



A. Oving
IJsselgroep, Dronten

Op vrijdag 7 november 2003 vond in Rotterdam de tweede netwerkbijeenkomst voor begeleiders plaats. Het netwerk ging in juni 2003 van start. Wanneer we de belangstelling voor deze tweede bijeenkomst nagaan, kunnen we vaststellen dat deze dagen duidelijk in een behoefte voorzien. Ook krijgt het netwerk steeds meer een landelijke dekking en vertegenwoordigt aldus het hele begeleidersveld.

De eerste netwerkbijeenkomst had een wat oriënterend karakter. Ook voor de organiserende basisgroep was niet gelijk duidelijk hoe een dergelijke dag optimaal kan worden opgezet. Bij de tweede bijeenkomst bleek snel dat de groep had geleerd van de vorige. Dit keer was er meer tijd beschikbaar voor intervisie en netwerken. Er werd meer aandacht geschonken aan de vragen die vooraf per e-mail konden worden gesteld. Er vond intervisie plaats rond onderwerpen als: ICT en rekenonderwijs, de aparte lijn bij 'Pluspunt', realistisch reken-wiskundeonderwijs in het speciaal onderwijs en kolomsgewijs rekenen. Tijdens de lunch was er tijd om te 'netwerken' of kennis te nemen van het kenniscentrumonderwijs (KCO) van het CED. Verder kon eenieder rekenpuzzels en zogenoemde *energizers* verzamelen die door de verschillende deelnemers waren meegebracht. Centraal deze dag stond de vraag: 'Hoe gaat de begeleider om met leerlingen die dreigen uit te vallen?' Anders gezegd, aan de orde was hoe om te gaan met zogenaamde risicoleerlingen. Er werd in dit kader dan ook druk gediscussieerd over: dyscalculie, speciale minimumprogramma's en compacten. Hierbij treft u enkele persoonlijke impressies.

Dyscalculie

Het bespreken van het onderwerp dyscalculie startte met de uitwerking van een Pabo-student die tijdens een toets gecijferdheid rekent aan de opgave: $2,25 : 4,50$.

2,25 : 4,50 =
komma's weg. $450 : 225 = 2$
A twee cijfers achter de komma 0,02.

figuur 1

In de uitwerking van de student is goed te zien hoe zij eerst de komma's verwijdert en de som $450 : 225 = 2$

maakt. Vervolgens kiest zij ervoor de komma weer terug te plaatsen en komt zo tot het antwoord 0,02 (fig.1).

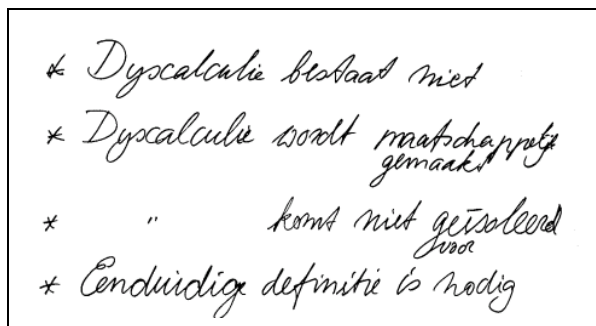
Is hier sprake van dyscalculie en zo ja, welke definitie hanteren we hier dan bij? In een artikel 'Acalculi en dyscalculi' van Van Gelder (1952) wordt gesteld dat dyscalculie kan worden beschouwd als het onvermogen goed te kunnen rekenen door het falen van het onderwijs. Dat neemt niet weg dat Pabo-studenten, zo zij dit wensen, dyscalculieverklaringen krijgen van onderzoeksbureaus die aangeven expertise op dit gebied te bezitten, maar waarbij onduidelijk is op welke gronden de verklaring wordt afgegeven. Het doel is wel duidelijk, namelijk het ontzien van de student op het gebied van rekenonderwijs.

SBD Amstelland en de Meerlanden heeft een interne notitie opgesteld over dyscalculie. De werkdefinitie in dit document geeft aan dat er bij dyscalculie sprake dient te zijn van hardnekkige rekenstoornissen. Na discussie, onder meer binnen de lokale NVORWO-groep, is de notitie aangepast en spreekt men nu meer algemeen van rekenproblemen. Men constateerde dat de stoornissen blijkbaar niet op zichzelf staan, en dat dyscalculie daarmee niet af te bakenen is. In de discussie rond dyscalculie heeft de aantoonbare discrepantie tussen de algemene intelligentie en de behaalde rekenresultaten het accent gekregen. Wanneer we kijken naar analogie met dyslexie, dan zien we dat daar de component intelligentie uit de definitie is gehaald, en ook hier blijft de discrepantie in de ontwikkeling staan. Desoete uit Gent spreekt van een daadwerkelijke stoornis en de significantie daarvan. Is het wellicht beter om te spreken van een reken-wiskunde probleem, omdat we anders te veel gericht zijn op specifieke deelvvaardigheden als het omgaan met getallen.

Een aantal begeleiders blijkt praktijkervaring te hebben met het onderwerp dyscalculie. Die spelen een nadrukkelijke rol bij het formuleren van stellingen en vragen rond dyscalculie in groepen. Hierbij staat overigens centraal wat voor mogelijkheden er liggen voor begeleiders om dit probleem aan te pakken. Na de groepsgesprekken hangen er vijf flappen aan de muur met daarop een breed spectrum aan reacties. Ik vind daar zowel de opmerking 'dyscalculie bestaat niet', als 'dyscalculie vraagt om een "goed" onderzoeksinstrumentarium' (fig.2).

De term, zo blijkt uit de flappen, is in ieder geval niet een-

duidelijk. Er is behoefte aan een duidelijke definitie, wellicht kan het Freudenthal Instituut hier iets in betekenen. Het lijkt waardevol (te zijn) om een protocol op te stellen met de nadruk op goede interventies, om te voorkomen dat leerkrachten 'verschoond zijn van inspanning' wanneer zij bijvoorbeeld zeven leerlingen met dyscalculieverklaringen in de groep hebben.



figuur 2

Bij het opstellen en gebruiken van een dergelijk protocol zullen ook de onderzoeksbureaus die de dyscalculieverklaringen afgeven betrokken moeten worden. Je zou dan kunnen denken aan algemeen geldende richtlijnen, betrouwbare instrumenten en certificering. Het commercieel belang krijgt dan een minder accent, al kan niemand ontkennen dat dyscalculie ook voor de begeleidingsdiensten werk kan betekenen.

Wanneer kinderen kampen met ernstige rekenproblemen is het vaak moeilijk te achterhalen wat er mis is gegaan in het rekenonderwijs. Wel is duidelijk dat deze kinderen vaak veel last hebben van ontmoediging en faalangst. De meerwaarde van een verklaring kan zitten in de inspanningsverplichting voor de school. Praktijkervaring leert dat uitgegeven verklaringen nog niet hebben geleid tot facilitering van scholen om kinderen met ernstige rekenproblemen beter te helpen. Vaak kan een verklaring een bevestiging zijn na een lange zoektocht en kunnen er wellicht deuren opengaan. Tijdens de netwerkdag worden als voorbeelden genoemd: het eerder mogen gebruiken van een zakrekenmachine of het krijgen van meer tijd bij toetsen.

Er zijn diensten die wel dyscalculieverklaringen afgeven. Vaak gebeurt dit dan op verzoek van ouders, als een geruststelling. En er is een aanvullend argument. Als de kinderen een dyscalculieverklaring krijgen, dan liever via de SBD dan via particuliere bureaus.

Dit gedeelte van de dag wordt afgesloten met de conclusie dat het bij ernstige rekenproblemen vooral gaat om de inspanningsverplichtingen voor alle betrokkenen.

Speciale minimumprogramma's

Na de lunch staat een korte presentatie rond het Artis rekenpakket (adaptief rekenen voor toekomstige IVBO

scholieren) van Correcta Leermiddelen op het programma. Het pakket bestaat uit overzichten van de vijf realistische reken-wiskundemethoden (uitgezonderd 'Alles Telt') met het minimum van het minimum van de leerstof, waaraan bij elk onderdeel speciaal ontwikkelde oefenstof is toegevoegd. Uitgangspunt van dit pakket is beheersing van de leerstof van halverwege groep 6 aan het eind van de basisschool. Er is geen relatie tussen de auteurs en de uitgevers, de lay-out laat te wensen over en het is niet goedkoop. Een voorbeeld uit 'RekenRijk' maakt duidelijk dat kinderen alleen nog maar mee mogen doen met het hoofdrekenen, waarna zij overgaan op de bijgeleverde opgaven. Soms zijn deze oefeningen op het werkblad van de 'Correcta Leerhulp' van een type som dat pas later in de methode wordt aangeboden. Bij 'Wis en Reken' werken de leerlingen weer wel voor een groot deel met de methode.

De uitgangspunten en de keuzen die door de samenstellers zijn gemaakt zijn niet duidelijk. Er wordt gezegd door de ontwikkelaar dat er ruim vijfhonderd scholen zijn die met dit pakket werken. In de groep blijkt dat men een aantal scholen kent die het gebruiken en er erg enthousiast over zijn. Advies lijkt hierbij om het niet aan te bevelen aan de scholen.

Er ontstaat een groepsgesprek rondom de inzet van minimumprogramma's die gebruikt kunnen worden bij andere methoden, bijvoorbeeld het 'Maatschrift' van 'Alles Telt' of 'Maatwerk' van Malmberg. Kobalt geeft een ander hulpmiddel uit bij 'Pluspunt'. De ervaringen met dit programma zijn wisselend, we besluiten dit mee te nemen naar de placematronde. Vaak vinden leerkrachten één keer instructie geven voldoende, daarom zullen werkbladen van 'Artis' goed scoren omdat ze leerkrachtonafhankelijk zijn. Er is immers niet zoveel materiaal dat tegemoet komt aan de behoeften van deze kinderen en aan die van de leerkracht.

Je kunt als leerkracht de instructie differentiëren en daardoor 'meer kinderen bij de les' houden. Dit heeft evenwel alles te maken met het schoolconcept en de organisatie in de groep. Om leerkrachten 'meer lucht' te geven kunnen we denken aan teamteaching, pre-teaching, weektaken, ... Begeleiders zullen de scholen ook meer attent moeten maken op leerlijnen binnen de methoden en aanbeveling moeten doen om andere of oudere leermiddelen niet meer te gebruiken.

Als voorbeeld wordt aangehaald het gebruik van de methode 'Talrijk' in het SBO, waarbij de eerste vraag na de keuze is hoeveel deeltjes er aangeschaft kunnen worden. Wat blijkt dan: meer dan 60 procent van de leerlingen komt nooit verder dan deel A. Wanneer we nieuwe materialen werkelijk willen laten landen in het onderwijs, zal er eerst iets moeten worden weggenomen om er daarna iets anders voor in de plaats te zetten, of zou er intensievere begeleiding moeten plaatsvinden. Misschien is juist te weinig ondersteuningstijd er wel de oorzaak van dat leerkrachten er snel voor kiezen om een apart programma

op te zetten. Ervaring heeft geleerd dat het niveau omhoog gaat door de instructie centraal te stellen en minder te oefenen. Verder is het belangrijk om niet de reflectie te schrappen, omdat daar het meest geleerd kan worden door kinderen.

Reflectie

Terugkijkend naar deze dag kan ik zeggen: een leerzame en inspirerende dag, waarbij praktische en concrete handreikingen werden gedaan om risicoleerlingen te helpen. Samen nadenken over begeleiding en intervisie blijkt zeer waardevol te zijn, ook op de Panama-conferentie be-

gin dit jaar bleek dat begeleiders daar behoefte aan hebben. Door kennis en ervaringen te delen kun je eerder komen tot vermenigvuldiging en exponentiële groei! Wellicht dat een aantal onderwerpen, zoals 'Rekenen en de inzet bij de verschillende fasen van ICT' die nu behandeld werden in de intervisiegroepen een volgende keer nadrukkelijker als agendapunten opgevoerd kunnen worden.

Literatuur

Gelder, L. van (1952). Acalculi en dyscalculi. *Pedagogische Studiën*, 29, 176-187.