

4. LEERGEBIED WERELDORIENTATIE

4.1. INLEIDING	2
4.2. ALGEMENE DOELSTELLINGEN	4
4.3. BEGINSITUATIE	5
4.4. DOELSTELLINGEN	
□	
▶ wegwijzer	6
▶ basisdoelstellingen	
▶ natuur	7
▶ technologie	11
▶ mens	13
▶ maatschappij	17
▶ tijd	21
▶ ruimte	23
4.5. DIDACTISCHE EN METHODOLOGISCHE ORIENTERINGSPUNTEN	
□	
▶ visietekst wereldoriëntatie	28
▶ domeinen	
▶ natuur	41
▶ technologie	43
▶ mens	45
▶ maatschappij	48
▶ tijd	50
▶ ruimte	52
4.6. MEDIA	57
4.7. EVALUATIE	60
4.8. ONDERWIJSTIJD	62
4.9. BIBLIOGRAFIE	63
4.10. SAMENSTELLING VAN DE COMMISSIE	66

4.1. INLEIDING

Oriëntatie in de wereld

Wereldoriëntatie komt letterlijk neer op “het zich oriënteren in de wereld”, een wisselwerking tussen de mens en zijn omgeving. Net die wisselwerking tussen kind en ervaringswereld draagt in belangrijke mate bij tot de ontwikkeling van jonge kinderen. Het kind zal zich weliswaar pas ten volle kunnen ontwikkelen, als het een geschikte begeleiding en ondersteuning krijgt van volwassenen.

Aangezien de wereld, bij wijze van spreken, uit meer bestaat dan planten en dieren, is wereldoriëntatie ook meer dan milieustudie of natuurexploratie. Wereldoriëntatie richt zich op de totale ontwikkeling van kinderen, dus ook op technologisch, menselijk en maatschappelijk gebied en dit gesitueerd binnen tijd en ruimte. Hierbij wordt ingespeeld op de natuurlijke exploratiedrang van kinderen en wordt de nadruk gelegd op doe-activiteiten, zodat de kleuters wegwijs geraken in deze steeds complexere wereld en er ook vat op leren krijgen. We dagen de kleuters zoveel mogelijk uit en stimuleren ze tot verkenning, maar geven hen ook de kans om die wereld zonder (emotionele) belemmeringen tegemoet te treden. Een streven naar blijvende verwondering voor de dingen om zich heen en een permanent stellen van vragen, respectievelijk zoeken naar antwoorden, vormen de rode draad tijdens het ontwikkelingsproces.

Het leergebied “wereldoriëntatie” daagt het kind uit op een verantwoorde manier zijn *innerlijke* (gedachten en gevoelens) én *uiterlijke* wereld (de omgeving) te exploreren, de elementen waaruit die wereld bestaat en eveneens de relaties tussen die elementen kritisch te onderzoeken.

Zo verkrijgt het kind tijdens zijn ontwikkeling een toenemende competentie naar de wereld toe. Door het explorerend omgaan met de dingen, ontwikkelt zich een toenemende **kritische ingesteldheid** t.o.v. zichzelf, de ander(en) en het andere.

We kunnen kleuters kritisch leren staan t.o.v. zichzelf en de wereld door hen o.a. vragen te laten stellen, eerder dan hen onaantastbare antwoorden aan te reiken; door hen te confronteren met problemen; door hen afstand te leren nemen van hun eigen antwoord en hen te laten inzien dat ook andere kleuters een goed antwoord kunnen geven; door hen alternatieven te leren zoeken, ...

Het kind leert echter niet alleen kritisch te staan t.o.v. zichzelf, maar het leert ook zijn relaties met de anderen in vraag te stellen. Hierdoor vormt het langzaam aan, een wereldbeeld waarin het zichzelf en de anderen kan plaatsen. Deze houding mondt uit in een vorm van **mondiaal denken**.

Kleuters mondiaal leren denken en handelen houdt o.a. in hen zinvol te leren functioneren binnen hun eigen wereld en binnen de werldsamenleving. Die werldsamenleving is voor de kleuter in de eerste plaats zijn klas waar hij anderen ontmoet, anderen die soms een verschillende huidkleur hebben, anders gekleed zijn en zich anders gedragen.

Om zinvol in die wereld te functioneren is het nodig dat de kleuter:

- objectieve kennis leert verwerven van de eigen wereld en de buitenwereld;
- interacties leert aangaan met kinderen en/of volwassenen van een verschillende etnische en culturele afkomst.

Tenslotte wordt de kleuter zich bewust van eigen mogelijkheden en beperkingen. Daardoor leert hij ook zijn plaats te zoeken in die wereld, wat uitmondt in een **geëmancipeerde**

houding, een vermogen om situaties op een persoonlijke wijze te interpreteren. Een houding die tenslotte uitmondt in **engagement** en **verbondenheid**.

Zo leert hij een geëmancipeerde houding t.o.v. zichzelf ontwikkelen. Via een voortdurende uitnodiging van de kleuteronderwijzer(es) om tot een doorleefde en bespreekbare gevoelswereld te komen, leert hij soepel en vlot in contact te treden met zijn gevoelens, zich goed te voelen in zijn vel waardoor hij tot een volfunctioneren kan komen.

De kleuter leert geleidelijk aan zelfstandig en verantwoordelijk te denken en te handelen in zijn leefsituaties. Het eindpunt is een mens die invloed kan uitoefenen op zijn eigen bestaan, die zich niet "laat" leven en die zich medeverantwoordelijk voelt voor zijn eigen bestaan en voor dat van de anderen.

Wereldoriëntatie moet inzicht bieden in de samenhang van de wereld en kleuters een kijk geven op zichzelf, op hun omgeving en op hun plaats in de wereld. Het moet leiden tot *actief* en *interactief* leren door de kinderen zelf. Kortom, wereldoriëntatie draagt bij tot een beter begrijpen van en greep krijgen op de wereld!

4.2. ALGEMENE DOELSTELLINGEN

Leven in een steeds complexere wereld is niet altijd evident. Het vraagt enerzijds heel wat flexibiliteit om zich al dan niet aan te passen aan de voortdurende veranderingen en anderzijds dreigt het gevaar om de greep op de wereld te verliezen.

Wereldoriëntatie in de kleuterschool wil, met de werkelijkheid als uitgangspunt:

- aansluiten bij de behoefte van de kinderen om vat te krijgen op zichzelf en de wereld;
- via een geheel van activiteiten een antwoord laten zoeken op de vele vragen die kinderen stellen bij hun steeds verdergaande exploratie van hun eigen innerlijke wereld en de wereld waarin zij leven;
- hulp bieden bij de dialoog van het kind tussen hemzelf en die wereld;
- via die dialoog hulp bieden bij de ontwikkeling van een eigen identiteit;
- bijdragen tot aanvaarding en waardering van de wereld zodat verbondenheid ontstaat met die wereld, wat uitmondt in engagement.

Concreet betekent dit het verwerven van:

- basiscompetenties om zichzelf en de omgeving te **exploreren**;
- basiscompetenties waaruit **interesse, openheid en respect** blijken ten aanzien van de natuur, de mens en de maatschappij;
- basiscompetenties om **zelfstandig informatie te verwerken**.

4.3. BEGINSITUATIE

We verwijzen hiervoor naar deel 1 van het leerplan.

4.4. DOELSTELLINGEN

Wegwijzer

■ BASISDOELSTELLINGEN

Basisdoelstellingen specificeren de leerinhoud en het kleutergedrag. Ze zijn uitgezet op ontwikkelingslijnen, die de opeenvolgende ontwikkelingsniveaus weergeven.

De ontwikkelingsdoelen zijn opgenomen binnen het volgende overzicht van basisdoelstellingen. Ze zijn bedoeld als *oriënteringspunten* waaraan een kleuterschool haar inspanningsverplichting kan afwegen. Het kleuteronderwijs kenmerkt zich door een zeer specifieke beginsituatie (cf. deel 1 van het leerplan) en is bovendien geen verplichte vorm van onderwijs. Vandaar dat men op het einde ervan niet mag of kan verwachten dat de nagestreefde ontwikkelingsdoelen reeds door alle kleuters zijn bereikt.

Basisdoelstellingen (behalve de ontwikkelingsdoelen) zijn in gewoon lettertype gedrukt. Ontwikkelingsdoelen (O.D.) zijn cursief gedrukt en vergezeld van het corresponderende nummer van de “Decretale tekst en uitgangspunten”.

De basisdoelstellingen worden voorafgegaan door ♣/♣♣ indien ze **zowel voor jongere als oudere kleuters** van toepassing zijn en door ♣♣ indien ze vooral bij **oudere kleuters** worden nagestreefd. Een ♣♣ doelstelling kan, afhankelijk van de situatie, reeds haalbaar zijn bij de jongere kleuters of daar alleszins reeds occasioneel aan bod komen. Vanzelfsprekend bepaalt niet de leeftijd van de kinderen in eerste instantie welke activiteiten voor hen geschikt zijn: welke doelstellingen de kleuteronderwijzer(es) met zijn/haar groep nastreeft, is afhankelijk van het ontwikkelingsniveau dat de kinderen bereikt hebben.

De doelstellingen worden telkens verduidelijkt met herkenbare voorbeelden (aangeduid met ♦), die slechts exemplarisch zijn bedoeld. Soms hebben deze voorbeelden een opklimmende moeilijkheidsgraad.

Dit wordt aangeduid met 

Natuur

1. ACTIEF EXPLOREREN

De kleuters:

- 1.1. ♣/♣♣ kunnen levende wezens uit hun omgeving exploreren en de kenmerken ervan ontdekken door gebruik te maken van al hun zintuigen.
- ◆ mensen, dieren, planten voelen, betasten, bekijken, ernaar luisteren, ruiken, proeven, ...
 - ◆ mensen hebben twee handen, twee voeten, een neus, ...
 - ◆ een konijn en een poes voelen zacht aan
 - ◆ een plant heeft meestal groene blaadjes
- 1.2. ♣/♣♣ kunnen elementen uit de niet-levende natuur exploreren en de kenmerken ervan ontdekken door gebruik te maken van al hun zintuigen.
- ◆ elementen uit de niet-levende natuur: water, lucht, vuur, aarde, keien, vlas, ...
 - ◆ keien zijn hard, wol is zacht, ...
- 1.3. ♣/♣♣ kunnen elementen uit de gezondheidszorg exploreren en de kenmerken ervan ontdekken door gebruik te maken van al hun zintuigen.
- ◆ exploreren met doktersmateriaal in de poppenhoek
 - ◆ een spuit heeft een scherpe naald, een dokter draagt een witte jas, ...
- 1.4. ♣/♣♣ *kunnen de verschillen in de vorm, de geur, de smaak, het geluid, de kleur en in aanvoelen onderscheiden. (O.D. 1.6. § 2.)*
- ◆ de vorm: dik - dun, lang - smal, groot - klein
 - ◆ de geur: scherp - aromatisch - aangenaam
 - ◆ de smaak: zoet - zuur - zout - bitter
 - ◆ het geluid: stemgeluid - dierengeluid - objectgeluid
 - ◆ de kleur: rood - geel - blauw - ...
 - ◆ het aanvoelen: zacht - ruw - glad

2. RELATIES ONTDEKKEN

De kleuters:

- 2.1. ♣/♣♣ kunnen relaties leggen tussen eigenschappen en levende wezens.
- ◆ mensen kunnen praten, roepen, lopen, stappen, ...
 - ◆ dieren kunnen fluiten, miauwen, blaffen, loeien, ...
 - ◆ planten kunnen bloemen dragen, scheuten hebben, ...
- 2.2. ♣♣ zien de relatie in tussen dier en product, plant en product.
- ◆ schaap - wol, koe - melk, geit - kaas, fruit - fruitsap, fruit - wijn, ...
- ♫ ◆ koe - leder, zaad - olie, ...
- 2.3. ♣♣ *kunnen bij zichzelf aangeven welk lichaamsdeel instaat voor het horen, zien, ruiken, proeven en voelen. (O.D. 1.6. § 1.)*
- ◆ met onze neus kunnen we de geur van bloemen waarnemen en met onze ogen de kleur

- 2.4. ♣♣ kunnen bij zichzelf aangeven welk lichaamsdeel instaat voor het lopen, stappen, springen, grijpen, heffen, ...
- ◆ als je been gebroken is, kan je niet lopen
 - ◆ wij tekenen met onze handen
- 2.5. ♣♣ *kunnen in verband met de voortplanting van mensen en dieren, getuigenis geven van het inzicht dat:*
- een levend wezen steeds voorkomt uit een ander levend wezen van dezelfde soort;
 - de geboorte wordt voorafgegaan door een periode van gedragen worden door de moeder of door de ontwikkeling van het jong in een ei;
 - de geboorte het verlaten van het moederlichaam of het ei betekent. (O.D. 1.2.)
- ◆ kleuters tonen in hun spel dat mama's een dikke buik hebben vooraleer het kindje geboren wordt
 - ◆ de kleuters herkennen de dieren en hun jongen tijdens een bezoek aan de boerderij
 - ◆ een kuikentje komt uit een ei
- 2.6. ♣/♣♣ kunnen relaties leggen tussen eigenschappen en elementen uit de niet-levende natuur.
- ◆ de zon geeft warmte en licht
 - ◆ het is nat en valt uit de lucht, dus het kan regen zijn
 - ◆ droog zand is korrelig, terwijl droge klei vast is
- ♫ ◆ de takken van de bomen bewegen, dus er is veel wind
- 2.7. ♣/♣♣ kunnen relaties leggen tussen eigenschappen en elementen uit de gezondheidszorg.
- ◆ medicijnen dienen om te genezen
 - ◆ roken en te veel snoepen zijn slecht voor de gezondheid
 - ◆ je hebt water nodig om je te wassen
 - ◆ wassen geeft een fris gevoel
 - ◆ op de verpakking van gevaarlijke producten staat een pictogram dat wijst op gevaar
- 2.8. ♣♣ *weten dat ze door de inname van sommige producten en planten ziek kunnen worden. (O.D. 1.11.)*
- ◆ paddestoelen die je vindt in het bos mag je niet opeten
 - ◆ sommige bessen zijn giftig
 - ◆ je mag niet van alle flessen drinken

3. CATEGORISEREN

De kleuters:

- 3.1. ♣/♣♣ *kunnen mensen, dieren en planten ordenen aan de hand van eenvoudige, zelfgevonden criteria. (O.D. 1.1.)*
- ◆ jongens en meisjes, jongere en oudere mensen, ...
 - ◆ tamme en wilde dieren, planten- en vleeseters, dieren van de boerderij en dieren uit de dierentuin, ...
 - ◆ planten uit de tuin en planten uit het bos, planten met bloemen en planten zonder bloemen, ...

- 3.2. ♣♣ kunnen elementen uit de niet-levende natuur ordenen aan de hand van eenvoudige, zelfgevonden criteria.
- ◆ voedsel in eenvoudige categorieën rubriceren (vis, vlees, groenten, brood, snoep, drank, fruit)
- 3.3. ♣♣ *kunnen verschillende weersomstandigheden gericht waarnemen, vergelijken en benoemen;*
kunnen voorbeelden geven van de gevolgen voor zichzelf. (O.D. 1.4.)
- ◆ de weersymbolen plaatsen bij de weersomstandigheden
 - ◆ warmte bij zon plaatsen, nattigheid bij regen, donder bij bliksem
 - ◆ de aangepaste kleding voor bepaalde weersomstandigheden aanduiden
- 3.4. ♣/♣♣ *kunnen experimenteren met enkele gangbare stoffen, ze onderscheiden en groeperen volgens één zelf gevonden eigenschap. (O.D. 1.5.)*
- ◆ vaste stoffen: hout, metaal, steen, glas, kunststof, textiel, aardewerk, kurk, leder, papier, ...
 - ◆ vloeibare stoffen: water, olie, parfum, ...
 - ◆ eigenschap: het vast of vloeibaar zijn, uitzicht, aanvoelen, gewicht, geur, hardheid, oplosbaarheid, breekbaarheid, doorlaatbaarheid voor licht, drijven en zinken, ...
- 3.5. ♣♣ kunnen elementen uit de gezondheidszorg ordenen aan de hand van eenvoudige, zelfgevonden criteria.
- ◆ voedingswaren indelen in gezond/ongezond voor de tanden
 - ◆ zaken om je te wassen en zaken om je tanden te poetsen samenplaatsen
- 3.6. ♣/♣♣ *kunnen bij zichzelf en bij anderen het verschil tussen ziek, gezond en gewond zijn herkennen;*
- ♣♣ *kunnen in concrete situaties gedragingen herkennen die bevorderlijk of schadelijk zijn voor hun gezondheid. (O.D. 1.9.)*
- ◆ weten dat braken en koorts verband houden met ziek zijn
 - ◆ een wonde betekent bloed, maar ook genezen
 - ◆ medicijnen horen thuis bij de apotheker en in de huisapotheek
 - ◆ te veel snoepen kan leiden tot misselijkheid

4. BEWERKEN

De kleuters:

- 4.1. ♣/♣♣ *kunnen met hulp van een volwassene, eenvoudige bronnen hanteren om meer te weten te komen over de natuur. (O.D. 1.8.)*
- ◆ na vergelijking van een vogel die ze waarnemen in de natuur, de overeenstemmende vogel in de vogelgids aanduiden na overleg met een volwassene
- 4.2. ♣♣ kunnen zelfstandig documentatie vinden, raadplegen en verwerken.
- ◆ na een bezoek aan de boerderij een boek kiezen over de dieren van de boerderij en de platen benoemen
 - ◆ in tijdschriften prenten zoeken om een collage te maken
- 4.3. ♣♣ *tonen een experimenterende en explorerende aanpak om meer te weten te komen over de natuur. (O.D. 1.7.)*

- ♦ experimenteren met een verrekijker, een vergrootglas, ...
- 4.4. ♣♣ *tonen een houding van zorg en respect voor de natuur. (O.D. 1.12.)*
- ♦ geen planten verwoesten en geen dieren plagen
 - ♦ spontaan zorg dragen voor een eigen plantje
 - ♦ spontaan de natuur/de omgeving intact houden
- 4.5. ♣/♣♣ kunnen eenvoudige handelingen uitvoeren om mensen, dieren en planten te verzorgen.
- ♦ een pleister aanbrengen
 - ♦ een dier knuffelen en eten geven
 - ♦ de bloemen water geven
- 4.6. ♣♣ kunnen eenvoudige handelingen uitvoeren die nodig zijn voor een dagelijkse hygiëne.
- ♦ hun gezicht en handen zelfstandig wassen
 - ♦ hun tanden poetsen
- 4.7. ♣♣ *tonen goede gewoonten inzake dagelijkse hygiëne. (O.D. 1.10.)*
- ♦ spontaan zijn handen wassen voor het aan tafel gaan
 - ♦ indien het mogelijk is zijn handen wassen na gebruik van het toilet
- 4.8. ♣♣ tonen goede gewoonten inzake hun eigen gezondheid.
- ♦ spontaan niet te veel snoepen
 - ♦ spontaan gezond eten: groenten, fruit, ...
 - ♦ bij onzekerheid i.v.m. de eet- of drinkbaarheid van sommige producten en planten, spontaan vragen stellen aan een volwassene
- 4.9. ♣♣ signaleren als er gevaar dreigt of iemand in gevaar is.
- ♦ signaleren als iemand bloedt, bewusteloos is, ...
 - ♦ signaleren als er met lucifers wordt gespeeld, er een vreemde geur hangt, ...

Technologie

1. ACTIEF EXPLOREREN VAN VOORWERPEN

De kleuters:

- 1.1. ♣/♣♣ willen en kunnen voorwerpen uit hun omgeving exploreren.
- ♦ experimenteren met voorwerpen: vasthouden, laten vallen, betasten, vanuit alle hoeken bekijken, ruiken, luisteren, erop klimmen, eronder kruipen, eraf springen, ...
- 1.2. ♣/♣♣ doen kennis op van voorwerpen door zelf te ontdekken.
- ♦ door te spelen met een bal ontdekken kleuters dat die rond is en bijgevolg kan rollen
 - ♦ bij het in stukken snijden van een stuk fruit ontdekken dat er een scherpe en botte kant is aan het mes en dat het snijden met de scherpe kant gemakkelijker is
- 1.3. ♣/♣♣ kunnen eigenschappen van voorwerpen onderscheiden.
- ♦ ontdekken dat een pluim licht en de ton met blokken zwaar is
 - ♦ bij het maken van een halssnoer verschillende soorten, afmetingen, kleuren en vormen van kralen onderscheiden en kiezen
- 1.4. ♣♣ *kunnen van voorwerpen uit hun omgeving aangeven dat ze gemaakt zijn van ijzer, steen, hout, glas, papier, textiel of plastic. (O.D. 2.1.)*
- ♦ de plasticen flessen en potjes en de glazen flessen en borden selecteren voor het bezoek aan het containerpark
 - ♦ weten waaruit de tafels, de stoelen, de ramen, de gordijnen, het speelgoed, ... van de klas gemaakt zijn

2. RELATIES ONTDEKKEN

De kleuters:

- 2.1. ♣/♣♣ kunnen relaties ontdekken tussen voorwerpen.
- ♦ ontdekken dat de kleine doos in de grote past en dat voorwerpen op elkaar kunnen worden gestapeld
 - ♦ lange blokken zoeken om de muren te overbruggen voor het dak van zijn garage
- 2.2. ♣/♣♣ *kunnen van eenvoudige voorwerpen uit hun omgeving aantonen dat ze bestaan uit verschillende onderdelen. (O.D. 2.2.)*
- ♦ de onderdelen tonen en/of benoemen van hun tafel en stoel, speelgoedauto, poppenwagen, borstel, schoen, ...
- 2.3. ♣/♣♣ *kunnen bij eenvoudige voorwerpen uit hun omgeving de meest courante verbindingen en hechtingswijzen herkennen. (O.D. 2.3.)*
- ♦ voorbeelden van verbindingen en hechtingswijzen: naaien, timmeren en schroeven, klemmen, lijmen, nieten, klittenband, verbindingen die nog een beweging toelaten (bv. scharnieren, laden, ...), ...

3. BEWERKEN VAN MATERIALEN EN OMGAAN MET GEREEDSCHAP

De kleuters:

- 3.1. ♣/♣♣ kunnen materialen manipuleren, transformeren en combineren.
- ◆ door het manipuleren van zand en water ervaren dat aan nat zand vorm kan worden gegeven en bv. een hoge berg met een tunnel kan worden gemaakt
 - ◆ door behangerslijm bij de verf te voegen, ervaren dat de verf dan dik genoeg is voor "vingerverf"
 - ◆ een collage maken met allerlei soorten materialen, bv. papier, textiel, wol, stokjes, ...
- 3.2. ♣/♣♣ *kunnen met gangbare materialen een eenvoudige constructie maken, waarbij ze geschikt materiaal, geschikte hechtingswijzen en geschikt gereedschap kiezen. (O.D. 2.4.)*
- ◆ beslissen welk materiaal op welke manier kan worden gebruikt om een auto te knutselen
 - ◆ geschikte plankjes en spijkers kiezen om een vogelkooi te maken en ze in elkaar timmeren
- 3.3. ♣/♣♣ kunnen vaardig omgaan met materiaal en gereedschap.
- ◆ een hamer op de juiste manier vastpakken, hem stevig in de hand houden, mikken en kloppen om de spijker in de plank te krijgen
 - ◆ bij huishoudelijk spel de vruchtenpers, de groentemolen, de eierklopper, ... gebruiken
 - ◆ zelfstandig de cassette recorder gebruiken bij het beluisteren van een verhaal
- 3.4. ♣/♣♣ onderkennen de gevaren die gepaard gaan met het gebruik van materiaal en gereedschap uit hun omgeving.
- ◆ weten dat men zich kan kwetsen aan een schaar, een mes, een hamer, een zaag, elektrische apparaten, ...
- 3.5. ♣/♣♣ *tonen zich bereid om veilig om te gaan met materialen en gereedschap van de klas. (O.D. 2.5.)*
- ◆ voorzichtig omgaan met lijm en verf, met puntige voorwerpen zoals bv. schaar, spijkers, zaag, ...

Mens

1. IK EN MEZELF

De kleuters:

- 1.1. ♣/♣♣ laten merken dat ze zich veilig voelen in de klas.
- ◆ durven zeggen naar het toilet te moeten
 - ◆ al een tijdje zonder knuffel kunnen
 - ◆ noodzakelijke hulp vragen
 - ◆ een fout bekennen
- 1.2. ♣/♣♣ laten merken dat ze zich prettig voelen op school.
- ◆ spontaan en ongedwongen deelnemen aan de activiteiten
 - ◆ meegenieten zonder zich op te dringen
 - ◆ plezier hebben bij het samen “iets” realiseren
- 1.3. ♣/♣♣ kunnen bij zichzelf de gevoelens blij en verdrietig ervaren en onderkennen.
- ◆ verhaal vertellen over herkenbare situaties waarin blij/verdrietig zijn aan bod komt
 - ◆ blij/verdrietig zijn in de spiegel uitbeelden en daarbij letten op gelaats- en lichaamsuitdrukkingen en stem
 - ◆ prenten zoeken over mensen die blij/verdrietig zijn
 - ◆ op muziek dansen die een blij/verdrietig gevoel oproept
- 1.4. ♣♣ *kunnen bij zichzelf onderkennen wanneer zij bang, blij, boos of verdrietig zijn en kunnen dit op een eenvoudige wijze uitdrukken. (O.D. 3.1.)*
- ◆ gesprek over bang/boos zijn en wat je eraan kan doen
 - ◆ dramatiseren, poppenspel
- 1.5. ♣♣ kunnen op een gepaste wijze een gevoel/spanning ontladen of stoom afblazen in het spel en voelen zich nadien opgelucht.
- ◆ in de poppenhoek zich inleven in de juf, mama, papa, ...
 - ◆ activiteiten aanbieden die de verwerking van gevoelens langs symbolisch spel mogelijk maken, bv. rollenspel, poppenkast, boetseren, verhalen vertellen, ...
- 1.6. ♣♣ kunnen de gevoelens bang, blij, boos of verdrietig bij zichzelf relateren aan een gebeurtenis.
- ◆ “ik heb schrik omdat het donker is”
 - ◆ “ik ben blij omdat ik een cadeautje kreeg”
 - ◆ “ik ben boos omdat jij mijn puzzel afneemt”
 - ◆ “ik ben verdrietig omdat mijn poes dood is”
- 1.7. ♣/♣♣ *kunnen in een eenvoudige taal een recent gebeurde situatie waarbij zij betrokken waren, in dialoog met een volwassene beschrijven en vertellen hoe zij zich daarbij voelden. (O.D. 3.2.)*
- ◆ vertellen dat ze boos zijn op hun vriendje omdat deze hun kasteel heeft stukgemaakt
 - ◆ na een boswandeling beschrijven wat ze gedaan hebben en wat ze prettig vonden

- ervaring en vertellen
- ♫ ♦ naar aanleiding van een verhaal rond ziek zijn, hun eigen angst over een doktersbezoek of ziekenhuisopname
- 1.8. ♣/♣♣ kennen hun eigen mogelijkheden en beperkingen.
- ♦ aantonen dat ze in staat zijn om zelfstandig met blokken een toren te bouwen
 - ♦ aantonen dat ze hun jas niet alleen dicht krijgen
- 1.9. ♣♣ kunnen eigen handelingen kritisch evalueren.
- ♦ inzien wanneer ze een opdracht al dan niet tot een goed einde brachten
- 1.10. ♣/♣♣ kunnen een eigen keuze maken en zich beperken in hun keuze.
- ♦ kiezen uit het aanbod in de hoeken
 - ♦ niet constant van hoek wisselen (vlinderen), maar een tijd met iets bezig zijn
- 1.11. ♣♣ kunnen omgaan met angsten.
- ♦ angsten relativeren met behulp van de kleuteronderwijzer(es)
- 1.12. ♣♣ *tonen in concrete situaties voldoende zelfvertrouwen in eigen mogelijkheden. (O.D. 3.3.)*
- ♦ mama loslaten 's morgens aan de schoolpoort
 - ♦ zichzelf als een waardevol persoon beleven
 - ♦ geen angst tonen om te falen bij een nieuwe opdracht
- ♫ ♦ initiatief durven nemen

2. IK EN DE ANDER

De kleuters:

- 2.1. ♣/♣♣ kunnen naast elkaar spelen met toevallige contacten.
- ♦ kleuters kijken in een afzonderlijk boek in de leeshoek
- 2.2. ♣♣ kunnen conflictloos spelen met twee of drie kleuters.
- ♦ "schooltje" spelen waarbij een kleuter juf is en de anderen leerlingen
- 2.3. ♣♣ kunnen conflictloos werken in de hele groep.
- ♦ toneel opvoeren
- 2.4. ♣♣ kunnen bij conflicten tot een overeenkomst komen.
- ♦ afspreken om ieder op zijn beurt met de cassetterecorder bezig te zijn
- 2.5. ♣♣ *kunnen in concrete situaties verschillende manieren van omgaan met elkaar herkennen en erover praten. (O.D. 3.4.)*
- ♦ uitleggen waarom een klasgenoot een stamp kreeg
 - ♦ vertellen waarom je lief bent tegen oma

- 2.6. ♣♣ *kunnen bij anderen gevoelens van bang, blij, boos en verdrietig zijn herkennen en kunnen meeleven in dit gevoel. (O.D. 3.5.)*
- ◆ de opa van een kleuter is gestorven en de andere kleuters weten hoe hij zich voelt
 - ◆ de kleuters leven mee in het verdriet van de kleuter en maken dit duidelijk via hun gedrag (troosten, stil zijn, ...)
- 2.7. ♣/♣♣ kunnen de gevoelens bang, blij, boos of verdrietig bij anderen relateren aan een gebeurtenis.
- ◆ “mama is blij omdat ik groenten eet”
- 2.8. ♣♣ *weten dat mensen eenzelfde situatie op een verschillende wijze kunnen ervaren en er verschillend kunnen op reageren. (O.D. 3.6.)*
- ◆ “de kleuteronderwijzer(es) is niet boos als we morsen met de verf in de klas, maar mama wel”
 - ◆ sommige kleuters vinden een griezelig verhaal prettig en andere niet
- 2.9. ♣♣ weten dat een andere kleuter andere gevoelens/gedachten heeft dan zichzelf en kunnen hun gedrag hieraan aanpassen.
- ◆ andere kleuters niet uitlachen, pesten, negeren, ...
 - ◆ zich identificeren met positieve en negatieve gevoelens van anderen
- 2.10. ♣/♣♣ kunnen lief en leed van anderen opmerken.
- ◆ verbale en non-verbale taal van anderen begrijpen
- 2.11. ♣♣ *kunnen een gevoeligheid tonen voor de behoeften van anderen. (O.D. 3.7.)*
- ◆ informeren naar de behoeften van anderen
 - ◆ aanvaarden dat de kleuteronderwijzer(es) zich ook over andere kleuters ontfermt
 - ◆ belangstellend luisteren naar anderen
 - ◆ hun appreciatie uiten over een tekening van een andere kleuter
- 2.12. ♣♣ kunnen zich inleven in een rol bij dramatisch spel.
- ◆ gevoelens en overeenstemmende gedragingen kunnen plaatsen bij een persoon
- 2.13. ♣♣ *kunnen voor zichzelf opkomen door signalen te geven die voor anderen begrijpbaar en aanvaardbaar zijn. (O.D. 3.8.)*
- ◆ door een kordate houding aan te nemen hun plaats op de mat of aan de zandtafel niet zomaar laten inpalmen
 - ◆ het laten merken aan de kleuteronderwijzer(es) als ze zich niet goed voelen

3. IK EN DE ANDEREN: IN GROEP

De kleuters:

- 3.1. ♣/♣♣ *kennen en begrijpen omgangsvormen, leefregels en afspraken die van belang zijn voor het samenleven in een groep. (O.D. 3.9.)*
- ◆ elkaar begroeten, elkaar een geschenk geven, geen kabaal maken aan tafel, ...

- 3.2. ♣/♣♣ kunnen omgangsvormen, leefregels en afspraken die van belang zijn voor het samenleven in een groep toepassen en naleven.
- ◆ materiaal samen gebruiken als de kleuteronderwijzer(es) het vraagt
 - ◆ afspraken aanvaarden
 - ◆ voorzichtig omgaan met materiaal
 - ◆ respect tonen voor het werk van anderen
 - ◆ beleefd zijn
- 3.3. ♣/♣♣ *kunnen in concrete situaties met de hulp van een volwassene afspraken maken. (O.D. 3.10.)*
- ◆ afspraken i.v.m. het spel op de speelplaats
 - ◆ afspraken voor een beurtrol voor taken, speelgoed, ...
- 3.4. ♣/♣♣ kunnen zich bij een activiteit of een spel in een kleine groep aan de regels houden.
- ◆ democratisch leiderschap waarnemen
 - ◆ zijn "verlies" relativeren
- 3.5. ♣♣ *kunnen bij een activiteit of een spel in een kleine groep, controleren of de anderen zich aan de regels houden. (O.D. 3.11.)*
- ◆ het spelgedrag van anderen evalueren
 - ◆ motiveren waarom een bepaald gedrag niet wenselijk is
- 3.6. ♣♣ ervaren de verbondenheid binnen de groep als positief.
- ◆ genieten van de gezelligheid in de kring
 - ◆ erkenning en respect in de groep aan bod laten komen

Maatschappij

1. SOCIAAL-ECONOMISCHE VERSCHIJNSELEN

De kleuters:

- 1.1. ♣/♣♣ kunnen een aantal beroepen benoemen.
 - ◆ beroepen van de ouders van de kleuters: bakker, slager, politieagent, drukker, onderwijzer, dokter, ...
- 1.2. ♣/♣♣ weten dat er ook thuis wordt gewerkt.
 - ◆ iemand doet de was, strijkt, maakt de bedden op, kookt, rijdt het gras af, wast de auto, ...
- 1.3. ♣/♣♣ *kunnen beroepen en bezigheden van volwassen die ze kennen op een eenvoudige wijze beschrijven. (O.D. 4.1.)*
 - ◆ een bakker bakt brood, bij de slager halen we vlees, de politieagent helpt ons de straat oversteken aan de schoolpoort, ...
- 1.4. ♣♣ kunnen met concrete voorbeelden uit hun omgeving illustreren dat volwassenen door het uitoefenen van een beroep geld verdienen.
 - ◆ de bakker verkoopt brood en krijgt daarvoor geld
 - ◆ ouders gaan werken en worden daarvoor betaald
- 1.5. ♣♣ weten dat er ook mensen zijn die geen beroep uitoefenen.
 - ◆ iemand doet het huishouden en zorgt voor de kinderen, maar verdient daarmee geen geld
 - ◆ mama wil wel werk, maar ze vindt er geen
 - ◆ grootouders hebben vroeger gewerkt, maar nu niet meer
- 1.6. ♣/♣♣ kennen de inhoud van het begrip "geld".
 - ◆ in de winkelhoek met speelgoedgeld allerlei zaken kopen
 - ◆ met de klas gaan winkelen of naar de markt gaan
- 1.7. ♣♣ kunnen ruwe categorieën hanteren voor wat de kostprijs van gekende producten betreft.
 - ◆ een auto is duurder dan een fiets
 - ◆ grote dingen zijn niet noodzakelijk duurder dan kleine dingen
- 1.8. ♣/♣♣ *kunnen in een concrete situatie het onderscheid maken tussen geven, krijgen, ruilen, lenen, kopen en verkopen, ... (O.D. 4.2.)*
 - ◆ cadeautjes kunnen we kopen en geven, maar ook krijgen
 - ◆ in een winkel moeten we betalen met geld en kunnen we niet ruilen
 - ◆ speelgoed kunnen we ruilen
 - ◆ in een bibliotheek kunnen we een boek lenen, maar dat moeten we nadien teruggeven

2. SOCIAAL-CULTURELE VERSCHIJNSELEN

De kleuters:

- 2.1. ♣/♣♣ kunnen inhoud geven aan begrippen die samenhangen met het begrip "familie".
- ◆ begrippen: mama, papa, zus, broer, oma, opa, tante, oom, ...
- 2.2. ♣/♣♣ *kunnen verschillende gezinsvormen herkennen. (O.D. 4.3.)*
- ◆ niet alle kinderen wonen samen met mama en papa
 - ◆ eenoudergezinnen
 - ◆ inwonen van grootouders
 - ◆ gezinnen met adoptiekinderen
 - ◆ pleeggezinnen
- 2.3. ♣♣ kunnen inhoud geven aan een aantal functies van het gezin.
- ◆ in de poppenhoek moedertje en vadertje spelen en begrippen als warmte, zorg, veiligheid, ... verwoorden
 - ◆ papa en mama gaan werken om voor ons te kunnen zorgen (eten geven, kleding kopen, schoolmateriaal en speelgoed kopen, ...)
- 2.4. ♣/♣♣ weten dat er verschillen bestaan tussen mensen.
- ◆ mensen met een andere huidkleur
 - ◆ mensen met een handicap
 - ◆ mensen met littekens van verwondingen
 - ◆ mensen met een opvallend uiterlijk
- 2.5. ♣/♣♣ nemen een aantal vormen van afwijzend of waardierend gedrag waar bij zichzelf.
- ◆ opkomen voor een klasgenootje dat wordt gepest
 - ◆ blij zijn als we een schouderklopje of bemoedigend woord krijgen
- 2.6. ♣♣ *herkennen vormen van afwijzend of waardierend reageren op het anders-zijn van mensen. (O.D. 4.4.)*
- ◆ uitlachen, uitsluiten, negeren, slaan, roddelen over, ...
 - ◆ uitnodigen om mee te spelen, opkomen voor, niet links laten liggen, niet uitlachen, ...
- 2.7. ♣/♣♣ *beseffen dat sommige mensen een andere levenswijze hebben dan zichzelf, als ze geconfronteerd worden met beelden, informatie of mensen uit een andere cultuur. (O.D. 4.5.)*
- ◆ weten dat sommige kinderen het niet zo goed hebben als wij bij het zien van het nieuws op televisie
 - ◆ in sommige landen moeten kinderen werken
 - ◆ bij de Turkse jongen uit onze klas krijgen we bij het binnenkomen als verwelkoming eau de cologne in de handen
- 2.8. ♣♣ kunnen kenmerken van cultuurverschillen benoemen.
- ◆ kenmerken die zich uiteten in taal, kleding, voeding, woning en gebruiken zoals feestvieren of elkaar begroeten, aanhalen na het zien van afbeeldingen, foto's, dia's, video, ... of het beluisteren van een verhaal

- 2.9. ♣♣ kunnen vertellen over elkaars cultuur(gebruiken) of die van vrienden, burens,...
- ◆ een kringgesprek over andere huidkleuren
 - ◆ feestvieren met verschillende soorten muziek

3. POLITIEKE EN JURIDISCHE VERSCHIJNSELEN

De kleuters:

- 3.1. ♣/♣♣ weten dat er in de klas regels gelden.
- ◆ na het spelen, moet er ook worden opgeruimd
 - ◆ we verlaten de klas niet zonder de toelating van de kleuteronderwijzer(es)
- 3.2. ♣/♣♣ kunnen gespreksregels naleven.
- ◆ de andere kleuters laten uitpraten
 - ◆ een teken geven om het woord te vragen
 - ◆ niet door elkaar praten
 - ◆ niet roepen
- 3.3. ♣/♣♣ kunnen een aantal visuele en auditieve regels naleven.
- ◆ symbolen, pictogrammen, ...
 - ◆ belseignaal, kenwijsje als signaal voor aandacht, ...
- 3.4. ♣♣ kunnen een aantal redenen noemen voor het belang van afspraken en regels in de school en de klas.
- ◆ orde, netheid
 - ◆ goede gang van zaken
 - ◆ veiligheid
- 3.5. ♣/♣♣ *kunnen met concrete voorbeelden illustreren dat mensen die samenleven, zich organiseren via regels waaraan iedereen zich moet houden. (O.D. 4.6.)*
- ◆ voorbeelden geven van regels die thuis gelden, in de klas, op de school, in het verkeer en ook ruimer maatschappelijk gezien (bv. men brengt respect op voor het bezit van anderen)
- 3.6. ♣/♣♣ weten dat het niet naleven van regels tot sancties leidt.
- ◆ straf, boete, gevangenis, ...
- 3.7. ♣♣ ontwikkelen een realistisch beeld over de straffen die gepaard gaan met het overtreden van regels.
- ◆ kinderen komen niet in de gevangenis
 - ◆ kinderen krijgen geen boete als ze te vlug met de fiets rijden
 - ◆ verschillende niveaus bij volwassenen: te snel rijden met de auto kan tot een boete leiden, na diefstal/moord komt gevangenis, ...
- 3.8. ♣/♣♣ *weten dat er mensen zijn die waken over het naleven van regels in elke samenleving. (O.D. 4.7.)*
- ◆ de politie waakt over het naleven van de verkeersregels
 - ◆ de kleuteronderwijzer(es) waakt over het naleven van de regels in de klas
 - ◆ mama en papa controleren of we ons speelgoed opruimden

- 3.9. ♣♣ kunnen het begrip “conflict” en hun gevoelens daarbij omschrijven d.m.v. een aantal kenmerken.
- ◆ ruzie, wel of niet mogen meespelen, bezit, ...
 - ◆ verdriet, bang, boos, blij, ...
 - ◆ kringgesprek over “ruzie maken” (met elkaar, met ouders, tussen ouders)
 - ◆ conflicten bespreken en oplossen in de klas
- 3.10. ♣♣ kunnen inhoud geven aan het begrip “geweld”.
- ◆ pijn doen, kwetsen, ...
- 3.11. ♣♣ kunnen verschillende, mogelijke oplossingen voor een conflict benoemen en bespreken op voor- en nadelen.
- ◆ voor- en nadelen van geweld en geweldloosheid
 - ◆ voor- en nadelen van ingreep door een autoriteit (onderwijzer(es), politie, ...)
 - ◆ voor- en nadelen van streven naar consensus (praten, proberen vrienden te zijn, ...)
- 3.12. ♣♣ *kunnen een onderscheid maken tussen geweldloze en gewelddadige oplossingen voor conflicten. (O.D. 4.8.)*
- ◆ een conflictoplossing die ze zagen op televisie of in een film evalueren

Tijd

1. BELEVEN EN ERVAREN VAN DE TIJD

De kleuters:

- 1.1. ♣/♣♣ doen allerlei ervaringen op rond tijd.
- ◆ spelletjes spelen met stoppen en beginnen
 - ◆ traag en snel klimmen, glijden, schommelen, ...
 - ◆ met speelgoed op wielen, fietsen, ... ervaren wat traag en snel is
 - ◆ in de klas zijn allerlei tijdsaanduidingen onder de vorm van zandlopers, klokken, kalenders, ... aanwezig waarnaar veelvuldig wordt verwezen
- 1.2. ♣♣ zien tijd als iets doorlopend waarbij iets gebeurt, gebeurd is of zal gebeuren (besef van verleden, heden, toekomst).
- ◆ aan de hand van de daglijn zicht krijgen op de activiteiten die zullen komen
 - ◆ veelvuldig terugblikken op de voorbije activiteiten
- 1.3. ♣/♣♣ ervaren dat elke activiteit een bepaalde duur heeft en dat de duur wordt bepaald door een beginpunt en een eindpunt.
- ◆ bij een huishoudelijke activiteit zolang mogen kneden tot de zandloper leeggelopen is
 - ◆ zolang de eierwekker tikt, krijgen de kleuters de tijd om op te ruimen
 - ◆ bij een activiteitenwissel wordt telkens hetzelfde muziekstukje gespeeld
- 1.4. ♣♣ ervaren tijdsintervallen en kunnen die uitdrukken.
- ◆ het belsignaal bij het begin en het einde van de speeltijd
 - ◆ bij het hanteren van muziekinstrumenten vaststellen en verwoorden dat ze de slag op de gong langer horen dan de slag op de bloktrom

2. ORDENEN EN SITUEREN VAN DE TIJD

De kleuters:


- 2.1. ♣/♣♣ kunnen zich een voorstelling vormen van een opeenvolging van gebeurtenissen en deze in woorden weergeven.
- ◆ een verhaal navertellen of uitbeelden
- 2.2. ♣♣ kunnen verleden, heden en toekomst met de juiste begrippen aanduiden.
- *begrijpen dat "gisteren" voorbij is en dat "morgen" nog moet komen.*
 - *kunnen de begrippen vandaag, dag, nacht in hun juiste betekenis gebruiken. (O.D. 5.1.)*
 - ◆ aan de hand van een weekkalender de gebeurtenissen situeren: gisteren, vandaag, morgen, ...
 - ◆ de dag aflezen d.m.v. een tekening of pictogram ("Vandaag is het dinsdag, de juf zal poppenkast spelen!")

- 2.3. ♣♣ kunnen de specifieke momenten van een dag identificeren en benoemen.
 ♦ morgen, voormiddag, namiddag, avond, ... via de daglijn weergeven
- 2.4. ♣♣ *kunnen een beperkt aantal vaste gebeurtenissen in het verloop van hun dag in een juiste volgorde aangeven. (O.D. 5.2.)*
 ♦ het eigen dagverloop (opstaan, wassen, eten, naar school, ...) met prenten chronologisch rangschikken
- 2.5. ♣♣ kunnen verschillende gebeurtenissen logisch ordenen.
 ♦ prenten bekijken en daarna de losse prenten in een logische volgorde leggen
- 2.6. ♣/♣♣ *tonen tijdsbesef aan de hand van het functioneel gebruik van verschillende soorten kalenders. (O.D. 5.3.)*
 ♦ ochtend- en middagactiviteiten onderscheiden aan de hand van een daglijn
 ♦ verschillende activiteiten op een daglijn aanduiden
 ♦ aan de hand van de weekkalender aantonen dat hij nog twee keer moet slapen vooraleer hij jarig is
- 2.7. ♣♣ *kunnen een eenvoudig visueel voorgesteld plan zelfstandig uitvoeren. (O.D. 5.4.)*
 ♦ een eenvoudig recept, dat wordt voorgesteld door pictogrammen, in de juiste volgorde lezen en uitvoeren
- 2.8. ♣/♣♣ *kunnen terugblikken op minstens twee voorbije activiteiten door deze in de juiste volgorde te rangschikken en te verwoorden. (O.D. 5.5.)*
 ♦ vertellen dat ze voor de speeltijd naar een verhaal hebben geluisterd en daarna in de poppenhoek hebben gespeeld
- 2.9. ♣/♣♣ *kunnen in de tijd vooruitzien door minstens twee activiteiten na elkaar te plannen. (O.D. 5.6.)*
 ♦ verwoorden dat ze in de namiddag eerst willen timmeren en daarna boetseren
- 2.10. ♣♣ kunnen verschillende gebeurtenissen in een omgekeerde volgorde plaatsen.
 ♦ een reeks platen in omgekeerde orde leggen
- 2.11. ♣♣ hebben inzicht in het begrip "leeftijd" en de opeenvolging van generaties.
 ♦ fotoseries van jong naar oud leggen
- 2.12. ♣♣ begrijpen dat de tijd gemeten kan worden.
 ♦ gesprekjes houden rond meten van tijd met behulp van zandlopers, wekkers, eierklokjes, alarmklokken, metronomen, ...
- 2.13. ♣♣ begrijpen dat een klok dient om de tijd te meten.
 ♦ driemaal per dag de wijzer van de dagklok in de juiste stand plaatsen ('s morgens, 's middags en 's avonds)

Ruimte

1. HET EIGEN LICHAAM

De kleuters:

- 1.1. ♣/♣♣ kunnen de mogelijkheden van het eigen lichaam beleven en ervaren.
- ◆ zichzelf binnen allerlei activiteiten via allerlei lichaamsbewegingen uiten
 - ◆ het lichaam via waarneming en gesprek verkennen
- 1.2. ♣/♣♣ kunnen bij zichzelf en bij anderen (persoon, pop, afbeelding) de belangrijkste lichaamsdelen aanwijzen en benoemen.
- ◆ in een spiegel de belangrijkste delen van het gezicht kunnen aanwijzen en benoemen
- 1.3. ♣/♣♣ bezitten een passieve kennis van de plaats en de naam van verschillende lichaamsdelen.
- ◆ op de vraag: "Wat zit boven je hals?", verschillende delen kunnen aanduiden en benoemen
- 1.4. ♣♣ zijn er zich van bewust dat het lichaam twee kanten heeft.
- ◆ via allerlei activiteiten ontdekken de kleuters welke kant dominant is
- 1.5. ♣♣ *kunnen een menselijke figuur 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. (O.D. 6.1.)*
- ◆ een mens tekenen, boetseren, schilderen, ...
- 1.6. ♣/♣♣ kunnen verschillende houdingen aannemen.
- ◆ armen omhoog, omlaag, over elkaar, opzij, ...
 - ◆ benen naast elkaar, uit elkaar, op één been staan, ...
 - ◆ hoofd naar voor, naar achter, opzij, ...
 - ◆ symmetrische houding (beide ledematen in dezelfde positie en richting houden): op de hurken zitten, ...
- voor,  ◆ asymmetrische houding: op één been staan en één arm naar liggen en één arm omhoog, ...
- 1.7. ♣/♣♣ kunnen verschillende bewegingen uitvoeren.
- ◆ armen en handen: aanraken, klappen, pakken, strekken, wijzen, ...
 - ◆ benen en voeten: buigen, hinkelen, hurken, lopen, rennen, ...
 - ◆ romp: buigen, liggen, omdraaien, zitten, ...
 - ◆ combinaties: klauteren, hangen, klimmen, bukken, duwen, ...
- 1.8. ♣/♣♣ kunnen verschillende houdingen en bewegingen van anderen nabootsen.
- ◆ de houding die een bepaalde kleuter aanneemt
 - ◆ de beweging die de kleuteronderwijzer(es) uitvoert
 - ◆ de houding op een afbeelding

- 1.9. ♣/♣♣ kunnen veranderingen van houdingen en bewegingen waarnemen en beschrijven.
- ◆ in een kring neemt een kleuter verschillende houdingen aan en verwoorden de andere kleuters de verandering
- 1.10. ♣/♣♣ kunnen de positie en de richting van verschillende lichaamsdelen verwoorden via aangenomen houdingen en bewegingen van de kleuteronderwijzer(es) of een andere kleuter.
- ◆ de handen van de juf zijn achter haar rug
 - ◆ Sofie springt met twee voeten tegelijk vooruit, terwijl haar handen omhoog zijn
- 1.11. ♣♣ kunnen afbeeldingen van een menselijk figuur met verschillende houdingen en bewegingen beschrijven.
- ◆ de afbeeldingen van voor, van opzij en van achter beschrijven

2. CONCREET RUIMTELIJKE RELATIES

De kleuters:

- 2.1. ♣♣ kunnen hun eigen plaats bepalen in de ruimte en hiervoor de juiste begrippen i.v.m. positie en richting hanteren.
- ◆ positie: naast, in, aan, onder, boven, middenin, tussen, ...
 - ◆ richting: naartoe, hierheen, omlaag, omhoog, voorbij, verder, vandaan, ...
- 2.2. ♣♣ *kunnen inschatten hoeveel ruimte hun eigen lichaam inneemt. (O.D. 6.2.)*
- ◆ weten of hij er nog bij kan in het poppenhuis, op de bank, ...
 - ◆ weten of hij zich kan verstoppen achter die boom, ...
 - ◆ weten of hij nog in die schoentjes kan, ...
- 2.3. ♣♣ kunnen uit een aantal concrete objecten dat object kiezen dat dezelfde positie inneemt als van een gegeven voorbeeld.
- ◆ na het aanduiden van een omvergeworpen kegel verwijderen de kleuters alle kegels uit het spel die zich in dezelfde positie bevinden
- 2.4. ♣/♣♣ kunnen richtingen in de ruimte volgen.
- ◆ opdrachten i.v.m. het doorkruisen van de ruimte kunnen uitvoeren
- 2.5. ♣/♣♣ kunnen markante punten langs een route onthouden.
- ◆ een parcours reconstrueren: opstaan van de stoel, naar het raam lopen, op het raam tikken, naar de waterbak gaan, een flesje met water vullen en terugkeren naar de stoel, ...
- 2.6. ♣♣ *kunnen een ruimte inrichten in functie van hun spel. (O.D. 6.7.)*
- ◆ een parcours aanleggen met behulp van kisten, touwen, ...
 - ◆ een kamp bouwen met lakens, stoelen, ...
- 2.7. ♣/♣♣ *kunnen, mits aanwijzingen, orde brengen in een beperkte ruimte. (O.D. 6.8.)*
- ◆ een speelhoek opruimen
 - ◆ met behulp van pictogrammen alle puzzels op de juiste plaats kunnen zetten

- 2.8. ♣/♣♣ vinden zelfstandig hun weg in een vertrouwde omgeving. (O.D. 6.3.)
- ◆ de weg vinden van het klaslokaal naar de refter of naar de turnzaal
- 2.9. ♣♣ kunnen verschillende afstanden inschatten.
- ◆ afstanden inschatten door ze met voetstappen te meten
- 2.10. ♣♣ kunnen begrippen i.v.m. afstand correct hanteren.
- ◆ dichtbij, veraf, dichterbij, verder af, even ver, dichtst bij, verst af, ...
- 2.11. ♣♣ kunnen aan een bekende volwassene hun naam en de gemeente waarin ze wonen zeggen. (O.D. 6.4.)
- ◆ als kinderen verloren lopen, kunnen ze meedelen wie ze zijn en van waar ze komen

3. AFGEBEELDE EN ABSTRACTE RUIMTELIJKE RELATIES

De kleuters:

- 3.1. ♣♣ kennen de betekenis van de volgende pictogrammen: de pijl, de uitgang, het toilet. (O.D. 6.5.)
- ◆ een parcours met pijlen volgen
- 3.2. ♣/♣♣ kunnen voorstellingen van vertrouwde plaatsen en voorwerpen herkennen. (O.D. 6.6.)
- ◆ een foto van het eigen huis
 - ◆ een foto van de eigen leefomgeving, het speelplein in de buurt
- ♫ ◆ een maquette van de schoolomgeving
- 3.3. ♣/♣♣ kunnen verschillende types van omgevingen klasseren aan de hand van eenvoudige criteria.
- ◆ foto's van berglandschappen en vlakten indelen volgens criteria als hoogte, laagte, ...
- 3.4. ♣♣ kunnen verschillen in landschappen en omgevingen, door mensen ingericht, verwoorden. (O.D. 6.9.)
- ◆ het verschil tussen de stad en het platteland uitleggen
- 3.5. ♣/♣♣ kunnen met behulp van materialen een plat vlak bestrijken.
- ◆ met stoepkrijt een grote tekening maken op de speelplaats
- 3.6. ♣♣ kunnen onderlinge relaties van voorwerpen in de ruimte overbrengen naar een plat vlak.
- ◆ een plattegrond maken van de indeling in de klas

4. VERKEER - MOBILITEIT

De kleuters:

- 4.1. ♣/♣♣ *herkennen in hun omgeving plaatsen waar ze veilig kunnen spelen en waar niet. (O.D. 6.10)*
- ◆ op het speelplein of in het bos is het veilig voor het verkeer, op straat niet
- 4.2. ♣♣ kunnen in hun omgeving onderscheiden waar ze mogen spelen en waar niet.
- ◆ in de tuin, op de speelplaats wel
 - ◆ niet op straat en de berm
- 4.3. ♣♣ beseffen waarom “gezien worden” belangrijk is en gebruiken daarom lichtweerkaatsers.
- ◆ vlag op de fiets
 - ◆ fluorescerende banden op de jas
- 4.4. ♣/♣♣ *beseffen dat het verkeer risico's inhoudt. (O.D. 6.11.)*
- ◆ in verkeerssituaties in de schoolomgeving tonen dat ze attent moeten zijn voor eigen en andermans veiligheid (niet bruusk reageren, aansluiten bij de groep, ...)
- 4.5. ♣/♣♣ weten hoe men zich moet gedragen in de bus en houden zich aan die regels.
- ◆ in de zetel blijven zitten, niet rondlopen, ...
- 4.6. ♣/♣♣ weten hoe men zich moet gedragen in de auto en houden zich aan die regels.
- ◆ autogordel om, kinderen achteraan, ...
- 4.7. ♣♣ ervaren dat een fietser meer ruimte nodig heeft dan een voetganger en dat zijn wendbaarheid heel wat minder is.
- ◆ fietsen op het verkeersparcours
 - ◆ niet met de fiets over de speelplaats rijden
- 4.8. ♣♣ kunnen de voornaamste onderdelen van de openbare weg (straat, voetpad, fietspad, berm) benoemen.
- ◆ in een concrete situatie of op een afbeelding
- 4.9. ♣♣ weten dat iedere verkeersdeelnemer zich op een welbepaalde plaats moet bevinden.
- ◆ in concrete situaties op het voetpad lopen, op het fietspad rijden, ...
- 4.10. ♣/♣♣ *kunnen onder begeleiding de elementaire verkeersregels toepassen. (O.D. 6.12.)*
- ◆ het zebrapad gebruiken om over te steken
 - ◆ veilig op een voetpad stappen
 - ◆ op een voetpad aan de huizenkant stappen en een hand geven aan de begeleider
 - ◆ zijn gedrag als voetganger aanpassen bij een bekende overweg
 - ◆ oversteken met behulp van een gemachtigd opzichter
- 4.11. ♣/♣♣ kunnen op de correcte manier achterop de fiets zitten.
- ◆ voeten op de steuntjes

- 4.12. ♣♣ kunnen met de nodige voorzichtigheid fietsen op een voetpad of op een fietspad, zonder zichzelf en de anderen in gevaar te brengen.
- ◆ niet crossen
- 4.13. ♣♣ kunnen de boodschap van elementaire en voor hen zinvolle verkeersborden begrijpen en ernaar handelen.
- ◆ de betekenis van verkeersborden verwoorden

4.5. DIDACTISCHE EN METHODOLOGISCHE ORIENTERINGSPUNTEN

Tien bouwstenen voor wereldoriënterend onderwijs

ontwikkeling	1. VERTREK VANUIT HET BEREIKTE ONTWIKKELINGSNIVEAU EN RICHT JE OP HET NAASTE ONTWIKKELINGSNIVEAU
basisontwikkeling	2. STREEF STEEDS BREDE BASISONTWIKKELING NA
doelstellingen	3. NEEM DE VRAAGSTELLING VAN HET KIND ALS MOGELIJK UITGANGSPUNT BIJ DE EXPLORATIE VAN DE WERELD
persoonlijkheid	4. STREEF ONTPLOOIING OP ALLE ONTWIKKELINGSGBIEDEN NA
aanbod	5. ORGANISEER EEN RIJK EN UITDAGEND MILIEU DAT STIMULEERT TOT ACTIVITEITEN
speelleersituaties	6. ZORG VOOR SPEL WAARBIJ KINDEREN LEREN ZICH IN DE OMRINGENDE WERELD IN TE PASSEN EN ZICH OP DIE WERELD TE ORIENTEREN
communicatie	7. BESTEED STEEDS AANDACHT AAN DE COMMUNICATIEVE UITINGEN VAN DE KLEUTERS
denken	8. STIMULEER STEEDS OPNIEUW HET HANDELEND OMGAAN MET DE DINGEN ALS VOORWAARDE TOT DENKEN EN HELP ZE NADENKEN OVER HUN GEPLANDE ACTIES
integratie	9. INTEGREER DE VERSCHILLENDE ASPECTEN VAN DE LEERGBIEDEN EN DE DOMEINEN
samenwerken	10. BEVORDER HET LEREN OMGAAN MET ELKAAR ALS MOTOR VAN EEN GROEIENDE SOCIALE COMPETENTIE, WAARDOOR BETROKKENHEID OP EN VERANTWOORDELIJKHEID VOOR ELKAAR CENTRALE WAARDEN ZIJN

ontwikkeling

1. Vertrek vanuit het bereikte ontwikkelingsniveau en richt je op het naaste ontwikkelingsniveau

■ Ontwikkeling bestaat uit een voortdurende wisselwerking tussen twee verschillende niveaus van functioneren. Kinderen bezitten reeds een hoeveelheid kennis, vaardigheden en attitudes. Dit bezit vormt het “**actuele ontwikkelingsniveau**”, het niveau waarop het kind zich nu bevindt. Krijgt het onvoldoende stimulansen, dan blijft het dralen op dat niveau. Zijn ontwikkeling vertraagt en loopt zelfs vast. Ontwikkeling betekent nieuwe - fundamentele - kennis, vaardigheden en attitudes verwerven waardoor het kind zijn handelingsmogelijkheden kan uitbreiden. Die uitbreiding naar een nieuw niveau van functioneren, vormt het “**naaste niveau**” of de “**zone van naaste ontwikkeling**”.

Daarom moet elke kleuter maximale kansen krijgen om te ontwikkelen. Zijn omgeving i.c. de school moet zo ingericht zijn dat hij nieuwe indrukken kan opdoen. Ook de stimulerende rol van de volwassene via impulsen zoals o.a. gericht vragen stellen, uitleg geven, iets demonstreren, ... is hierbij nodig.

Kinderen zijn namelijk tot dat meerdere in staat als de volwassene de juiste stimulans geeft. De zone van naaste ontwikkeling bevat dus die mogelijkheden waar het kind in principe aan toe is, waar het rijp voor is, maar waar de stimulering van de volwassene nodig is om het te bereiken.

Bv. een kind dat in staat is met behulp van platen bij zichzelf het gevoel van angst te herkennen, kan met de hulp van de volwassene (bv. door vragen te stellen) datzelfde gevoel bij andere kinderen waarnemen.

Met “naaste niveau” wordt zeker geen volgend stapje in de leerinhouden bedoeld. Het gaat hier eerder om een uitbreiding van de handelingsmogelijkheden.

Dit veranderingsproces waarbij het kind overstapt naar een hogere beheersingsvorm, kan maar wanneer de volwassene de mogelijkheden schept voor het kind om in **dialog** te treden met de omgeving.

Praktisch gezien komt het erop aan op het juiste moment, d.w.z. wanneer het kind eraan toe is, te voorzien in het juiste aanbod en de juiste impulsen. Hierbij dienen we rekening te houden met de actuele kenmerken, d.w.z. de handelingsmogelijkheden van het kind en met het beoogde ontwikkelingsdoel.

Zo dagen we via ons aanbod het kind steeds uit tot een volgend stapje in zijn ontwikkeling. Het handelen van het kind toont immers aan wanneer het toe is aan de verwerving van een nieuwe vaardigheid.

■ Het zou een misvatting zijn te denken dat kinderen zich alleen ontwikkelen in dialoog met en via de stimulering van volwassenen.

Kinderen leren ook van elkaar. Als leden van een groep zijn ze op elkaar betrokken en van elkaar afhankelijk om een goed resultaat te bereiken.

Een sterk positief effect gaat dan ook uit van de leeftijdgenootjes. In zijn contact met de andere kleuters leert het kind zich een taak stellen, leert het een probleem oplossen, leert het zich oriënteren op de taak. Het leert ook een taak uit te leggen aan andere kinderen, het leert vertellen hoe die taak moet worden aangepakt, het neemt ideeën over van andere kinderen en gebruikt die bij zijn eigen probleemoplossingen, ...

Samen werken, samen leren is zowel van persoonlijk als van maatschappelijk belang.

Samenwerkend leren bevordert immers zowel de verstandelijke als de sociale ontwikkeling van de persoon.

- **De verstandelijke ontwikkeling:** actief taalgebruik stimuleert de denkontwikkeling, verwoording stimuleert de structurering van de gedachtegang. *Sociale sturing* beïnvloedt *zelfsturing*.
- **De sociale ontwikkeling:** samenwerken geeft kinderen de kans sociale vaardigheden en sociaal inzicht te oefenen. Er ontstaat meer begrip en respect, ook voor anderen die “anders” zijn.



2. Streef steeds brede ontwikkeling na

Wereldoriëntatie wil een bijdrage leveren om het kind niet langer maatschappelijk analfabeet te houden. Het gevaar is immers reëel dat kinderen in het geheel niet vertrouwd raken met een wijze van denken waarin wetenschap en techniek een rol spelen.

Wereldoriëntatie is zeker **geen vakkenonderwijs** waarbij de inhouden en dus de doelstellingen ontleend worden aan een vakwetenschappelijke benadering. In het kleuteronderwijs bestaan trouwens geen vakken.

Wereldoriëntatie biedt integendeel uitzonderlijke kansen om **ervaringen** op te doen. Het uitgangspunt is de **onderzoeksdrang** van het kind. Kinderen willen actief zijn en initiatieven nemen bij hun verkenning van de wereld. Zo kunnen zij kenmerken en eigenschappen van de natuurlijke wereld onderzoeken. Zo kunnen zij ook ervaringen opdoen met culturele en sociale aspecten van hun leefwereld, waarbij zij leren reflecteren op eigen gedrag en komen tot probleemoplossend denken.

In hun contact met de wereld leren kinderen de wil ontwikkelen om te willen weten, ontwikkelen zij het vertrouwen dat op hun vragen een zinvol antwoord wordt gegeven en worden zij gestimuleerd tot het zoeken van antwoorden.

Bij de benadering van de leerinhouden is dan ook een stimulerende, tolerante sfeer nodig waarin veel geëxploreerd wordt en waarin veel materiaal voor onderzoek en demonstratie aanwezig is. We dienen hierbij voor ogen te houden dat kleuters de kans moeten krijgen om **zelf** te ontdekken en dat een overdreven sturing van de kleuteronderwijzer(es) in ieder geval moet worden vermeden.

doelstellingen



3. Neem de vraagstelling van het kind als mogelijk uitgangspunt bij de exploratie van de wereld

■ SPONTANE VRAAGSTELLING

Elk kind treedt, zonder de minste aansporing van de volwassene, in dialoog met de wereld. Die wereld wekt immers zijn nieuwsgierigheid op en nodigt uit. In zijn contact met de mensen en de dingen wordt zijn belangstelling gewekt en ontstaan er interesses.

Gaandeweg leert het kind zich vele vragen stellen: "Wat is dit? Wat eet dat dier? Hoe komt het dat de dagen korter worden? Waarom is het gras 's morgens zo nat? Waarom veranderen de kleuren van de blaadjes?", ... Dit zelf zoeken en ontdekken is erg belangrijk. Het verhoogt namelijk het besef bij het kind dat het zelf iets te weten kan komen, waardoor zijn zin in leren verhoogt. Zo zal het kind misschien andere problemen gaan opzoeken om te kijken of zijn oplossing daar ook geldt. Is dit echter niet het geval, dan ontstaat een nieuw probleem dat om een oplossing vraagt.

Hiertegenover staat dat een kind uit zichzelf misschien alleen stereotiepe oplossingen bedenkt of in bepaalde problemen blijft steken, waardoor zijn zin in verder zoeken voortijdig een einde kent.

Daarom is de dialoog met de anderen en zeker met de volwassenen zo belangrijk. Via stimulansen kan het kinderlijk denken op weg worden geholpen en kan het kind tot een oplossing van het probleem komen.

Besteed voldoende aandacht aan de kinderlijke vragen en neem ze steeds ernstig. Het is immers precies **de vraag van het kind** die als uitgangspunt van wereldoriëntatie wordt genomen.

Het uitgangspunt van elk onderwijs in het algemeen en wereldoriëntatie in het bijzonder zijn de feiten, gebeurtenissen, toestanden, ... die het kind ervaart in zijn ontmoeting met de omgeving.

■ DOELSTELLINGEN

Kinderen stellen spontaan en ongeordend vragen over hun leef- en belevingswereld. Bij het gezamenlijk oplossen van die vragen bestaat het gevaar dat de behandeling ervan vrij ongeordend verloopt.

Om geen toevallig onderwijs te krijgen, is het nodig zich te bezinnen over **de inhoud** van het leergebied: "Wat zijn belangrijke inhoud voor kinderen in onze samenleving?". Anders gezegd: "Welke belangrijke inhoud werken in se ontwikkelingsbevorderend waardoor het kind zijn mentale schema's kan uitbreiden?". Aan de hand van die inhoud worden dan ontwikkelingsdoelen geformuleerd die nagestreefd dienen te worden in het kleuteronderwijs.

Waar de spontane vraagstelling het uitgangspunt vormt, biedt de volwassene aan het kind een referentiekader aan waarbinnen alle opgedane ervaringen en experimenten een verantwoorde plaats vinden.

Zo reikt de kleuteronderwijzer(es) een helpende hand naar het kind om zijn relatie met die wereld te verduidelijken en om zich op die wereld te oriënteren.

persoonlijkheid

4. Streef ontplooiing op alle ontwikkelingsgebieden na



Wanneer we de wisselwerking tussen het kind en zijn wereld van naderbij bekijken, dan zien we dat heel wat vermogens betrokken zijn bij dit samenspel. Het kind neemt waar, voelt daar iets bij, denkt erover na, handelt, bekijkt het resultaat en evalueert het. Zijn contact met de wereld doet een soort “kringloop” ontstaan van alsmaar meer mogelijkheden:

- nauwlettender waarnemen
- grondiger voelen
- genuanceerder denken
- meer dialoog (zeker in zijn contact met anderen)

De steeds verdergaande contacten met de ander en het andere, bevorderen de ontwikkeling van de verschillende persoonlijkheidsaspecten tot één geheel.

- Wereldoriëntatie helpt het kind **zich intenser betrokken te voelen bij de wereld**, door meer te voelen voor deze wereld.

Bv. een gevoel van verwondering voor al wat leeft in de natuur, kan bewondering teweegbrengen en uitmonden in een engagement voor de bescherming van het milieu.

- Wereldoriëntatie helpt het kind **op een speelse en creatieve manier informatie te verwerven** omtrent de wereld.

Bv. via zijn contact met de anderen leert het kind de ideeën van een ander over te nemen en te gebruiken bij zijn eigen probleemoplossingen.

- Wereldoriëntatie helpt het kind **zijn motorische vaardigheden op een persoonlijke manier tot expressie te brengen**.

Bv. door te rennen, te klimmen, te klauteren, door op handen en voeten te lopen, ... leert het kind de ruimte om zich heen verkennen en zijn plaats bepalen binnen die ruimte.

aanbod

5. Organiseer een rijk en uitdagend milieu dat stimuleert tot activiteiten



Intense dialoog met de omgeving lokt betrokken activiteit uit. Die betrokkenheid op de omgeving en de daaruit volgende activiteit ontstaat echter niet zomaar.

Kinderen verkennen de omgeving en proberen meesterschap over hun omgeving te verwerven omdat zij daar een bepaalde behoefte aan hebben (o.a. de behoefte om zichzelf als kundig te ervaren, d.w.z. het gevoel van iets écht te kunnen, meester van iets te zijn, in te durven gaan op uitdagingen).

Via observatie, maar vooral via het zich openstellen voor de noden en behoeften van de kleuter kan de kleuteronderwijzer(es) dat behoeft patroon achterhalen, waarop dan een aanbod van materialen, activiteiten en tussenkomsten kan inspelen.

■ WELK MATERIAAL EN WELKE ACTIVITEITEN?

Naast het traditionele **materiaal** dat door fabrikanten van speel- en ontwikkelingsmaterialen wordt uitgebracht, kunnen heel wat “onconventionele” materialen aangeboden worden die de kinderen tot onderzoek stimuleren.

Bv. zandlopers, vergrootglazen, fietsbellen, wekkers, kammen, spiegels, knikkers, radio's, oude horloges, ...

Ook heel wat **activiteiten** stimuleren de kinderlijke onderzoeksdrang:

Bv. metselen, zeepbellen blazen, koffie branden, chips bakken, glas kleuren en in lood vatten, kaarsen maken, zeep maken, ...

Een rijk milieu houdt niet alleen de presentatie van allerlei materialen en activiteiten in, maar vraagt van de kleuteronderwijzer(es) ook **bewust gekozen interventies** die een optimale interactie tussen kind en milieu mogelijk maken, opdat het proces van uitbreiding en verfijning van de handelingsmogelijkheden zich kan voltrekken.

Bv. ontdekdozen in de klas (een ontdekhoek) bieden ongekeerde mogelijkheden om kleuters spelenderwijs en zelfstandig vertrouwd te maken met allerlei aspecten van de natuur.

Met een ontdekdoos wordt een doos bedoeld met allerlei huis-, tuin- en keukenspullen of andere materialen uit de leefwereld van de kleuter.

Een ontdekdoos komt tegemoet aan de enthousiaste, nieuwsgierige en onderzoekende houding van de kleuter.

Het zou verkeerd zijn te denken dat het steeds de kleuteronderwijzer(es) is die instaat voor het verantwoord aanbod. Zeker wanneer het gaat over verkenning van gevoelens, vormt de klas één groot sociaal laboratorium. In de contacten met materialen en andere kinderen komt de kleuter tot een verkenning van eigen gevoelens, leert het die te uiten en vorm te geven. Verkenning van eigen gevoelens leidt tot de ervaring dat anderen gelijkaardige gevoelens kunnen hebben, waardoor de kleuter deelgenoot kan worden van die gevoelens.

speelleersituaties

6. Zorg voor spel waarbij kinderen leren zich in de omringende wereld in te passen en zich op die wereld te oriënteren

Het ontwikkelingsverloop van kinderen vertoont een grote mate van continuïteit waarbij de alles-op-zijn-tijd gedachte een grote rol speelt.

Hét uitgangspunt van elk ontwikkelingsproces vormt **het spel**. Voor kinderen is spelen immers het belangrijkste motief voor hun acties: ze willen experimenteren, de grote mensenwereld onderzoeken en naspelen.

Spelactiviteiten horen dan ook de kern te vormen in het kleuteronderwijs, omdat zich daarin de mogelijkheden bevinden om ontwikkeling te beïnvloeden.

Let wel: de ontwikkeling vanuit de spelactiviteit naar de meer gerichte leeractiviteiten is geen vanzelfsprekend, spontaan verlopend proces. Of kinderen deze activiteiten ondernemen en welke ontwikkeling daardoor tot stand komt, is in belangrijke mate afhankelijk van de rol van de kleuteronderwijzer(es). Hij/zij organiseert immers voor de kinderen betekenisvolle activiteiten en benut de momenten om ontwikkeling uit te lokken, rekening houdend met wat bij de kinderen leeft.

Beetje bij beetje groeit dan bij kinderen het besef dat leren op zichzelf boeiend en uitdagend is, waardoor het **leermotief** verder wordt uitgebouwd.

- Organiseer spelactiviteiten die handelingen uitlokken en tot ontwikkeling brengen. Zo kunnen nieuwe handelingsmogelijkheden worden verkend.
- Organiseer slechts zeer geleidelijk aan situaties waarbij een duidelijk leerdoel wordt nagestreefd.

communicatie

7. Besteed steeds aandacht aan de communicatieve uitingen van het kind

Waarneming en exploratie van de buitenwereld laten het kind niet onberoerd. Om orde aan te brengen in de talrijke (chaotische) impressies die op het kind afkomen, leert het kind hét ordeningsmiddel bij uitstek hanteren: **de taal**.

Allereerst wordt taal als begeleiding gebruikt bij de materiële handeling. Via een “innerlijke dialoog” probeert het kind samenhang te vinden in zijn opgedane ervaringen, door wat het ervaart te formuleren en te herformuleren.

Het kind is echter niet alleen communicatief met zichzelf. Het wil anderen deelgenoot maken van wat het beleeft en ervaart. Het wil via taal een sociaal aangepaste manier gebruiken om gevoelens van verdriet, opwinding, verwondering, bewondering, ... bij zichzelf te verkennen en anderen te laten delen.

Met behulp van taal groeien kinderen geleidelijk naar een eigen standpunt en het vertolken van een eigen mening.

denken

- 8. Stimuleer steeds opnieuw het handelend omgaan met de dingen als voorwaarde tot denken en help ze na te denken over hun geplande acties**

In hun omgang met dingen en mensen zijn kinderen voortdurend **denkend** bezig. Zo komen zij tot het begrijpen van de wereld. Denken ontstaat wanneer kinderen in hun veelvuldige contacten met een vraag zitten waar zij niet uit komen. D.w.z. dat de oplossingschema's die tot hun beschikking staan niet langer voldoen. Het evenwicht is verbroken.

Aanvankelijk is dit denken sterk verbonden met de materiële handeling en met de taal. Via het voeren van dialogen met zichzelf wordt de handeling verinnerlijkt. De handeling gebeurt nu mentaal.

In dit proces gelden twee wetmatigheden:

- de materiële handeling is de motor voor denken;
- exploreren en experimenteren zijn een vorm van materieel handelen.

In de loop van de ontwikkeling verstevigen kinderen hun greep op allerlei werkelijkheidsgebieden. Zij observeren voortdurend, nemen allerlei informatie in zich op, combineren gegevens met elkaar en bouwen geleidelijk aan redeneringen op.

■ Met betrekking tot de **natuur** leren zij soorten dieren en planten kennen, deze gegevens te ordenen en in grotere categorieën onder te brengen; zij leren de verschillende weertypes kennen, merken de invloed op van het weer op de gezondheid; zien de schade in die aan het milieu wordt toegebracht, ...

■ Op **technologisch** vlak leren zij de kenmerken van voorwerpen uit hun omgeving kennen.

■ Zij leren zichzelf en de ander kennen op **psychosociaal** gebied: "Hoe verhoud ik mij tot de ander? Welke gevoelens heb ik? Hebben andere mensen dezelfde gevoelens?", ...

■ Ook wordt een inzicht verworven in de **maatschappij**: "Welke regels gelden er in de klas? Moet ik mij houden aan afspraken? Hoe leven andere kinderen thuis? Welke feesten viert het Turkse jongetje uit mijn klas?", ...

■ Geleidelijk aan krijgen de kleuters ook meer vat op **tijd** en **ruimte**. Zij beginnen de dagindeling te begrijpen, de wisseling van de seizoenen, ... Ook leren ze hun lichaam kennen en de plaats die hun lichaam inneemt t.o.v. andere voorwerpen.

Al deze informatie leren kleuters onder te brengen in klassen waarbij zij geleidelijk aan hiërarchische netwerken van begrippen en van relaties tussen de begrippen opbouwen.

Via kennisname van de werkelijkheid leren de kinderen echter ook nadenken over eigen acties.

Zij leren het eigen handelen te richten en bij te sturen op een bepaald doel (**zelfsturing**). Zo leren zij eigen competenties aan te spreken bij de confrontatie met een probleem en doelen te kiezen. Maar voornamelijk verwerven zij een toenemend vermogen om handelingschema's en werkwijzen op te roepen en in andere, min of meer gelijkaardige, situaties toe te passen.



integratie

**9. Integreer de verschillende aspecten van de
leergebieden en de domeinen**

**Fout! Schakeloptie-instructie niet
opgegeven.**

De verschillende domeinen van wereldoriëntatie zijn zeker niet gelijk te stellen met “vakken”. Trouwens, in het kleuteronderwijs wordt niet aan geprogrammeerd leren gedaan. Wereld-

oriëntatie heeft doorheen de hele basisschool een **vakoverstijgende structuur** en probeert een antwoord te vinden op de vraag: “Wat is eigenlijk die wereld waarop we de kinderen willen oriënteren?”. Hierbij wordt geopteerd voor het principe van **multiperspectiviteit**. Aan de kinderen wordt duidelijk gemaakt dat een verschijnsel vanuit verschillende invalshoeken kan worden bekeken en dat er ook een onderlinge samenhang is tussen de verschillende benaderingen van een verschijnsel. In dit opzicht ontlenen de zes domeinen elk een meerwaarde aan de onderlinge relaties tussen de **domeinen**.

Geïntegreerd werken binnen wereldoriëntatie gebeurt via belangstellingscentra of thema's en projecten, die aansluiten bij de belangstelling van het kind. Deze begrippen krijgen in de literatuur vaak verschillende invullingen.

Een aantal tijdsgebonden thema's (bv. carnaval) kan vastgelegd worden. Nochtans moeten we ons hierbij steeds afvragen of deze thema's wel relevant zijn voor deze kleutergroep. Onze aandacht gaat echter vooral uit naar niet-tijdsgebonden thema's (bv. knuffels). We vertrekken hierbij vanuit de leefsituatie van de kinderen en sluiten bijgevolg aan bij hun spontane belangstelling. Daarnaast moet er ook ruimte blijven voor de occasionele thema's (bv. stormweer). Bij de uitwerking van een project vertrekken we vanuit een probleemstelling. Vanuit allerlei invalshoeken wordt getracht met de hele groep een oplossing naar voor te schuiven. De kinderen stellen zelf hun doelstellingen op, plannen, voeren uit en evalueren. Deelaspecten worden uitgewerkt en nadien worden de deelresultaten tot een geheel samengebracht.

Belangstellingscentra/thema's en projecten bevorderen dan ook een actieve deelname van de kinderen aan de omringende wereld.

Bv. naar aanleiding van een wandeling waarbij kleuters geconfronteerd worden met allerlei weersverschijnselen, wordt het thema “lucht” behandeld. Dat thema kan aanleiding geven tot volgende onderwerpen: ademen, verwarming, de wind, zonneschijn, het draaien van de aarde rond de zon, storm, molens, regen, sneeuw, lucht in flessen, ...

Tenslotte dient te worden opgemerkt dat wereldoriëntatie tussen de vijf **leergebieden** een speciale plaats inneemt. Er is immers een voortdurende wisselwerking tussen wereldoriëntatie en de andere gebieden. Zo kunnen bv. bepaalde taalvaardigheden - denken we maar aan spreken en luisteren - het best tot hun recht komen binnen een wereldoriënterende context. We spreken hier dan over “**wereldoriëntatie als context voor**”.

Daarnaast onderscheiden we ook “**wereldoriëntatie binnen de context van andere leergebieden**”. Hiermee bedoelen we dat bij taal en expressie bv. tegelijk de werkelijkheid ter sprake komt en wordt verkend. Zo handelen bv. verhalen vaak over de gevoelens van mensen en hun relaties met andere mensen.

Toch moeten we ervoor zorgen dat we niet vervallen in een streven naar maximale integratie, maar wel naar **optimale** integratie! Waar enerzijds integratie weinig zinvol zou blijken, zullen we het ook niet forceren. Anderzijds moeten de kinderen ook de kans krijgen om met iets bezig te zijn zonder dat het steeds moet kaderen binnen een of ander thema.

samenwerken

10. Bevorder het leren omgaan met elkaar als motor van een groeiende sociale competentie, waardoor betrokkenheid op en verantwoordelijkheid voor elkaar centrale waarden zijn

Beter greep krijgen op de wereld hangt samen met een toenemende competentie in het doeltreffend beheeren van de hiertoe beschikbare middelen in zichzelf en in de omgeving. Doeltreffend beheer houdt in dat een kind de wil kan opbrengen om taken te kiezen en deze

taken tot een goed einde te brengen. Het kan een werkschema of -scenario opstellen en dit scenario nadien op zijn bruikbaarheid evalueren. Het kind leert m.a.w. te anticiperen en te reflecteren op zijn acties.

Deze **zelfsturing** hangt samen met **sociale sturing**. Niet alleen van de volwassenen, maar ook van de leeftijdgenootjes gaat een sterk positief effect uit. Zelfsturing verbetert door in groepjes te leren samenwerken waarbij elke kleuter een deeltaak krijgt, zijn verantwoordelijkheid moet dragen en goed moet opletten omdat anderen aangewezen zijn op de resultaten van het eigen werk. Zo blijkt **samenwerking** één van de beste middelen te zijn om strategisch handelen en dus zelfsturing te ontwikkelen.

Samen spelen en samen werken heeft echter nog een andere bedoeling. Om te kunnen samenwerken moet de kleuter zich kunnen verplaatsen in de denk- en leefwereld van de ander en moet hij het vermogen van de ander om een taak uit te voeren, correct leren inschatten. Een groeiend inlevingsvermogen bevordert een groeiende acceptatie van de ander. **Acceptatie** van de ander brengt **respect** voor de ander mee. Dan wordt de klas een sociale groep, waarbij kinderen in toenemende mate democratisch leren denken en handelen.

Natuur

■ NATUUR: OPNIEUW EEN VASTE PLAATS IN DE KLEUTERWERELD

Door de industrialisering en verstedelijking is onze natuurlijke omgeving geleidelijk maar drastisch veranderd. Hiermee ging helaas ook een afname gepaard van de verbondenheid van de mens met de natuur, het milieu.

Ook veel kleuters brengen hun dagen meer binnen dan buiten door, wat uiteraard aanleiding geeft tot een aantal consequenties. Een typerend voorbeeld als: “Melk wordt gemaakt in fabrieken ... of niet soms?”, getuigt van deze evolutie.

Nochtans is iedereen er zich van bewust dat wij naar de toekomst toe een andere houding zullen moeten aannemen tegenover het milieu. Juist daar kan de kleuterschool in belangrijke mate toe bijdragen. Kleuters zijn namelijk **spontaan** geboeid door alles wat leeft en ervaren de natuur als de ene verrassende ontdekking na de andere.

Via *natuureducatie* willen we een bijdrage leveren om kleuters zicht te laten krijgen op de natuurlijke omgeving waarin ze opgroeien en om hen te leren er op een passende manier mee om te gaan. Daarom moeten we zorgen voor situaties waarin kleuters kansen krijgen om **zelf te ontdekken, te ervaren en al spelend te onderzoeken**. Door kleuters voldoende ontdekkingskansen en prikkels te bieden, leren ze ook beter waarnemen. Via eigen ontdekkingen en waarnemingen zal eveneens de betrokkenheid vergroten.

■ RUBRIEKEN

Binnen het domein “natuur” kunnen we een aantal rubrieken onderscheiden die uiteraard op een geïntegreerde wijze aan bod dienen te komen.

• **Levende natuur**

Alles wat leeft: planten, bloemen, groenten, vruchten, zaden, dieren, de mens, ... Aspecten als bewegen, groeien, bloeien, vruchten dragen, ... hangen hiermee samen.

• **Niet-levende natuur**

Hierbij komen natuurverschijnselen als weer, wind, wolken, dag - nacht, ... aan bod. Ook eigenschappen van voorwerpen zoals geur, kleur, vorm, gewicht, hoeveelheid, ... en de elementen lucht, water, vuur en aarde sluiten hierbij aan.

• **Algemene vaardigheden natuur**

Hieronder verstaan we vaardigheden die ons in staat stellen meer te weten te komen over de natuur, zoals bv. documentatie kunnen raadplegen, een verrekijker kunnen hanteren, eenvoudige experimenten kunnen uitvoeren, ...

• **Gezondheidseducatie**

Volgende onderwerpen kunnen hier aan bod komen: eigen gezondheid, de zorg voor anderen (mensen, dieren, planten), hygiëne, eet- en drinkgewoonten, ontspanning, gezonde leefgewoonten, ...

- **Milieueducatie**

Attitudes als beschermen, bevorderen en respecteren van het leefmilieu worden bijgebracht via milieueducatie. Het bewust kunnen omgaan met ruimte, water, lucht, natuur en milieu wordt hier nagestreefd. Sensibiliseren voor “alles wat leeft” is belangrijk. Zo kan er kennis, liefde en eerbied voor ontstaan en groeien.

Uitgaande van hun ervaringen en belevingen kunnen kleuters inzicht verwerven in de samenhang der natuur en het ecologisch evenwicht daarin. Permanente aandacht gedurende het hele schoolleven is dan wel vereist. Het houdt dus niet op bij een uitstap naar de boerderij of de dierentuin!

- **NATUURBELEVING IN EN OM DE KLAS: ENKELE SUGGESTIES!**

- Ga op stap (vijver, park, bos, ...).
- Voorzie hulpmateriaal om de natuur te exploreren (emmertjes, bokalen, schepnetten, vuilniszakken, ...).
- Bouw een natuurhoekje uit in de klas met meegebrachte objecten (dieren, planten, veren, stukken schors, ...).
- Verander het natuurhoekje regelmatig van uitzicht (rekening houdend met wat de natuur op het ogenblik te bieden heeft).
- Laat de kinderen de objecten in het natuurhoekje exploreren, sorteren, verzamelen, ...
- Bied natuurboeken aan in de leeshoek.
- Voorzie een prikbord voor foto's en werkjes van de kleuters.

Technologie

■ TERMINOLOGIE

Eerst en vooral gaan we even dieper in op de terminologie die samenhangt met dit domein binnen wereldoriëntatie.

• Techniek

Een eenvoudige omschrijving van techniek zou kunnen zijn: het geheel van bewerkingen of verrichtingen nodig om iets tot stand te brengen. Dit omvat het maken en aanwenden van werktuigen om onze mogelijkheden te vergroten tot nut van onszelf en de menselijke beschaving. We spreken van de techniek van het weven, het schilderen, de landbouw, ... Techniek, zo zegt men, is zo oud als de mens zelf. Van zohaast hij in staat was tot het eenvoudigste denken, heeft hij geprobeerd om met (technische) middelen zijn eigen beperkingen op te heffen of wat hij niet kon doen met zijn handen (of zijn tanden!) te compenseren door gebruik te maken van elementair gereedschap.

• Technologie

Technologie is de leer van de techniek, van de bewerkingen en de verrichtingen waarover we het hadden. In ruime zin kunnen we dit omschrijven als het gepast aanwenden van kennis, kunde en wetenschap zodat we bij het gebruik van technische hulpmiddelen en processen in staat zijn op het juiste ogenblik, de juiste materialen en werktuigen te kiezen en de juiste handelingen te stellen om het gestelde doel te bereiken.

■ WAT BETEKEN TECHNOLOGISCHE VORMING IN DE KLEUTERSCHOOL?

Kleuters groeien op in een sterk technologische samenleving en willen zowel mentaal als materieel greep krijgen op deze wereld. Kinderen willen weten hoe iets werkt, hoe iets in elkaar zit, ... maar ze willen eveneens ook zelf iets kunnen maken, oplossen, toepassen, verwerken, ...

Daarom zullen we reeds vanaf de kleuterschool kansen bieden om **elementaire inzichten, vaardigheden** en **attitudes** te verwerven omtrent de technische aspecten van de leefomgeving van de kleuter. Het manipuleren van concrete materialen is essentieel in het leer- en denkproces van jonge kinderen: het leidt tot ervaringen en vaardigheden die een betere greep op de materiële wereld mogelijk maken.

Het accent ligt op het exploreren van voorwerpen, materialen, constructies en gereedschap. Hiermee hangt o.a. ook het herkennen van stoffen, verbindingen en hechtingswijzen samen, evenals het zelf kunnen maken van eenvoudige constructies. Inzake attitudes wordt bij de kleuters zo belangstelling opgewekt voor de technologische kant van de dingen die ze dagelijks ontmoeten. Ze leren omgaan met de mogelijkheden en beperkingen en zelfs de risico's inzake veiligheid kennen die bepaalde hulpmiddelen of procédés met zich meebrengen.

Technologische vorming in het kleuteronderwijs betekent dus dat we kleuters kansen bieden om **te ontdekken, creatief te ontwerpen, te bouwen** en **te construeren** in voor hen herkenbare technische contexten.

■ HOE KUNNEN WE TECHNOLOGISCHE VORMING INTEGREREN IN DE DAGDAGELIJKSE KLASPRAKTIJK?

Technologie komt in de kleuterklas veel meer voor dan we op het eerste gezicht zouden denken. Is het immers niet zo dat, indien we zorgen voor een rijk en gevarieerd aanbod van materialen en voor wisselende en uitdagende hoeken, we de kleuters aanzetten tot ontdekken, creatief ontwerpen, bouwen en construeren?

Het dagelijkse aanbod van geselecteerde materialen in de leef- en poppenhoek, de knutselhoek, de constructiehoek, de manipulatie- en boetseerhoek, de ontdekhoek, de timmerhoek, de zandtafel en waterbak, ... kan worden aangegrepen om technische inzichten, vaardigheden en attitudes te ontwikkelen.

Belangrijk hierbij is dat we de kleuters tijdens hun exploratietocht observeren en op een gepaste wijze impulsen geven. Een goed aanbod kan door een belerende tussenkomst de mist ingaan, terwijl activiteiten die niet zo veelbelovend zijn door de inbreng van de kleuteronderwijzer(es) een boeiende wending kunnen krijgen!

Volgende **impulsen** kunnen worden gegeven:

- materiële aanreikingen doen (bv. plasticen mesjes leggen bij de boetseerlei);
- suggesties geven (bv. "Misschien lukt het beter met stevige lijm dan met koudlijm!");
- vragen stellen die aanzetten tot nadenken (bv. "Hoe krijgen we die spijker uit dat plankje?");
- informatie geven (bv. uitleggen en eventueel ondersteunen met pictogrammen om de opeenvolging van handelingen bij het gebruik van een cassetrecorder met hoofdtelefoon toe te lichten).

Het is eveneens belangrijk om de kleuters te laten verwoorden waarmee ze bezig zijn of hoe ze hun plan verder willen uitwerken.

■ ENKELE SUGGESTIES VOOR HET WERKEN MET MATERIALEN IN DE HOEKEN!

- Zorg voor materialen die een actieve exploratie bevorderen.
- Moedig de exploratie aan door impulsen te geven.
- Help kinderen relaties ontdekken door rechtstreekse ervaring.
- Zorg voor materialen die de kinderen kunnen manipuleren, transformeren en combineren.
- Organiseer activiteiten waarbij de kinderen inderdaad deze materialen kunnen manipuleren, transformeren en combineren.
- Praat met de kinderen over wat ze aan het doen zijn.
- Geef de kleuters kans tot zelfstandig kiezen van materialen en activiteiten en help de kleuters die het moeilijk hebben om een keuze te maken.
- Zorg voor keuzemogelijkheden, zelfs tijdens een "gestructureerd" activiteitenaanbod.

Mens

■ DE KLEUTER ALS INDIVIDU EN SOCIAAL WEZEN

Via het domein “mens” streven we het verwerven van basiscompetenties na, die kleuters in staat stellen als **individu** en als **sociaal wezen** te functioneren in deze wereld. Hiermee bedoelen we dat ze kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes verwerven ten aanzien van zichzelf en anderen.

Dit domein sluit sterk aan bij wat we doorgaans verstaan onder “sociale opvoeding”. Via sociale opvoeding streven we immers de bekwaamheid na om met anderen om te gaan. We beogen een positieve gerichtheid op de medemens en een opbouwende en kritische deelname aan het bredere sociale leven.

Met het oog op een verdere ontwikkeling van de kleuter als lid van de samenleving, willen we hem helpen **om mensen te begrijpen en op een passende manier met zichzelf en anderen om te gaan**.

Om deze doelstellingen te verwezenlijken, besteden we aandacht aan drie grote rubrieken binnen het domein “mens” die hieronder nader zullen worden omschreven.

■ RUBRIEKEN

• Ik en mezelf

Van bij de conceptie is er bij ieder levend wezen (de mens incl.) een sterke drang om te overleven, te bestaan, te zijn. Dat houdt in dat we ons proberen in stand te houden op zowel lichamelijk, sociaal, mentaal, ... niveau, m.a.w. op alle levensniveaus.

Deze drang om te overleven is instinctief en heeft bij de mens eveneens een relationele dimensie. Het individu wil zich ontplooiën, groeien en functioneren met de kracht die de natuur in zich draagt.

Hiertoe dienen in de eerste plaats een aantal **basisbehoeften** bevredigd te zijn. We kunnen die basisbehoeften herleiden tot zeven rubrieken:

- fysieke behoeften;
- behoefte aan affectie, warmte, geborgenheid;
- behoefte aan duidelijkheid, continuïteit, houvast, veiligheid;
- behoefte aan erkenning en waardering door anderen;
- behoefte om zichzelf als kundig te ervaren;
- behoefte om moreel in orde te zijn;
- behoefte aan zingeving.

Indien mensen er niet in slagen hun behoeften te bevredigen, ontstaat er frustratie. Dit kan uitmonden in een emotioneel probleem wanneer de draaglast de draagkracht overschrijdt. Bevrediging van de basisbehoeften daarentegen geeft een goed gevoel.

Het is belangrijk dat kleuters leren om hun gevoelens te onderkennen en ze ter bespreking te stellen met het oog op een optimaal functioneren. Daartoe kunnen wij eenvoudige vormen van zelfreflectie inbouwen en alle momenten aangrijpen om kinderen te begeleiden in het leren begrijpen en kennen van zichzelf.

- **Ik en de ander**

Ieder mens is uniek, maar is nu eenmaal niet alleen op de wereld! Daarom is het belangrijk dat we kleuters van jongs af leren om **verantwoordelijkheid** te dragen, zodat ze zich ten opzichte van zichzelf en van het maatschappelijk gebeuren kritisch kunnen opstellen.

Optimale interacties met de omringende wereld zullen ook hier maar kansen krijgen indien de hierboven beschreven basisbehoeften zijn bevredigd.

Omstreeks de leeftijd van 2-2 ½ jaar is het ik-gevoel, het zelfbewustzijn duidelijk aanwezig. D.w.z. dat de peuter zich bewust is van zijn eigen intentionaliteit, van zijn mogelijkheden, van zichzelf als onafhankelijk, willend wezen; hij wil deze onafhankelijkheid beproeven. Hiermee kan het kind in botsing komen met de “ander”.

Omstreeks 3 jaar is er een ommekeer te merken in de houding van de kleuter tegenover leeftijdgenoten. Hij leert stilaan rekening houden met het bestaan en de rechten van de anderen. Het kind vraagt hun aandacht, vertelt wat het doet, heeft belangstelling voor wat anderen doen en identificeert er zich vaak mee.

Naarmate een kind ouder wordt, zal het onderscheid tussen het “ik” en de “ander” steeds duidelijker worden. Zijn sociale situatie wordt steeds complexer: het moet leren rekening houden met de ander, het moet leren omgaan met de ander, ...

Daarom is het nodig dat kleuters zich leren inleven in anderen met het oog op de bevrediging van hun basisbehoeften, dat ze gevoelens kunnen duiden bij anderen, deze gevoelens weten te aanvaarden en erop in te spelen. Hierbij is het belangrijk dat ze hun eigen gevoelens onderkennen en voor zichzelf kunnen opkomen.

“Leren omgaan met de ander” houdt ook in dat de kleuter ertoe moet komen om zich assertief en weerbaar op te stellen. Hij moet weten dat hij “neen” mag zeggen, ook tegen een volwassene, wanneer deze zaken van hem verlangt die hij niet wil.

De kleuter dient ook onderscheid te kunnen maken tussen (leuke) geheimen die hij niet hoeft te vertellen en vervelende zaken die aan een vertrouwenspersoon moeten worden meegedeeld, zelfs als een volwassene hem verteld heeft dat de gebeurtenis een “geheim” is.

- **Ik en de anderen: in groep**

De individuele, menselijke drang om te bestaan, treedt sterk op de voorgrond, maar om te overleven is net het **“samenzijn”**, het “samen” acteren juist heel belangrijk. Het houdt niet op bij “je pense, donc je suis”, maar het reikt verder naar “je partage, donc nous sommes”.

Ook hier moeten we zorgen voor een bevrediging van de basisbehoeften om het “zijn” van anderen niet in het gedrang te brengen.

Omdat mensen als sociaal wezen deel uitmaken van een groep, is het belangrijk om kleuters te leren afspraken en regels te maken en na te leven. Flexibiliteit en aanpassingsbereidheid zijn hierbij belangrijke waarden, evenals de nodige kritische ingesteldheid om ieders optimaal functioneren te garanderen.

Het nastreven bij de kleuters van een “open” geest met erkenning van de authenticiteit van de anderen, zonder vooroordelen, met belangstelling en respect voor ieders mening is een opdracht voor elke kleuteronderwijzer(es). Doorheen alle contacten met elkaar zou men de sociale opvoeding voor ogen moeten houden!

■ WERKEN AAN EEN BEVREDIGING VAN DE BASISBEHOEFTE: ENKELE SUGGESTIES!

- Zorg voor een open klasorganisatie.
- Creëer een niet-bedreigende, niet-moraliserende, aanvaardende sfeer.
- Zorg voor positieve aandacht en affectie op maat.
- Werk aan eventuele eigen negatieve gevoelens t.a.v. individuele kinderen.
- Bied materialen aan die de verwerking van gevoelens langs symbolisch spel bevorderen.
- Geef informatie om bedreigende situaties recht te zetten.
- Bied activiteiten aan waarin kinderen inzicht verwerven in gevoelens, zich in andere kinderen leren verplaatsen, een zicht krijgen op het eigen gedrag en de invloed ervan op anderen.
- Werk samen met de ouders.

Maatschappij

■ KLEUTERS PARTICIPEREN IN HET MAATSCHAPPELIJK LEVEN

Via wereldoriëntatie willen we kinderen een aantal basiscompetenties laten verwerven die hen in staat stellen **nu en later te participeren** in de maatschappij. Daarom is het evident dat een aantal ontwikkelingsdoelen rechtstreeks verwijzen naar essentiële elementen van die maatschappij en opgenomen zijn binnen een afzonderlijk domein “maatschappij”.

Kleuters vervullen weliswaar geen actieve rol in een aantal maatschappelijke fenomenen (bv. politiek, justitie, werkloosheid, ...), maar ze worden er wel overvloedig mee geconfronteerd via o.a. hun ouders en de media. Voor deze gebieden zullen vooral een aantal **inzichten** worden nagestreefd die leiden tot een beter begrijpen van de problematiek.

Met een aantal andere verschijnselen en mechanismen komen kleuters wel rechtstreeks in aanraking (bv. consumentengedrag, racisme, ...). Wat deze zaken betreft kunnen dan een aantal **vaardigheden** en **attitudes** worden nagestreefd.

■ RUBRIEKEN

Via het domein “maatschappij” worden basiscompetenties nagestreefd ten aanzien van **het collectieve in de samenleving**. Drie rubrieken worden hierbij onderscheiden die elk een specifieke invulling krijgen, maar geïntegreerd aan bod dienen te komen.

• Sociaal-economische verschijnselen

Hierin wordt veel aandacht besteed aan *consumenten-* en *arbeidseducatie*. Topics die hier aan bod kunnen komen, zijn o.a.:

- aandacht voor reclame;
- eigen consumptiegedrag;
- wereld van arbeid en beroep, bezit en welvaart;
- maatschappelijk verschillende waardering van beroepen;
- respect voor alle vormen van arbeid;
- roldoorbreking op beroepsgebied;
- werkloosheid.

Op deze manier verwerven kleuters geleidelijk aan inzicht in de sociale werkelijkheid en de maatschappelijke ongelijkheden.

• Sociaal-culturele verschijnselen

Multi- en interculturele vorming, evenals *vredesopvoeding* zijn gebieden die hier zeker op hun plaats zijn; we streven er immers naar dat kleuters zich in elkaars ervarings- en waardenwereld kunnen inleven. Hierbij gaat de aandacht uit naar een persoonlijke keuze binnen het maatschappelijk aanvaarde waardenpluralisme.

Onderwerpen die hier aan bod kunnen komen, zijn o.a.:

- wijzigingen in gezinssituaties;
- waarden en normen bij verschillende sociale en culturele groepen;
- racisme;

- verschillen als oorzaak van conflicten in eigen omgeving en mondiaal.

- **Politieke en juridische verschijnselen**

Ook hier kan de term *vredesopvoeding* een plaats vinden naast bv. *opvoeding tot burgerzin*.

Kleuters dienen te worden gestimuleerd tot verantwoordelijkheidsbesef ten opzichte van zichzelf en van de anderen in de samenleving.

Volgende zaken o.a. kunnen in het kader van deze rubriek aan bod komen:

- afspraken en regels in de klas;
- geweldloos omgaan met elkaar;
- Verdrag van de Rechten van het Kind;
- gelijkwaardigheid van mannen en vrouwen.

- **SUGGESTIES OM ROND MAATSCHAPPIJ TE WERKEN IN DE KLEUTERKLAS!**

- Werk rond de beroepen van de ouders.
- Gebruik de ervaringen van de kleuters rond het leven in verschillende gezinsvormen.
- Maak afspraken en regels in overleg met de kinderen.

Tijd

■ WAT IS TIJD?

Tijd is moeilijk te definiëren maar voor iedereen toch iets vanzelfsprekend door zijn intense verbondenheid met het bestaan. Elke gebeurtenis “gebeurt” immers, d.w.z. doet zich voor op een bepaald moment, heeft een bepaalde duur en komt voor en na een andere gebeurtenis. Tijd vormt een belangrijk gegeven in ons leven. We staan ermee op en gaan ermee slapen. De tussentijd gebruiken we om onze dag in te delen.

Het besef van tijd kan bv. op een klok worden weergegeven. Op een klok worden onze tijdservaringen gesymboliseerd en voorgesteld. Het lezen van die voorstellingen (lezen van de klok) stelt voor ons geen problemen, maar het begrijpen ervan wordt al wat moeilijker. Denken we maar aan iets wat in wezen vrij simpel is zoals bv. de overgang van zomer- naar wintertijd en omgekeerd. Moeten we de klok doordraaien of juist terugzetten? En mogen wij dan een uurtje langer slapen? Is het dan langer klaar? Het zijn allemaal uitdrukkingen van onze reële moeilijkheid bij het op elkaar afstemmen van twee tijdslijnen: de reële tijd en de kloktijd.

De reële tijd verloopt **objectief**. Een jaar bestaat uit 365 dagen, verdeeld over 52 weken, verdeeld over 12 maanden. Het huidige uur heeft even lang geduurd als het vorige uur en het komende uur zal even lang duren als het huidige uur.

Nochtans wordt tijd erg **subjectief** beleefd. Een uur kan in een wip voorbij zijn of intengendeel, tergend langzaam voorbijkruipen.

Waar het mentaal greep krijgen op de tijd ook voor de volwassenen al een hele klus is, is het voor kinderen een opgave die slechts in de loop van een lange ontwikkeling wordt geklaard.

■ ORIENTATIE IN DE TIJD

Bij het mentaal greep krijgen op de tijd, spelen twee aspecten een grote rol. Enerzijds is er het leren werken met **tijdsintervallen**. Belangrijk hierbij is het besef te verwerven dat een activiteit een bepaalde **duur** heeft, de tijd een zekere lengte.

Anderzijds is het besef van **openvolging** in de tijd belangrijk. Gebeurtenissen volgen elkaar op in de tijd. Om dit te kunnen vatten, is het nodig gebeurtenissen in een volgorde te zien, te weten wat eerst kwam en wat daarna.

Voor een baby is tijd iets eendimensionaal, hij kent immers geen verleden of toekomst. Er is alleen het nu dat subjectief wordt ingeschat in functie van de behoeften van het moment. Bij de intrede in de kleuterschool wordt tijd echter niet langer als eendimensionaal beschouwd. Dingen gebeuren immers niet alleen in het nu en er komt een groeiend besef van verleden en toekomst.

Het groeiende besef van verleden en toekomst zorgt ervoor dat tijd als iets **doorlopend** wordt ervaren, als iets met een **continu** verloop. De bekwaamheid om de continuïteit van de tijd te begrijpen, wordt verder uitgebouwd door gebeurtenissen in taal te vatten. Kleuters leren nadenken over gebeurtenissen, leren gebeurtenissen in een bepaalde volgorde te overdenken en gebruiken de woorden en de uitdrukkingen van de volwassene om tijd weer te geven.

Een gebeurtenis duurt niet alleen een bepaalde tijd, er is in de openvolging van gebeurtenissen en in de gebeurtenis op zich ook een **ordening** te bespeuren.

Waar tijd eerst alleen maar beleefd wordt, leren kleuters zich gaandeweg oriënteren en **structuur** ontdekken in de tijd: straks komt papa mij halen, nog drie nachten slapen voor Sinterklaas komt, ...

Er moet nog een hele weg worden afgelegd vooraleer het tijdsbegrip van het kind overeenstemt met dat van de volwassene. Waar het al moeilijk is om gebeurtenissen uit verleden en toekomst in taal te vatten, vormt het gebruik van conventionele tijdseenheden in de kleuterperiode een bijna onoverkomelijke hindernis. Tijd is immers voor een kleuter erg subjectief. Voor een volwassene is tijd niet minder subjectief, maar die heeft geleerd om zijn subjectieve gevoelens met objectieve maten te vergelijken. Op het einde van de kleuterperiode hebben de meeste kinderen zich de conventionele tijdseenheden min of meer eigen gemaakt.

■ WERKEN ROND TIJD: ENKELE SUGGESTIES!

- tijd beleven (met het eigen lichaam ervaren wat rustig en wat haastig is, met allerlei rollend materiaal ervaren wat traag en wat snel is, in verschillende spelen het tempo onderling vergelijken, ...)
- tijdsintervallen (de bel als signaal van begin en einde van de schooldag, door middel van een fluitsignaal aangeven dat ze mogen starten met het hindernissenparcours, ...)
- tijdsduur (activiteiten timen met een zandloper of een eierwekker, tijdsspannen vergelijken met brandende kaarsen, ...)
- tijdstip (de tijd uitdrukken in werkelijke gebeurtenissen, werken met aanwezigheidskaartjes, ...)
- opeenvolging in de tijd (kleuters zelf activiteiten laten plannen, een verhaal navertellen of uitbeelden, werken met een dag-, weer- en weekkalender, ...)

Ruimte

■ WAT IS RUIMTE?

Met ruimte wordt bedoeld:

- de werkelijke ruimte
- de verkleinde ruimte
- de afgebeelde ruimte
- de abstracte ruimte

De **werkelijke ruimte** wordt gevormd door de materiële, de tastbare wereld om ons heen. D.w.z. de wereld waarin wij ons kunnen bewegen, een positie kunnen innemen, ons in een bepaalde richting kunnen bewegen en ook een bepaalde afstand kunnen afleggen. Voorbeelden hiervan zijn o.a. de kamer, de speelplaats, de klas.

Ruimte kan ook op een andere manier worden beleefd en verkend. De ruimte kan **verkleind** worden weergegeven. Het gaat hier om een weergave van de werkelijke ruimte, nog steeds om een wereld van *concrete objecten*. In de kleuterklas zien we dit spelen in die verkleinde ruimte wanneer de kleuter bv. met een boerderij of miniatuurpoppenhuis speelt, met zijn autootje op een verkeersmat rijdt als een volleerde F1-piloot, ... Voordeel van het spel in een verkleinde ruimte is de overzichtelijkheid. De kleuter maakt fysiek geen deel uit van die ruimte, maar hij kan die wel naar eigen inzicht manipuleren.

De werkelijke en de verkleinde ruimte zijn driedimensionaal. De overgang van een driedimensionale naar een tweedimensionale wereld gebeurt bij het werken met afbeeldingen. Deze ruimte wordt dan ook de **afgebeelde ruimte** genoemd. Voorbeelden hiervan zijn o.a. een tekening, een foto, een plaat, een film, televisie. Typisch voor een afbeelding is dat er maar twee dimensies zijn en dat de derde dimensie, nl. de diepte op de een of andere manier wordt gesuggereerd. Het zinvol werken met afbeeldingen kan slechts gebeuren als de kleuter een ver doorgedreven *abstractiegraad* heeft verworven.

Nog moeilijker wordt het wanneer met plattegronden wordt gewerkt. Een plattegrond is een ruimte, maar dan gezien vanuit een bovenaanzicht. Naast een sterk ontwikkeld abstractievermogen is ook een voldoende *symboolgevoeligheid* vereist, daar voorwerpen op een plattegrond meestal door symbolen worden weergegeven. De verkeersmat uit het hierboven gegeven voorbeeld valt onder deze categorie als ze niet opgevuld staat met reële, manipuleerbare voorwerpen. Werken met échte plattegronden hoort dan o.i. ook minder thuis in de kleuterschool. Uiteraard mogen kleuters die daaraan toe zijn wel experimenteren met dit soort ontwikkelingsmateriaal.

Helemaal moeilijk wordt het experimenteren met de **abstracte ruimte**, omdat diepte en hoogte hier ontbreken. Voorbeelden hiervan zijn o.a. werkbladen, stippen- en mozaïekfiguren. Concrete aanknopingspunten zijn hierbij weinig of niet aanwezig en relaties worden aangebracht d.m.v. afspraken.

Aan deze abstracte ruimte kan aandacht worden besteed op de kleuterschool, zij het occasioneel en in functie van de behoeften van het kind.

■ WAT IS RUIMTELIJKE ORIENTATIE?

Ruimtelijke oriëntatie is het bepalen van positie, richting en afstand, zowel in de werkelijke, de verkleinde, de afgebeelde als de abstracte ruimte.

- positie: begrippen als in, boven, onder, ...
- richting: begrippen als van, naar, door, rondom, ...
- afstand: begrippen als dichtbij, veraf, ...

De allereerste ruimtelijke ervaringen doet een kind op met zijn **eigen lichaam**, maar al heel snel treedt het kind in contact met allerlei voorwerpen die het in zijn onmiddellijke omgeving ontdekt. Weliswaar worden die voorwerpen eerst passief waargenomen, maar gaandeweg treedt een groeiende nieuwsgierigheid op die uitmondt in een "actief ingrijpen". Het kind wil immers de dingen die het waarneemt, vastpakken, onderzoeken, veranderen, kortom, het wil met de dingen experimenteren. Via dit onderzoekend handelen ontstaat een relatie tussen hemzelf en de dingen, de wereld.

Dit actief ingrijpen is wel aan een aantal voorwaarden verbonden. Om de dingen te kunnen manipuleren, moet het kind immers voldoende meesterschap over het eigen lichaam verworven hebben. Het eigen lichaam vormt een bron van groeiende oriëntatie op de omgeving. Kennis en gebruik van het lichaam en van de lichaamsmogelijkheden zijn een voorwaarde tot "bemeestering" van de wereld.

Gerichtheid op het eigen lichaam houdt in dat het kind zichzelf ziet als het centrum, het middelpunt van de wereld. De wereld wordt beoordeeld vanuit een eigen - erg beperkt - standpunt. De tweede voorwaarde om te komen tot een groeiende wereldgerichtheid is het psychisch in staat zijn om dit egocentrische standpunt te verlaten.

Oriëntatie gaat uiteraard veel verder dan de gerichtheid op het eigen lichaam. Dat eigen lichaam beweegt zich immers steeds in een bepaalde **ruimte**. Het neemt niet alleen een bepaalde positie in, maar het beweegt zich ook in die ruimte en het bevindt zich steeds op een bepaalde afstand t.o.v. de objecten in die ruimte. Hoe gebeurt nu die evolutie?

■ RUIMTELIJKE RELATIES

Allereerst wordt een relatie gelegd tussen het subject en een object. Zo merkt het kind (subject) bv. een klontje suiker (object) op. Het kan dit klontje in de mond stoppen (relatie kind - omgeving of **subject - object**). Het kan dit klontje niet alleen in de mond stoppen, maar het ook in een doosje stoppen, ergens naar toe gooien of op de grond laten vallen (relatie **object - object**).

Waar dit leggen van relaties tussen de objecten eerst via gissen en missen gebeurt, komt al gauw "planmatig handelen" voor. Het kind leert doelbewust relaties leggen tussen de objecten dankzij een groeiende intentionaliteit en verinnerlijking van de materiële handelingen.

Daar in de ontwikkeling het leggen van ruimtelijke relaties volgt op de ontwikkeling van ruimtelijke oriëntatie, is ruimtelijke oriëntatie in strikte zin meer bestemd voor de jonge kleuter, terwijl het leggen van relaties eerder tot het ontwikkelingsdomein van de oudere kleuter hoort.

Hoe gebeurt dat leggen van relaties? Anders gezegd: wat moet iemand kunnen die zich in de ruimte oriënteert? (ruimtelijke oriëntatie in bredere zin)

Allereerst moeten we de nodige elementen kunnen selecteren, nl. die elementen die nodig zijn voor de oriëntatie. Als we onze weg willen zoeken in een vreemde stad, moeten we elementen kunnen selecteren die ons bij onze zoektocht kunnen helpen. Zo gaan we bv.

aandacht besteden aan typische winkels, bepaalde eigenaardigheden zoals lantarenpalen, elektrische kabels, reclamepanelen, bepaalde straatnamen of verkeersborden, ...

Maar we doen meer, daar we de noodzakelijke elementen niet als afzonderlijke gegevens zien. We gaan trachten die elementen met elkaar in verband te brengen en de niet-dienstige elementen te elimineren uit ons gezichtsveld.

We proberen dus allerlei relaties tussen de objecten te leggen:

- positierelaties: de plaatsbepaling van de elementen;
- richtingrelaties: de bepaling van de bewegingen in de ruimte;
- afstandsrelaties: een nadere precisering van de posities t.o.v. elkaar.

Uiteindelijk wordt over die ruimte nagedacht en kunnen met de waargenomen en gedefinieerde objecten *denkhandelingen* worden uitgevoerd.

■ WERKEN ROND RUIMTE: ENKELE SUGGESTIES!

- Schep voor de kinderen de mogelijkheden om hun lichaam op veel verschillende manieren te gebruiken (tijdens het spel op de speelplaats, in de zaal, ...).
- Bied materialen aan die kinderen leren ontdekken hoe hun lichaam in elkaar zit (langwerpige spiegels, puzzels en tekeningen van mensen, poppen, ...).
- Zorg voor activiteiten waarin de kinderen modellen en tekeningen van hun lichaam kunnen maken (levensgrote lichaamsafdrukken maken, foto's van mensen uitknippen en in een boek over mensen kleven, poppen maken, mensen schilderen, ...).
- Bied in elke hoek materialen aan die de kleuters in staat stellen de ruimte en ruimtelijke relaties te exploreren en te beschrijven (materialen die in elkaar kunnen worden gestoken en uit elkaar gehaald, materialen die kunnen worden herschikt in de ruimte en een andere vorm kunnen krijgen, materialen die uitnodigen om houdingen, richtingen en afstanden te exploreren, ...).
- Richt/rust de klas zo in/uit dat de kleuters er gemakkelijk voorwerpen in kunnen lokaliseren (duidelijk gescheiden hoeken, een bewuste selectie van materialen in de hoeken, ...).
- Schep in de loop van de dag gelegenheid voor de kleuters om ruimtelijke begrippen te exploreren en te beschrijven (in de speeltijd buiten, bij het vrije spel, bij het opruimen, ...).
- Ondersteun het ruimtelijk leren via gepaste impulsen als de kleuters in de loop van de dag aan het werk zijn met materialen en uitrusting (kinderen uitnodigen om voorwerpen op verschillende manieren te herschikken en te veranderen, kinderen helpen de namen van de lichaamsdelen te leren, ...).

■ OPVOEDING TOT VEILIG WEGVERKEER

In onze hedendaagse maatschappij is verkeer niet meer weg te denken. Het is een onderdeel van de sociale werkelijkheid waarin sociaal gedrag van de mens en dus ook van de kleuter een belangrijke rol speelt. Alhoewel de ouders de eerste verantwoordelijkheid dragen in de opvoeding tot veilig wegverkeer, heeft ook het onderwijs hieromtrent een taak te vervullen. Via verkeersonderwijs willen we het kind dichterbij het verkeer en het verkeer dichterbij het kind brengen.

Via verkeerseducatie op school streven we ernaar:

- het kind **bewust** te maken van het verkeer;
- het **bereid** te maken om aan de verkeerssignalen te gehoorzamen;
- het enkele eenvoudige **verkeersregels** bij te brengen.

■ UITGANGSPUNTEN

• Verkeersopvoeding maakt integrerend deel uit van de totale opvoeding

Verkeerseducatie dient geïntegreerd in de dagdagelijkse klaspraktijk aan bod te komen. D.w.z. dat enkele activiteiten rond verkeer of gedurende een week opvoeding tot veilig wegverkeer in de kijker plaatsen niet toereikend zijn. De belangstelling voor onderwerpen als de straat, de verkeersagent, de gebeurtenissen i.v.m. het verkeer, ... moet worden aangegrepen om een adequaat verkeersgedrag bij de kleuter te bewerkstelligen.

• Opvoeding tot veilig wegverkeer is noodzakelijk voor alle kleuters

Zowel plattelandskinderen als stadskinderen moeten worden opgevoed tot goede en veilige weggebruikers, wat niet wegneemt dat deze opvoeding intenser zal gebeuren in een milieu waar het verkeer druk en snel is.

• Verkeersonderwijs moet aangepast zijn aan de ontwikkeling van het jonge kind

Kinderen hebben omwille van hun gestalte een zeer beperkt gezichtsveld, waardoor hun kijk op het verkeer totaal anders is dan die van volwassenen. Ze kunnen ook nog geen rekening houden met de variërende snelheden van de verschillende verkeersmiddelen en beschikken over een onvoldoende ontwikkeld reactievermogen. Ingewikkelde verkeerssituaties kunnen om deze redenen door een kleuter dus niet worden overzien. Ook verkeerssituaties die hem vreemd zijn en waarmee hij als voetganger/fietser niet wordt geconfronteerd, zullen weinig zinvol zijn. De verkeersopvoeding moet dus aansluiten bij de verkeerservaring en de verkeersomgeving van het individuele kind.

• Ouders en school moeten samenwerken in functie van een op elkaar afgestemde aanpak

Hoewel het vooral de ouders zijn die de kinderen met het verkeer confronteren, neemt ook de kleuterschool de verkeersopvoeding ter harte. Ouderinformatie (georganiseerd via contactavonden en open-klasdagen) is zinvol om na overleg vanuit dezelfde principes samen te werken.

Interessant documentatiemateriaal voor deze gelegenheden wordt door VIA SECURA ter beschikking gesteld.

■ CONCRETE ACTIVITEITEN ROND VERKEERSOPVOEDING: ENKELE SUGGESTIES!

- Werk samen met de rijkswacht of verkeerspolitie.
- Vertrek vanuit waarnemingen (wandeling naar een verkeerssituatie in de omgeving, ontmoeting met de verkeersagent, ...).
- Organiseer klassegerekjes (naar aanleiding van waarnemingen, een ongeval, file, de straat waar ik woon, de weg van huis naar school, ...).
- Bied verkeersspelen aan waarbij verkeerssituaties worden uitgebeeld (bewegen zonder met elkaar in botsing te komen, auto spelen en reageren op fluitsignaal, voetganger zijn en reageren op visueel teken, ...).
- Zorg voor praktische oefeningen (straat/kruispunt oversteken, zich gedragen bij een overweg, ...).
- Voorzie documentatiemateriaal (dia's uit de vertrouwde omgeving, films, ...).
- Integreer verkeersopvoeding binnen taalactiviteiten (versjes, liedjes, poppenspelen, dramatiseren, verhalen, ...).
- Bied verschillende expressiemogelijkheden aan (bouwen, timmeren, tekenen, schilderen, boetsen, knippen, kleven, ... in het kader van verkeer).
- Gebruik opvoedende spelen (identificeren van dezelfde verkeerstekens, puzzelwerk, ...).

4.6. MEDIA

*Opmerking: De minimale materiële vereisten zijn **vet** aangeduid en worden algemeen gehouden. Wat de wenselijke materiële vereisten betreft, dient elke school naargelang de behoeften en middelen zelf prioriteiten te stellen. Binnen de school moet iedereen gebruik kunnen maken van het aanwezige materiaal.*

■ INRICHTING EN UITRUSTING VAN DE KLAS

Om de ontwikkelingsdoelen na te streven is het belangrijk voor een rijk en uitdagend milieu te zorgen. De beschikbare ruimte wordt ingedeeld in uitnodigende **werk- en speelhoeken** met een ruim aanbod van materialen. Elke hoek heeft zijn specifieke inrichting en uitrusting. **Lage open kasten en/of rekken** zijn onontbeerlijk om de hoeken af te bakenen en om het bijbehorend materiaal van elke hoek bereikbaar op te stellen voor de kleuters.

De belangrijkste hoeken die in aanmerking kunnen komen voor wereldoriëntatie zijn:

- een onthaalhoek waar op kleuterhoogte de daglijn en de week-, weer- en andere kalenders hangen;
- een ontdekhoek (incl. de natuurhoek waar een stukje natuur in de klas wordt gebracht);
- een zandtafel en waterbak;
- een bouw- of constructiehoek en een timmerhoek;
- een huis- of poppenhoek (incl. de verkleedhoek);
- een creahoek waarin kan worden geschilderd, getekend, geknutseld, geboetseerd, ...;
- een winkelhoek.

■ ONTWIKKELINGSMATERIALEN

Algemeen

Realia:

- **uit de leef- en beleevingswereld** van de kinderen;
- **uit de directe omgeving.**

Audiovisuele media:

- **prenten, praatplaten**, dia's, cd, cd-rom, video- en audiocassettes, ...;
- televisie, videorecorder, **cassetterecorder**, cd-speler, computer.

Specifiek naar de domeinen toe

Natuur:

- **levend materiaal:** wormen, cavia's, vissen, plantjes, bloemen, ... (kan ook buiten de klas);
- **niet-levend materiaal:** veren, stukken schors, bladeren, schelpen, stenen, ...;

- **hulpmateriaal:** emmertjes, bokalen, schepnetten, vuilniszakken; zeefjes, schuurpapier, oude tandenborstels, notenkraker; potjes met deksels, plasticen zakjes, bloempotjes, lage schaaltes, vaasjes; een aquariumbak of een grote glazen bokaal, gaas en elastiek om er een terrarium van te maken; vergrootglas en potjes met een vergrotend deksel; papier, dun karton, lijm en een prikbord; telefoonboeken om bladeren en bloemen tussen te drogen; potgrond, watten, oasis; grote en kleine dozen om verzamelingen aan te leggen en te sorteren;
- **afbeeldingen van de natuur** (cf. natuurboeken/-gidsen).

Technologie:

- **ongevormde materialen:** water, zand, klei, plasticine, zagemeel, speeldeeg, ... (en bijmaterialen zoals stokjes, parels, knopen, ...); papier van verschillende maten en textuur; potten verf (en toebehoren voor schilderen); dikke en dunne waskrijtjes, viltstiften, grafietpotloden, kleurpotloden, bord- en kleurkrijt;
- **gevormde materialen:** duplo- en legoblokken, allerlei soorten groot en klein bouw-materiaal, timmermateriaal, vindmateriaal, ...;
- **hechtmaterialen en technische hulpmiddelen:** allerlei soorten lijm, plakband, wasspelden, papierklemmen, elastieken, touw, nietjesmachine en nietjes, perforator, scharen (ook linkshandige), boren (zelfgemaakte), plasticen mesjes, ...;
- **schorten, handdoeken, schoonmaakmateriaal.**

Mens:

- **poppen en knuffeldieren** met bijbehorend materiaal (bedje, poppenkleden, ...);
- allerlei **verkleedmateriaal, attributen**, oude lakens of doeken;
- **verhalen, prentenboeken** en gedichtenbundels rond gevoelens bij jonge kinderen.

Maatschappij:

- **documentatiemateriaal** rond gezinssituaties, beroepen, mensen en gebruiken uit andere culturen, samenlevingsvormen, ...;
- speelgoedgeld;
- **symbolen** (van concreet naar abstract) i.v.m. regels en afspraken;
- **prentenboeken.**

Tijd:

- **kalenders:** daglijn, week- en weerkalender, ...;
- **materialen die begin en einde kunnen aangeven:** wekkers, eierklokjes, zandlopers, kaarsen, mechanische keukenwekkers die tikken en bellen, alarmklokken, metronomen, muziekinstrumenten, rammelaars, ...;
- **materialen waarmee verschillende tempo's kunnen worden ervaren:** speelgoed met wielen, draaiende voorwerpen, rollende voorwerpen, ...;
- uurwerken;
- **symbolen** (van concreet naar abstract) i.v.m. tijdsaanduidingen.

Ruimte:

- **materialen** die **in elkaar** gestoken en **uit elkaar** gehaald kunnen worden;
- **materialen** waarmee de kinderen hun **eigen demonteerbaar speelgoed** kunnen maken;
- **materialen** die **herschikt** kunnen worden in de ruimte en **een andere vorm** kunnen krijgen;
- **materialen** waarmee de kinderen kunnen ontdekken hoe hun **lichaam** in elkaar zit: langwerpige spiegels, puzzels en tekeningen/foto's van mensen, poppen, levensgrote lichaamsafdrukken, ...;
- **materialen i.v.m. ruimte en verkeer**: opvoedende spelen, documentatiemateriaal, fietsen, ...;
- elementaire verkeersborden.

4.7. EVALUATIE

Ontwikkelingsdoelen kunnen we enkel nastreven door ons aanbod en de daaraan gekoppelde doelstellingen aan te passen aan de mogelijkheden en de behoeften van elk kind.

Evaluatie in het kleuteronderwijs houdt dus in dat we ons aanbod en de concrete doelstellingen in vraag gaan stellen. Dit kunnen we door na te gaan wat de kinderen met ons aanbod doen en ons vervolgens af te vragen in welke mate dit overeenkomt met onze verwachtingen.

De bedoeling is een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van de ontwikkeling van de individuele kleuter om doelgericht te kunnen handelen.

■ HANDELINGSGERICHT OBSERVEREN

Bij een evaluatie vertrekken we steeds van een gerichte **observatie**. Enerzijds is het de bedoeling samenhangende informatie over de **totale** persoonlijkheid van de kleuter te bekomen. De observatie moet ons helpen bij het plaatsen van het gedrag binnen een context van samenspelende, beïnvloedende factoren, zowel binnen het kind (gezondheid, aanleg, interesse, ...) als daarbuiten (milieu, gezin, ...).

Anderzijds proberen we aanwijzingen te vinden in functie van ons verder didactisch handelen.

- Via observatie krijgen we dus zicht op **de ontwikkeling van de individuele kleuters**. We willen weten hoe elk kind evolueert op cognitief, motorisch, dynamisch-affectief en sociaal gebied (hoofd - hart - handen). Zo zullen we **kleuters met sociaal-emotionele problemen en ontwikkelingsbedreigde kleuters vroegtijdig** kunnen **detecteren** in functie van extra begeleiding. Dit zal ons toelaten om werkelijk te differentiëren binnen onze didactische aanpak.
- Daarnaast willen we ook zicht krijgen op **de ontwikkelingswaarde van ons aanbod**. Dit zal blijken uit de kwaliteit van de activiteiten die de kleuters met dit aanbod ondernemen. Tegelijk proberen we aanknopingspunten te vinden voor een volgend aanbod in functie van de belangstelling van de kleuters en de kwaliteit van hun activiteiten.

Zowel in de kleuterklas als daarbuiten gebeurt observatie **permanent**. Het gaat als het ware om een “ingebouwde reflex” van de kleuteronderwijzer(es). Hij/zij heeft oog en oor voor het doen en laten van elke kleuter. Hij/zij schenkt aandacht aan zijn verbale en non-verbale gedragingen en de reacties van anderen op dat gedrag. Hij/zij probeert door te dringen in de hele leefwereld van het kind.

Ook allerlei vormen van zelfevaluatie door de kleuter zijn in dit kader belangrijk. Ze verschaffen de kleuteronderwijzer(es) belangrijke gegevens i.v.m. de ontwikkeling en het zelfbeeld van de individuele kleuter.

We denken hierbij aan:

- vertellen over zijn eigen tekening, hoe hij tot een bepaalde oplossing of een resultaat is gekomen of welke werkmethode hij heeft gevolgd;
- een waardeoordeel geven (bv. waarom hij iets mooi vindt ...);
- zelf controleren of hij een bepaalde opdracht correct heeft uitgevoerd (bv. heb ik alle prenten chronologisch geordend?);
- een vrije keuze maken bij opdrachten met een stijgende moeilijkheidsgraad, ...

Observatie is niet alleen een opdracht van de individuele kleuteronderwijzer(es), maar van het hele team. Uitwisseling van gegevens en overleg zijn onontbeerlijk.

■ REGISTREREN

Observatie is het middel om informatie te bekomen en **registratie** de manier om de bekomen gegevens schriftelijk vast te leggen.

De gegevens die we verkrijgen via de observatie gebruiken we enerzijds om te reflecteren op onze klaspraktijk. We zoeken **aanknopingspunten** om ons verder didactisch handelen in de juiste richting bij te sturen. De schriftelijke neerslag hiervan kan gebeuren binnen het luik evaluatie in de klasagenda, weekplanning, ...

Anderzijds registreren we de observatiegegevens om een beeld te krijgen van onze kinderen en in het bijzonder van de risicokinderen. Daarvoor is het gebruik van een **kindvolgsysteem** aangewezen. Het laat ons toe de observatiegegevens vast te leggen en te analyseren voor verdere begeleiding. De school bepaalt zelf welk volgsysteem zij wenst uit te bouwen binnen haar pedagogisch project.

De verkregen informatie kan uitgewisseld worden met collega's en ouders. Indien er speciale zorg nodig is, kan ze ook besproken worden met PMS, bevoegde professionelen of gespecialiseerde diensten.

4.8. ONDERWIJSTIJD

We verwijzen hiervoor naar deel 1 van het leerplan.

4.9. BIBLIOGRAFIE

ALKEMA, E. en TJERKSTRA, W., *Meer dan onderwijs. Theorie en praktijk van het lesgeven in de basisschool*, Van Gorcum, Assen, 1995.

BASTIAANSE, M. en DILLE-DE HERDT, G., *Milieubeleving bij kleuters*, Standaard Educatieve Uitgeverij, Antwerpen, 1986.

BERVOETS, M., MONSIEURS, F. en VAN BORM, S., *Kijken, koken, proeven, praten. Een handboek voor in de klas*, Standaard Educatieve Uitgeverij, Antwerpen, 1984.

BESSELL, H., PALOMARES, W. en BALL, G. (bewerking o.l.v. Dumont, J.J.), *Het kringgesprek. Emotionele en sociale opvoeding op school (Deel 1. Basisboek)*, Lemniscaat, Rotterdam, 1978.

BESSELL, H., PALOMARES, W. en BALL, G. (bewerking o.l.v. Dumont, J.J.), *Het kringgesprek. Emotionele en sociale opvoeding op school (Deel 2. Kleuterklas)*, Lemniscaat, Rotterdam, 1978.

BOSSCHER-RIEKE, G., *Milieu kleuters-voorloper. Werken met 2½ -3 jarige kleuters*, Uitgeverij De Sikkel, Malle, 1986.

CALLAERTS, L., DE VELDE, A., FRANSSEN, T. en VAN LAERE, E., *Wereldkijker 1. Handleiding*, Uitgeverij Plantyn N.V., Deurne - Antwerpen, 1981.

CELIS, C., DE BLAES, M., ORBAN, M. en VANDE CAPELLE, D., *Knipperlicht 1. Handleiding*, Uitgeverij Plantyn N.V., Deurne - Antwerpen, 1991.

CUVELIER, F., VAN STEEN-DEBUE, A., NAERT, W. en ORROI, G., *Sociaal vaardig? Lieve deugd. Gids voor de basisschool*, Die Keure, Brugge, 1996.

DECRAENE, R. en COPPENS, P., *Met kleuters onderweg*, Uitgeverij De Sikkel, Oostmalle, 1991.

DE JONG, G., e.a., *Hoekenboek. Ideeënboek voor het werken in hoeken*, Malmberg, Den Bosch, 1990.

DEPOND, L., KOG, M., SANDERS-MULDER, T. en WEINBERG, J., *Ik voel me zo ... Ervaringsgericht werken met verhalen en prentenboeken rond gevoelens bij jonge kinderen*, CEGO, Leuven, 1992.

DUYVEJONCK, G., *Visie op en verantwoording voor technologische opvoeding, Gids voor het basisonderwijs*, CURR 5010.

HOHMANN, M., BANET, B. en WEIKART, D.P. (bewerking: DEPOND, L. en VANDENBERGHE, R.), *Kleuters in actie*, Standaard Educatieve Uitgeverij, Antwerpen, 1988.

HUKEMA, T., e.a., *Veilig in het verkeer. Volledige leergang voor het verkeersonderwijs in de basisschool*, Jacob Dijkstra's Uitgeversmaatschappij B.V., Groningen, s.d.

JANSSEN-VOS, F., e.a., *Kleuters in de basisschool*, Van Gorcum, Assen, 1992.

JANSSEN-VOS, F., e.a., *Van ruimtelijke oriëntatie naar ruimtelijke relaties*, Van Gorcum, Assen, 1981.

- JANSSEN, J., e.a., *Idee. Activiteitenmap a*, Malmberg, Den Bosch, s.d.
- JANSSEN, J., e.a., *Idee. Activiteitenmap b*, Malmberg, Den Bosch, s.d.
- KOG, M. en MOONS, J., *Een doos vol gevoelens. Een speelleerset voor jonge kinderen rond de gevoelens 'Blij, Boos, Bang, Verdrietig'*, CEGO, Leuven, 1994.
- KOG, M., VANDENBUSSCHE, E., LAEVERS, F., *Als ontwikkeling vastloopt. Procesgericht begeleiden van risicokleuters*, CEGO, Leuven, 1996.
- KOG, M., VANDENBUSSCHE, E. en LAEVERS, F., *Een ervaringsgerichte strategie voor kleuters met sociaal-emotionele problemen. Van screening tot interventie*, CEGO, Leuven, 1993.
- KOG, M., VANDENBUSSCHE, E. en LAEVERS, F., *Wat ik nodig heb! Interventies voor kleuters met sociaal-emotionele problemen*, CEGO, Leuven, 1994.
- LAEVERS, F. en VAN SANDEN, P., *Basisboek voor een ervaringsgerichte kleuterpraktijk*, CEGO, Leuven, 1992.
- MEDAER, C., *Een school om te leven, een leefschoon*, Die Keure, Brugge, 1994.
- MINISTERIE VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP, DEPARTEMENT ONDERWIJS, CENTRUM VOOR INFORMATIE EN DOCUMENTATIE, *Basisonderwijs: ontwikkelingsdoelen en eindtermen. Decretale tekst en uitgangspunten*, Brussel, juni 1995.
- MINISTERIE VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP, DEPARTEMENT ONDERWIJS, DIENST VOOR ONDERWIJSONTWIKKELING, *Voorstel ontwikkelingsdoelen kleuteronderwijs*, Brussel, augustus 1993.
- MINISTERIE VAN NATIONALE OPVOEDING EN NEDERLANDSE CULTUUR, *Werkplan voor opvoedende activiteiten in de kleuterschool*, s.d.
- NILSSON, L. en KITZINGER, S., *Geboren worden*, Uitgeverij Ploegsma, Amsterdam, 1991.
- SOMERS, R., *Stapzoeks. Ideeënboek voor kleuterleid-st-ers*, Uitgeverij Infodok, Leuven - Den Haag, 1989.
- SWINNEN, R., e.a., *Thema's in prentenboeken voor peuters en kleuters*, Pluralistische Organisatie voor Bibliotheekgebruik (PLOB) vzw, januari 1995.
- SWINNEN, R., e.a., *Thema's in prentenboeken voor peuters en kleuters*, Centrum voor Lezen en Informatie (LINC) vzw (voorheen PLOB), januari 1996.
- THIENPONT, A. en MEDAER, C., *Kaboutertussen reuzen. De Buurt: leven en leren in een totaliteit van projecten en onderwijsopbouwwerk*, Uitgeverij EPO, 1986.
- VAN BEEMEN, L., *Ontwikkelingspsychologie*, Wolters - Noordhoff, Groningen, 1995.
- VAN DEN BERGE, H., *Milieu spelenderwijs*, Stichting Leefmilieu vzw/ Kredietbank i.s.m. Uitgeverij J. Van In - Lier, Antwerpen, 1993.
- VANDENBROECK, K. en DEPONDT, L., *Ervaringsgericht werken rond thema's*, CEGO, Leuven, 1996.

VAN KUYK, J.J., *Ruimtelijke oriëntatie*, Zwijsen, Arnhem, 1983.

VAN PARREREN, C., *Ontwikkeld onderwijs*, Uitgeverij Acco, Leuven, 1989.

VAN PARREREN, C., *Ontwikkeld onderwijs voor vier- tot achtjarigen (artikelenreeks 1-7), De wereld van het jonge kind*, sept. 1989, jan., maart, mei, juni, sept. en okt. 1990.

VAN VAERENBERGH, M., e.a., *Gezondheid ... je kan er zelf iets aan doen. Leerprogramma gezondheidsvoorlichting en -opvoeding voor de basisschool*, Diensten voor Programmatie van het Wetenschapsbeleid i.s.m. Belgische Rode Kruis en het Staatssecretariaat voor Welzijnzorg en gezin, Brussel, 1981.

WAETERSCHOOT, K., *Kleuters boeien met natuureducatie. Op ontdekking in wegberm en park*, Uitgeverij De Sikkell, Oostmalle, 1993.

4.10. SAMENSTELLING VAN DE COMMISSIE

Mieke Christiaens

Gerda De Bock

Petrus De Herdt

Hilde De Meyer

André Janssens

Carl Medaer

Maggy Nijs

Jeannine Rems

Marijke Tops

Frits Van den Abbeele

Dirk Vankerschaver

Lievine Van Lancker