

## De betekenis en de invulling van 'de taak' binnen daltononderwijs.

Eerst even aandacht voor de betekenis van de term assignment, die Helen Parkhurst gebruikte en die in het Nederlands werd vertaald met de term 'taak'.

sign	→ 1. teken 2. bord → 1. ondertekenen 2. tekenen
signature	→ handtekening
assign	→ 1. toewijzen 2. overdragen → 1. rechtverkriggende 2. cessionaris (iemand die een schuldvordering, soms ook een ander recht of een zaak, overgedragen krijgt; partij die een eigendom of recht overgedragen krijgt)
assignment	→ 1. toewijzing 2. overdracht 3. taak 4. bestemming 5. aanwijzing 6. vaststelling 7. assignatie

Als je deze betekenissen overziet, dan is het woord taak het minst in overeenstemming met de rijke betekenis van de oorspronkelijke term-elementen.

Als je kijkt naar 'ergens voor tekenen' of 'je handtekening eraan verbinden' dan raakt dat aan 'een eigendom of recht overgedragen krijgen'

Ook de vertalingen 'overdracht' en 'bestemming' zijn rijker dan taak. Een taak moet je (in opdracht van een ander) uitvoeren, maar iets dat je overgedragen krijgt, daarover ben je zelf de baas, dat is je eigendom geworden.

Als iets je richt op je bestemming, dan geeft dat een toekomstperspectief, en opent zo een nog onbekende nieuwe wereld.

We kunnen ervan uitgaan, dat een basisschool bestaat om een omgeving en condities te creëren, die maken dat kinderen daar hun al verworven inzichten, kennis en vaardigheden kunnen versterken, verdiepen en uitbreiden. Zij moeten (volgens de WPO) daarbij zowel kunnen leren op het gebied van hun *emotionele en verstandelijke ontwikkeling, en hun creativiteit, als bij het verwerven van noodzakelijke kennis en sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden.*

Dit maakt dat dit *basisonderwijs* kan heten en dat het onderdeel is van de activiteiten in een integraal kindcentrum, omdat het volgens de WPO om een ononderbroken ontwikkeling moet gaan.

Als kinderen aan de basisschool beginnen brengen zij al allerlei ervaringen van buiten de school mee. Ervaringen vanuit thuis en bij familie, maar ook vanuit de buurt, binnen de voorschoolse opvang en mogelijk vanuit vakantiebestemmingen. Ook hun ervaringen met beeld en geluid vanuit digitale bronnen speelt daarin mee.

Dit is allemaal niet vreemd en geldt in principe voor alle kinderen, ongeacht hun thuissituatie. Dat betekent wel dat die ervaringen tussen kinderen enorm kunnen verschillen.

Leren binnen de schoolsituatie kan die voorkennis niet negeren, maar moet die juist benutten. Daartoe zijn verschillende startmogelijkheden.

1. Bewust maken van wat voor een kind al heel gewoon is. Dat kan gaan over de planten, bomen en dieren die zij in hun omgeving tegenkomen en eigenlijk heel gewoon vinden. Het kan ook gaan om de taal die ze gebruiken, de woorden die ze kennen en de liedjes die ze herkennen en/of zelf kunnen zingen. Ook de manier waarop zij bij andere mensen kunnen aflezen of die vrolijk, boos of verdrietig zijn en wat daarvan de reden kan zijn, hoort hier bij. Ook deze voorkennis is zeker van belang, doordat zij zich zo ook bewust kunnen worden van hun eigen gevoelens en de oorzaken daarvan.
2. Kinderen laten zich vaak graag uitdagen om iets te proberen of te onderzoeken of om daarover met een ander ideeën uit te wisselen. Dit vraagt wel een belangrijke randvoorwaarde: ze moeten dit als veilig kunnen ervaren. Een 'verkeerde' conclusie trekken, iets bij nader inzien toch minder goed kunnen dan ze vooraf dachten of merken dan anderen hieraan een heel andere invulling geven, die ook heel mooi of slim is, moet hen niet afschrikken en de indruk geven dat ze daarop worden afgerekend.
3. Nieuwsgierigheid rond onderwerpen die hen inhoudelijk triggeren, of die passen bij hun hobby's, of die ze anderen hebben zien gebruiken, kunnen hen oriënteren op verbindingen met de wereld buiten de school. Dit zal mede afhangen van de locatie van een school en van de ervaringen die kinderen buiten de school hebben opgedaan. Tegelijk kan de manier waarop, of de aanleiding waardoor ze op school met zo'n onderwerp kennismaken, mede die nieuwsgierigheid naar meer opwekken of versterken.
4. In het verlengde hiervan is ook het perspectief op de toepassing van kennis en vaardigheden, die traditioneel typerend zijn voor leeractiviteiten op een basisschool, zoals spelling en rekenen, heel essentieel. Het beeld dat je dit soort dingen doet om straks de toetsen goed te kunnen maken, moet plaats maken voor een helder perspectief op het nut voor het vervolg en zeker ook op het gebruik bij andere vakken en het nut voor gebruik buiten de school.

Activiteiten op school, of vanuit school in de omgeving, of via internetcontacten, vragen van het begin tot het eind van de basisschoolperiode (en liefst ook daarna...) om enerzijds veel ruimte voor afstemming op de ontwikkelings- en leerprocessen van elk kind, maar anderzijds ook om veilige condities voor initiatieven van die verschillende kinderen. Daarbinnen is het samenwerken met en/of gebruik maken van medeleerlingen, ook een aspect van die leerprocessen die je wilt uitlokken en mogelijk maken als school.

Sommige vakinhouden kennen een volgorde, die essentieel is voor het zich eigen maken van de systematiek en de samenhang. Tegelijk moet het onderscheid en de opeenvolging die traditioneel in methoden gangbaar is en was, juist doorbroken worden om een leerling zelf actief te kunnen maken en efficiënt te kunnen oefenen met slechts die aspecten die nog oefening vragen.

Een voorbeeld zijn de vier bewerkingen bij rekenen.

Kinderen hebben vanuit hun spelervaringen al veel beelden van hoeveelheden. Denk aan dobbelstenen en (lego)blokken, maar ook aan het aantal spelers bij sporten (zoals een elftal), of het aantal leerlingen dat in een groepje zit. Daarnaast kennen ze al allerlei cijfers, zoals in huisnummers en op hun verjaardagskaarten en de kalender of de klok. Dat vraagt eerst om een helder inzicht in de relatie tussen hoeveelheden (aantallen), de naam daarvan (getallen) en de cijfers.

We hebben tien cijfers (in de vaste volgorde 0 t/m 9) en daarmee kun je alle getallen noteren. De consequentie is dan bv. dat die nul een plek in het systeem krijgt en dat je dus niet een honderdveld van 1 t/m 100 gebruikt, want daarin komt geen nul voor als getal. Dat betekent ook dat 'tien' geen 'cijfer' is, maar een getal of een aantal.

Optellen en aftrekken horen bij elkaar, want dat gaat over dezelfde aantallen. Alleen het perspectief, van waaruit je naar die aantallen kijkt, verschilt. Datzelfde geldt ook voor vermenigvuldigen en delen.

Dit betekent dat die bewerkingen steeds samen aan de orde moeten komen en dat kinderen hiermee op een actieve en onderzoekende manier moeten gaan uitzoeken hoe ze die samenhang kunnen benutten.



Kinderen die zulke voorwerpen al kennen, zullen door de koppeling aan die bewerkingen bij rekenen, ineens anders naar hun eigen voorkennis gaan luisteren. Dat linker legoblokje laat  $4+4$  zien, maar ook  $2+2+2+2$ . Daardoor is ook duidelijk wat  $8-4$  is, maar ook dat  $4 \times 2$  en  $2 \times 4$  over hetzelfde plaatje gaan, waardoor dat ook geldt voor  $8:4$  en  $8:2$ ...

Door die samenhang te laten ontdekken en het systeem daarachter te laten onderzoeken, kunnen zij door die opgedane ervaringen veel vlotter die sommen automatiseren (= handig uitrekenen) om ze daarna te memoriseren. Door zo'n kwartet trio's achter elkaar te noemen, ontstaan verbindingen met hun voorkennis en groeit die combinatie in hun geheugen.

Bij optellen en aftrekken begint dat eerst tot tien en als dat na de automatisering ook gememoriseerd is, gaat het door tot twintig. Dat heeft tot gevolg, dat nu ze weten dat  $3+5=8$  en  $5+3=8$  en  $8-5=3$  en  $8-3=5$  over hetzelfde plaatje gaat,  $13+5$  geen grote moeilijkheid zal opleveren en eenvoudig gekoppeld wordt aan  $15+3$  en aan  $18-5$  en  $18-3$ .

Op basis daarvan kunnen ze de sommen automatiseren tussen twintig en honderd. Als die vlot gaan, kunnen ze verder gaan met vermenigvuldigen en delen, want die tabellen gaan over hetzelfde getalgebied.

Belangrijk is dan, dat kinderen zichzelf, samen met een maatje, de opdracht geven om zich die sommen waaraan ze toe zijn eigen te maken. Wat ze dan moeten oefenen, kunnen ze zelf bepalen, want wat je al kunt of weet, kan je niet meer oefenen. Juist door het verwoorden van die samenhangen die ze gebruiken, en zo ook naar elkaar te luisteren en daarop feedback te geven, vraagt het betrokkenheid en maakt het zelfsturing mogelijk.

Zo'n tweetal ervaart dan het recht om zich dit op een handige en effectieve manier eigen te maken. Daardoor zullen ze geen trucjes of onnodige omwegen gebruiken, want daarmee houden ze zichzelf voor de gek. Zij hebben niet een taak gekregen die al ingevuld is, maar meer de overdracht van een bestemming, waar ze moeten proberen terecht te komen. Daarbij kunnen wel een paar aandachtspunten worden benoemd, maar ook die kun je zo'n tweetal zelf laten bedenken, op basis van de introductie waarmee ze begonnen zijn.

Dit is een heel concreet voorbeeld van een basisvaardigheid uit het rekengebied. Belangrijk is dan dat ze snappen wat ze daarmee kunnen. Aan de ene kant is dat de toepassing op grotere aantallen binnen rekenen, Maar minstens zo belangrijk is het herkennen van allerlei toepassingen buiten dat vak. Dat kan gaan om allerlei getallen, die je tegenkomt in recepten bij koken en bakken, maar ook om aantallen en maten met zulke getallen bij knutsel- en bouwactiviteiten. Ook bij aardrijkskundige en historische onderwerpen komen allerlei getallen voor, die daar heel betekenisvol zijn. Ook bij het kweken van planten of vruchten in de schooltuin, zullen getallen langskomen. De verwachte afmetingen, de daarbij passende onderlinge afstanden, de temperaturen, de hoeveelheid water, de verwachte oogst, enzovoort, enzovoort.

Als kinderen merken dat dit hen wordt toevertrouwd, dan kunnen zij invulling leren geven aan dit soort activiteiten via dat zo ervaren eigenaarschap.

Deze voorbeelden van werkwijzen in allerlei leerprocessen zijn ook van toepassing op inhouden uit andere vakken. Dit betekent niet alleen dat kinderen, die dit niet gewend waren, daarin ondersteuning moeten krijgen. Niet alleen in de vorm van reflectiemomenten en feedback, maar ook door hen wat tijd te geven om vormen uit te proberen en niet-concurrerend samen te werken.

Het betekent ook dat leraren, die dit niet gewend zijn, of vakinhoudelijke kennis missen om een didactisch andere koers te kunnen varen, zelf ook in die lerende stand moeten komen en blijven. Ook dan is samenwerken met collega's en diverse variaties uitproberen een basis voor verder leren. Ook vanuit observaties feedback krijgen van collega's en/of een externe ondersteuner kan dan helpen de juiste accenten te leggen en bewust te worden in hoeverre vertrouwde

patronen de nieuwe aanpak nog in de weg kunnen zitten, maar ook wat al goed zichtbaar is aan succesvolle input naar de kinderen en het gevolg daarvan.

Vaak zijn ook de ouders een punt van zorg. Ook zij hebben vaak nog meer traditionele beelden van hoe leren op school gaat. Ook de status van toetsen ontnemt hen soms het zicht op wat het echte belang van hun kind(eren) is. Goede informatie is dan belangrijk, maar vooral het met deze werkwijze beoogde perspectief. Niet werken voor een toets, maar voor de brede ontwikkeling en de toepassingsmogelijkheden buiten het vak en buiten de school. Het beschrijven van de betrokkenheid van hun kind(eren) en het functioneel inzetten van executieve vaardigheden, zoals zij dat zij laten zien, kunnen dan heel veel verhelderen en het vertrouwen versterken.

Dit alles is te beschouwen als invullingen van dat begrip assignment, zoals dat door Helen Parkhurst zo'n honderd jaar geleden werd geïntroduceerd en dat in Nederland de 'taak' werd genoemd.

Een taak is dus niet een standaardopdracht uit een methode, die kinderen zelf mogen plannen in hun weektaak. Het resultaat van een taak is daardoor ook niet een goed gemaakte toets, waarin alleen antwoorden werden gevraagd, ongeacht of dat een gewone vraag was zonder antwoord of een meerkeuzevraag, waarbij uit vier alternatieven het juiste antwoord gekozen moet worden.

Een taak is wel de invulling door een leerling van een volgende stap in het leren ontwikkelproces waarmee die leerling bezig is binnen een vakgebied, of op het raakvlak van enkele vakgebieden. Dit laatste geval is vaak een combinatie van toepassingsmogelijkheden van een of meer vakgebieden, waardoor een ander leerproces kan worden gevoed.

De essentie van deze leerprocessen is, dat kinderen zelf weten wat er te leren valt: wat ze moeten gaan herkennen, hoe ze problemen handig kunnen oplossen, wat ze daarover moeten weten en hoe ze dat vervolgens ook in andere contexten kunnen gebruiken. Je taak als leraar is daarom in de eerste plaats te zorgen dat je ook in die lerende stand komt en van daaruit in te spelen op deze leerprocessen van kinderen en af te stemmen op wat een leerling nodig heeft om zelf actief te kunnen blijven.

Dit betekent bijvoorbeeld dat voor rekenen geen oefensommen aangeboden hoeven te worden, want als een leerling snapt wat de essentie is, dan kan die alleen of samen met een maatje zelf wel de daarvoor nuttige sommen bedenken of sommen qua aanpakmogelijkheden vergelijken.

Ze moeten zo wel tot antwoorden komen, maar het leerproces schuilt vooral in de manieren waarop ze dat doen. Als een leerling dat kan demonstreren en onderbouwen wordt duidelijk in hoeverre van beheersing sprake is. Dit moet daarom de kern van een 'taak' binnen rekenonderwijs zijn, want zo kunnen kinderen ervaren dat ze echt lerend bezig zijn.