Een cursorische activiteit kan de leerkracht **nadien** op de agenda plaatsen. Bijvoorbeeld:
  . *samen met de kinderen maakt zij een synthese nadat ze eenzelfde levensgemeenschap observeerden in de herfst, in de winter, in de lente en in de zomer (doelen 7.3 en 8.4),*
  . *ze stellen een handleiding samen om doeltreffend een atlas, een telefoonboek ... te gebruiken (doel 0.13).*

Problemen aanpakken

Met elk cursorisch moment wordt, naast het inhoudelijke, ook gewerkt aan het leerplandoel **'Kinderen kunnen en durven problemen aanpakken'** (volgens een bepaald stappenplan) (zie doel 0.7).
Daarbij zullen de kinderen de gelegenheid hebben om
- het probleem te herkennen als probleem,
- zich daarbij een voorstelling te vormen over dat probleem,
- dat probleem te analyseren,
- een strategie te gebruiken hetzij door
  . opsplitsing in deelproblemen,
  . herleiding tot een soortgelijk probleem,
  . een representatie te maken (schema of iets dergelijks),
  . een proef op te stellen,
  . ...
- hun plan uit te voeren,
- de gevonden oplossing te evalueren in een concrete situatie.

De leerkracht zal met de kinderen dat plan stap voor stap en - indien nodig - helemaal opnieuw of gedeeltelijk doorlopen totdat ze een bevredigend resultaat bereiken. Dat kan gebeuren binnen eenzelfde thema, maar evengoed bij een volgend thema.

Autonoom leren

Die (cursorische) aanpak van problemen is voor de kinderen ook een stimulans om zoveel mogelijk na te denken over het eigen leerproces (doel 0.8):
- Waarom doen we dat?

- Waarom doen we dat zo?
- Weten we nu wat we willen weten?
- Kunnen we nu wat we willen kunnen?
- Waarom loopt het fout?
- Hoe kunnen we dat voortaan vermijden?

Jaaroverzicht

Een jaaroverzicht bijhouden kan dienstig zijn voor het cursorisch werken. Gebruik van informatica is daarbij handig.
Naarmate het nieuwe leerplan wordt geconcretiseerd, kan dat jaaroverzicht dan bijgewerkt worden met een minimum aan inspanning. Dat zal gebeuren hetzij telkens er iets wijzigt, hetzij door op geregelde tijdstippen de voorbije periode bij te werken.
Die cursorische activiteiten zijn ook onder te verdelen in categorieën.
Bijvoorbeeld:
- naar aanleiding van een thema:
  . als uitdieping,
  . als afronding,
- als een afzonderlijk onderwerp,
- als een handleiding,
- als een overzicht van verzamelde informatie,
- als voorwerp van een constante zorg voor.

Bijvoorbeeld het afnemen van een interview vraagt verdere uitdieping. Bij die cursorische activiteit willen we bewust ingaan op het aspect 'vragen formuleren'. Dit naar aanleiding van een bezoek aan de slager bij de uitwerking van het thema 'Voeding'.
Op die manier werken we aan het leerplandoel 'informatiebronnen hanteren'.

In schema gaat een jaaroverzicht er dan als volgt uitzien:

datum	Cursorische activiteiten	aspect	thema	activiteit	leerplandoel	notities
02.10.98	- als uitdieping: *een interview afnemen*	*vragen formuleren*	*Voeding*	*bezoek aan de slager*	*informatiebronnen hanteren (0.13)*	
27.03.98	- als afronding: *een collage*	*accentueren*	*Ik*	*beeldende activiteit*	*verslag uitbrengen (0.15)*	
04.10.98	- als een afzonderlijk onderwerp *de verkeerssituaties rond onze school*	*verkeers-lichten*	*Voeding*	*bezoek aan de slager*	*verkeersregels (5.9)*	
05.10.98	- als handleiding: *de bereiding van een vleesslaatje*	*een recept kunnen uitvoeren*	*Voeding*	*huishoudelijke activiteit*	*een bereiding maken (6.13)*	
12.05.98	- als constante zorg voor: *de verzorging van planten*	*opeenvolging van handelingen*	*Nieuw leven*	*kringgesprek*	*behoud van leven (7.13)*	

3.2 EEN GREEP UIT CURSORISCHE ACTIVITEITEN

De volgende paragrafen tonen een greep uit cursorische activiteiten. Daarbij komen volgende onderwerpen ter sprake:
- in de tijd ordenen/meten,
- kaartvaardigheid,
- mobiliteit,
- natuurkundige aspecten proefondervindelijk vaststellen.

3.2.1 IN DE TIJD ORDENEN/METEN

Vier vaardigheden

In het basisonderwijs leren kinderen in de tijd ordenen en meten door vier vaardigheden te oefenen.

- **Ze leren een aantal tijdmeetinstrumenten hanteren om de tijd op verschillende manieren te meten. (doel 8.8)**
- **Ze gaan vaardig om met verschillende kalenders. (doel 8.9)**
- **Ze ordenen in de tijd door zowel de eigen als de Europese geschiedenis in perioden in te delen. (doel 8.10),**
- **Ze gebruiken de eeuwenband en een tijdband van de grote perioden in de Europese geschiedenis functioneel. (doel 8.11)**

Tijdmeetinstrumenten en kalenders

Veel tijdmeetinstrumenten - ook kalenders - moeten (zeer) dikwijls verzet worden, afhankelijk van de gebruikte tijdseenheden. Dank zij handige techniek verloopt dat verschuiven meestal automatisch, hetzij mechanisch, elektrisch of elektronisch. Op die manier komt het cyclische en tegelijkertijd het overzichtelijke aspect op de voorgrond.
Voor kinderen van de basisschool is het belangrijk dat ze die handeling ook echt (zelf) uitvoeren totdat ze goed beseffen wat bedoeld wordt met dagen, weken, maanden, jaren ... uren, minuten, seconden ...

De tijdlijn

Maar het is eveneens belangrijk dat kinderen inzien dat vele gebeurtenissen helemaal niet cyclisch zijn of niet cyclisch worden ervaren. Om *zulke* feiten in de tijd 'uit te zetten', is een lijn een beter hulpmiddel dan een cirkel. Om de tijd lineair voor te stellen wordt bij voorkeur begonnen met perioden (tijdseenheden) die óók cyclisch voor te stellen zijn. Met de tijdlijn ligt de nadruk dan meer op het eenmalige, het historische. Want ook al komt de voormiddag elke dag weer na de ochtend en voor de middag, wàt er tijdens die voormiddag in een klas gebeurt, is telkens (iets) anders en dus eenmalig. Kinderen zullen bijvoorbeeld 'hun' dag(indeling) dus niet enkel cyclisch benaderen om de delen van de dag te leren benoemen, maar die ook op een tijdlijn uitzetten en opvullen met prenten, tekeningen, pictogrammen en dergelijke over eigen belevenissen. Dan kunnen ze op het einde van de dag de gebeurtenissen terug ophalen, her-halen, ver-halen.
Historisch betekent immers letterlijk: verhalend.

Datzelfde geldt ook voor
- 'hun' week, 'deze' maand, 'dit' schooljaar, 'die' schoolperiode, 'mijn' levensverhaal,
- het levensverhaal van andere mensen, het verhaal van groepen mensen,
- het verhaal van onze samenleving, van andere samenlevingen.

De spanwijdte van al die verhalen zal mee kunnen groeien in de mate waarin kinderen zich ontwikkelen voor wat het tijdsbesef betreft. Dat besef is niet enkel afhankelijk van hun biologische maar ook van hun psychologische ontwikkeling.

Ordenen en meten

Om te leren ordenen en meten in de tijd is er sprake van een indeling van het eigen leven in perioden, een eeuwenband, de tijdband ...
Dat zijn allemaal tijdlijnen om gebeurtenissen, fenomenen, personen ... in de tijd **te ordenen**. Tijdlijnen zijn denkkaders om feiten te situeren in een bepaalde periode. Om zeer nauwkeurig te weten hoelang iets geduurd heeft of hoelang iets geleden is, zijn tijdlijnen ook te gebruiken om te **meten** in de tijd. Vandaar dat op tijdlijnen naast perioden, ook getallen worden aangebracht.

Om kinderen tijdlijnen te leren hanteren, is er meer nodig dan de aanbreng van één tijdlijn als denkkader. Het zal duidelijk zijn dat om te leren 'in de tijd ordenen/meten' vele oefeningen nodig zijn. Naast cursorische activiteiten zal in de rand ook aan dit aspect van wereldoriëntatie veel aandacht moeten besteed worden.

Een leerlijn voor het gebruik van tijdlijnen

Een dubbel spoor

Het gebruik van een tijdlijn volgt een dubbel spoor. Beide sporen dienen afwisselend, zoniet gelijktijdig te worden gevolgd. Het ene spoor is de keuze van een tijdlijn voor een bepaalde indeling in perioden en/of getallen en het zelf leren ordenen ervan (doel 8.10).

Bij het andere spoor ligt de nadruk op het functioneel gebruik ervan op basis van de 'historie' van een fenomeen, persoon ... (doel 8.11)
'Historie' in de betekenis van 'verhaal'. Met andere woorden, achter elk voorwerp, elke persoon, elke gebeurtenis ... gaat een heel (uniek) verhaal, 'een **story**' schuil. Al die verhalen situeren zich in een verleden, zijn **histori**sch, spelen zich bij wijze van spreken '**gisteren**' af. Wie zulke verhalen leert situeren, wordt een verhalenverteller, een historicus in de dop.

Horizontale samenhang

De leerlijn voor het gebruik van tijdlijnen vertoont een noodzakelijke samenhang met het leergebied Wiskunde (doel 8.8). Bij dat leergebied gaat het dan vooral om het gebruik van de getallen (ook negatieve), de bewerkingen, het meten, het oplossen van problemen via wiskundige kennis, vaardigheden en inzichten. Dat houdt in dat het gebruik van de tijdlijnen maar zover kan gaan als de competenties van de kinderen reiken. Ook de samenhang met het leergebied Taal-Nederlands is van kapitaal belang, want taal is het middel waarvan het denken zich bedient (doelen 0.6 en 8.16).

Verticale samenhang

De aanbreng van de tijdband is een opdracht voor de leerkracht van het vijfde leerjaar. De tijdband als een wel zeer specifieke tijdlijn die gehanteerd wordt als denkkader om de Europese geschiedenis in perioden in te delen. Het werken met een 'tijdlijn' daarentegen is een opdracht voor het hele basisonderwijs. Bij de *leerlijn* voor de *tijdlijn* is de aanbreng van de tijd*band* dan een belangrijk onderdeel. Want het is die tijdlijn die de kinderen functioneel moeten kunnen gebruiken op het einde van het zesde leerjaar. De leerlijn die hen daartoe brengt, vangt reeds aan in het kleuteronderwijs.

Het werken met tijdlijnen in het kleuteronderwijs

Het kleuteronderwijs beoogt met allerhande activiteiten zowel de ontwikkeling van de tijdbeleving (doelen 8.1 t/m 8.4), het bewust worden van de dagelijkse tijd (doelen 8.5 t/m 8.7) als het hanteren van verschillende kalenders (doel 8.9).
Daar komen al zeer eenvoudige tijdlijnen aan te pas (doel 8.10). Naast de cyclische tijdlijnen zal ook gewerkt worden met lineaire tijdlijnen. **Ze bestaan uit een wijzerplaat en een wijzer.** Beide worden gebruikt om 'in de tijd te ordenen'. De leid(st)ers zullen in de eerste plaats zelf een passende houding aannemen en telkens er zich een gelegenheid aandient, kleuters stimuleren de wijzer te verplaatsen langs de wijzerplaat. Ze zijn op de goede weg als (oudere) kleuters spontaan naar de tijdlijn(en) gaan grijpen om een gebeuren te situeren.

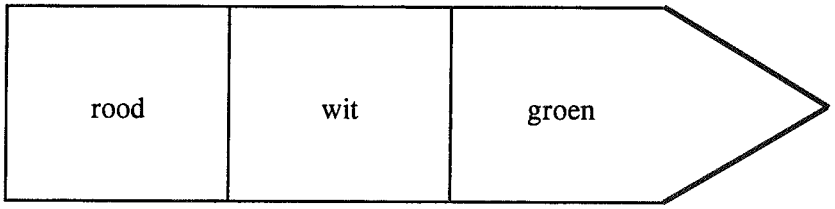
Werken met tijdlijnen heeft vooral zijn nut als de wijzer langs een (zinvol ingedeelde) wijzerplaat wordt verzet telkens een andere periode begint.

De verdeling van de tijdwijzer beslaat hoogstens drie delen. Die indeling geeft aan 'wat niet meer is', 'wat nu is' en 'wat (wellicht) nog zal/moet komen' (doel 8.14). Drie pictogrammen of kleuren kunnen hier een welgekome ondersteuning betekenen. Best wordt daarbij taal gebruikt die de kinderen zelf aanbrengen of die na verloop van tijd op voorstel van de leid(st)er door de kinderen wordt overgenomen.

Bijvoorbeeld:
- *dat is al geweest* of *dat is voorbij* of *toen* of *gisteren*
- *dat gebeurt nu* of *dat is er nu* of *nu* of *vandaag*
- *dat gaat komen* of *dat komt nog* of *binnenkort* of *morgen*

Een tijdwijzer

Zo'n lineaire **tijdwijzer** kan er als volgt uitzien:

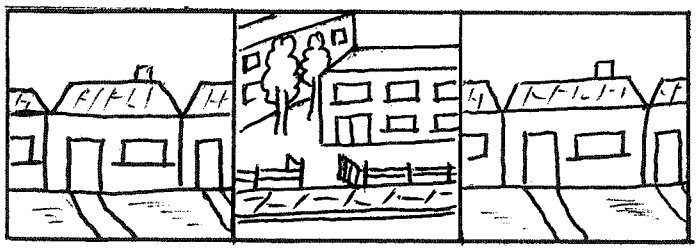


Een wijzerplaat

Er wordt ook gezorgd voor een lineaire **wijzerplaat** die bijvoorbeeld de daglijn voorstelt, en één de jaarlijn. En waarom niet, zelfs een levenslijn. Het spreekt vanzelf dat de leid(st)ers uitzoeken welke kinderen er al aan toe zijn. Ze zullen de verschillende wijzerplaten geleidelijk aan en gelijktijdig gebruiken met andere (cyclische) tijdmeetinstrumenten en kalenders.

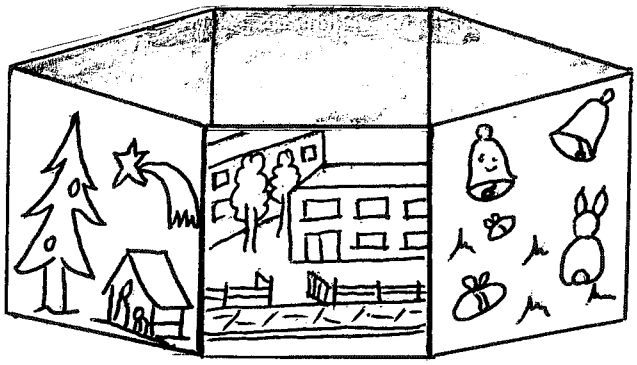
Een paar voorbeelden van wijzerplaten:

een daglijn



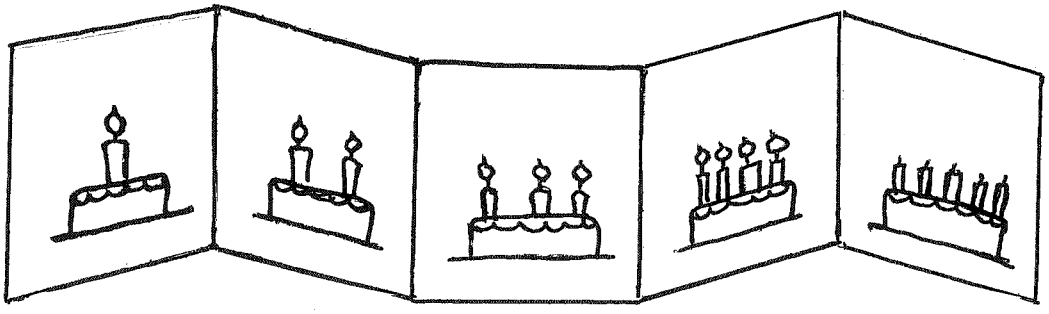
Telkens de kinderen huiswaarts gaan, verzetten ze de wijzer. En 's morgens als ze op school komen, ordenen ze de delen van de dag en verzetten ze de wijzer weer! Naast de handeling 'verzetten', zullen ze ook telkens 'het verhaal' vertellen dat erbij hoort/hoorde.

een jaarlijn



Bij het begin en op het einde van een schoolperiode ordenen de kinderen die verschillende perioden en verzetten ze de wijzer! Ook belangrijk is dat ze kansen krijgen om het verhaal te vertellen dat er bijhoort.

een levenslijn



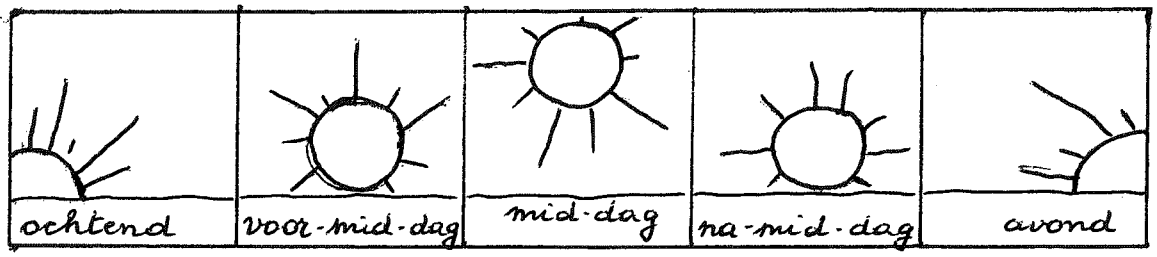
Elk kind mag de kaartjes (zelf maken en) ordenen.
Op zijn verjaardag verzet het de wijzer een periode verder. Tegelijk krijgt het meermaals de gelegenheid te vertellen over de 'voorbije perioden', over wat er nu gebeurt, en over 'wat er zal gebeuren in de komende periode.'

Het werken met tijdlijnen in het eerste leerjaar

In het eerste leerjaar wordt op dezelfde wijze voortgewerkt met de tijdlijnen waarmee de kinderen gewoon waren te werken in het kleuteronderwijs. Indien blijkt dat de (meeste) kinderen die nog niet goed kunnen hanteren, zullen de betrokken collega's hierover van gedachten wisselen en er de nodige besluiten uit trekken, afhankelijk van de vaststellingen die worden geformuleerd.

Geleidelijk aan worden de tijdlijnen meer gedetailleerd. Zo zien de kinderen de nieuwe indeling ontstaan. Tijdlijnen kunnen er nu bijvoorbeeld zo uitzien.

een daglijn



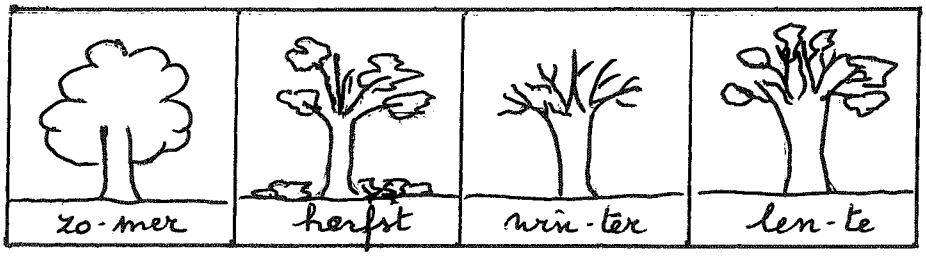
Elke dag worden de perioden geordend.
Tijdens de dag heeft een leerling de taak om de wijzer te verzetten. Telkens is er gelegenheid om te *ver*halen en te *her*halen.

een weeklijn

maan-dag	dins-dag	woens-dag	donder-dag	vrij-dag	zater-dag	zon-dag

Elke week worden de perioden geordend.
Elke dag zet een leerling de wijzer op de juiste periode. Telkens is er gelegenheid om te *ver*halen en te *her*halen.

een jaarlijn



Telkens het seizoen wisselt, worden de perioden geordend en verzet een leerling de wijzer.
Er is dan gelegenheid om een verhaal te brengen over de verschillende perioden.

een levenslijn

nog vroeger	toen ik er al was	in de kleuter-school	in het eerste leer-jaar	later

In het begin van het schooljaar ordenen de kinderen de perioden en zetten ze de wijzer boven de juiste periode. Gedurende het schooljaar krijgen ze geregeld kansen om verhalen te vertellen (= herhalen) uit de verschillende perioden.

Ook hier geldt de regel dat voor elke gebeurtenis of elke dag die zich aandient, de kinderen, al was het maar even, de gelegenheid krijgen om bewust hun tijdsbesef te ontwikkelen. Net zoals in de kleuterschool, zal in het eerste leerjaar zoniet dagelijks, dan toch enkele malen per week de aandacht gaan naar de tijdlijnen. En dat is heus meer dan een blaadje van de kalender scheuren. Niet enkel het feitje van de dag wordt gesitueerd, op geregelde tijdstippen wordt overlopen wat 'geschied' is met deze eersteklassers en brengen ze belangrijke, blijde en zelfs droeve gebeurtenissen in herinnering. De ontwikkeling van het tijdsbesef is een zeer belangrijk onderdeel van de totale persoonlijkheids-ontwikkeling. Slechts wanneer dat besef voldoende kan 'inslijpen' - niet inslapen - zal de vaardigheid om in de tijd te ordenen/meten zich goed kunnen ontwikkelen.

Van zodra de kinderen voldoende vertrouwd zijn met de getallen tot en met tien, kan ook de getallenlijn dienst doen als tijdlijn. Bijvoorbeeld voor de weken van de maand. Dat kinderen vaststellen dat er iets aan de hand is met die vijfde week, wordt dan allicht onderwerp van gesprek daarrond.

Een maandlijn

week 1	week 2	week 3	week 4	week 5

Elke maand worden de weken in de goede volgorde geplaatst.
Bij het begin van een nieuwe week verzet een leerling de wijzer. Week 1 en 5 zullen nauwlettend in het oog moeten worden gehouden. Ook 'het verhaal' zal nadrukkelijk aandacht krijgen.

een weeklijn

dag 1	dag 2	dag 3	dag 4	dag 5	dag 6	dag 7

Bij het begin van een nieuwe dag verzet een leerling de wijzer. Ook hier is 'het verhaal' belangrijk.

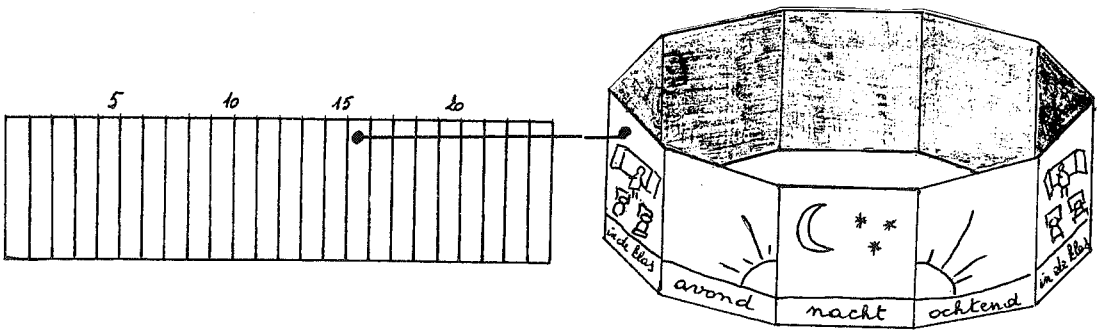
Zowel de getallenlijn(en) als de periodenlijn(en) worden aan elkaar gekoppeld en besproken.

Het werken met tijdlijnen in het tweede leerjaar.

In het tweede leerjaar wordt op dezelfde wijze voortgewerkt met de tijdlijnen waarmee de kinderen gewoon waren te werken in het eerste leerjaar. Indien blijkt dat de (meeste) kinderen die nog niet goed kunnen hanteren, zullen de betrokken collega's hierover van gedachten wisselen en er de nodige besluiten uit trekken, afhankelijk van de vaststellingen die worden geformuleerd.

In dit leerjaar zijn de kinderen in hun ontwikkeling wellicht reeds zover dat het mogelijk wordt om niet enkel te ordenen, maar ook om te meten in de tijd. De nauwkeurigheid waarmee gemeten wordt, is natuurlijk afhankelijk van de competenties van de betreffende leeftijdsgroep. Er mag verondersteld worden dat alle kinderen van het tweede leerjaar op een bepaald moment in voldoende mate de getallen van 0 t/m 20 (zelfs tot 24) kunnen hanteren. Die vaardigheid gaan ze nu gebruiken om enkele tijdlijnen te hanteren met getallen, naast en met de tijdlijnen die perioden aanduiden. De tijdlijn(en) met 'perioden' worden ook nog eens anders ingedeeld en/of verder verfijnd. De relatie tussen de verschillende tijdlijnen zal meerdere malen benadrukt worden. Er opent zich voor de kinderen een nieuwe wereld, wanneer ze daarmee allerlei oefeningen kunnen maken.
Dag 1, dag 2, week 1, week 2 ... worden afwisselend gebruikt met eerste dag, tweede week ... zodat de betekenis van hoofd- en rangtelwoorden 'al doende' geleerd wordt.

een daglijn



Dagelijks worden de perioden geordend.
Telkens een andere periode aanvangt, verzet een leerling de wijzer en doet zijn verhaal.
Het touwtje dat beide tijdlijnen verbindt, verschuift mee.

Een leerling heeft de taak elk uur de wijzer te verzetten en er het nodige verhaal bij te vertellen.

een weeklijn

maan-dag	dins-dag	woens-dag	don-derdag	vrijdag	zater-dag	zondag

dag 1	dag 2	dag 3	dag 4	dag 5	dag 6	dag 7

Elke dag verzet een leerling de wijzerplaat en krijgt de tijd om 'wat geschied is' tijdens de voorbije dag(en) erbij te vertellen of om te vertellen wat de toekomst inhoudt.

een jaarlijn

De jaarlijn uit het eerste leerjaar gaan we nu bijvoorbeeld in maanden indelen.

eerste maand	1
tweede maand	2
derde maand	3
vierde maand	4
vijfde maand	5
zesde maand	6
zevende maand	7
achtste maand	8
negende maand	9
tiende maand	10
elfde maand	11
twaalfde maand	12

januari
februari
maart
april
mei
juni
juli
augustus
september
oktober
november
december

Elke maand ordent een leerling de jaarlijn.

Elke eerste dag van de maand verzet die ook de wijzer. Om te kunnen verhalen wat geschied is, kan een 'dagboek' uitkomst bieden.

nog vroeger	toen papa er al was	toen ik er al was	in de kleuterschool	in het eerste leerjaar	in onze klas	later

De kinderen stellen een tijdlijn met perioden samen. Op geregelde tijdstippen worden die perioden geordend.
Bij het begin van een schooljaar verzetten de kinderen de wijzer en krijgt de geschiedenis van het eigen levensverhaal in de loop van het jaar geregeld een plaats.

Onze driedelige wijzer bewijst daarbij nog steeds zijn dienst. Zo ontdekken kinderen geleidelijk dat vroeger-nu-later relatieve begrippen zijn en in de tijd mee evolueren. Dat hoeven we aan de kinderen niet uit te leggen. Maar wanneer een kind tot de ontdekking komt dat 'vroeger' steeds meer opgevuld wordt en wat 'nu' is, op een afspraak berust, of wat nu nog in de toekomst ligt, eens zal behoren tot 'vroeger', dan is dit een teken dat bij dàt kind het tijdsbesef groeiende is.

Het werken met tijdlijnen in het derde leerjaar

In het derde leerjaar wordt op dezelfde wijze voortgewerkt met de tijdlijnen, waarmee de kinderen gewoon waren te werken in het tweede leerjaar. Indien blijkt dat de (meeste) kinderen die nog niet goed kunnen hanteren, zullen de betrokken collega's hierover van gedachten wisselen en er de nodige besluiten uit trekken, afhankelijk van de vaststellingen die worden geformuleerd.

Geleidelijk aan komen ook in dit leerjaar weer enkele verfijningen aan de beurt, zowel op de *getallen*tijdlijn(en) als op de *perioden*tijdlijn(en).

De aandacht voor dag-, week- en maandlijnen blijft nog wel, maar zal geleidelijk nog slechts sporadisch gebruikt worden als verdieping, herhaling ...
De kinderen kunnen nu goed weg met de getallen tot en met 100. Een levenslijn bijvoorbeeld met getallen zal dan ook meer gelijkenis beginnen vertonen met de *getallen*tijdlijn die de volwassenen hanteren. Dat betekent niet enkel dat nu hun geboortejaar als nulpunt fungeert, maar ook dat de jaartallen die de volwassenen gebruiken, de jaren aanduiden.

Eens de getallen tot 1000 goed functioneren, kunnen zelfs volgende tijdlijn(en) worden gebruikt.

de jaarlijn

31	29	31	30	31	30	31	31	30	31	30	31

31 59 90 120 151 181 212 243 273 304 334 365

Geregeld krijgen kinderen de gelegenheid de tijdlijn terug samen te stellen.
Bij het begin van een nieuwe maand verzet een leerling de wijzer en doet zijn verhaal.

de levenslijn

91	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	02

Telkens een leerling verjaart, schuift die zijn gekleurde duimspijker een jaartje verder terwijl de andere kinderen luisteren naar zijn verhaal.

Een *periodent*ijdlijn krijgt gestalte al naargelang allerlei evoluties ter sprake komen via thema's, fenomenen, personen, feiten, ... Een criterium om de tijd in perioden te verdelen kan bijvoorbeeld zijn: de machine.
Dan kunnen volgende perioden gebruikt worden:
- toen er nog geen machines waren
- de tijd van wind- en watermachines
- de tijd van stoommachines
- de tijd van elektrische machines
- de tijd van elektronische machines
- later.

Andere criteria kunnen zijn:
- vervoermiddelen
- woningen
- het schrift
- verlichting
- verwarming
- energie
- ...

vroeger	de tijd van het vuur	de tijd van de fakkel	de tijd van de petroleumlamp	de tijd van de gaslamp	de tijd van de elektrische lamp

vroeger	de tijd van stenen	de tijd van kleitafels	de tijd van perka-ment	de tijd van papier	de tijd van de computer

Bij een thema rond 'Het schrift' situeren de kinderen elke gebeurtenis op zulke tijdlijn. Een foto, een naamkaartje kan aangeven in welke periode zich dat situeert en ze vertellen er een verhaal bij. Het herhaald wegnemen en terug laten plaatsen van die afbeeldingen, is eerder te verkiezen, dan ze een jaar te laten hangen zonder dat ze tot iets dienen.

De verschillende tijdlijnen dienen om praktische toepassingssituaties, gebeurtenissen, fenomenen, die in een thema aan bod komen ... te situeren in de tijd.

Dat is afhankelijk van
- de nauwkeurigheid waarmee de kinderen al kunnen ordenen en meten (bv. hun getallenkennis),
- het inzicht dat ze al hebben verworven ten aanzien van 'evolutie' en 'historiciteit'.

Het werken met tijdlijnen in het vierde leerjaar

In het vierde leerjaar wordt op dezelfde wijze voortgewerkt met de tijdlijnen, waarmee de kinderen gewoon waren te werken. Indien blijkt dat de (meeste) kinderen die nog niet goed kunnen hanteren, zullen de betrokken collega's hierover van gedachten wisselen en er de nodige besluiten uit trekken, afhankelijk van de vaststellingen die worden geformuleerd.

Van zodra de kinderen de getallen tussen 1000 en 10 000 kunnen gebruiken en er voldoende mee kunnen werken, wordt de *getallen*tijdlijn weer aangepast. Het begin van de tijdrekening duiden we aan met ☧.
We gebruiken dat teken om het probleem met het getal nul of één te vermijden. Afhankelijk van de gebeurtenis zullen de leerlingen voor de tijdlijn een passende eenheid leren gebruiken. De eeuwenband krijgt nu een vaste plaats als tijdlijn. Of kinderen met getallen op die tijdlijn evengoed overweg kunnen als in de lessen wiskunde zal afhangen van de wijze van oefenen. Elke oefening draagt zeker bij om geleidelijk aan in praktische toepassingssituaties meer en meer vaardigheid te verwerven. Het komt eropaan oog te hebben voor veel en korte oefenmomenten, onder andere naar aanleiding van de behandeling van thema's binnen wereldoriëntatie.

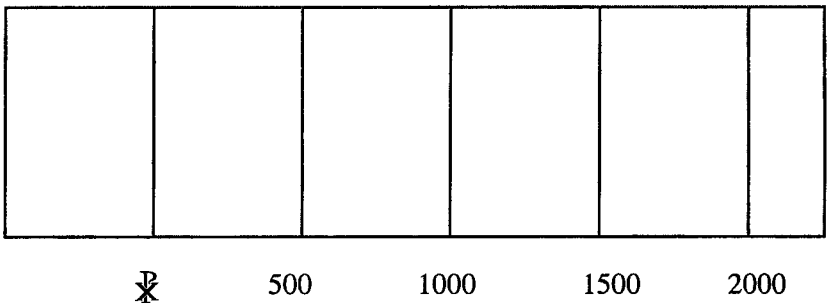
Eens de kinderen in de lessen wiskunde voldoende gewerkt hebben met rangtelwoorden en zich ervan bewust zijn dat het *vierde* leerjaar in feite ligt tussen 3 volle schooljaren en 4 volle schooljaren, kan dat inzicht ook gebruikt worden voor de aanduiding van de *19de* eeuw, de *20ste* eeuw, de *21ste* eeuw. Kinderen die uit zichzelf de sprong maken naar andere eeuwen, mogen dat, maar het is geen leerinhoud voor het vierde leerjaar.

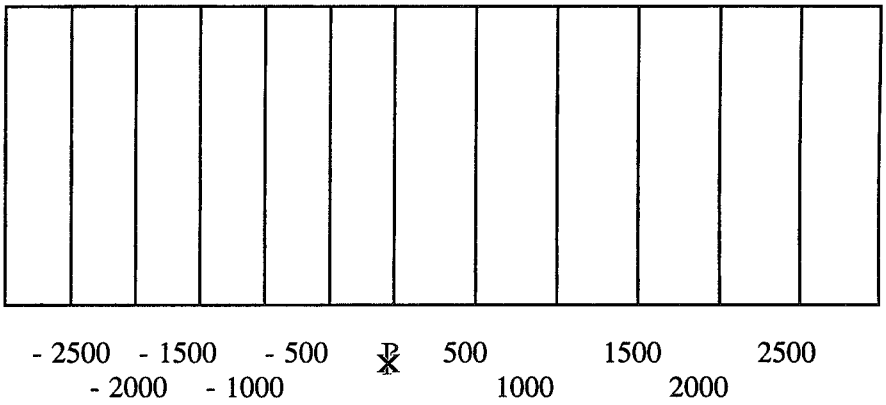
In dit leerjaar komt het er niet zozeer meer op aan om **tijdlijnen** veel verder te verfijnen dan wel om ze in de eerste plaats te **vullen met allerlei gegevens**. Met andere woorden, de *periodent*ijdlijn moet nu meer en meer vulling krijgen, zodat de kinderen de tijd ook meer 'historisch' kunnen begrijpen, in de betekenis van 'een verhaal van mensen'. Het zijn vooral 'littekens' uit hun leefwereld die een plaats zullen krijgen op de tijdlijnen naar aanleiding van een thema. Die littekens komen tot leven via verhalen. We denken aan een straatnaam, de naam van onze school ... een monument, een museum dat de naam draagt van ...

Het gebruik om aan de wand een klassikale tijdlijn te vullen met prenten, woordkaarten ... is één mogelijkheid. Maar individueel kan er ook veel.

En waarom niet omgekeerd: bij een prent of een verhaal telkens een tijdlijn plaatsen, waarop het feit gesitueerd wordt? Wat kinderen moeten leren is de vaardigheid om 'in de tijd te ordenen/meten'. Dus komt het uiteindelijk eropaan te oefenen om dát te leren!

Aangezien de bronnen die ter beschikking staan, soms melding maken van personen (bijvoorbeeld in de tijd van de Spanjaarden), maar ook van een gebeurtenis (bijvoorbeeld tijdens de eerste wereldoorlog) ... zal zulke tijdsaanduiding maar functioneren als via andere informatiebronnen te achterhalen is in welke eeuw zich dat voordeed. Met andere woorden: via de tijdrekening (bv. 1302, 1500, 1789). Vandaar dat het werken met *getallen*tijdlijnen hier zeker diensten zal bewijzen. Zelfs aanduidingen met negatieve getallen kunnen geleidelijk aan op de tijdlijn verschijnen.





nog vroeger	de 18de eeuw	de 19de eeuw	de 20ste eeuw	de 21ste eeuw	later

Het werken met tijdlijnen in het vijfde leerjaar

In het vijfde leerjaar wordt gestart op de wijze zoals in het vorige leerjaar werd gewerkt met de tijdlijnen. De aandacht voor dag-, maand-, jaar- en andere tijdlijnen zal ook nu niet verzwakken.
Indien blijkt dat de (meeste) kinderen die nog niet goed kunnen hanteren, zullen de betrokken collega's hierover van gedachten wisselen en er de nodige besluiten uit trekken, afhankelijk van de vaststellingen die worden geformuleerd.

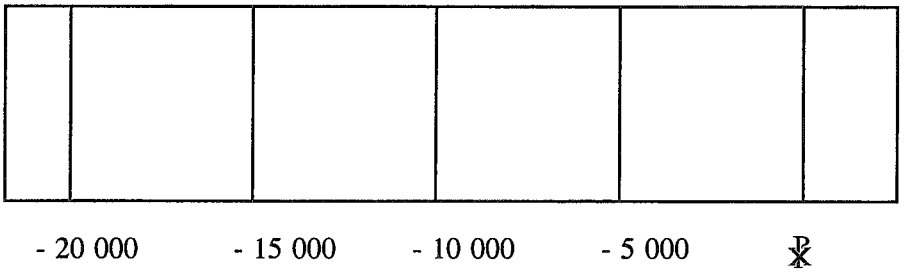
Het zal verder aan de leerkracht van het vijfde leerjaar zijn de nodige tijd uit te trekken om een aantal niet ontwikkelde vaardigheden en inzichten vooralsnog eerst aan bod te laten komen. Het probleem van tijdband/ eeuwenband kan echter tot een minimum beperkt blijven, als de collega's tijdens de voorgaande leerjaren de ontwikkeling van het tijdsbesef bij de kinderen voldoende kansen hebben gegeven.

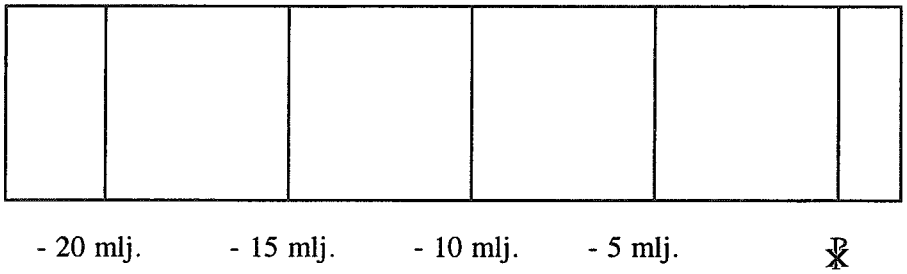
Het is pas als kinderen voldoende geoefend hebben zoals aangegeven, dat zij eraan toe zijn om volgende stappen te zetten voor de ordening en meting in de tijd. Want in het begin van het vijfde leerjaar zullen de kinderen naast de periodisering volgens de Europese geschiedenis ook de tijdrekening in zijn volle omvang leren hanteren.

De getallentijdlijn

In het begin van het vijfde leerjaar krijgt de eeuwenband een herstructurering en wordt een volwaardige getallentijdlijn.

Bijvoorbeeld om de dinosaurussen te situeren, is een andere getallenlijn nodig dan voor de reis van Columbus. De tijdband zelf kan voor beide onderwerpen dienen. Een getallenlijn met als eenheid bijvoorbeeld 1 miljoen jaar leent zich goed voor de dinosaurussen. Voor de reis van Columbus is daarentegen een getallenlijn met 100 jaar als eenheid meer geschikt.
Het wezenlijke aan een tijdlijn is - naast de gekozen eenheid - dat zowel het begin als het einde ervan onbekend is én het nulpunt het moment is waarvan wordt aangenomen dat Christus toen is geboren. Met die referentiepunten is dan voor elke praktische toepassingssituatie een exacte meting met een aangepaste grootheid mogelijk. Net zoals we vooraf een grootheid kiezen voor gewicht (g, kg, ton), voor oppervlakte (cm^2, m^2, km^2...) en dergelijke. Om tijd te berekenen zijn jaar, eeuw, (millennium) de courante maten.





De tijdband

De *periodent*ijdlijn wordt een volwaardige tijdband. De **getallentijdlijn** dient voor het **meten** en de **tijdband** voor de **ordening**. De getallentijdlijn laat berekeningen toe. Met de tijdband ligt de nadruk op de kenmerken van een periode of de evolutie van voorwerpen en dergelijke. Beide tijdlijnen hoeven niet in elkaar verweven te zijn. Veel belangrijker is dat beide tijdlijnen met elkaar in verband worden gebracht voor praktische toepassingssituaties.

De tijdband is verdeeld in de perioden die ook in het secundair onderwijs zullen gehanteerd worden in het vak geschiedenis. Allerlei moeilijkheden van grafische en didactische aard blijven achterwege als de tijdband in zes **gelijke** stroken is verdeeld.

Het leerplan geeft aan dat vanaf het vijfde leerjaar de perioden worden aangeduid als volgt:
- de oudste tijden (tot ca. 800 v Chr.)
- de tijd van Grieken en Romeinen (van ca. 800 v Chr. tot ca. 500 na Chr.)
- de tijd van burchten en steden (van ca. 500 tot ca. 1500)
- de tijd van vorsten en ontdekkingen (van ca. 1500 tot ca. 1800)
- de tijd van de volkeren (van ca. 1800 tot 1945)
- de eigen tijd (vanaf 1945)

De reden is dat in die benamingen voor de kinderen meer 'verhaal' zit in de periode-aanduiding. Naar het einde van het zesde leerjaar toe kan de andere benaming (Oudheid, Middeleeuwen ...) er nog aan toegevoegd worden.

Bij elk getal wordt steeds het woord circa (afgekort ca.) gevoegd om aan te geven dat de overgang van de ene periode naar de andere steeds een bepaalde tijd duurt en niet overal op hetzelfde moment aanvangt (uitgezonderd 1945). Zo zitten we voor wat betreft het gebruik van de auto of de fiets in een andere periode dan pakweg 100 jaar geleden. Maar hoe zit dat met de windmolen? Het gebruik van de computer daarentegen is nog niet geheel aangebroken, alhoewel ...

De toevoeging 'voor Christus' wordt gebruikt waar nodig. Voor de tijd 'na Christus' laten we die toevoeging weg als er geen verwarring mogelijk is. We kunnen dat vergelijken met de aanduiding van negatieve getallen met een min-teken. De positieve getallen gebruiken we meestal zonder een teken.

de oudste tijden	de tijd van G. en R.	de tijd van b. en s.	de tijd van v. en o.	de tijd van de volkeren	de eigen tijd

de oudste tijden	de Oudheid	de Middel-eeuwen	de nieuwe tijd	de nieuwste tijd	de eigen tijd

Ordenen en meten

Ordenen en meten zijn twee vaardigheden (zie ook doelen 0.14 en 0.11). Kinderen worden geacht die onder de knie te krijgen. Dan moeten ze die ook veel kunnen en mogen 'oefenen'.

De tijdband leent zich tot 'ordenen' van fenomenen, ontdekkingen en dergelijke, wat resulteert in een geleidelijke vulling van elk van de zes perioden.

De getallentijdlijn leent zich tot 'meten', dwz. nauwkeurig berekenen door te vergelijken met een gekozen meeteenheid. Met de gevonden meet-resultaten als basis kunnen feiten, gebeurtenissen dan weer onderling vergeleken en ook weer geordend worden.
Maar het 'ordenen' op de getallentijdlijn leidt tot vaststellingen op basis van tijds*duur*.

Meestal worden getallenlijn en tijdband op één tijdlijn uitgezet. Dat zorgt echter voor meer moeilijkheden dan nodig. In het kader van het nieuwe uitgangspunt voor de bestaansdimensie 'Mens en tijd' wordt van de kinderen verwacht dat ze beide kunnen hanteren als een denkkader.

De tijdband in verhouding tonen met de getallentijdlijn of eeuwenband is een goede denkoefening. Het is aan te raden tijdsduur en periodenindeling op afzonderlijke banden te laten uitzetten en ze geregeld met elkaar in verband te brengen.

Net zoals voor kaartvaardigheid, zijn werkbladen met 'blinde tijdbanden' en 'blinde getallenlijnen' een uitstekend hulpmiddel om kinderen te laten oefenen. Ingevulde modellen brengen slechts weinig zoden aan de dijk als het om 'leren ordenen, leren meten' gaat.
Lijnen of balken van bijvoorbeeld 24 cm zijn handige instrumenten om er tijdbanden van te maken. Voor elke periode is 6 cm breedte voorzien. Lijnen of balken van 24 cm zijn ook handig om er getallenlijnen (eeuwenband) van te maken. Voor elke eeuw bijvoorbeeld een halve centimeter. Dat maakt dat de helft van de getallenlijn 'leeg' blijft. Een vierde links, een vierde rechts. Rechts om aan te geven dat (hopelijk) nog veel 'toekomst' is weggelegd. Links om aan te geven dat de geschiedenis afhankelijk is van allerlei 'bronnen' die (nog) voorradig zijn ...

Een voorbeeld voor de aanbreng van de tijdband

Om de tijdband in het vijfde en zesde leerjaar te leren gebruiken, zal de voorkeur uitgaan naar thema's die sterk historisch kunnen ingekleurd worden. Thema's als wonen, kleding, het kinderleven ... zijn daarvoor interessante aspecten uit de leefwereld van de kinderen. *Nochtans komen ze geen van alle direct in aanmerking voor de aanbreng van de tijdband zelf.*

Er zijn namelijk twee aspecten waaraan een thema moet voldoen bij de aanbreng van de tijdband.

Ten eerste moeten er binnen dat thema gebeurtenissen, fenomenen en dergelijke voorhanden zijn, waarmee elk van de zes perioden te typeren is. Het is eveneens belangrijk dat er elementen in aanwezig zijn waarmee (de reden voor) veranderingen/wijzigingen tussen de verschillende perioden aan te wijzen zijn.

Ten tweede moeten die kenmerkende aspecten een verwijzing inhouden naar de benaming (de tijd van Grieken en Romeinen, de tijd van burchten en steden, de tijd van vorsten en ontdekkingen, de tijd van de volkeren) waarmee de perioden worden aangeduid.
Ook wie kiest voor andere benamingen (oudste tijden, Oudheid, Middeleeuwen, nieuwe tijd, nieuwste tijd, eigen tijd) zal rekening moeten houden met die zesdelige periodisering. En die is geënt op het (centrale) begrip 'macht en gezag' binnen de bestaansdimensie 'Mens en samenleving' (zie het betreffende webschema in het leerplan). Uit het verhaal (de geschiedenis) over onze samenleving blijkt immers dat machthebbers steeds zwaar hun stempel hebben gedrukt op die samenleving. Bovendien evolueert onze samenleving structureel nog steeds op basis van macht en gezag.

Een thema als 'macht en gezag' doet geen afbreuk aan de historie van onze samenleving die ruimer gaat dan enkel een verhaal over 'machthebbers'. Maar in het leerplan wordt nu eenmaal gekozen voor dat begrip als criterium om de Europese geschiedenis in te delen (en om de perioden te benoemen).

De aanbreng van de tijdband in het begin van het vijfde leerjaar kan daarom als volgt verlopen. We gaan van de veronderstelling uit dat de kinderen (bijvoorbeeld in het derde leerjaar) reeds rond 'Macht en gezag' hebben gewerkt en dat het schoolklimaat een goede voedingsbodem vormt om o.a.:

- in te zien dat (groepen van) mensen en instellingen vaak macht en/of gezag uitoefenen (5.11),
- democratisch om te gaan met macht (5.15),
- zich mee in te zetten om in de eigen leefwereld vormen van machtsmisbruik te voorkomen (*) (5.16).

Dat houdt dan in dat de kinderen, wanneer ze het vijfde leerjaar binnenstappen, reeds een zeker besef hebben van het feit dat:

- in een groep(ering) taken worden verdeeld,
- sommige mensen meer en andere minder invloed hebben op de goede gang van zaken binnen een groep,
- macht kan worden aanvaard of ondergaan,
- de invloed van mannen en vrouwen in groepen vaak ongelijk verdeeld is,
- hun eigen invloed in de klas- en/of vriendengroep kan ingeschat worden,
- in de eigen groepen zoveel mogelijk naar machtsdeling dient gestreefd te worden,
- klas- en leeftijdgenoten recht hebben op een evenwaardig deel van de beschikbare ruimte,
- ze rekening moeten houden met de waarden en normen die andere (kinderen) belangrijk vinden,
- ze racisme, seksisme, pestgedrag en andere vormen van discriminerend spreken en gedrag moeten vermijden.

Het thema in het vijfde leerjaar kan bijvoorbeeld gethematiseerd worden onder de titel: 'Wie is de baas?'.

Via brainstorming (door de kinderen én de leerkracht) of een andere werkvorm kunnen allerlei vragen gesteld worden (zie overkoepelende doelstelling 0.10).

Bijvoorbeeld w-vragen als:
- Wat betekent 'baas zijn'?
- Wanneer is een baas echt baas?
- Waarom is een baas nodig?
- Waarvoor zijn er allemaal bazen?
- Wie bepaalt of je baas bent?
- ...

Of andere vragen:
- Hoe worden bazen benoemd?
- Hoe word je baas?
- Hoe is in onze school het gezag georganiseerd? In onze gemeente?
- ...

Wanneer aan de hand van dergelijke vragen voldoende vulling is gegeven aan verschillende invalshoeken van dat thema, kan de bemerking aan bod komen: 'Zo is het nu, in onze tijd! Maar **hoe was het vroeger?**'

Het antwoord op die vraag kan dan als volgt verlopen.

In een eerste werkfase vertelt (leest) de leerkracht een fragment (voor) van een 'historisch' verhaal. De leerlingen krijgen opdracht aandachtig te luisteren om
- de tijdsaanduiding te achterhalen,
- aanduidingen te zoeken die verwijzen naar 'wie de baas is',
- moeilijke woorden te noteren.

Daaruit kan informatie gehaald worden over
- de tijdsaanduiding,
- de machthebber(s),

maar ook over
- de 'plot' van het verhaal,
- de levensomstandigheden van de (hoofdrol)spelers,

en allerlei ander inhoudelijke aspecten (zie leerplan Taal Nederlands, domein luisteren, (begrijpend) lezen). De titel, de uitgever, het boek, de auteur ... krijgen ook de nodige aandacht om 'nieuwsgierigen' een middel aan te reiken het hele verhaal te leren kennen.

Al die aspecten kunnen vulling geven aan deze deelactiviteit en beklijven op een werkblad.

Bij de bespreking van de tijdsaanduiding kan de eeuwenband worden voorzien van een kaartje met de naam van het 'verhaal' erop.

Bij de bespreking van de vraag 'Wie is de baas?' krijgt een ander kaartje daar eveneens een plaats (bijvoorbeeld 'burchtheer').

Kinderen worden verder uitgenodigd om dit verhaal te analyseren. Wat valt hen op in verband met de levenswijze van de personages (zoals op te maken valt uit dat verhaal)?
De inbreng daaromtrent krijgt met behulp van een aantal sleutelwoorden eveneens een plaats bij de betreffende periode.

In een tweede werkfase worden nog vier andere verhalen 'gebracht' (voor elke periode één). De creativiteit van de leerkracht zal bepalen hoe deze verhalen aan de kinderen worden aangereikt. De tijdband die zo ontstaat wordt nog eens in zijn geheel overlopen, voorzien van de naam van elke periode en van de begin- en einddata. Zowel de naam als de tijdsafbakening worden 'relativerend' toegelicht. Er wordt gewezen op de aard van de geraadpleegde bron(nen), de intentie van de auteur(s), de tijdsaanduiding met onder andere de term 'circa' enzomeer. De bedoeling is dat de kinderen uiteindelijk beschikken over zes (werk)bladen die in chronologische volgorde kunnen worden gerangschikt.

Die bladen kunnen in aanvang als een harmonica de kast of wand versieren, in een later stadium kunnen ze dienstig zijn als schutbladen in een map over 'vroeger en nu'.

De kinderen worden uitgenodigd meer informatie, documentatie op te zoeken. Voor elke periode wordt een doos/map voorzien waarin de documentatie kan bewaard worden.

In een derde en laatste werkfase wordt een kringgesprek opgezet rond drie vragen:

1 Aan wie kwam de macht toe in elke periode?

Mogelijke sleutelwoorden zijn dan:
stamhoofd - Romein - burchtheer - vorst - vaderland - democratie

2 Waarom werd aan zulke 'bazen' de macht gegeven?

Mogelijke sleutelwoorden zijn dan:
overleving - bezetting - krijgskunst - rijkdom - volksbewustzijn - gelijkheid

3 Waarom werd in elke periode de macht anders georganiseerd?

Mogelijke antwoorden zijn dan:
- de noodzaak om te organiseren en een eindbeslissing te nemen, eist doorzicht, handigheid, een imponerende gestalte ...
- slachtoffer van verovering, plundering,
- verhuizing van stammen (Germanen) met andere gewoonten: het ruilmiddel is niet geld, wel het lenen van grond,
- rijkdom van enkele koningen (Frankrijk, Spanje, Oostenrijk),
- opstand van het volk tegen de weelde van de adel,
- 'alle mensen zijn broeders' - 'nooit meer oorlog' - 'mensenrechten'.

Elke activiteit waarbij de tijdlijnen kunnen functioneren, zullen voortaan starten met het opnieuw construeren van de tijdband en de getallenlijn.
Het is pas na een aantal thema's, waarbij de tijdlijnen telkens worden geconstrueerd, dat kinderen er kunnen toe komen zelf de tijd in die perioden in te delen en te benoemen. Dat geldt zowel voor de getallenlijn als voor de tijdband.
Vanaf dat moment zullen de kinderen de tijdlijnen dan ook functioneel kunnen gebruiken.

Het werken met tijdlijnen in het zesde leerjaar

In het zesde leerjaar is het de hoofdbedoeling dat kinderen allerlei tijdlijnen werkelijk beheersen en kunnen laten functioneren in verschillende praktische toepassingssituaties.

Een voorbeeld voor het functioneel gebruik van de tijdband

Om de tijdband tot leven te brengen, komt een thema dat ondermeer historisch kan worden ingekleurd, goed van pas. Het thema 'kleding' is zo'n voorbeeld. Andere thema's die zich daar goed toe lenen zijn: vervoer, voeding, het kinderleven, arbeid, vrije tijd, conflicten, communicatie, gezondheid, onderwijs, landbouw, internationalisering ...

Veronderstel dat in de school de kinderen van het zesde leerjaar het thema 'Kleding' al tweemaal hebben uitgewerkt, bijvoorbeeld eenmaal in de kleuterschool en eenmaal in het tweede leerjaar.

Zoals elk thema, wordt ook het thema 'Kleding' benaderd vanuit verschillende invalshoeken én met oog voor samenhang. De bestaansdimensie 'Mens en tijd' komt best aan bod nadat het onderwerp *hier en nu* voldoende is uitgediept.
Dat is tegelijkertijd reeds de invulling van de periode 'de eigen tijd'.
Zo kan aan een thema als 'Kleding' vulling gegeven worden door op volgende vragen een antwoord te zoeken:

In het kleuteronderwijs

- Wie maakt kleding? (mens en levensonderhoud)
- Wat willen we uitdrukken met onze kleding? (mens en zingeving)
- Hoe ziet onze kleding eruit? (mens en het muzische)
- **Welke kledij gebruiken we gedurende de dag? Waarom veranderen we van kledij?** (mens en tijd)

In een tweede leerjaar

- Hoe gaan wij om met onze kleding? (mens en levensonderhoud)
- Voor welke gelegenheden hebben we kleding? (mens en zingeving)
- Welke schoonheidsaspecten zijn daaraan te ontdekken? (mens en het muzische)
- Hoe voelen wij ons bij het dragen van bepaalde kleding? (mens en medemens)
- Welke rol speelt kleding in onze samenleving? Zijn daar regels voor? Welke? (mens en samenleving)
- Welk verband is er met het weer? (mens en natuur)
- **Welke evolutie is er te ontdekken in het eigen leven? Waarom verandert onze kledij?** (mens en tijd)

In een zesde leerjaar

- Wat willen mensen uitdrukken als ze zich op een bepaalde manier kleden? (mens en zingeving)
- Hoe wordt kleding gemaakt?
  Welke materialen/grondstoffen zijn daarvoor nodig? Hoe komen we daaraan? Welke bewerkingen moeten daarvoor uitgevoerd worden? (mens en techniek)
- Waar vinden we die producten? (mens en ruimte)
- Welk verband is er met verschillende samenlevingen en hun cultuur? (mens en levensonderhoud)
- **Welke evolutie is er te ontdekken in onze samenleving? Waarom verandert de kledij?** (mens en tijd)

Het is telkens die laatste vraag die voor de leerkracht de aanleiding kan zijn om in te gaan op de tijdlijn als instrument.

Een mogelijke inbreng van de tijdband

De 'tijdlijnen' die tot nu toe in gebruik zijn, zowel die met getallen als met perioden, worden opgediept.
Een herhaling uit de voorgaande jaren in verband met de kledij dient om het geheugen van de kinderen op te frissen en de beginsituatie in te schatten.

- Welke kledij gebruiken we gedurende de dag?
- Waarom veranderen we van kledij?
- Welke evolutie ontdekken we in ons eigen leven?
- Waarom verandert onze kledij?
- ...

Samen met de kinderen verzamelt de leerkracht zoveel mogelijk documentatiemateriaal in verband met het thema.
Niet de hoeveelheid materiaal is belangrijk, wel de verscheidenheid. Het is handig voor verschillende perioden een aantal voorbeelden (niet alle) te hebben, die bovendien zo verscheiden mogelijk zijn: niet enkel prenten, maar ook passages uit (historische) verhalen, echte voorwerpen ...

Daarna wordt de verzamelde documentatie geordend waarbij uiterlijke kenmerken en (indien voorhanden) de vermelde tijdsaanduiding naar een goed resultaat leiden.

Bij het inpassen van onze 'kledij' in de perioden vormt het stellen én beantwoorden van allerlei vragen de essentie van het leerproces. Er wordt daarvoor een gelijkaardige werkwijze gevolgd als voor 'de eigen tijd'. Het spreekt vanzelf dat hiervoor ruim voldoende tijd nodig is. Gelukkig hoeft dat niet meer in blokjes van vijftig minuten te gebeuren, maar kan de onderwijstijd *flexibel* worden gebruikt.
Omdat vragen belangrijk zijn, worden ze hier nog eens herhaald.

- Wat wilden mensen uitdrukken als ze zich op een bepaalde manier kleedden?
- Hoe werd kleding gemaakt?
- Welke materialen/grondstoffen waren daarvoor nodig? Hoe kwamen ze daaraan? Welke bewerkingen moeten daarvoor uitgevoerd worden?
- Waar vonden we die producten?
- Welk verband was er met andere samenlevingen en hun levenswijze?
- **Welke evolutie is er te ontdekken in onze samenleving? Waarom verandert de kledij?**

Al deze vragen dienen de leerkracht te inspireren, niet om ze allemaal te beantwoorden en te laten memoriseren. Veel belangrijker is dat de leerkracht de kinderen ideeën aanreikt, aanzetten geeft opdat ze aan het denken zouden gezet worden. Het is hier dat ook de waarom-vraag aan de orde kan komen. (leerplandoel 8.15)
- Waarom gebruikte men dierenvel en geen ijzer ...?
- Waarom gebruikte men zijde ...?
- Waarom droegen mannen een badpak en geen zwembroek?
- ...

Een toemaatje

Om de kinderen te laten ontdekken dat die periodisering van onze tijdband alleen geldt voor Europa, zullen we elementen uit de wereldgeschiedenis binnen die perioden situeren. (leerplandoel 8.10, 6e streepje) Verhalen die ons meevoeren naar de tijd toen er bijvoorbeeld nog geen blanken woonden in Amerika, kunnen nader besproken worden. Wat ze ons vertellen over de kledij van de Indianen of de Inuït (vroeger Eskimo's genoemd) kan eveneens een plaats op onze tijdband krijgen. Ook verhalen uit Egypte, Azië ... behoren tot de mogelijkheden. Als dat niet alleen gebeurt voor het thema 'kledij', maar ook bij andere thema's, dan leren kinderen geleidelijk aan inzien dat hun levenswijze gelijkenissen en verschillen vertoont met die van mensen uit andere groepen of samenlevingen (leerplandoel 5.5).

Een synthese op het einde van de basisschool

In de veronderstelling dat in de derde graad minimaal per trimester een sterk (historisch) gekleurd thema wordt uitgewerkt, kan op het einde van de basisschool met de kinderen een prachtige synthese opgezet worden. Dat kan uitmonden in een goed uitgewerkte tijdband, maar ook in een musical, een tentoonstelling, een toneelvoorstelling ... waarop ouders en andere belangstellenden worden uitgenodigd.

3.2.2 KAARTVAARDIGHEID

Kaartvaardigheid houdt in dat kinderen op het einde van de basisschool vier vaardigheden beheersen met de daarbij horende kennis. We denken dan aan:

Leerplandoelen

- **zich vlot in de ruimte oriënteren (9.8),**

- **gebruik maken van diverse voorstellingen van de ruimte (9.9),**

- **plaatsen en gebeurtenissen waar ze kennis mee maken vlot op een passende kaart of plattegrond terugvinden (9.10),**

- **op de wereldkaart en/of de globe, de grote klimaatgordels, de natuurlijke plantengroei, specifieke natuurverschijnselen en vindplaatsen van grondstoffen situeren (9.11).**

Om deze vaardigheden en erbij horende basiskennis te leren beheersen, dient daaraan ook in de leergebieden bewegingsopvoeding en wiskunde de nodige aandacht besteed te worden. Voor het leergebied wiskunde denken we dan voornamelijk aan het domein meetkundige oriëntatie en metend rekenen.

'Situeren'

In het leerplan wordt voor de doelen rond kaartvaardigheid veel de term 'situeren' gebruikt. Welke handelingen kunnen worden ingeoefend om die vaardigheid ruim in te vullen? Een paar mogelijkheden.

- De naam van een straat, een gemeente opzoeken in het register van een (wegen)kaart.

  . *Met behulp van de gegevens (bv. G5) in het aangegeven vak de naam van de gemeente aanwijzen.*

  . *Eventueel de gemeente situeren ten opzichte van een drietal ankerpunten: in het oosten van het land, aan de rivier x, dichtbij de stad Y.*

- Op een (blinde) kaart van België de loop van de rivier T kunnen tekenen.
- Op een (blinde) kaart de provincie Z aanduiden.
- Op een (wegen)kaart de weg inkleuren van plaats X naar plaats Y.
- De weg kunnen uitleggen aan iemand:
  U neemt de eerste straat links, dan rechtdoor tot aan de Beekstraat, daar weer links en dan tweede straat rechts.

Naar moeilijkheidsgraad kan volgende gradatie ingebouwd worden:
- met de vinger tonen,
- kijkend naar de kaart, verwoorden,
- op een (blinde) kaart overtekenen,
- uit het hoofd op een blinde kaart tekenen,
- uit het hoofd verwoorden met gebruik van ruimtelijke begrippen.
  Gent ligt centraal in de provincie Oost-Vlaanderen aan de samenvloeiing van Leie en Schelde.

Leerlijnen

Per doelgroep volgen hier nu leerlijnen waaraan bij voorrang dient te worden gewerkt om die vier vaardigheden te leren beheersen.

Jonge kleuters

* **leren zich vlot in de ruimte oriënteren (doel 9.8)**

Zij krijgen kansen om
- *een menselijke figuur te tekenen met belangrijke lichaamsdelen op de juiste plaats zoals het hoofd, de romp, de benen, de armen, de oren, de ogen, de neus en de mond,*
- *zelfstandig hun weg te vinden in een vertrouwde omgeving,*
- *de plaats van zichzelf en van voorwerpen alsook de richting waarin ze zelf of voorwerpen bewegen, te verkennen en te bepalen, en daarbij gebruiken ze termen als: naast, op - onder, voor - achter.*

* **leren gebruik maken van diverse voorstellingen van de ruimte (doel 9.9)**

Zij krijgen kansen om:
- *afdrukken, sporen te herkennen,*
- *vertrouwde plaatsen en voorwerpen op een foto of afbeelding te herkennen en te benoemen,*
- *gebruik te maken van pictogrammen.*

Oudere kleuters

*** leren zich vlot in de ruimte te oriënteren (doel 9.8)**

Zij zullen zich bekwamen
- een menselijke figuur te tekenen met de belangrijkste lichaamsdelen (het hoofd, de romp, de benen, de armen, de oren, de ogen, de neus en de mond) op de juiste plaats,
- zelfstandig hun weg te vinden in een vertrouwde omgeving,
- de plaats van zichzelf en van voorwerpen alsook de richting waarin ze zelf of voorwerpen bewegen, te verkennen en te bepalen. Daarbij gebruiken ze termen als: naast, op - onder, voor - achter.

Zij zullen ook kansen krijgen om
- *te ervaren en te uiten dat hun lichaam een binnen- en buitenkant, een boven- en onderkant, een voor- en achterzijde, een linker- en rechterzijde heeft en dat hun lichaam symmetrisch is opgebouwd,*
- *de plaats van zichzelf en van voorwerpen alsook de richting waarin ze zelf of voorwerpen bewegen, te verkennen en te bepalen. Daarbij gebruiken ze termen als: links - rechts, veraf - dichtbij, vooruit - achteruit, naar opzij, naar links, naar rechts, omhoog, omlaag.*

*** leren gebruik maken van diverse voorstellingen van de ruimte (doel 9.9)**

Zij zullen zich bekwamen
- een zelf geëxploreerde ruimte of een ruimte uit een verhaal uit te beelden of te beschrijven,
- afdrukken, sporen te herkennen,
- vertrouwde plaatsen en voorwerpen op een foto of afbeelding te herkennen en te benoemen.

Zij zullen ook kansen krijgen om
- *een zelf geëxploreerde ruimte of een ruimte uit een verhaal in beelden om te zetten:*
  - *. driedimensionaal,*
  - *. in een tekening,*
- *afdrukken en voorstellingen van vertrouwde plaatsen en voorwerpen terug te vinden*
  - *. in een zandtafel,*
  - *. op een maquette,*
- *gebruik te leren maken van pictogrammen.*

Kinderen van het eerste/tweede leerjaar

* **leren zich vlot in de ruimte oriënteren (doel 9.8)**

Zij beheersen volgende vaardigheden reeds goed vanuit het kleuteronderwijs:
- een menselijke figuur kunnen tekenen met de belangrijkste lichaamsdelen (het hoofd, de romp, de benen, de armen, de oren, de ogen, de neus en de mond) op de juiste plaats,
- zelfstandig hun weg vinden in een vertrouwde omgeving,
- termen gebruiken als naast, op - onder, voor - achter.

Zij bekwamen zich
- hun lichaam te ervaren en te uiten met een binnen- en buitenkant, een boven- en onderkant, een voor- en achterzijde, een linker- en rechterzijde en te uiten dat hun lichaam symmetrisch is opgebouwd,
- de plaats van zichzelf en van voorwerpen alsook de richting waarin ze zelf of voorwerpen bewegen, te verkennen en te bepalen. Daarbij gebruiken ze termen als links - rechts, veraf - dichtbij, vooruit - achteruit, opzij, naar links, naar rechts, omhoog, omlaag,

Zij krijgen kansen om kennis te maken met de manier waarop ze de windstreken (hoofdrichtingen) kunnen bepalen volgens de zonnestand en het uur van de dag.

* **leren gebruik maken van diverse voorstellingen van de ruimte (doel 9.9)**

Zij beheersen volgende vaardigheden reeds goed vanuit de voorgaande jaren:
- vertrouwde plaatsen en voorwerpen op een foto of afbeelding kunnen herkennen en benoemen.

Zij bekwamen zich
- een zelf geëxploreerde ruimte of een ruimte uit een verhaal in beelden om te zetten:
  . uitbeelden, beschrijven,
  . driedimensionaal afbeelden,
  . tweedimensionaal in een tekening afbeelden,
- afdrukken, sporen te herkennen,
- afdrukken en voorstellingen van vertrouwde plaatsen en voorwerpen terug te vinden op een maquette,
- gebruik te leren maken van pictogrammen.

Zij kunnen afdrukken en voorstellingen van vertrouwde plaatsen en voorwerpen terugvinden in een zandtafel,

Zij krijgen kansen om:
- *de voor hen bekende plaatsen terug te vinden op een plattegrond, een luchtfoto,*
- *te leren gebruik maken van legenden,*
- *een legende te leren aanleggen door gebruik te maken van kleuren, punten, lijnen, vlakken, symbolen.*

* **leren plaatsen en gebeurtenissen waar ze kennis mee maken vlot op een passende kaart of plattegrond terug te vinden (doel 9.10)**

Zij kunnen in een praktische toepassingssituatie op een plattegrond van de school vlot de eigen klas en enkele andere belangrijke plaatsen situeren.

Kinderen van het derde/vierde leerjaar

*** leren zich vlot in de ruimte te oriënteren (doel 9.8)**

Zij beheersen volgende vaardigheden reeds goed vanuit de voorgaande jaren:
- een menselijke figuur kunnen tekenen met de belangrijkste lichaamsdelen (het hoofd, de romp, de benen, de armen, de oren, de ogen, de neus en de mond) op de juiste plaats,
- zelfstandig hun weg vinden in een vertrouwde omgeving,
- de plaats van zichzelf en van voorwerpen alsook de richting waarin ze zelf of voorwerpen bewegen, verkennen en bepalen. Daarbij gebruiken ze termen als naast, op - onder, voor - achter.

Zij bekwamen zich
- te ervaren en te uiten dat hun lichaam een binnen- en buitenkant, een boven- en onderkant, een voor- en achterzijde, een linker- en rechterzijde heeft en dat hun lichaam symmetrisch is opgebouwd,
- de plaats van zichzelf en van voorwerpen alsook de richting waarin ze zelf of voorwerpen bewegen, te verkennen en te bepalen. Daarbij gebruiken ze termen als links - rechts, veraf - dichtbij, vooruit - achteruit, opzij, naar links, naar rechts, omhoog, omlaag,

Zij bepalen de windstreken (hoofd- en tussenrichtingen) volgens de zonnestand en het uur van de dag.

Zij krijgen kansen om kennis te maken met de manier waarop ze:
- *de windstreken (hoofd- en tussenrichtingen) kunnen bepalen met een kompas, en door een kaart te oriënteren in een omgeving.*
- *de windstreken kunnen gebruiken,*

*** leren gebruik te maken van diverse voorstellingen van de ruimte (doel 9.9)**

Zij beheersen volgende vaardigheden reeds goed vanuit de voorgaande jaren:
- vertrouwde plaatsen en voorwerpen op een foto of afbeelding kunnen herkennen en benoemen.

Zij krijgen uitbreidende en verdiepende oefeningen om afdrukken en voorstellingen van vertrouwde plaatsen en voorwerpen terug te vinden in een zandtafel.

Zij kunnen gebruik maken van legenden

Zij bekwamen zich
- een zelf geëxploreerde ruimte of een ruimte uit een verhaal in beelden om te zetten, zoals:
  . die ruimte uitbeelden of beschrijven,
  . die ruimte driedimensionaal afbeelden,
  . die ruimte uitdrukken in een tekening,
- afdrukken, sporen te herkennen,
- afdrukken en voorstellingen van vertrouwde plaatsen en voorwerpen terug te vinden op een maquette,
- de voor hen bekende plaatsen terug te vinden op een plattegrond, een luchtfoto,
- gebruik te maken van pictogrammen,
- zelf een legende aan te leggen door gebruik te maken van kleuren, punten, lijnen, vlakken, symbolen.

Zij krijgen kansen om:
- *plaatsen en gebeurtenissen waar ze kennis mee maken op een passende kaart op te zoeken,*
- *gebruik te maken van het gridsysteem (matrix),*
- *een lijnschaal bij een kaart te hanteren.*

* **leren plaatsen en gebeurtenissen waar ze kennis mee maken vlot op een passende kaart of plattegrond terugvinden (doel 9.10)**

In het derde leerjaar:

Zij krijgen uitbreidende en verdiepende oefeningen om in een praktische toepassingssituatie op een plattegrond van de school vlot de eigen klas en enkele andere belangrijke plaatsen te kunnen situeren.

Zij kunnen in een praktische toepassingssituatie op de kaart van de eigen provincie vlot de eigen gemeente, de buurgemeenten, de provinciehoofdstad en enkele andere belangrijke plaatsen situeren.

Zij krijgen kansen om
- *in een praktische toepassingssituatie op de kaart van België en Vlaanderen vlot*
  . *de eigen streek, de provincies, de provinciehoofdsteden en de gewesten te situeren,*
  . *belangrijke plaatsen die in een thema aan bod komen, te situeren,*
- *in een praktische toepassingssituatie op een wereldkaart en op de globe vlot de werelddelen, de oceanen, de evenaar, de polen en plaatsen die bij de uitwerking van een thema in de belangstelling staan, te situeren.*

In het vierde leerjaar:

Zij krijgen uitbreidende en verdiepende oefeningen om in een praktische toepassingssituatie op een plattegrond van de school vlot de eigen klas en enkele andere belangrijke plaatsen te kunnen situeren.

Zij kunnen in een praktische toepassingssituatie
- **op de kaart van de eigen provincie vlot de eigen gemeente, de buurgemeenten, de provinciehoofdstad en enkele andere belangrijke plaatsen situeren,**
- **op de kaart van België en Vlaanderen vlot**
  . **de eigen streek, de provincies, de provinciehoofdsteden en de gewesten situeren,**
  . **belangrijke plaatsen die in een thema aan bod komen, situeren.**

Zij krijgen kansen om
- *in een praktische toepassingssituatie op de kaart van België en Vlaanderen vlot minstens twee andere streken in België te leren situeren,*
- *in een praktische toepassingssituatie op een wereldkaart en op de globe vlot de werelddelen, de oceanen, de evenaar, de polen en plaatsen die bij de uitwerking van een thema in de belangstelling staan, te situeren.*

Kinderen van het vijfde/zesde leerjaar

*** leren zich vlot in de ruimte te oriënteren (doel 9.8)**

Zij beheersen reeds goed volgende vaardigheden vanuit de voorgaande jaren:
- een menselijke figuur kunnen tekenen met de belangrijkste lichaamsdelen (het hoofd, de romp, de benen, de armen, de oren, de ogen, de neus en de mond) op de juiste plaats,
- ervaren en uiten dat hun lichaam een binnen- en buitenkant, een boven- en onderkant, een voor- en achterzijde, een linker- en rechterzijde heeft en dat hun lichaam symmetrisch is opgebouwd,
- zelfstandig hun weg vinden in een vertrouwde omgeving,
- de plaats van zichzelf en van voorwerpen alsook de richting waarin ze zelf of voorwerpen bewegen, verkennen en bepalen. Daarbij gebruiken ze termen als naast, op - onder, voor - achter, links - rechts, veraf - dichtbij, vooruit - achteruit, opzij, naar links, naar rechts, omhoog, omlaag.

Zij krijgen uitbreidende en verdiepende oefeningen om:
- de windstreken (hoofd- en tussenrichtingen) te bepalen volgens de zonnestand en het uur van de dag.

Zij kunnen
- **de plaats van zichzelf en van voorwerpen alsook de richting waarin ze zelf of voorwerpen bewegen, verkennen en bepalen. Daarbij gebruiken ze de windstreken.**
- **de windstreken (hoofd- en tussenrichtingen) bepalen**
  . **met een kompas,**
  . **door een kaart te oriënteren in een omgeving.**

*** leren gebruik maken van diverse voorstellingen van de ruimte (doel 9.9)**

Zij beheersen volgende vaardigheden reeds goed vanuit de voorgaande jaren:
- vertrouwde plaatsen en voorwerpen op een foto of afbeelding kunnen herkennen en benoemen.

Zij krijgen uitbreidende en verdiepende oefeningen om:
- afdrukken en voorstellingen van vertrouwde plaatsen en voorwerpen terug te vinden in een zandtafel,
- gebruik te kunnen maken van legenden.

Zij bekwamen zich om
- een zelf geëxploreerde ruimte of een ruimte uit een verhaal in beelden om te zetten, zoals:
  . die ruimte uitbeelden of beschrijven,
  . die ruimte driedimensionaal afbeelden,
  . die ruimte uitdrukken in een tekening,
- afdrukken, sporen te herkennen,
- afdrukken en voorstellingen van vertrouwde plaatsen en voorwerpen te kunnen terugvinden op een maquette,
- de voor hen bekende plaatsen terug te vinden op een plattegrond, een luchtfoto,
- plaatsen en gebeurtenissen waar ze kennis mee maken op een passende kaart op te zoeken,
- gebruik te maken van
  . het gridsysteem (matrix),
  . pictogrammen,
- zelf een legende aan te leggen door gebruik te maken van kleuren, punten, lijnen, vlakken, symbolen.

Zij hanteren een lijnschaal bij een kaart.
Zij hanteren een schaal als breuk genoteerd bij een kaart.
Zij lezen de hoogteligging van een plaats af op een hoogtekaart (oro-, hydrografisch).
Zij herkennen het reliëf in een landschap in werkelijkheid en op beeldmateriaal.

* **leren plaatsen en gebeurtenissen waar ze kennis mee maken vlot op een passende kaart of plattegrond terugvinden (doel 9.10)**

In het vijfde leerjaar:

Zij krijgen uitbreidende en verdiepende oefeningen om in een praktische toepassingssituatie
- op een plattegrond van de school vlot
  de eigen klas en enkele andere belangrijke plaatsen te situeren
- op de kaart van de eigen provincie vlot
  de eigen gemeente, de buurgemeenten, de provinciehoofdstad en enkele andere belangrijke plaatsen te situeren,
- op de kaart van België en Vlaanderen vlot
  . de eigen streek, de provincies, de provinciehoofdsteden en de gewesten te situeren,
  . belangrijke plaatsen die in een thema aan bod komen kunnen situeren.

In een praktische toepassingssituatie
- **kunnen zij op de kaart van België en Vlaanderen vlot minstens twee andere streken in België situeren,**
- **kunnen zij op de kaart van Europa vlot België, de andere landen van de Europese Unie alsook enkele belangrijke plaatsen die bij de uitwerking van een thema aan bod komen, situeren,**
- **kunnen zij op een wereldkaart en op de globe, vlot de werelddelen, de oceanen, de evenaar, de polen en plaatsen die bij de uitwerking van een thema aan bod komen, situeren.**

Zij krijgen kansen om in een praktische toepassingssituatie op de kaart van België en Vlaanderen vlot de gemeenschappen te situeren.

In het zesde leerjaar:

Zij krijgen uitbreidende en verdiepende oefeningen om in een praktische toepassingssituatie
- op een plattegrond van de school vlot
  de eigen klas en enkele andere belangrijke plaatsen te kunnen situeren
- op de kaart van de eigen provincie vlot
  de eigen gemeente, de buurgemeenten, de provinciehoofdstad en enkele andere belangrijke plaatsen te kunnen situeren,
- op de kaart van België en Vlaanderen vlot
  . de eigen streek, de provincies, de provinciehoofdsteden en de gewesten te situeren,
  . minstens twee andere streken in België te situeren,
  . belangrijke plaatsen die in een thema aan bod komen te situeren.

In een praktische toepassingssituatie
- **kunnen zij op de kaart van België en Vlaanderen vlot de gemeenschappen situeren,**
- **kunnen zij op de kaart van Europa vlot België, de andere landen van de Europese Unie alsook enkele belangrijke plaatsen die bij de uitwerking van een thema aan bod komen, situeren,**
- **kunnen zij op een wereldkaart en op de globe, vlot de werelddelen, de oceanen, de evenaar, de polen en plaatsen die bij de uitwerking van een thema aan bod komen, situeren.**

* **leren op de wereldkaart en/of de globe, de grote klimaatgordels, de natuurlijke plantengroei, specifieke natuurverschijnselen en vindplaatsen van grondstoffen situeren (doel 9.11).**

Zij bekwamen zich om:
- woestijnen, regenwouden, steppes, bergketens, vulkanen, aardbevingen, aardolie, ertsen... te situeren,
- koude, warme, gematigde en droge klimaten te situeren.

3.2.3 Mobiliteit

In het leerplan wordt 'mobiliteit' uitgeschreven in negen doelen. Een aantal ervan is geformuleerd als vaardigheid.
Zesdeklassers worden verondersteld volgende vaardigheden competent te kunnen hanteren:

- **zich op een verantwoorde manier bewegen en zo bijdragen tot de eigen veiligheid en die van anderen (9.16),**
- **in hun gedrag rekening houden met andere gebruikers van dezelfde ruimte (9.17),**
- **zich gedragen als vaardige en voorzichtige voetgangers (9.18),**
- **een verantwoord en vaardig fietsgedrag vertonen (9.19),**
- **een te volgen reisweg kunnen uitstippelen, aan elkaar beschrijven en de afstand ervan berekenen (9.20),**
- **een eenvoudige route uitstippelen met het openbaar vervoer (9.21).**

Hierna volgt een voorbeeld uit een vierde leerjaar. In het kader van het thema 'Op reis' hebben de kinderen een bezoek gebracht aan een reisbureau.
De leerkracht oordeelde het nuttig om een cursorische activiteit te voorzien. Het doel ervan was: 'als voetganger een druk kruispunt met zebrapaden kunnen oversteken.'

Volgende (leerplan)doelen streefde hij na doorheen de activiteiten.

Doelen

- Waarnemingen kunnen verwoorden en rubriceren. (0.6 en 0.14)
- Waarnemingen kunnen vastleggen op een observatiefiche (0.12),

- Respect kunnen opbrengen en tonen voor de hulp die de agent ons biedt. (4.12)
- Het eigen 'oversteekgedrag' en dat van de anderen kunnen beoordelen en bijsturen. (4.13)

- Verkeersborden en wegmarkeringen opmerken en er de zin kunnen van aangeven in een realistische verkeerssituatie (5.9),

- Zich een duidelijke voorstelling kunnen maken van een complex verkeersknooppunt (9.9),
- Door waarneming van het gedrag van andere weggebruikers zich meer bewust worden van de problemen als zwakke weggebruiker bij het oversteken van een kruispunt (9.16).
- Kunnen analyseren hoe men als voetganger in een verkeerssituatie best oversteekt. (9.18)
- Onder toezicht een complex kruispunt met zebrapaden kunnen oversteken. (9.18)
- De 'oversteekformule' in stappen kunnen verwoorden terwijl men ze uitvoert. (9.20)

- Duidelijke voornemens maken om op het kruispunt in de omgeving van de school op de veiligste manier over te steken.
- Onze ouders laten weten dat we op school werk maken van onze eigen veiligheid.

Ziehier zijn relaas.

Het geheel heb ik uitgewerkt in drie fasen, gespreid over twee namiddagen.

Volgende activiteiten kwamen aan bod.

In fase 1, de instap:
- vrij gesprek over de leerwandeling,
- reconstructie van onze wandeling naar het reisbureau,
  . in de zandtafel,
  . op het grondplan,
- situering van het kruispunt 'Bloemenlaan'.

In fase 2, de verkenning:
- voorbereiding van de observatie van het kruispunt,
- observatie aan het kruispunt.

In fase 3, de verwerking:
- verwerken van onze waarnemingen,
- samen zoeken naar een goede oversteekformule,
- oefenen op de speelplaats,
- het oversteken oefenen op straat in twee begeleide groepen,
- voornemens maken bij de terugkeer in de klas,
- ouders op de hoogte brengen.

Instap

- **Vrij gesprek over de leerwandeling**

We blikken terug op onze leerwandeling 'Naar het reisbureau'.
Waar moesten we (als voetganger) vooral goed opletten? Waarom?
Wat maakt ons onzeker aan de Bloemenlaan?
...

- **Reconstructie van de wandeling**

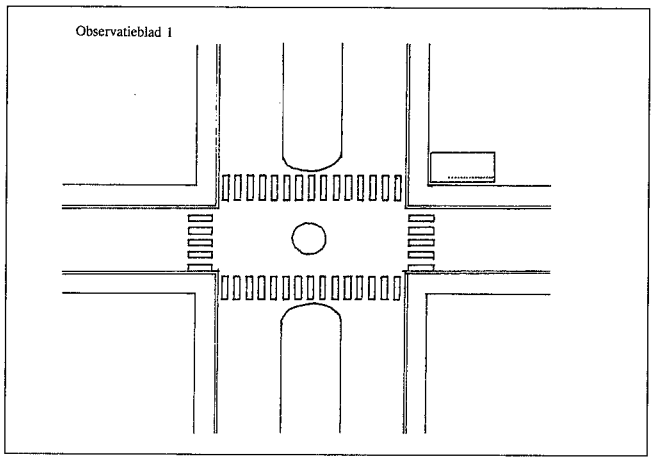
  - **in de zandtafel**

  - **op het grondplan**

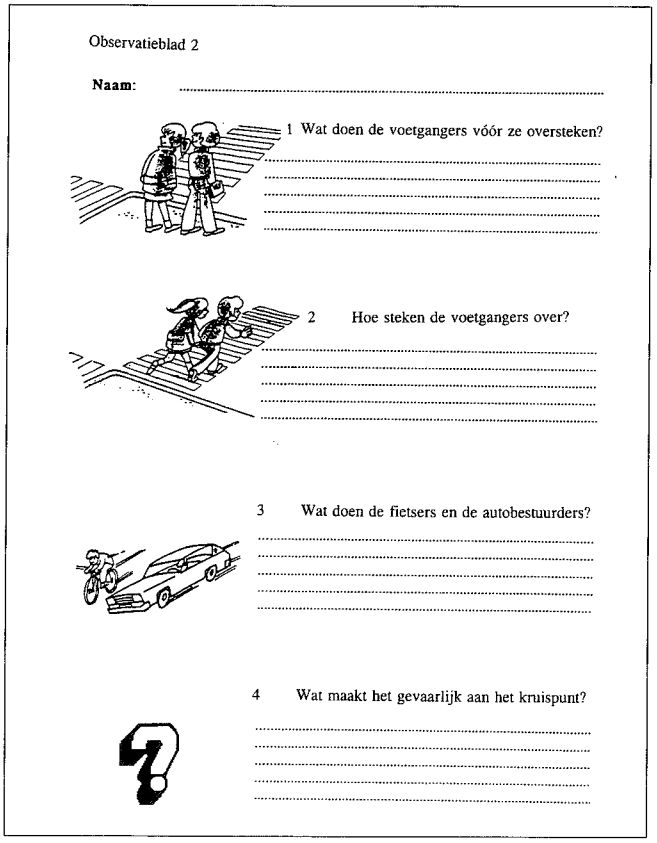
- **Situering van het kruispunt 'Bloemenlaan'**

Voorbereiding van de observatie van het kruispunt

- De verkeersborden en de wegmarkeringen.
  Bespreking van observatieblad 1.
  Op het kruispunt zelf zullen we met potlood de verkeersborden en de verkeersstromen invullen.



- Oversteken aan de 'Bloemenlaan'
  Bespreking van observatieblad 2.
  De klas wordt ingedeeld in vier groepen.
  Op het kruispunt zelf beantwoordt elk groepje de vier vragen.



Observatieblad 2

Naam: .....

1 Wat doen de voetgangers vóór ze oversteken?

.....
.....
.....
.....
.....

2 Hoe steken de voetgangers over?

.....
.....
.....
.....
.....

3 Wat doen de fietsers en de autobestuurders?

.....
.....
.....
.....
.....

4 Wat maakt het gevaarlijk aan het kruispunt?

.....
.....
.....
.....
.....

- **Observatie aan het kruispunt**

- Observatieblad 1 met de hele groep invullen.

  . Welke tekens staan er op dit kruispunt om het verkeer in goede banen te leiden?
  . Wat betekent elk bord of elke wegmakering en waarom is dat daar aangebracht?

- Observatieblad 2 invullen.

Elk groepje neemt een aangegeven plaats in op het kruispunt. Ieder kind observeert (kijkt en luistert aandachtig) en maakt korte aantekeningen op het observatieblad.

Na tien minuten observeren stappen we gedisciplineerd terug naar de school ...

Verwerking

- **Verwerking van onze waarnemingen**

- We vullen ons stratenplan volledig in:
  . verkeerstekens worden nauwkeurig aangebracht,
  . met pijlen worden de verkeersstromen uitgetekend.

- We inventariseren onze waarnemingen - groep per groep, telkens gepaard gaande met de projectie van een dia die genomen werd vanuit het betreffende waarnemingspunt, eventueel aangevuld met een dia die een volledig overzicht geeft van het kruispunt.

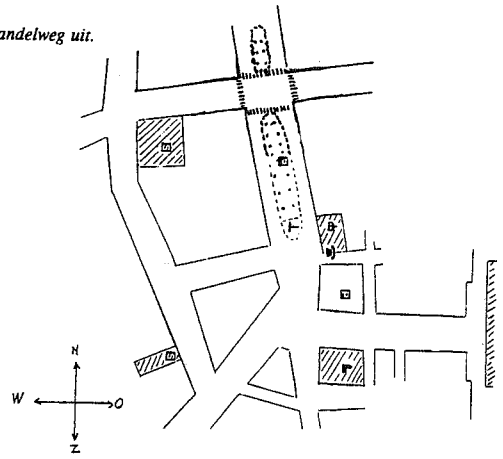
Met de aanbreng van de kinderen vult de leerkracht de vier rubrieken van het observatieschema kort in met bemerkingen als:
- ze kijken naar alle richtingen,
- ze steken soms naast het zebrapad over,
- ze steken lopend over,
- ze vertragen,
- ze gebruiken geen richtingaanwijzers,
- ze denken niet aan de voorrang,
- ...

- **Samen zoeken naar een goede oversteekformule**

Op een geschematiseerde voorstelling van het kruispunt duidt iedereen aan wat volgens hem de veiligste oversteekweg is.
De voorstellen worden nadien klassikaal besproken. De punten waar opletten dubbel belangrijk is, worden aangeduid.

ZO KRUISEN WE DE BLOEMENLAAN
Naam: .....

1. Stippel de wandelweg uit.



2. Vul de legende aan.

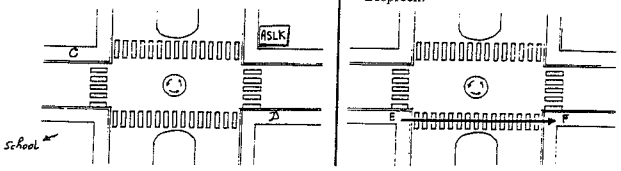
Situeer het reisbureau.

LEGENDE

---------- : E ---------- : ⊥
---------- : ⛪ ---------- : ⛴
---------- : S ---------- : ☎
---------- : R ---------- : →

3 Duid met een groene lijn aan hoe je van C naar D gaat. Bespreek.

4 Ik stap van E naar F.
Duid met een rode pijl aan uit welke richtingen andere weggebruikers (uitgenomen voetgangers) kunnen naderen. Bespreek.



Wat moet de weggebruiker doen of niet doen als hij de volgende borden ziet?

.....
.....

.....
.....

.....
.....

Thuis laten lezen!

Lieve ouders,

Wij leerden het kruispunt aan de Bloemenlaan te voet oversteken.
Wij spraken af om altijd op het zebrapad te lopen.

Houden jullie dat mee in de gaten? .....

Hier mogen jullie tekenen.

....

- **Oefenen op de speelplaats**

Onze oversteekformule in stappen wordt herhaald op de speelplaats.
Enkele kinderen steken een fictieve straat over en zeggen hardop wat ze denken en doen.

- **Oefenen op straat in twee begeleide groepen (o.l.v. leerkracht en agent)**

De begeleidende agent begroeten we vóór we op stap gaan.

De kinderen vertellen de agent:
- wat ze reeds ondernamen en vaststelden,
- wat ze met zijn hulp willen inoefenen.

In elk groepje steken de kinderen per twee de straat over. Daarna komen ze terug naar de groep.
Fouten en gevaren worden onmiddellijk besproken, door de kinderen en door de begeleider.
We oefenen allemaal twee routes in.

We bedanken de agent en maken met hem 'een goede afspraak voor de toekomst' ...

- **Voornemens maken bij de terugkeer in de klas**

Een klasgesprek volgt rond onder andere volgende vragen:

- Wat hebben wij deze namiddag geleerd?
  Even reflecteren en op het bord 'mijn gedrag' invullen.
- Wat moeten we doen als we voortaan de Bloemenlaan kruisen?
- Waarom hebben we het soms moeilijk om ons aan onze afspraak te houden?

- **We brengen onze ouders op de hoogte**

We laten onze ouders ons werkblad tekenen onder 'Thuis laten lezen!'

3.2.4 Natuurkundige aspecten proefondervindelijk vaststellen

Onze leefruimte

In de dimensie 'Mens en natuur' wordt de aarde onder andere als leefruimte benaderd. Die leefruimte is een deel van de kosmos en tegelijkertijd levensbron. Maar die leefruimte vertoont ook een aantal specifieke kenmerken en eigenschappen, natuurkundige aspecten genoemd.

Natuurkundige aspecten

Kinderen worden dagelijks geconfronteerd met die natuurkundige aspecten. Voor het basisonderwijs is het belangrijk dat

- **kinderen enkele gangbare stoffen/materialen kunnen benoemen en deze kunnen groeperen volgens gemeenschappelijke kenmerken of eigenschappen**. (7.19)

- **kinderen een verband kunnen leggen tussen de eigenschappen van een aantal materialen en het gebruik dat ervan gemaakt wordt.** (7.20)

Maar het gaat zelfs nog een stapje verder.

- **Van kinderen wordt ook verwacht dat ze natuurkundige verschijnselen kunnen onderzoeken door hun zelf geformuleerde voorspellingen te toetsen** (7.21) **en dat ze in gebruiksvoorwerpen de toepassing ervan herkennen**. (7.22)

Om die vaardigheden te leren hanteren, is de proefondervindelijke methode onmisbaar.

Natuurwetenschappelijk denken

Daarmee begeeft het basisonderwijs zich wel op het terrein van het natuurwetenschappelijk denken. Dat soort denken vereist een bepaalde volgorde. De bedoeling is kinderen daarmee te laten kennismaken. Net zoals ze kennismaken met het historisch denken, het geografisch denken, het biologisch denken, het wiskundig denken, het taalkundig denken,...

De nieuwsgierigheid cultiveren

De kennismaking met dat natuurwetenschappelijk denken vindt plaats telkens kinderen 'iets' ontdekken dat hun nieuwsgierigheid opwekt. Volgende vaardigheden kunnen dan bij voorrang tot ontwikkeling komen:
- het experimenteren met gangbare stoffen en materialen,
- het verband leggen tussen de eigenschap van een materiaal en het gebruik ervan,
- het kunnen formuleren van eenvoudige als-dan relaties,
- het spontaan en door herhaling uitvoeren van controles.

Die ontwikkeling geldt niet enkel voor kleuters, maar ook voor kinderen van de hele lagere school. Aangezien kinderen die vaardigheden meestal spontaan in hun gedrag vertonen, komt het er voor het basisonderwijs in de eerste plaats op aan die spontaneïteit verder te cultiveren.

Proeven opzetten = experimenteren

Maar kinderen zijn vanaf de lagere school tot nog meer in staat. Zij kunnen ertoe komen zelf een aantal natuurkundige verschijnselen op te sporen en de toepassing ervan te ontdekken in allerlei gebruiksvoorwerpen.

Het is niet zozeer van belang welke natuurkundige verschijnselen er allemaal aan de orde komen. Wel belangrijk is dat kinderen een verscheidenheid aan natuurkundige verschijnselen ontdekken. We denken aan luchtdruk, licht, geluid, zwaartekracht, magnetisme, elektriciteit, uitzetting, verandering van de aggregatietoestand, ...
Bij voorrang zal hun aandacht gericht worden op verschijnselen die
- relevant zijn,
- een grote exemplarische waarde inhouden ten aanzien van het opzetten van een natuurkundige proef.

De toepassing ligt voornamelijk bij gebruiksvoorwerpen. Inderdaad, het zullen voorwerpen zijn die kinderen op het spoor zetten van een aantal natuurkundige verschijnselen. We denken dan aan een zuignap, een barometer, een kruiwagen, een thermometer, een spiegel, een bliksemafleider, de versnellingen van een fiets, een windmolen ...

Met een proef of experiment wordt een verschijnsel 'waarneembaar' en opzettelijk opgewekt onder welbepaalde voorwaarden of omstandigheden. Daaraan kunnen wijzigingen worden aangebracht met de bedoeling te achterhalen via welke 'wetten' dat verschijnsel tot stand komt.

Dat betekent niet dat elk experiment tot een volledige verklaring zal leiden. En ook niet met behulp van getallen (zeg maar formule) zal worden uitgedrukt. Dat betekent evenmin dat onjuiste, of beter wetenschappelijk niet-correcte verklaringen worden geformuleerd. De opzet van een experiment staat niet los van het leren herkennen van natuurkundige principes.

Bij het leren opzetten van eenvoudige (natuurkundige) proeven zijn kinderen in de mogelijkheid een aantal stappen, die essentieel zijn bij het natuurwetenschappelijk denken, in een bepaalde volgorde toe te passen.

Bij de opzet van een experiment wordt in deze volgorde een aantal stappen gezet:
. een vraag formuleren, (= de probleemstelling)
. een voorspelling maken,
. een proef plannen waarbij één factor varieert,
. die proef uitvoeren,
. de waarnemingen en vaststellingen formuleren,
. de resultaten interpreteren en een besluit formuleren.

Nauwkeurig waarnemen

Voor experimenten wordt dus bij voorkeur aangeknoopt bij een of meerdere verschijnselen die de kinderen kunnen waarnemen. Zij beschikken over **vijf zintuigen** om dat waarnemen zo ruim mogelijk in te vullen. Zij zullen dan ook veel kansen krijgen om ze alle vijf te gebruiken (zie leerplandoel 0.9). Sommige verschijnselen kunnen niet op bestelling geleverd worden (bijvoorbeeld weersverschijnselen). Een tussenoplossing kan zijn dat we het verschijnsel op een foto vastleggen (bijvoorbeeld de regenboog). Op die manier kan er allerlei interessant materiaal verzameld worden. Wanneer dan voldoende materiaal voorradig is, kan daarrond een experiment opgezet worden (bijvoorbeeld licht breken).

Gebruik van toestellen

De toestellen en het materiaal waarmee gewerkt wordt, zijn eenvoudige huis-, tuin-, keuken- en hobbyspullen.
Belangrijk hierbij is dat de kinderen:
- er **zelf** eenvoudige proefjes mee uitvoeren,
- **zelf** het verschijnsel waarnemen,

- **zelf** naar een verklaring zoeken,
- **zelf** analyseren en denken.

Toestellen, speciaal ontworpen om een bepaald verband of een bepaalde eigenschap aan te tonen, zijn handig als ze eenvoudig en overzichtelijk blijven. Het gevaar dreigt immers dat anders zo'n speciale situatie gecreëerd wordt, dat kinderen het verband met wat ze in hun omgeving waarnemen, niet vatten.

Inzicht verhelderen

Elk toestel, zelf gemaakt of speciaal ontworpen, zal in zijn werking duidelijk zijn en eenvoudig te verklaren. Niet de technische perfectie is belangrijk, maar wel de heldere en duidelijke voorstelling. Op begrippen en inzichten komt het aan. Het eenvoudige, zelfgemaakte toestel kan hier een belangrijke rol spelen. Het toestel samen opbouwen met de kinderen, zal de werking ervan gemakkelijk laten begrijpen. Het uit elkaar halen van (afgedankte) gebruiksvoorwerpen kan eveneens verhelderend zijn.

Kinderen mogen weten dat er bij bepaalde fenomenen bepaalde termen horen die ze geleidelijk ook gaan gebruiken. (leerplandoel 0.6)

Besluit formuleren

Resultaten gaan ze interpreteren en daaruit besluiten formuleren (leerplandoel 0.12). Uiteraard niet algemeen geldend. En dat hoeft ook niet. Wel zullen ze zeggen dat ijzer ... langer ... wordt als het warm wordt.
Dat verschijnsel wordt dan be**proef**d met andere materialen. Besluiten als een algemeen geformuleerde wet, zijn niet meer voor het niveau basisonderwijs. 'Lichamen zetten uit bij verwarming' is nu precies niet de taal die de kinderen zullen gebruiken. Alhoewel ze het begrip 'uitzetten' in die context wel mogen kennen.

Afrondend kan gesteld worden dat de proef niet het uitgangspunt dan wel het knooppunt is, de spil waarrond de hele activiteit wordt geconcentreerd.

Een leerlijn

Per doelgroep staan in het leerplan leerlijnen uitgezet waaraan bij voorrang dient te worden gewerkt om natuurkundige aspecten proefondervindelijk vast te stellen.

Jonge kleuters

krijgen kansen om

- *te experimenteren met een aantal stoffen en materialen,*
- *die stoffen en materialen te onderscheiden,*
- *vast te stellen wat met dat materiaal of die stof gebeurt,*
- *eenvoudige als-dan relaties te formuleren.*

Oudere kleuters

zullen zich bekwamen in

- het experimenteren met een aantal stoffen en materialen,
- het onderscheiden en benoemen van allerlei stoffen en materialen,
- het vaststellen wat met dat materiaal of die stof gebeurt,

krijgen kansen om

- *vast te stellen dat de toestand waarin stoffen zich bevinden, kan veranderen (gasvormig, vloeibaar, vast),*
- *een verband te leggen tussen de eigenschappen van een aantal materialen en het gebruik dat ervan gemaakt wordt,*
- *eenvoudige als-dan relaties te formuleren,*
- *spontaan en door herhaling controles uit te voeren.*

Kinderen van het eerste/tweede leerjaar

zullen zich bekwamen in

- het experimenteren met een aantal stoffen en materialen,
- het onderscheiden en benoemen van allerlei stoffen en materialen,
- het vaststellen wat met dat materiaal of die stof gebeurt,
- het vaststellen dat de toestand waarin stoffen zich bevinden, kan veranderen (gasvormig, vloeibaar, vast),
- het formuleren van eenvoudige als-dan relaties,
- het spontaan en door herhaling uitvoeren van controles,

krijgen kansen om

- *de kleur, de vervormbaarheid, de oplosbaarheid, de brandbaarheid, de samendrukbaarheid, de textuur ... van ijzer, hout, lood, glas, kunststoffen, textielvezels, papier, water, zout, olie, lucht ... vast te stellen,*
- *een verband te leggen tussen de eigenschappen van een aantal materialen en het gebruik dat ervan gemaakt wordt,*
- *eenvoudige proeven uit te voeren in verband met luchtdruk, licht, geluid, zwaartekracht, magnetisme, elektriciteit, uitzetting, verandering van de aggregatietoestand ...*

Kinderen in het derde/vierde leerjaar

zullen zich bekwamen in

- het experimenteren met een aantal stoffen en materialen,
- het onderscheiden en benoemen van allerlei stoffen en materialen,
- het vaststellen wat met dat materiaal of die stof gebeurt,
- het vaststellen dat de toestand waarin stoffen zich bevinden, kan veranderen (gasvormig, vloeibaar, vast),
- het leggen van een verband tussen de eigenschappen van een aantal materialen en het gebruik dat ervan gemaakt wordt,
- het formuleren van eenvoudige als-dan relaties,
- het spontaan en door herhaling uitvoeren van controles,

krijgen kansen om

- *de kleur, de vervormbaarheid, de oplosbaarheid, de brandbaarheid, de samendrukbaarheid, de textuur ... van ijzer, hout, lood, glas, kunststoffen, textielvezels, papier, water, zout, olie, lucht ... vast te stellen,*
- *stoffen in te delen naargelang de toestand waarin ze zich bevinden,*
- *eenvoudige proeven uit te voeren in verband met luchtdruk, licht, geluid, zwaartekracht, magnetisme, elektriciteit, uitzetting, verandering van de aggregatietoestand ...*
- *bij het opzetten van een experiment te komen tot de volgende stappen in deze volgorde:*
  . *een vraag formuleren,*
  . *een voorspelling maken,*
  . *een proef plannen en uitvoeren waarbij één factor varieert,*
  . *de waarnemingen en vaststellingen formuleren,*
  . *de resultaten interpreteren en een besluit formuleren,*
- *in gebruiksvoorwerpen de toepassing te leren herkennen van natuurkundige principes.*

Kinderen van het vijfde/zesde leerjaar

beheersen volgende vaardigheid reeds voldoende vanuit voorgaande jaren:
- het vaststellen dat de toestand waarin stoffen zich bevinden, kan veranderen (gasvormig, vloeibaar, vast),

zullen zich bekwamen in

- het experimenteren met een aantal stoffen en materialen,
- het onderscheiden van allerlei stoffen en materialen en ze te benoemen,
- het vaststellen wat met dat materiaal of die stof gebeurt,
- het vaststellen van de kleur, de vervormbaarheid, de oplosbaarheid, de brandbaarheid, de samendrukbaarheid, de textuur ... van ijzer, hout, lood, glas, kunststoffen, textielvezels, papier, water, zout, olie, lucht ...
- het indelen van stoffen naargelang de toestand waarin ze zich bevinden,
- het leggen van een verband tussen de eigenschappen van een aantal materialen en het gebruik dat ervan gemaakt wordt,
- het formuleren van eenvoudige als-dan relaties,
- het spontaan en door herhaling uitvoeren van controles,
- het leren herkennen van de toepassing van natuurkundige principes bij gebruiksvoorwerpen.

kunnen eenvoudige proeven uitvoeren in verband met luchtdruk, licht, geluid, zwaartekracht, magnetisme, elektriciteit, uitzetting, verandering van de aggregatietoestand ...

passen bij het opzetten van een experiment volgende stappen toe:
. een vraag formuleren,
. een voorspelling maken,
. een proef plannen en uitvoeren waarbij één factor varieert,
. de waarnemingen en vaststellingen formuleren,
. de resultaten interpreteren en een besluit formuleren.

Algemeen toepasbare vaardigheden

Sommige leerinhouden die we opsomden voor de onderscheiden leeftijdsgroepen, veronderstellen nog een aantal algemeen toepasbare vaardigheden. Die voegen we er volledigheidshalve ook aan toe. Alle leeftijdsgroepen zullen daaraan werken in de mate van hun mogelijkheden.

Een paar voorbeelden.

Een vraag formuleren

Wanneer kinderen een vraag moeten formuleren, veronderstellen we dat ze dat ook kunnen, dat het vragen zijn waarvan de antwoorden onderzoekbaar of opzoekbaar zijn en dat ze afgestemd zijn op het bevraagde 'materiaal'. (doel 0.10)
Het gaat dan om vragen als:
- Wat is dat, wat doet het, wat gebeurt er...?
- Wat gebeurt er als ...?
- Welke verschillen, gelijkenissen ...?
- Hoeveel, hoe zwaar, hoe groot ...?
- Wanneer...? Waar? Waarmee?
- Hoe komt het dat ...?
- Waarvan komt ...?
- Hoeveel meer, zwaarder ...?
- Hoe werkt het?
- Hoe zit het in elkaar?
- Waarom daar ...?
- Waarom daar zo ...?

Een voorspelling maken

Wanneer van kinderen verwacht wordt dat ze een voorspelling maken, veronderstellen we dat zij
- als 'autonome leerders' (doel 0.8)
  . zelf initiatief nemen,
  . creatief zijn,
  . zoveel mogelijk verbanden leggen met al aanwezige kennis en vaardigheden,
- zich zo verstaanbaar mogelijk uitdrukken (doel 0.6),
- ...

Kunnen ordenen

Wanneer kinderen een proef plannen, veronderstellen we dat kinderen ook kunnen ordenen en rubriceren (doel 0.14).

Informatiebronnen hanteren

Alsook dat ze allerlei informatiebronnen op een doeltreffende manier kunnen hanteren. (doel 0.13)

Nauwkeurig waarnemen met alle zintuigen

Het is verder nogal vanzelfsprekend dat kinderen met al hun zintuigen nauwkeurig waarnemen wanneer ze een proef uitvoeren en dat ze gericht observeren in functie van de gestelde vraag. (doel 0.9)

Kunnen vergelijken

Wanneer kinderen hun waarnemingen en vaststellingen gaan formuleren, veronderstellen we dat ze kwalitatief en kwantitatief kunnen vergelijken. Dan veronderstellen we eveneens dat ze uit die vaststellingen zelf conclusies kunnen trekken. (doelen 0.11 en 0.12)

Die basisvaardigheden komen aan bod in allerlei activiteiten, ook in andere dan die we hier bespreken. Vele ervan worden eveneens expliciet aan de orde gesteld in de onderscheiden domeinen van o.a. het leergebied moedertaalopvoeding en wiskunde. Het gaat dus om vaardigheden die als een rode draad doorheen 'basisonderwijs' lopen.

Een voorbeeld

Als uitwerking van het thema 'Afval' ondernam een vijfde leerjaar een aantal activiteiten. Ze brachten onder andere een bezoek aan een waterzuiveringsinstallatie. Ze bekeken ook de videoband van de Vlaamse milieumaatschappij 'Frans en Els sparen water'.

De leerkracht maakte van de gelegenheid gebruik om hier cursorisch in te gaan op:

- experimenteren met een aantal stoffen en materialen, ze onderscheiden en vaststellen wat met dat materiaal of die stof gebeurt (7.19),

- een verband kunnen leggen tussen de eigenschappen van een aantal materialen en het gebruik dat ervan gemaakt wordt (7.20),

- natuurkundige verschijnselen onderzoeken en zelf geformuleerde voorspellingen toetsen (7.21),

- het natuurkundig aspect bij verbonden vaten herkennen (7.22),

De lesrooster zag er zo uit.

maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
- Het thema 'Afval' inleiden - Opruimen van het schoolpark	- Enquête onder de gezinsleden		- Bespreking van de enquête	- Bezoek aan het containerpark

maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
- Waar bleef men vroeger met de afval?	- Hoe gaan wij om met afval? - Video bekijken		- Bezoek aan een waterzuiveringsinstallatie	- een waterzuiveringsinstallatie opzetten

maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
- De klas een poetsbeurt geven - Kleurloze vloeistof waarnemen	- Verbonden vaten - Zand en water		- Drinkbaar water - Water hevelen	- Wat we gaan onthouden

Hier volgt zijn verhaal.

- Tijdens ons bezoek aan de waterzuiveringsinstallatie heeft René, de gids, verteld over 'mechanische zuivering' en 'biologische zuivering'.

- Bij de nabespreking in de klas stelde ik vast dat vele leerlingen vragen hebben bij dat proces van 'zuivering'.
  Ik noteer volgende vragen op het bord op aangeven van de leerlingen:
  . Wat betekent zuiver?
  . Welke materialen komen eraan te pas?
  . Hoe loopt het water van het ene bekken naar het andere?
  . Hoe kan zand zuiveren?

- Ik nam dan als leerkracht het initiatief om enkele activiteiten te organiseren in verband met:
  . zuivering van water
  . verbonden vaten

Aan de hand van volgende activiteiten trachtte ik met de kinderen een antwoord te vinden op de geformuleerde vragen.

- **Een waterzuiveringsinstallatie opzetten**

- Als instap brachten we het bezoek aan de waterzuiveringsinstallatie terug in herinnering. Een verwijzing naar de filter van een aquarium en een zwembad kwamen daarbij ter sprake.

- Ter illustratie gingen we zelf een installatie opzetten.

- Elke leerling had een plastieken fles met doorzeefde bodem die wel water maar geen rijnzand doorlaat.
  Elke leerling had ook een beker om te gieten en een opvangbad.
- Eén leerling goot het onzuivere water door zijn fles.
  Een tweede leerling gebruikte het water uit het (eerste) opvangbad. En zo tot uiteindelijk het water in 10 beurten 'gezuiverd' was. Het resultaat gaf wel een duidelijk verschil maar geen echt 'kleurloos' water.

In de loop van de daaropvolgende week hebben we een aantal aanverwante activiteiten opgezet. En wel de volgende.

- **De klas een poetsbeurt geven**

Met deze activiteit creëerde ik een situatie waarbij kinderen ervaren, vaststellen en uiten wat 'afvalwater' betekent.

Dan volgde een klasgesprek. Daarbij kwamen de kinderen tot enkele vaststellingen (desnoods door de leerkracht aangebracht):
- om te poetsen hebben we water nodig.
- poetsen maakt het water onzuiver.
- we gieten het onzuivere water weg.
- zuiver water halen we aan de kraan.

- *Kleurloze vloeistof 'waarnemen'*

Ik voorzag volgend materiaal:

2 x 5 opdrachtbladen
2 x 5 kleurloze vloeistoffen in gelijkaardige, anonieme flesjes
- *'mineraalwater'*
- *azijn*
- *jenever*
- *'bruisend mineraalwater'*
- *(kleurloze) tonic*

(Ik hield een poetsdoek, reservevloeistof en de nummer (070)245 45 van het anti-gifcentrum achter de hand.)

- *De kinderen werden verdeeld in 10 groepen (2 à 3 lln./groep) en voerden de vijf opdrachtkaarten uit. Zij hadden een opdrachtblad per vloeistof.*

Per groepje vulden zij een antwoordblad in.

Antwoordblad

groepsleden:
naam ..... naam .....
naam .....

V ..... M ..... S .....

- Noteer de (voor)namen op het antwoordblad.
Rangschik ze ofwel alfabetisch ofwel per aantal letters (meeste eerst of minste eerst), of per leeftijd (oudste eerst - jongste eerst). Zet de eerste naam bij V, de tweede bij M (eventueel de derde bij S).
V is voorzitter en leidt de opdracht. M is materiaalmeester en zorgt voor de vloeistof. S is de secretaris en vult het antwoordblad in. Indien er geen S is, vervult V die taak.

zien	111	211	311	411	511 .....
	112	212	312	412	512 .....
horen	121	221	321	421	521 .....
	122	222	322	422	522 .....
voelen	131	231	331	431	531 .....
	132	232	332	432	532 .....
ruiken	141	241	341	441	541 .....
	142	242	342	442	542 .....
proeven	151	251	351	451	551 .....
	152	252	352	452	552 .....
benoemen	161	261	361	461	561 .....
	162	262	362	462	562 .....

Opdrachtblad 3

Beantwoord volgende vragen en noteer je antwoord bij de juiste code op het antwoordblad.

311 Kan je de vloeistof zien?
Schrijf ja of neen op je antwoordblad bij 311

312 Zo ja, waaraan zie je dat er vloeistof inzit?
Kies hier je antwoord:
- ik zie er vlokjes in drijven
- er zitten luchtbellen in
- de vloeistof beweegt als je ertegen duwt
- ik zie .....

Noteer enkel het onderstreepte woord op je antwoordblad bij 312.

321 Kan je de vloeistof horen?
Schrijf ja of neen op je antwoordblad bij 321.

322 Zo ja, wat hoor je precies?
Je mag een woord zelf uitvinden of uit deze reeks kiezen:
knallen - zoemen - piepen - spritsen - fluiten
Noteer dat woord op je blad bij 322.

331 Dop een vinger in de vloeistof. Voel je iets?
Schrijf ja of neen op je antwoordblad bij 331.

332 Zo ja, wat voel je precies?
Je mag een woord zelf uitvinden of uit deze reeks kiezen:
branden - jeuken - pikken - trekken - kleven - kriebelen
Noteer dat woord op je blad bij 332.

341 Ruik eens aan de vloeistof. Ruik je iets?
Schrijf ja of neen op je antwoordblad bij 341.

342 Zo ja, wat ruik je precies?
Je mag een woord zelf uitvinden of kiezen uit deze reeks:
parfum - urine - koffie - alcohol - olie - een bedwelmende geur
Noteer dat woord op je blad bij 342.

351 Dop een vinger in de vloeistof. Proef (*) je iets?

(*) Proeven is de (vloei)stof in de mond houden en voelen met de zijkanten van de tong. Proeven is **niet** drinken of eten.
Na het proeven wordt de vloeistof (in een ander bakje) uitgespuwd.

Schrijf ja of neen op je antwoordblad bij 351.

352 Zo ja, wat proef je precies?
Je mag een woord zelf uitvinden of kiezen uit deze reeks:
wijn - melk - suiker - chocola - sinaasappel
Noteer dat woord op je blad bij 352.

361 Welke naam heeft deze vloeistof?
Kies uit deze reeks:
mineraalwater - alcohol - frisdrank - jenever - spuitwater - tonic - azijn - white-spirit - thee
Schrijf die naam op je antwoordblad bij 361.

362 Waarvoor wordt die vloeistof gebruikt?
Noteer één van deze woorden op je antwoordblad bij 362:
drinken - wassen - poetsen - reinigen - bereiden.

Na die proefbeurt volgde een klassikale bespreking. De kinderen kregen eerst de gelegenheid om vrijuit te vertellen over hun ervaringen.
Ze hielden daarbij rekening met een aantal gesprekstechnieken.
Vervolgens kwam de bespreking van het overzichtsblad aan de beurt.

Uit die bespreking onthielden de kinderen een aantal vaststellingen die ze op een blad noteerden.

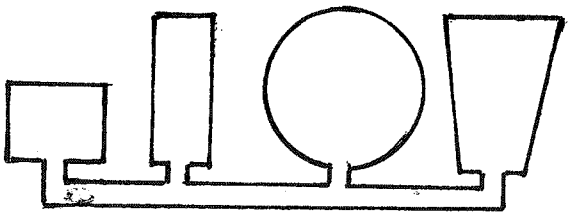
Ik zorgde ervoor dat volgende punten niet vergeten werden:

- Niet elke kleurloze vloeistof is water.
- Niet elke kleurloze vloeistof is drinkbaar.
- Alleen zien en horen is niet voldoende om iets te weten te komen.
- Ruiken is ook een belangrijk zintuig.
- Voelen en proeven geven ons nog meer informatie.
- Sommige aanrakingen en smaken kunnen ons lichaam beschadigen. Daarom moeten we uiterst voorzichtig te werk gaan als we niet weten met welke vloeistof we te doen hebben.

- **Verbonden vaten**

Volgende opdracht voerden de kinderen eerst uit en daarna volgde een klassikale bespreking.

1 Er ligt een aantal klemmen en buizen in de doos. Maak daarmee een constructie waarbij de tekening als model dient. Giet er dan water in tot het overstroomt. Maak dan de constructie weer leeg en (indien mogelijk) giet het water er nu langs de andere kant in.



Vraag: Wat stel je vast?

2 Vul een doorzichtige tuinslang met water. Ga in de gang na of de kapstokken van de naburige klassen even hoog hangen als die van onze klas.

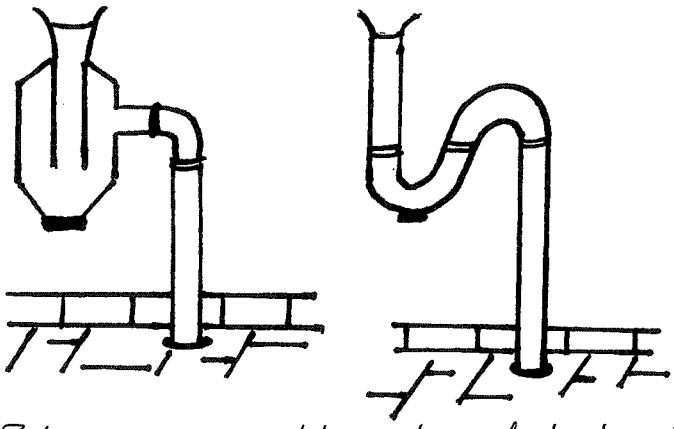
Vraag: Hoe ben je tewerk gegaan?

3 Dit koffiezetapparaat is zo gemaakt dat ik aan de buitenkant kan zien voor hoeveel kopjes koffie er water in is.

Vraag: Welke verklaring heb je daarvoor?

4 Onder de wastafel hangt een buis waarlangs het water kan weglopen.

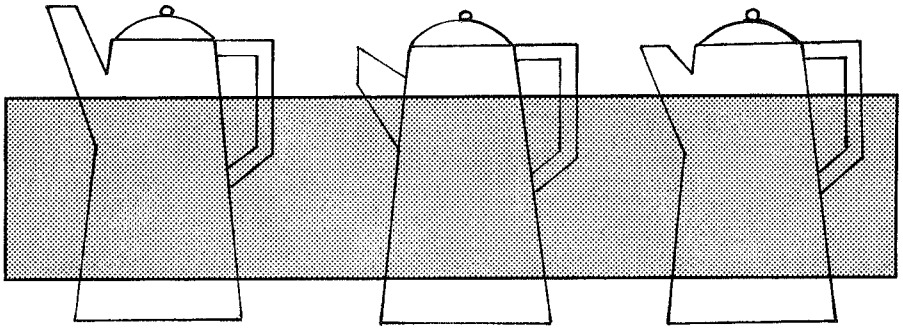
Welke vorm heeft ze? Zet er een kruisje bij.
Kleur op de tekening waar het water blijft staan.



Zoek in je omgeving een wasbak waaronder een afvoerbuis hangt die overeenkomt met de andere tekening.
In .....
Kleur ook op die tekening waar het water blijft staan.

Vraag: Waarom is een afvoerbuis zo gemaakt, denk je?

5 Hier zie je drie koffiepotten. Welke zou jij kopen? Waarom?



6 Hier zie je een afbeelding van een

sluis, watertoren, toiletafvoer, afdekrooster van afvoerputje, peilglas op (olie)tank.

Kan je vertellen hoe ze werken?
En waarvoor ze dienen?

<u>Om te onthouden:</u>
- Elk voorwerp waarin vloeistof kan bewaard worden noemen we een vat.
- Vloeistof in vaten die met elkaar verbonden zijn, staat overal even hoog.

- **Zand en water**

Ik zorgde voor volgend materiaal:

- zes plastieken flessen met doorboorde bodem.
- elke fles is gevuld met ofwel potgrond - klei - tuingrond - rijnzand - wit-zand - zavel en afgedekt met watten en wat kiezel.
- Vuil water (zonder detergent)
- 'Vaten' om water op te vangen.

Opdracht:
Giet vuil water in de zes flessen en vang het doorsijpelend water op in een ander 'vat'. Op de tekening aanduiden waar het water zich bevindt en met kleur aangeven hoe het eruit ziet.

Wat stel je allemaal vast?

Bij de nabespreking zorgde de leerkracht ervoor dat volgende vaststellingen zeker aan bod komen:

- Niet alle grondmateriaal is waterdoorlatend.
- Alleen rijnzand is geschikt om water te zuiveren (= filteren).
- Soms moet water verschillende keren gefilterd worden om het weer proper te krijgen.
- Filteren is zeven, sorteren, ordenen.
- Rijnzand filtert niet-levende deeltjes maar maakt water nog niet direct drinkbaar.

- **Drinkbaar water**

Opdracht:

1 Lees het etiket van deze 'waterfles' (Chaudfontaine).

Vertel wat je hebt gelezen.
Stel twee zinvolle vragen waarvan het antwoord op het etiket te vinden is.

2 De mensen komen op verschillende manieren aan drinkbaar water.
Noem er eens twee (andere dan opdracht 3).

3 Er is nog een derde manier om aan drinkbaar water te komen. Water dat met het blote oog 'zuiver' lijkt, kan met kleine hoeveelheden snel drinkbaar worden gemaakt. En wel zo.

Giet een liter water in de snelkoker en laat het water 10 minuten koken. Laat het afkoelen en drink ervan.
Hoe smaakt het?
Welk verschil is er met leidingwater?
En met flessenwater?
Wat doen mensen om het water terug op smaak te brengen?
Met welke bedoeling wordt het water gekookt, denk je?

- **Water hevelen**

Ik zorgde voor volgend materiaal: 2 teilen, waarvan 1 gevuld met water en 1 stuk doorzichtige tuinslang

De opdracht luidde:
Breng water van teil A via de tuinslang naar teil B
- De leerlingen kregen de gelegenheid om het uit te proberen. Indien enkele mogelijkheden zonder resultaat uitgeprobeerd werden, toonde ik hen hoe het werkt. Daarna mochten ze het zelf uitproberen en ermee experimenteren.

- **Wat we gaan onthouden!**

Volgende vragen bood ik hen aan ter bespreking:

Noteer wat **jij** allemaal hebt geleerd?

. . . . . .

. . . . . .

Noteer een antwoord op volgende vragen:

- Wat betekent voor jou 'zuivering'?

. . . . . .

- Welke materialen zijn nodig om 'water' te zuiveren?

. . . . . .

- Volgens welk natuurlijk verschijnsel loopt het water in de zuiveringsinstallatie van het ene bekken naar het andere?

. . . . . .

- Wat hebben wij gedaan om water te zuiveren?

. . . . . .

- Hoe zijn we ertoe gekomen om rijnzand te gebruiken voor 'filtering'?

. . . . . .

- Hoe komt het dat we met rijnzand water kunnen zuiveren?

. . . . . .

- Op welk gebied zijn een koffiepot en de zuiveringsinstallatie van René gelijk?

. . . . . .

4 In de rand werken aan wereldoriëntatie

4.1 VERZAMELDE INFO OVERZICHTELIJK MAKEN

Dagdagelijkse dingen verzamelen

In voorbereiding op een thema dient er meestal een periode te worden voorzien waarin informatie wordt verzameld. Dagdagelijkse dingen waarmee de kinderen geconfronteerd worden, horen daar zeker bij. Sommige situaties doen zich zeer sporadisch voor of komen voor op een moment dat het ons minder goed uitkomt. Veel van die dagelijkse voorvalletjes zijn onderdeel van grotere gehelen die niet dadelijk opvallen of zichtbaar zijn. Denk bijvoorbeeld aan de weersomstandigheden: welke windrichting overheerst, was het nat of droog in vergelijking met gisteren ... (doel 7.24).

De aangewezen manier om al die informatie dan niet verloren te laten gaan, is ze te verzamelen en volgens een eigen indeling te bewaren.
Verzamelen van informatie heeft echter maar zin als we ze op een bepaald moment ook gebruiken en verwerken.

In de eerste plaats kan alle verzamelde informatie op een overzichtelijke manier bij elkaar geplaatst worden.

Vervolgens wordt bepaald waarvoor we de te verzamelen informatie gaan gebruiken. Verder worden momenten ingebouwd waarop het de moeite loont om een overzicht te maken.

Overzichten maken

We denken dan aan momenten als:
- een samenvatting maken over seizoensgebonden onderwerpen zoals het weer, een levensgemeenschap ...
- het opstellen van bijvoorbeeld een handleiding, een kijkwijzer ...
- onderwerpen die niet voldoende in één thema kunnen behandeld worden (bijvoorbeeld de verkeerssituatie in de omgeving van de school),
- ...

Gradatie

Het is evident dat het overzichtelijk maken van informatie in het begin van de basisschool, zeg maar het kleuteronderwijs, niet zo frequent voorkomt. En als het al voorkomt, zal het voornamelijk als afronding van een thema gebeuren.
Geleidelijk aan zal er echter meer informatie beschikbaar komen. Van die informatie zullen we sporadisch gebruik maken in de eerste (drie) jaren van het lager onderwijs om naast de afronding van een thema, ook (bijvoorbeeld seizoensgebonden) onderwerpen in kaart te brengen.
De laatste (drie) jaren van het basisonderwijs zullen we in toenemende mate een rode draad trachten te ontdekken voor allerhande andere aspecten.

Leerdoelen

Belangrijke leerdoelen die dan aan de orde komen, zijn o.a.:
- losse gegevens gebruiken door ze betekenis te geven en te memoriseren,
- het leren zelfstandig gebruiken van verschillende informatiebronnen,
- het verwerven en gebruiken van samenhangende informatie (ook andere dan teksten),
- het systematisch en inzichtelijk oplossen van eenvoudige problemen,
- het controleren en bijsturen van het eigen leerproces,
- ...

We geven een aantal suggesties.

Een thema afronden

Een thema kan afgerond worden met :
. een collage
. een tentoonstelling
. een gedramatiseerd verhaal
. een gedicht
. een lied
. een dans
. een mimespel
. een origineel kijkboek
. ...

Samenvatten

Voor samenvattingen denken we aan seizoensgebonden onderwerpen als:
. een levensgemeenschap in de omgeving van de school
. de evolutie van dag/nacht
. het weer
. ...

Een kijkwijzer opstellen

Het opstellen van een handleiding of kijkwijzer:
. om het eigen leerproces te bevragen
. van vragen waarvan de antwoorden onderzoekbaar of opzoekbaar zijn
. om doeltreffend informatiebronnen te hanteren
. als strategie voor verstandige zoekprocedures
. om samen te werken
. om planmatig tewerk te gaan
. om te ordenen/rubriceren ...
. om verslag uit te brengen
. om een constructie/bereiding te ontwerpen/maken
. om de boodschap achter een kunstwerk trachten te begrijpen
. om informatieverwerkende toestellen te bedienen
. ...

Niet-thematisch te behandelen leerdoelen

Onderwerpen die zich niet zo direct lenen tot thematische verwerking:
. de gevaarlijke verkeerssituaties in de ruimere schoolomgeving
. verbanden tussen historische verschijnselen en de tijdsomstandigheden
. belangrijke organen die betrokken zijn bij levensprocessen van mensen
. de functie van bepaalde lichaamsdelen
. de basishandelingen bij de verzorging van lichte verwondingen
. distributiesystemen
. de rol van instellingen in onze samenleving
. ...

Ook dát is wereldoriëntatie

Samengevat: om basiskennis en -vaardigheden functioneel te maken, is het belangrijk dat kinderen een rode draad ontdekken doorheen allerlei elementen die (geregeld) voorkomen. Meestal komen die elementen aan bod bij de uitwerking van allerlei thema's. Soms ook niet of kunnen ze niet voldoende zichtbaar worden gemaakt. Dan is het noodzakelijk om daarvoor even tijd uit te trekken.
Ook dát is wereldoriëntatie.

4.2 CONSTANTE AANDACHT EN ZORG VOOR ...

In het leerplan zijn de meeste doelen geformuleerd op het niveau van vaardigheden en attitudes. Om kinderen te laten ontwikkelen, en ze een zeker niveau te laten bereiken, zijn er voldoende activiteiten nodig om te oefenen. Voor vele doelen volstaat het niet om die eenmalig of sporadisch op het programma te plaatsen. Kinderen zullen die doelen maar effectief bereiken als ze daaraan (bijna) dagelijks werken.

Dat heeft voor gevolg dat het dagelijks samenleven geregeld zal onderbroken worden om bij keuzes en houdingen stil te staan, een voorval een bepaalde wending te geven, (onderwijs)tijd vrij te maken om in te gaan op ..., er zelfs een (occasionaal) thema rond op te zetten, om een samenvatting over ... te vervolledigen enzomeer.

Dat is onder andere zo voor alle basisattitudes en -vaardigheden die in het leerplan ondergebracht zijn bij de categorie van overkoepelende doelen. Het overgrote deel van die (tussen)doelen zullen dan ook gedurende de hele basisschool moeten worden nagestreefd.

Daarnaast zijn er doelen uit de bestaansdimensies die voortdurend de aandacht opeisen en waarbij toch resultaat verwacht wordt.
In de linkerkolom staat er hier een aantal bij elkaar.
In de rechterkolom staat de vertaling ervan naar concrete gedragingen.

- respect tonen voor eerlijke manieren om bezit te verwerven (1.9),	- We kiezen voor eerlijke vormen zoals krijgen, verdienen ... en zeker niet voor wegnemen, wedden ...
- verantwoord omgaan met geld (1.13),	- We springen zinvol om met zakgeld.
- zich bewust zijn dat mensen hun leven zin geven door het geloof in een waardegeheel en/of een persoonlijke God (2.2),	- We zijn verdraagzaam voor de geloofsbeleving van anderen.
- nadenken over de eigen mogelijkheden en keuzes (2.10),	- We vinden eerlijkheid belangrijk. Maar zijn we wel eerlijk als we samen spelen, iets vertellen ...?
- gevoelig zijn voor en genieten van de muzische expressie in de omgeving (3.1),	- We genieten van de schoonheid van een mooi bloemenperkje, van het kleurenpalet in het bos ...
- zich een eigen mening vormen (3.7),	- We staan open voor nieuwe ervaringen en laten ons niet leiden door voorbarige oordelen of clichés (bijvoorbeeld over de smaak van een onbekende bereiding, over een anderstalige nieuwkomer ...).
- vertrouwen ontwikkelen in eigen mogelijkheden (4.2),	- We tonen ons zelfzeker voor wat we al kunnen: "Ik zal dat wel doen, juffrouw, ik kan dat!" - We oefenen in omgangsvaardigheden waarin we minder sterk zijn: "Mag ik dat nog eens proberen, meester?"

- op een adequate wijze omgaan met eigen gevoelens (4.3),	- We zetten onze gevoelens om in gedrag dat anderen begrijpen en aanvaarden, bijvoorbeeld in plaats van een vechtpartij te beginnen vragen we een praatmoment aan om onze gevoelens bij een voorval te kunnen uiten. - We verfijnen ons taalgebruik in verband met het eigen gevoelsleven.
- in hun gedrag rekening houden met anderen (4.5),	Telkens we samen spelen, werken ... houden we rekening met - de gevoelens, - wensen, - de persoonlijke ruimte ... van anderen.
- zich als persoon present stellen (4.6),	- We vertellen al eens iets spontaan. - We verwoorden onze eigen mening.
- respect en waardering opbrengen (4.7),	- We gaan onbevangen en respectvol om met verschillen. - We tonen respect voor het lichaam van anderen. - We aanvaarden leiderschap van anderen. - We spelen met inzet mee in een ploegspel. - We vermijden vormen van discriminerend gedrag.
- leiding geven (4.10),	- We nemen onze verantwoordelijkheid voor een groepstaak op. - We helpen anderen door ons dienstbaar op te stellen. - We streven zoveel mogelijk naar machtsdeling.
- zich op een passende manier weerbaar opstellen (4.14),	- We brengen onder woorden wat naar eigen mening fout loopt. - We trachten conflicten geweldloos op te lossen. - We durven uiten wat we niet begrepen hebben, wat we niet weten of waaraan we twijfelen.
- gebruik maken van allerlei instrumenten om de eigen functies te verbeteren en aan te vullen (6.4),	- We hanteren een loep, een maatglas, een weegschaal, een liniaal ..., telkens we het nodig achten.
- informatieverwerkende toestellen zelf bedienen (6.8),	- We maken gebruik van een zakrekenmachine, een cd-speler ..., wanneer we het nuttig achten.
- de bereidheid tonen nauwkeurig, veilig en hygiënisch om te gaan met materialen en gereedschap (6.13),	- We werken nauwkeurig, veilig, hygiënisch telkens we met materialen en gereedschappen omgaan.
- herkennen veel voorkomende planten en dieren in een aantal levensgemeenschappen (7.3),	- We noemen planten en dieren bij hun naam. - We ordenen duiven bij 'dieren die vliegen' en een eik bij 'planten die hun bladeren verliezen'. - We leggen verbanden tussen kenmerken en de leefwijze in een milieu, bijvoorbeeld de stand van de ogen bij een kikker, bij een mol, of de stand van de bladeren bij een prei, bij een paardebloem.

	- We herkennen kenmerkende gedragingen en het uiterlijk, eigen aan het stadium in een ontwikkeling, bijvoorbeeld het jong van een eend heeft dons en vliegt niet.
- een bewuste keuze maken voor het behoud van het leven in hun directe omgeving (7.13),	- We vermijden destructief gedrag tegenover dieren en planten, bijvoorbeeld geen takken afbreken, geen spinnen doden;
- verantwoordelijkheid op zich nemen voor de verzorging van (huis)dieren en (kamer)planten uit hun omgeving (7.13, 4e str.),	- We voeren zelfstandig basishandelingen uit bij de verzorging van planten en dieren zoals voeren, water geven, hokken kuisen, bemesten ...
- de eigen gezondheid bevorderen (7.14),	- We tonen goede gewoonten inzake dagelijkse hygiëne, we verzorgen ons haar, onze vingernagels ... - We nemen voorzorgen in acht die de kans op ongevallen en ziekten verminderen of uitsluiten zoals een muts dragen, voor verse lucht in het lokaal zorgen.
- Zorgzaam omgaan met het milieu (7.18),	- We springen spaarzaam om met allerlei grondstoffen en afval, bijvoorbeeld kladwerk maken op de achterkant van een gebruikt blad, de deuren sluiten.
- de tijd die ze nodig hebben voor een voor hen bekende bezigheid, realistisch inschatten (8.3),	- We schatten in hoeveel tijd we zullen nodig hebben om een oefening te maken, een boodschap te doen, de klas op te ruimen ...
- hun leven als een opeenvolging van gebeurtenissen ervaren (8.5),	- We gebruiken basisbegrippen en courante aanduidingen in verband met de dagelijkse tijd, in hun juiste betekenis. - We blikken terug op voorbije activiteiten. - We houden ons aan een planning in de tijd. - We gaan vaardig om met kalenders ...
- de eeuwenband en een tijdband van de grote perioden in de Europese geschiedenis functioneel gebruiken (8.11),	- We situeren gebeurtenissen, fenomenen, personen, op een tijdlijn telkens dat van pas komt.
- nieuwsgierig zijn naar de historische ontwikkeling van planten, dieren, mensen, voorwerpen, systemen, feesten, actuele toestanden (8.13),	- We gaan op zoek naar onze eigen voorgeschiedenis. - We inventariseren overblijfselen van vroeger in onze omgeving. - We nemen kennis van het verleden vanuit allerlei bronnen die vaak onvolledig of beperkt zijn ...
- mee zorg dragen voor de ruimte waarin ze verblijven (9.4),	- We houden mee orde in elke ruimte waar we komen. - We gedragen ons respectvol in elke ruimte.
- zich op een verantwoorde manier gedragen om bij te dragen tot de eigen veiligheid en die van anderen (9.16),	- We passen verkeersregels strikt toe. - We houden rekening met andere gebruikers van dezelfde ruimte (in de gymzaal, de eetzaal, de speelplaats, de traphal ...).
- ...	

Deze lijst geeft (helaas) een (beperkt) zicht op het aanbod van buiten de school. De vermelding in deze lijst houdt op zich geen referentie in.
De bedoeling is enkel het kanaal aan te geven waarlangs die documentatie te bekomen is. Wat ervan bruikbaar is en hoe die documentatie best wordt gebruikt, valt onder de verantwoordelijkheid van het schoolteam.

Deze lijst is tijdgebonden. Naar de toekomst toe brengen we via de pedagogische mededelingen geregeld een aanvulling en in de verre toekomst wellicht een upgrade of een website ...

Amnesty international.
- Schrijf-ze-vrijdag. Activiteit.
- Luchtpost. Boek.

Kerkstraat 156, 2060 Antwerpen.
Tel.: (03)271 16 16 - fax: (03)235 78 12
E-mail: Amnesty@aivl.be. -internet:http://www.aivl.be/aivl/htm.

BDJ - Jeugd & Vrede.
- Pesten.
- Pesten bij jongeren - Educatief project - Didactische werkmap.

Van Elewyxkstraat 35, 1050 Brussel.
Tel.: (02)640 19 98 - fax: (02)640 07 74.

Belgisch Comité voor UNICEF.
- Drinkbaar water voor iedereen. Boek.
- Drinkbaar water voor iedereen. Handleiding bij de werkmap.
- Een vreemde eend in de bijt. Boek.
- Info
- Kinderen wereldwijd. Boek.
- Kinderrechten: een taak voor iedereen. Losbladig.
- Meisjes en jongens op voet van gelijkheid. Boek.
- Op de bres voor kinderrechten. Handleiding.

Kunstlaan 20 bus 18, 1040 Brussel.
Tel.: (02)230 59 70 – fax: (02)230 34 62.
Email:bcu@unicef.be – Website: http//www.unicef.be

Belgisch instituut voor de Verkeersveiligheid vzw.
- Er was eens, op straat ... - Praktische tips voor ouders.

Haachtsesteenweg 1405 - 1130 Brussel.
Tel.: (02)244 15 11 - fax: (02)216 43 42.

Bezoekerscentrum De Wissen.
- Maasklassen. Spel. Educatieve zoektochten.

Maaspark, 3650 Stokkem.
Tel.: (089)75 21 71 – fax: (089)75 21 72.

Bureau voor Officiële Publicaties der Europese Gemeenschappen.
- Europa mijn thuis. 4de uitgave - augustus 1998

Archimedesstraat 73, 1000 Brussel.
Tel.: (02)295 38 44 - fax: (02)295 01 66
Internet: http://europa.int/comm/represent/be.

Centrum Informatieve Spelen vzw.
- Anders is gewoon, het is gewoon anders. Werkboek.
- Blauwland - Geelland. Begeleidingsspel.
- Bres Katernen. 7 boekjes.
- Eigenwijks. Spelmap.
- Het afvalmonster. Werkmap.
- Het bruisende waterspel. Spelmap.
- Het grote milieuspelenboek. Boek.
- Intercultureel spelenboek.
- Milieu spelenderwijs. Boek.
- Op avontuur in de natuur. Boek.
- Roefelmap: eten, lekker, veel en gezond. Boek - Map.

Naamsesteenweg 164, 3001 Leuven.
Homepage: http://www.edu-web.be/centrumis/open.htm
Tel.: (016)22 25 17 - fax: (016)29 50 99
E-mail: cis@ping.be.

Christelijke Mutualiteit.
- Goed in je vel?! Een map over hygiëne voor jongeren.

Dienst voor Gezondheidsvoorlichting en -opvoeding.
Wetstraat 121, 1040 Brussel. Tel.: (02)237 48 64.

De milieuboot.
- Tips voor milieutrips 1998.

Korte Nieuwstraat 12, 9300 Aalst.
Tel.: (053)72 94 20 - fax: (053)78 40 15.

De Notelaer.
- Brochure: Domein De Notelaer.

Hingene (Bornem).

De school zonder racisme.
- Hoe word je met de basisschool een School Zonder Racisme? - Boek.
- Handleiding 'De groeibox'. Koffer.
- Handleiding 'De koffer van mijn opa en oma in Marokko'. Koffer.
- Klasgenoten - Tijdschrift

Cellebroerstraat 37, 1000 Brussel.
Tel.: (02)511 16 36
E-mail: szr-esr@glo.be.

De vuurbloem.
- Geweldloos omgaan met elkaar. Activiteit.

Generaal Lomanlaan 126, 8310 Brugge. Tel.: (050)37 36 99.

Dienst Natuur- en Milieueducatie. Provincie West-Vlaanderen.
- Boreas.
- De Groene 62 - De eerste stappen.
- De zeekoffer van Falido.
- Duinpoëziepad.
- Er-Varen op Westvlaamse rivieren en kanalen.
- Flar- en Florapad. Opzet van een natuurleerpad.
- Kriebel in de palinckbeek. Educatief aanbod.
- Kunstkoffer en projecten - basisonderwijs. Kunstkoffers 'Gezicht in zicht' en 'kleurenkriebels'.

- Landschapsverkenning langs de Spoorwegbedding Oostende-Torhout - Lerarendossier.
- Natuur en milieu info. Map met allerlei gegevens natuur- en milieueducatie.
- Op stap met de boskoffer.
- Venster op het landschap. Met kinderen op stap.
- Zeeliedjes - Zandkastelen - Op stap met Flar en Flora - Het weke zeelied - Zin in zee - Groot eet kleiner.
- Zwinstreek, waardevol cultuurlandschap. Folderkaart.

Provinciehuis Boeverbos, Koning Leopold III-laan 41, 8200 Sint-Andries.
Tel.: (050)40 32 81 - fax: (050) 403 403.

Diocesaan Catechetisch Centrum vzw.
- Hoe heb je vandaag op school geleefd?

Hoger Instituut voor Godsdienstwetenschappen. Brochure. 1996-'97.

Durme vzw.
- Potjesloep. Spel.

Bezoekerscentrum & natuurreservaat Molsbroek, Molsbergenstraat 1, 9160 Lokeren. Tel. + fax: (09)348 30 20.

Fina.
- Van petroleum tot plastics.
- Het grote aardolieavontuur.

Uitgeverij: Catherine Ferrant, Nijverheidstraat 52, 1040 Brussel.

Horizon Educatief vzw., Educatief Centrum.
Fortstraat 128, 8400 Oostende. Tel. + fax: (059)32 21 83.

Internationaal Filmfestival van Vlaanderen.
- Geheugen van de film.

Kortrijksesteenwxeg 1104, 9051 Gent.
Tel.: (09)242 80 60 – fax: (09)221 90 74
E-mail: info@filmfestival.be - Website: www.filmfestival.be.

IVN Vereniging voor natuur- en milieu-educatie.
- Podium.

Vaktijdschrift voor professionals in natuur- en milieu-educatie.

Jeugd Rode Kruis vzw.
- Hulp-in-zicht. Kant-en klaarpakket.

Vleurgatsesteenweg 98, 1050 Brussel.
Tel.: (02)344 1918 – fax: (02)344 59 54.

Kleur bekennen.
- Mondiale vorming voor basis- en secundair onderwijs.
- Werken aan mondiale vorming in uw klas.

Provinciehuis, Dienst Welzijn.
Diestsesteenweg 52, 3010 Leuven.
Tel.: (016)26 73 04 - fax: (016)26 73 01,
E-mail: fbauweli@ vl-brabant.be

Africamuseum.
Educatieve Dienst, Leuvensesteenweg 13, 3080 Tervuren.
Tel.: (02)769 52 39 - fax: (02)769 56 38,
E-mail: fermont @africamuseum.be.

Koning Boudewijnstichting.
- Doe mee met MOP.
- Leidraad voor MOP-klassen. Milieuontmoetingsprogramma.
- Natuurspel. Spel.
- Snuffelen. Boek.

Brederodestraat 21, 1000 Brussel.

KWA (Kinderwereldatelier).
Voorwerpenkoffers
- Afrika-koffer (6-12 jaar)
- Afrika-kleuterkoffer (4-8 jaar)
- Andes-koffer (6-12 jaar)
- India-koffer (6-12 jaar)
- India-kleuterkoffer (4-8 jaar)
- Afrika-poppenspelset (4-12 jaar)
- Afrika-poppenkoffer met voorwerpen (4-12 jaar)
- Afrika-speelgoedkoffer (2° graad basisonderwijs)
- Turkije-koffer (6-12 jaar)
- Sri-Lanka-koffer (6-12 jaar)

Mediapakketten
- Congo - Peru -Turkije - India

Publicaties
- Aminata - Voorbij de Kleuren - Wonen op het Dak

Inleefprogramma's
- Congo en Peru in Antwerpen - India in Roeselare - Filipijnen in Bokrijk-Genk

Afdeling Antwerpen: KWA, Rolwagenstraat 73, 2018 Antwerpen.
Tel.: (03)235 20 76 – fax: (03)272 05 82
E-mail: kwa.antwerpen@pandora.be
Afdeling West-Vlaanderen: KWA West-Vlaanderen, p/a Provinciaal Educatief Centrum, Hugo Verrieststraat 22, 8800 Roeselare.
Tel.: (051)22 11 03 - fax: (051)26 50 58
E-mail: kwa@west-vlaanderen.be
Afdeling Limburg: KWA Limburg, Domein Bokrijk, Bokrijklaan 1, 3600 Genk. Tel. + fax: (011)26 54 20
E-mail: kinderwereldatelier.limburg@skynet.be.
Website: http//www.kinderwereldatelier.org

LSO: venster op de wereld.
- Virtuele Flessenpost.

Http://www.lso.antenna.nl/message-in-a-bottle.

MISSIO-kinderen.
- Animatiemateriaal missiethema: Ik ¤ van .... Spel.
- Audiocassette: Thema: Ik ¤ van ... (4 liederen).
- Audiocassettes met liederen voor catechese.
- BIM-BAM: kleuters.
- Geef eens een goed voorbeeld! Opdat kinderen mogen leven.
- Postermap.
- TAM-TAM: 2de graad; HORIZON: 3de graad; MISSIRAMA: gratis voor leerkrachten.

- Videomontage: Het kloppend hart van de Filipijnen. Videocassette.
Vorstlaan 199, 1160 Brussel. Tel.: (02)679 06 49 – fax: (02)672 55 69
E-mail: missio.belgium@skynet.be.

Moortgat Audio-Visual.
- Fire. Didactische video 'Het verhaal van Joram'.
Azalealaan 40, 1851 Grimbergen-Humbeek.
Tel.: (02)251 70 23 – fax: (02)252 25 18.

Natuureducatief Centrum 'De Vroente'.
Veldwerk:
- Minileerpad.
- Camouflage.
- Broeikas/ozonspel.
- Gondig bekeken.
- Mierenlevens.
- Konijnenpad.
- Broebelbeestjes.
- Kleine beestjes.
- Doorbomen over bomen.
- Natuurspel.
- Buitenwerk.
- Diersporen.

Putsesteenweg 129, 2920 Kalmthout.
Tel.: (03)666 12 28 - fax: (03)666 12 30
http: //eveven.tornado.be/-luc_ver

NME.
- Gids voor Natuur- en milieu-educatie in het basisonderwijs.
Tweekerkenstraat 47, 1000 Brussel.
Tel.: (02)286 95 73 - fax: (02)286 95 70
E-mail: reseau.idee@sky.net.be.

Openluchtklassen vzw.
Guimardstraat 1, 1040 Brussel, Tel.: (02)511 82 01 - 511 32 81 -
fax: (02)511 72 47.

OVAM.
- Pak-je-afval. Spellendoos.
Informatiedienst, Kan. De Deckerstraat 22-26, 2800 Mechelen.
Tel.: (015)28 42 84.

PAMZOV.
- Koptisch Textiel uit Vlaamse privé-verzamelingen.
- Geld uit de grond. Tweeduizend jaar muntgeschiedenis in Zuid-Oost-Vlaanderen.
- Beelden uit de prehistorie. De prehistorie aan de hand van stripverhalen.
- Terug naar de bron. Kruisthoutem archeologisch doorgelicht.
- De Gallo-Romeinse vicus te Velzeke. Sporen van Flavische en 2de-eeuwse bewoning.
- De algemene brochure. Het Provinciaal Archeologisch Museum van Zuid-Oost-Vlaanderen - site Velzeke.
- Romeinse tuinsier. De museumtuin van Velzeke.
- De taalgrens. Van de Oude tot de nieuwe Belgen.

- Grondig gekleed. Kledij uit de pre- en protohistorie.
- Video: Gallo-Romeinse kledij.

Archeologisch museum:
Paddestraat 7, 9620 Zottegem. Tel.: (09)360 67 16 - fax: (09)361 28 41.
open maandag tot vrijdag van 9 tot 12 u en van 14 tot 17 u; zaterdag, zon- en feestdagen van 14 tot 18 u.

Pax Christi Vlaanderen vzw.
- Bang. Brochure.
- Brochure 'Televisie en geweld'.
- Kinderkrant '1000 bommen en granaten! Krant.
- Mijn agenda voor de vrede. Een klasproject voor kinderen én jongeren.
- Prentenboek 'Schiet op, Belo!'. Prentenboek.
- 'Schiet op, Belo'. Didactische map bij het prentenboek.
- Schokdemper. Boekje en begeleidingsmap.
- Spelenboek 'Speldeprik. Boek.
- Verhalenbundel 'Gekibbel en Gekijf'.
- 'Geef handen aan de vrede'.
- Zo leer je vrede. Vredesopvoeding in theorie en praktijk.

Italiëlei 98a, 2000 Antwerpen. Tel.: (03)225 10 00 – fax: (03)225 07 99.

Plattelandsklassen vzw.
- Didactisch materiaal rond platteland, voeding, natuur en landbouw. Projectbundels en spelkoffers.

Leemweg 24, 9980 Sint-Laureins.
Tel.: (09)379 74 77 – fax: (09)379 74 78.

Plint België.
- Dada, Kunsttijdschrift.

Lotte Vandeweerdt, Anjelierstraat 77, 9000 Gent. Tel.: (09)227 53 25.

Projectenfonds.
- Sociaal-affectief leren. Eindtermen Wereldoriëntatie: domein 'Mens'.

Deel 16. Steyenhoflaan 11, 3130 Betekom.

PIME.
Mechelsesteenweg 365, 2500 Lier. Tel.: (015)31 95 11.

Provinciale en Intercommunale Drinkwatermaatschappij der Provincie Antwerpen vzw.
- Draaiboek - brochure.
- Lerarenbrochure.
- Waterproductiecentrum Grobbendonk - brochure Pidpa.
- De waterwinning te Essen.
- De waterwinning te Mol.
- Waterkrant.
- Waterbestand sanitair-rationeel water gebruiken dankzij...

Desguinlei 246, 2018 Antwerpen.
Tel.: (03)216 88 00 - fax: (03)216 98 86
E-mail: info@pipda.be.

Provinciaal Natuurcentrum Limburg.
- Biotoopstudie: Het bos - De vijver.
- Boszoektocht.
- Boszoektocht voor jongeren van 10 tot 14 jaar en voor gezinnen. Brochure.
- De vallei van de Ziepbeek - Werkboekje.
- 'Het groene Huis - Brochure.
- Limnet.
- Nieuws - Brochure.
- 'Druppelsgewijs, wijs met water'. Brochure.

Tel.: (011)21 02 66 - E-mail: druppel@limburg.be
www: http://www.limburg.be/druppelsgewijs.
Domein Bokrijk, 3600 Genk. 1997/5857/8.

Provinciaal Natuureducatief Centrum De Kaaihoeve.
- Biotoopstudies: bos of vijver.
- De kaaihoeve.
- Materiaalkisten voor veldonderzoek. Koffer.
- Materiaalkisten voor water- en bodemonderzoek. Koffer.
- Natuur- en milieu-educatief aanbod voor groepen. Brochure.

Oude Scheldestraat 16, 9630 Malegem (Zwalm).
Tel.: (055)49 67 96 - fax: (055)49 67 98.

PZJ.
- Advents- en vastenprojecten PJZ. Boek.

Kipdorp 30, 2000 Antwerpen. Tel.: (03)231 07 95 - fax: (03)232 51 62.

SAGO Latijns Amerika Centrum.
- Crea-ateliers. Activiteit.
- Educatieve pakketten: Ver América - Jongeren tegen geweld.
- Koffers: Muziekkoffer Latino Ritmes - Sport- & Spelkoffer.

Lange Lozanastraat 14, 2018 Antwerpen 1.,
Tel.: (03)238 51 81 - fax: (03)248 66 82
E-mail sago@ngonet.be.

Stichting 'Samen wonen samen leven'
- Anders is ook gewoon. Boek.
- Feestenboek. Feest en gedenkdagen van migrantengroepen.
- Handboek Samenspel. Praktijkboek.
- Spelletjes uit Turkije, Marokko, Spanje, Nederland, Suriname en de Nederlandse Antillen. Boek.
- Toekomst oriëntatie. Boek.

Snellemanstraat 9, 3035 WJ Rotterdam, Nederland.
Tel.: 0031-10-4650700/0031-10-4661374 - fax: 0031-10-4672422.

Stichting 'Vlaams Erfgoed'
- Binnenste Buiten ... Het kasteel van Horst in zijn onderhemdje. Activiteit.
- Het uitpluishuis. Monumentenkoffer voor het basisonderwijs.

Bergstraat 72, 1000 Brussel. Tel.: (02)512 22 72 – fax: (02)512 36 67.

Belgisch Instituut voor de verkeersveiligheid.
Veilig door het verkeer met Jommeke.
Haachtsesteenweg 1405, 1130 Brussel.
Tel.: (02)244 15 11 - fax: (02)216 43 42.

Toerisme Ieper.
- Over de Grote Oorlog IN FLANDERS FIELDS die een einde zou maken aan alle oorlogen. Museum.

Grote Markt 34, 8900 Ieper. Tel.: (057)20 07 24 - fax: (057)21 85 89.

Uitgeverij Averbode.
- Zonnekind, Zonneland, Zonnestraal - Tijdschriften.
- De Verenigde Naties 50 jaar.
- Geschiedenis van onze streken. Van de prehistorie tot vandaag.

Altiora nv, postbus 4, 3271 Averbode. © 1995,
Tel.: (013)78 01 26 - fax.: (013)77 33 11.
E-mail: averbode.pub@verbode.be

Uitgevers Bakermat.
- Opvoeden tot Wereldburger (1). Handboek voor de leerkracht van de basisschool.
- Opgevoed staat netjes - 3. Reeks Kifkif.

Koningin Astridlaan 160, 2800 Mechelen.
Tel.: (015)42 05 08 - fax: (015)42 06 71.

Uitgeverij Diligentia nv.
- Brood van eigen deeg. Thuis in de wereld - Een leidraad bij wereldoriëntatie.

Sint-Jozefstraat 8, 9041 Oostakker.

Uitgeverij Infoboek nv.
Tijd voor tijd. Onderwijssuggesties rondom tijd. JSW-boek 12,
2450 Meerhout.
Tel.: (014)30 04 77 - fax.: (014)30 32 43.
E-mail: info@infoboek.be.

Uitgeverij Lannoo.
- Een educatief verkeersspel op CD-ROM.
- Lees je mee? Een gids voor wie boeken en kinderen wil samenbrengen.

Kasteelstraat 97, 8700 Tielt - fax: (051)40 11 52.

Uitgeverij Van In.
- Geweld en geweldloosheid. Visie en lesschetsen.
- Praxis - Bulletin
- Praxis 12 - Het gebruik van de schoolmediatheek
- Praxis 27 - Tuinieren met schoolkinderen
- Praxis 36 - Praktijkboek werkhouding
- Praxis 39 - Kinderen en televisie kijken

Grote Markt 39, 2500 Lier.
Tel.: (03)480 55 11 - fax.: (03)480 76 64

UNHCR.
- Passages – simulatiespel over vluchtelingen. Boek.
- Vluchtelingenkinderen.

Van Eyckstraat 11B, 1050 Brussel.
Tel.: (02)649 01 53 – fax: (02)62717 31.

Vlaamse bosbouwvereniging vzw.
- Bosgezelschapsspel: YGGDRASIL. Groot spelbord en 100 opdrachten.
- Bosplanten - Poster.
- Het bos onze vriend. Boek.
- Inlandse bomen. Poster.

Geraardsbergsesteenweg 267, 9090 Gontrode.
Tel.:(09)252 21 21 – fax: (09)252 54 66.

Vlaams Milieumaatschappij.
- Milieu-educatief pakket basisonderwijs.
- Floepje en het water - Floesje en de lucht - Frans en Ilse sparen water. Cassettes.

A. Van De Maelestraat 96, 93320 Erembodegem.
Tel.: (053)72 62 11 – fax: (053)71 10 78.

Verkeers Pedagogisch Instituut vzw.
- Schoolverkeer - Tijdschrift
- Verkeerskrant. Boek.
- Vluchtheuvel. Boek.

Spinnersstraat 29, 8800 Roeselare. Foonfax: (05)21 04 17.

Vlaamse Stichting Verkeerskunde.
- Verkeers- & mobiliteitseducatie voor het basisonderwijs. Gids beschikbaar educatief materiaal.

H. Consciencestaat 1, 2800 Mechelen,
Tel.: (015)44 07 11 - fax: (015 44 09 98.

Vlaams Milieubeleidsplan 1997 - 2001.
Mina-plan 2.
E. Jacqmainlaan 156, bus 8, 100 Brussel.

Vredeseilanden – Coopibo.
- Kinanso in Lome. Pakket of koffer.
- Senegal, een verhaal van pinda's, yote en draken. Boek (map).

Blijde Inkomststraat 50, 3000 Leuven.
Tel.: (016)34 65 80 - fax: (016)31 65 81
E-mail: vredeseilanden-coopibo@ngonet.be.

Vredeshuis.
10 jaar kinderrechten
Vredeshuis Gent i.s.m. dienst Noord-Zuidsamenwerking
Sint-Margrietstraat 9, 9000 Gent.
Tel.: (09)233 42 95 of (09)233 29 53 - fax: (09)225 73 79
E-mail: noord.zuid@gent.be

VWGT.
Documentatiemateriaal.
Vrijheidslaan 61, 1081 Brussel.
Tel.: (02)413 00 17 – fax: (02)414 87 27.

Welzijnszorg.
Huidevetterstraat 165 - 1000 Brussel.
Tel.: (02)502 55 95 - fax: (02)502 58 09

Wereldcentrum internationale opvoeding.
Internationale opvoeding. Begeleide methodieken voor het basisonderwijs - Visserij 152, 9000 Gent. Tel.: (09)233 75 46 - fax: (09)233 94 84.

Wereld-missiehulp.
- Lessenpakket wereld-missiehulp. Boek.
- Lichter. Boek.

Provinciesteenweg 400, 2530 Boechout.
Tel.: (03)454 14 15 - fax: (03)454 10 93.