

Bright Start

Bright Start of het Cognitive Curriculum for Young Children (CCYC), ontwikkeld door Carl Haywood, Penelope Brooks en Susan Burns. Bright Start is een interventieprogramma bestemd voor jonge kinderen van 3 tot ± 8 jaar.

Waarom Bright Start aan leerlingen aanbieden?

Cognitief training is de systematische poging om kinderen fundamentele denk-, perceptie-, leer-, en probleemoplossingsvaardigheden aan te leren. Heel wat kinderen vertonen leerproblemen doordat ze de *denkvaardigheden*, die aan de basis liggen van sociaal en schools leren, niet hebben verworven of niet aanspreken. De hulpverlening aan kinderen met leer- en ontwikkelingsproblemen (speciaal onderwijs, revalidatie) moet deze noodzakelijke denkvaardigheden aanbieden, wil ze een efficiënte vorm van hulp zijn.

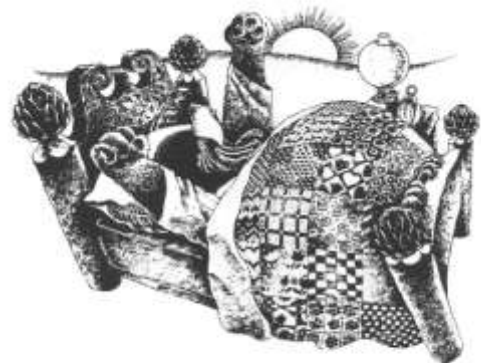
In het Cognitief Curriculum voor Jonge Kinderen (CCYC) worden deze denkvaardigheden, samen met leermotivatie en voor het leren nuttige attitudes gestimuleerd. Op deze manier verwerven de kinderen gegeneraliseerbare leerprincipes, die toepasbaar zijn in elke vorm van leren. De theoretische onderbouwing van het CCYC wordt gevormd door de theorieën van Piaget en Vygotsky en de professoren Feuerstein, Klein en Haywood.

De vijf componenten van C.C.Y.C. zijn:

1. De mediërende onderwijsstijl, die de basis vormt voor een cognitieve benadering;
2. Zeven units, die samen het eigenlijke curriculum vormen en die met kleine groepjes kinderen worden doorgenomen;
3. Dagelijks wederkerende sleutelactiviteiten;
4. Gedragshantering, die gebaseerd is op de problem-solving-benadering en de mediërende stijl;
5. Participatie van de ouders als primaire mediators.

De doelen van het C.C.Y.C. zijn:

1. Ontwikkelen en stimuleren van de fundamentele cognitieve vaardigheden, die aan de basis liggen van de concreet operationele fase;
2. Opsporen en remediëren van deficiënte cognitieve vaardigheden;
3. Taak-intrinsieke motivatie ontwikkelen;
4. Het denken op voorstellingsniveau ontwikkelen;
5. Leerbaarheid en schoolrijpheid bevorderen;



Denkstimulering bij jonge kinderen

GOED BEGONNEN ...

H. Carl Haywood * Penelope Brooks * Susan Burns

HET BELANG VAN EEN DENKSTIMULERINGSPROGRAMMA

INLEIDING

Wat is het belang van een cognitief curriculum bij jonge kinderen? Het antwoord op deze vraag steunt o.a. op twee vaststellingen:

1. Te veel kinderen komen onvoldoende voorbereid aan in het eerste leerjaar en zijn niet toe aan lezen, rekenen en schrijven. Zeer dikwijls worden deze kinderen al te snel verwezen naar het speciaal onderwijs.
2. Kinderen in het onderbouw vertonen zeer grote interindividuele verschillen op tal van gebieden; al te vaak ontbreekt het de klassieke programma's aan differentiatie, waardoor heel wat potentieel onbenut blijft en niet wordt ingegaan op individuele problemen.

Zwak presterende kinderen in de aanvangsklassen van het basisonderwijs kunnen niet echt als leergestoord gediagnosticeerd worden. Evenmin scoren ze laag op intelligentieproeven. Heel wat van deze kinderen hebben meer leerpotentieel in zich dan hun prestaties doen vermoeden. Hoe komt het dan dat bepaalde kinderen zwakke leerlingen zijn?

Één antwoord is dat de kinderen niet weten hoe ze efficiënte denkprocessen adequaat kunnen aanwenden om hun leren en hun schools, maar ook hun sociaal functioneren te sturen. Ze hebben behoefte aan een curriculum dat hen specifieke denk- (d. i. cognitieve) vaardigheden aanleert. Het is gekend dat kinderen die bepaalde fundamentele denk-, leer- en probleemoplossingsvaardigheden werden aangeleerd, evolueerden naar efficiëntere leerlingen, zowel op schools als op sociaal vlak.

Bright Start werd ontwikkeld voor toepassing bij kinderen van 3 tot ±8 jaar, inclusief de kinderen met fysische of intellectuele problemen, en de kinderen die voornamelijk op basis van socio-economische factoren risico-kinderen zijn m.b.t. leerproblemen in het lager onderwijs. Bright Start richt zich op de pre-cognitieve, cognitieve en metacognitieve vaardigheden die aan de basis liggen van het leren tijdens de aanvangsklassen van het lager onderwijs.

Niet rijp zijn voor schools leren is een fenomeen dat niet homogeen verspreid is over de diverse sociale, culturele, raciale en maatschappelijke groepen van de maatschappij. Het verschijnsel komt meer voor bij kinderen van een arme, cultureel verschillende of minderheids-populatie en bij gehandicapte kinderen dan bij de rest van de bevolking. Aangezien er geen echt overtuigende argumenten kunnen worden gegeven voor een aangeboren beperkte capaciteit om deze leer- en denkvaardigheden te verwerven, is het redelijk om aan te nemen dat bepaalde sociale invloeden deze kinderen in zekere zin de kansen ontnemen om deze vaardigheden en het inzicht in hoe iemand leert te verwerven. Een cognitief curriculum dat over alle sociale, culturele, maatschappelijke en raciale groepen van de maatschappij heen wordt toegepast, zou het verschil qua efficiëntie van leren dat tussen deze groepen bestaat moeten reduceren. Het biedt bovendien iedereen de kans om klaar te zijn voor de eerste jaren van het lager onderwijs. In vele opzichten is een cognitief curriculum een vorm van gelijke kansen-onderwijs.

De specifieke doelstellingen van Bright Start zijn:

1. De ontwikkeling van de fundamentele cognitieve functies, voornamelijk deze die eigen zijn aan de concreet operationele fase, ondersteunen en versnellen;
2. Deficiënte cognitieve functies opsporen en remediëren;
3. Taak-intrinsieke motivatie ontwikkelen;
4. Denken op voorstellingsniveau stimuleren;
5. Leer-effectiviteit en leer-(school-)rijpheid stimuleren;
6. Onterechte verwijzing naar speciaal onderwijs trachten te voorkomen.

2. THEORETISCHE BASIS

Opdat de verschillende aspecten van een curriculum een geheel zouden vormen, is de behoefte aan een consistente theoretische basis waarop het programma is gebaseerd. Bovendien moet het theoretische kader de leerkracht' helpen bij het oplossen van problemen; geen enkele handleiding of programma kan immers alle mogelijke problemen voorzien en beschrijven. De theoretische basis geeft de leerkracht de principes die zij kunnen toepassen tijdens hun klaspraktijk. Wat volgt is een synthese van de belangrijkste theoretische principes die aan de basis liggen van Bright Start.

Opvoeders en pedagogen zijn het er over eens dat de meest efficiënte programma's gebaseerd zijn op de principes van de ontwikkelingspsychologie. Bright Start is gebaseerd op een kader dat de auteurs hebben gesynthetiseerd uit het werk van verschillende ontwikkelingspsychologen: de 'transactionele' visie op de aard en de ontwikkeling van intelligentie volgens H.C. Haywood, de cognitieve psychologie van J. Piaget, het werk van L.S. Vygotsky over de sociale invloeden op de cognitieve ontwikkeling binnen de 'zone van naaste ontwikkeling', en de theorie van de structurele cognitieve modificeerbaarheid van R. Feuerstein.

2.1. Haywood: de transactionele visie op de ontwikkeling van intelligentie

Bright Start is voor een belangrijk deel gebaseerd op de transactionele visie op de aard en de ontwikkeling van intelligentie (Haywood). Een belangrijk aspect binnen deze visie is de stelling dat intelligentie veelzijdig en uit verschillende bekwaamheden is samengesteld. Belangrijker is de idee dat intelligentie gezien worden gelezen wordt als het resultaat van een complex samenspel van erfelijkheid en omgevingsinvloeden: efficiënt denken en leren is het resultaat van enerzijds een genetisch bepaalde aanleg en anderzijds aangeleerde perceptie-, denk- en probleemoplossingsvaardigheden. Zelfs de meest intelligente personen moeten fundamentele cognitieve processen aanleren om efficiënt te kunnen denken en leren. Problemen op het vlak van schools en/of sociaal leren reflecteren niet noodzakelijk een beperkte (aangeboren) intelligentie. Integendeel, zeer dikwijls zijn leerproblemen gerelateerd aan problemen bij de verwerving van de cognitieve processen die aan de basis liggen van efficiënt leren. In aanleg aanwezige intelligentie wordt niet zelden verstoort achter een inadequate verwerving van deze cognitieve vaardigheden en doet het er op lijken dat kinderen met deficiënte cognitieve vaardigheden minder intelligent zijn dan ze in werkelijkheid zijn. Evenzo kunnen ongunstige omgevingsinvloeden (aangeboren) intelligentie verbergen. De rol van onderwijzen - in de breedste betekenis - is de aanwezige intelligentie te voorschijn halen. Niet zelden kan dit worden verwezenlijkt door iemand die strategieën aan te bieden, waarmee hij/zij zijn intelligentie kan aanwenden om waar te nemen, te denken, te leren en allerlei problemen op te lossen.

Een fundamenteel concept binnen de transactionele visie is *intrinsieke motivatie*. Haywood definieert intrinsieke motivatie als 'the internal self-motivation that drives the child in the learning process', d.i. een vorm van motivatie, die vanuit het kind zelf vertrekt en dat het kind tijdens het leren leidt. Exploreren, nieuwe prikkels en situaties opzoeken, op een beredeneerde manier risico's nemen en taken oplossen omwille van de taak of wat je er kunt uit leren zijn uitingsvormen van intrinsieke motivatie die noodzakelijk zijn voor de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden en voor een enthousiasme voor leren. Anderzijds is enig succes tijdens het leren evenzeer noodzakelijk om enthousiasme voor leren en denken te wekken en te behouden. Intrinsieke motivatie en cognitieve ontwikkeling zijn mutueel van elkaar afhankelijk. De cognitieve efficiëntie verhogen is bijgevolg één manier om intrinsieke motivatie bij een individu te ontwikkelen. Nogal wat kinderen (maar ook volwassenen), die op een niet-efficiënte manier leren en denken, zoeken ontevredenheid, ongenoegen, ongemak of mislukking te vermijden. Ze vertonen een tendens om taken, die intrinsieke motivatie vereisen, te vermijden. Kinderen en volwassenen, die efficiënt leren en denken, worden daarentegen precies gemotiveerd door taak-intrinsieke factoren als uitdaging, creativiteit, verantwoordelijkheid, esthetische aspecten en het plezier dat ze beleven aan informatieverwerking en -verwerving zelf. De oorsprong van deze motivationele/cognitieve interactie is zeer vroeg in de ontwikkeling van een kind op te merken in zijn/haar pogingen om zijn omgeving te verkennen en om vat op die omgeving te krijgen. De effecten van deze pogingen, en de reacties van anderen hierop, kunnen zeer verrijkende gevolgen hebben op de toekomstige motivationele, en bijgevolg op de cognitieve ontwikkeling. Aangezien een toename van intrinsieke motivatie er voor zorgt dat een kind zelf nog meer kansen tot cognitieve ontwikkeling zoekt, en aangezien een verhoogde cognitieve competentie tot meer intrinsieke motivatie aanleiding geeft, is het stimuleren van deze motivatie één van de hoofddoelen van Bright Start. Het is omwille van deze interafhankelijkheid van beide factoren, dat

het Bright Start-programma niet verenigbaar is met een zuivere behavioristische benadering. Deze laatste maakt immers gebruik van taak-extrinsieke beloningen en benadrukt te zeer de resultaten en reacties (gedragsmatige output) ten nadele van het proces dat leidt tot het gedrag. Behavioristische benaderingen kampen telkens weer met het probleem van generalisatie, precies omwille van de nadruk die gelegd wordt op de extrinsieke bekrachtigers. Wanneer de bekrachtiging voor een gedrag intrinsiek van aard is (d.w.z. dat iemand b.v. een probleem oplost omwille van het plezier dat beleefd wordt aan het oplossen zelf) dan zal het gedrag niet zo snel achterwege blijven, dan wanneer een leerkracht beloont, punten geeft etc. Bright Start zal bijgevolg geen gebruik maken van extrinsieke, maar van intrinsieke beloningen zoals het aanbieden van een andere, moeilijkere taak, taken met uitdagingen, ...

2.2. Piaget: operationeel denken

De ontwikkeling van het denken werd door Jean Piaget en zijn volgelingen uitgebreid beschreven. Volgens de theorie van Piaget ontwikkelen denkprocessen op een sequentiële manier. Kinderen tussen 3 en 6 jaar - de Bright Start-leeftijd - bevinden zich normaliter in de periode waarbinnen het concreet operationeel denken zich ontwikkelt. Tijdens deze periode verwerven de kinderen inzichten op het vlak van classificatie, relaties (zoals seriatie, transitiviteit, tijd, ruimte en oorzakelijkheid), conservatie en getalbegrip. De belangrijkste cognitieve 'winst' die de kinderen tijdens deze periode maken is het representatieve of symbolisch denken.

Een essentieel concept binnen de theorie van Piaget is *adaptatie*, een toestand van cognitief evenwicht dat het gevolg is van twee factoren: assimilatie en accommodatie. Assimilatie verwijst naar de mogelijkheid om nieuwe gegevens te koppelen aan reeds bestaande cognitieve schemata, d.i. eerder opgedane, relevante ervaringen en kennis. Het is het proces waarbij een individu de nieuwe informatie een plaats geeft binnen de tot dan toe verzamelde en verworven informatie. *Accommodatie* verwijst daarentegen naar de veranderingen die iemand aanbrengt 'in zichzelf', vnl. door nieuwe schemata te maken of bestaande schemata aan te passen aan de nieuw opgenomen informatie. Wanneer een concreet operationele 'leek' (2-5 jaar) vergeleken wordt met een concreet operationele 'expert' (9-11 jaar), komt men te weten welke veranderingen of accommodaties bij een kind zijn opgetreden.

Piaget heeft het in zijn theorie evenwel niet over de factoren die deze veranderingen en accommodaties beïnvloeden. Ondanks de enorme rijkdom en verscheidenheid aan bruikbare ideeën, mist de theorie een beschrijving van de rol van de ouders, opvoeders en leerkrachten, en van de sociale omgeving t.a.v. de cognitieve ontwikkeling. Voor Piaget is de omgeving per definitie een 'object world', geen 'social world'. Toch is er bij ouders, opvoeders,... een duidelijke belangstelling voor datgene wat zij kunnen doen om de accommodatie-processen van hun kinderen te stimuleren. O.a. bij Vygotsky vinden we hier enige aangrijpingspunten.

2.3. Vygotsky: de sociale context en de zone van naaste ontwikkeling

In tegenstelling tot Piaget, beschrijft Vygotsky de rol van de sociale omgeving ten aanzien van de cognitieve ontwikkeling. Aanvankelijk ervaren kinderen (cognitieve) problemen in het bijzijn van de ouders. Ouders lossen deze problemen op in plaats van, maar ook in het bijzijn van hun kinderen: de ouders 'modellen' hun probleemoplossing. Later proberen de kinderen deze probleemoplossingen zelf uit, en de ouders sturen, corrigeren en bekrachtigen deze pogingen. Tenslotte zijn de kinderen, met steeds minder hulp van de ouders, in staat om de problemen zelf op te lossen. Anders gesteld, de probleemoplossing van de kinderen wordt aanvankelijk door anderen, d.i. extern gereguleerd, maar wordt geleidelijk aan intern, d.i. door hen zelf gereguleerd (zelfregulering) met meer of minder, maar in elk geval aangepaste begeleiding van volwassenen. In het kader van deze begeleiding, introduceert Vygotsky het begrip *zone van naaste ontwikkeling* (Z.N.O.). De Z.N.O. wordt gedefinieerd als de ruimte tussen de actuele ontwikkeling - datgene wat een individu zélf aankan - en het niveau dat het individu niet aankan, ook niet met hulp van ouders of meer ervaren leeftijdgenoten. De Z.N.O. wordt opgevuld met taken, problemen, situaties... die het individu aankan mits de hulp van anderen, al of niet in grote mate. Het begrip is in essentie een sociaal begrip, dat de mogelijkheid van het kind beschrijft om de probleemoplossingsstrategieën, die 'openlijk' aanwezig zijn in de sociale omgeving te internaliseren.

Deze internalisatie is afhankelijk van:

- a. een aangepaste sociale omgeving die probleemoplossingsvaardigheden aanleert
- b. een kwalitatief hoog niveau van interactie tussen de sociale omgeving en het kind.

2.4. Feuerstein: de theorie van de structurele cognitieve modificeerbaarheid

Feuerstein heeft de kenmerken van een voor de cognitieve ontwikkeling gunstige omgeving verder uitgewerkt. Zijn theorie richt zich voornamelijk op de acties die ouders, opvoeders etc. kunnen stellen om het verschil tussen het actueel functioneringsniveau en het potentieel niveau te reduceren.

Feuerstein ziet intelligentie als een verzameling van een beperkt aantal basale cognitieve functies. Zo'n functie is een mengeling van aangeboren aspecten, verworven elementen, attitudes, motivationele aspecten en strategieën. Feuerstein stelde op basis van zijn klinisch werk met kinderen met leer- en sociale problemen een lijst op van deze basale cognitieve functies.

Hij stelt dat deze kinderen 'deficiënte' cognitieve functies vertonen, zoals bijvoorbeeld:

- vage en onsystematische waarneming,
- gestoorde ruimtelijke en temporele oriëntatie,
- het niet in staat zijn om tegelijk met meerdere bronnen van informatie rekening te houden,
- onvoldoende spontaan vergelijken,
- impulsief, niet planmatig verwerken van informatie, etc.

Aangezien de basale cognitieve functies noodzakelijk zijn voor adequaat schools en sociaal leren, resulteren stoornissen in de ontwikkeling van deze functies in leermoeilijkheden, waardoor zelfs een achterstand kan worden opgelopen die lager ligt dan verwacht volgens de mentale leeftijd.

Kinderen verwerven deze cognitieve functies via twee vormen van leren: direct leren, waarbij geleerd wordt uit een rechtstreeks contact met omgevingsprikkel, inclusief de omgevingsfeedback op gedrag, en *gemedieerd leren* (M.L.E., mediated learning experience) waarbij het leren geleid wordt door ouders, grootouders, leerkrachten, Voor Feuerstein is het duidelijk dat dit gemedieerd leerproces een noodzakelijke voorwaarde voor een adequate cognitieve ontwikkeling is. Een inadequate cognitieve ontwikkeling, en bijgevolg ook inefficiënt leren en probleem oplossen, is toe te schrijven aan een gebrek aan gemedieerde leerervaringen, eerder dan aan een stoornis bij het kind. Aangezien inadequaat gemedieerd leren meer optreedt onder bepaalde omstandigheden, is het redelijk om aan te nemen dat meer gemedieerde leerervaringen nodig zijn bij risico-kinderen.

De meeste interacties tussen kinderen en volwassenen hebben - min of meer - een mediërend karakter. Mediërende leerkrachten zijn systematisch, directief, gericht op cognitieve doelen, en optimistisch over hetgeen het kind zal bereiken. Leerproblemen zijn het resultaat van inadequate, maar omkeerbare (aan-)leerprocessen, en niet van 'inadequate' kinderen. Mediatie is het meest essentiële kenmerk van de didactiek in een 'cognitieve' klas, onafhankelijk van de inhoud die onderwezen wordt.

StiBCO

Dronensingel 3c
2411 GT Bodegraven
www.stibco.nl
mail@stibco.nl
(0172) 65 21 30

