

Erkenning en draagvlak

DE POSITIE VAN DE REKENCOÖRDINATOR IN DE SCHOOL

Op veel scholen is inmiddels een opgeleide rekencoördinator aanwezig maar deze worden lang niet altijd voldoende gefaciliteerd en gestimuleerd. De rekencoördinator heeft erkenning en draagvlak nodig, is het pleidooi van Nienke Okkema die aan de Rijksuniversiteit Groningen op verzoek van Bureau Meesterschap onderzoek deed naar de rol van rekencoördinatoren in het onderwijs. Uit haar onderzoek komt naar voren dat het gaat om een combinatie van voorwaarden (visie, cultuur en leiderschap in de school) en de uitvoering van de taken waarbij de rekencoördinator zelf ook de verantwoordelijkheid moet nemen om deze taken aan te pakken en uit te voeren.

Tekst
Nienke Okkema

De auteur is
onderwijskundige en
rekencoördinator en
leerkracht op CBS Fan e
Wiken in Jubbega.

Een goed opgeleide rekencoördinator zou -in samenwerking met de intern begeleider en de schoolleider- volgens Förner (2010) de volgende taken moeten hebben:

- vormgeven van beleid (ontwikkelen, uitvoeren en evalueren)
- aansturen van veranderingen
- begeleiden en coachen van leraren
- verspreiden van actuele informatie en kennis in de school
- begeleiden van het team
- bewaken en bevorderen van de kwaliteit van de opbrengsten

Scholen waar de rekencoördinator deze rollen ook werkelijk vervult, zijn scholen waar een duidelijke visie aanwezig is op rekenonderwijs en het leiderschap binnen de school (Van den Heuvel-Panhuizen et al. 2002).

In de praktijk blijkt dat weinig rekencoördinatoren na het afronden van hun opleiding vooral met beleid, aansturing van veranderingen en coaching bezig zijn. Sommige hebben een LB functie gekregen, de meeste niet. Maar of ze nu wel of niet een LB functie hebben gekregen lijkt geen verband te houden met de taken die ze uitvoeren. Die taken bestaan voor de meeste rekencoördinatoren uit:

- de Grote Rekendag organiseren (70 %)
- invoer nieuwe methode begeleiden (70 %)
- vraagbaak/aanspreekpunt zijn voor collega's (50 %)
- rekenmaterialen (kast) bijhouden, aanvullen en aanpassen (30 %)
- onderdeel verzorgen op de teamvergadering (30 %)
- Stimuleren, promoten en activeren van rekenactiviteiten (30 %)
- Rekengesprekjes met leerlingen/groepjes leerlingen begeleiden (20 %)

VISIE OP REKENONDERWIJS ONTWIKKELEN

Een duidelijke visie op rekenonderwijs bestaat onder andere uit de samenstelling van het curriculum en het nastreven van gestelde doelen. Daarnaast zouden ook instructiewijzen en de begeleiding van strategieën, de samenwerking tussen leerlingen, onderlinge samenwerking tussen leraren en de manier van professionalisering onderdeel moeten zijn van de visie van een school. Het is belangrijk dat het team een breed gedragen, duidelijke visie heeft en goed met elkaar communiceert over visie, doelen en aanpak. De visie op rekenonderwijs kan alleen breed gedragen worden door het team als de visie helder is en iedereen zich er verantwoordelijk voor voelt (Pameijer, Beukering & de Lange, 2009). Het artikel van Marc van Zanten [Het Prioriteitspel](#) op pagina 8 van dit nummer (van Zanten, 2016) biedt hiervoor een mooie werkvorm.

VERSTERKEN VAN HET REKENONDERWIJS

Nascholing gericht op professionalisering van leraren blijkt het meeste effect te hebben op verbeteringen in het rekenonderwijs, vooral als deze gepaard gaat met begeleiding van leraren door de inzet van een goed opgeleide rekencoördinator (KNAW, 2009). Deze rekencoördinator heeft dan onder andere als taak om kennis over rekenvaardigheid en rekendidactiek binnen de school te brengen, hij stimuleert verbetering van het rekenwiskundeonderwijs en houdt zich bezig met het signaleren van knelpunten binnen het rekenonder-



wijs (Förre, 2010). De professionele ontwikkeling van leraren wordt gestimuleerd door collegiale samenwerking en reflectie op het eigen professionele handelen in teamverband (Smylie, 1995). Een mooi voorbeeld hiervan kunt u lezen in het artikel over Professionele LeerGemeenschappen: *Leren van en met elkaar. Professionele leergemeenschappen maken het rekenonderwijs beter* (2015, Keijzer et al).

Maar ook de cultuur binnen een school is van belang voor verandering gericht op het verbeteren van onderwijs via een continu proces van leren (Fullan, 2005). Vertrouwen tussen teamleden onderling, maar zeker ook tussen teamleden en IB/directie biedt mogelijkheden voor collegiale samenwerking, voor het ontvangen van collegiale feedback en biedt ruimte voor reflectie op het eigen professionele handelen (Smylie, 1995). De rekencoördinator heeft een basis van vertrouwen en respect nodig van zowel het team als van de directie van de school om deze professionalisering te kunnen begeleiden (Van den Heuvel-Panhuizen et al., 2002). De rekencoördinator zal samen met de directie en intern begeleider een bepaalde vorm van leiderschap moeten hebben binnen de school. Het functioneren van de schoolleiding lijkt in verband te staan met de (reken) opbrengsten van een school (Gelderblom 2008) wanneer er gewerkt wordt aan kwaliteitsverbetering.

EEN CONTINU PROCES VAN LEREN

Het merendeel van de rekencoördinatoren geeft aan dat ze na de opleiding een andere kijk hebben

gekregen op rekenonderwijs. 80% van de rekencoördinatoren geeft aan dat ze anders zijn gaan kijken naar verschillende onderdelen van het rekenonderwijs. Zij noemen bijvoorbeeld: de doorgaande lijn binnen rekenen, meer handelend bezig zijn, minder methodegebonden willen werken en een passend aanbod willen bieden voor alle leerlingen. Voor 20% is de kijk op rekenonderwijs niet wezenlijk veranderd, maar is het vooral een aanvulling geweest. Dit zijn vooral rekencoördinatoren die ook intern begeleider zijn binnen de school.

De rekencoördinatoren zeggen allemaal dat ze na het volgen van de opleiding meer gericht zijn op begrip van rekenen, informeel handelen en het loslaten van de methode.

“Ik kijk wel veel kritischer en veel meer met de bril van het beleven en begrijpen van rekenopgaven in plaats van formeel rekenen... Ik ben er nu van overtuigd dat opbrengsten ontzettend vooruitgaan als je meer tijd neemt voor begripsvorming. Dat maakt het onderwijs ook gewoon veel leuker!”

De rekencoördinatoren hebben ook allemaal meer behoefte gekregen aan verder scholen. Nascholingen die veel worden genoemd zijn:

- Netwerkdagen van onder andere Bureau Meesterschap en ECNO (70%)
- Cursus ERWD (40%)
- Cursus Met Sprongen Vooruit (40%)
- Teacher Leader opleiding (10%)
- Dyscalculie cursus (10%)



De rekencoördinatoren die zelf ook voor de klas staan geven aan dat hun eigen rekenonderwijs is veranderd en dat (daardoor?) de resultaten van de leerlingen in hun eigen groep verbeterd zijn. Ook merken de rekencoördinatoren dat er meer plezier is in het rekenen bij leerlingen in hun eigen groep. Aandacht voor de onderste laag van het handelingsmodel (ERWD) wordt veel genoemd: 'Zeker in mijn klas was er effect. We hebben gewoon heel veel 'echt gedaan' en daarom was er plezier in het rekenen. Ook meetbaar: de cito toetsen van dat jaar gingen heel goed.' Of de taken van de rekencoördinator effect hebben op de resultaten van alle leerlingen binnen de school kunnen de rekencoördinatoren niet aangeven, mede doordat het monitoren niet voor alle rekencoördinatoren in het takenpakket zit.

DE INVLOED VAN DE REKENCOÖRDINATOR OP HET REKENONDERWIJS

We kunnen vanuit het onderzoek concluderen dat de expertise van de rekencoördinator op dit moment onvoldoende benut wordt. De capaciteiten van de rekencoördinator worden (te) weinig ingezet en dat is mogelijk deels te wijten aan het gebrek aan tijd en ruimte die gegeven wordt om de taken uit te voeren. Een voorwaarde om de taken uit te kunnen voeren is een goede samenwerking met de intern begeleider en directeur waarbij er een vorm van gedeeld, transformationeel of gedeeld onderwijskundig leiderschap in de school is (Gelderblom, 2008). De professionalisering komt alleen tot stand wanneer de rekencoördinator de teamleden de kennis geeft over rekenen en de ruimte kan bieden om daarover inhoudelijk met elkaar in gesprek te gaan. De rekencoördinator heeft voor het uitvoeren van die taken nodig dat er tijd beschikbaar is om de (eigen) kennis bij te houden en teambijeenkomsten voor te bereiden en te verzorgen. Wanneer de rekencoördinator deze tijd krijgt is het zijn taak om die tijd ook te gebruiken door bij de leraren in de klas een coachende taak te vervullen en daarbij aan te

sluiten op de verschillende behoeftes en kennis van de verschillende leraren. De rekencoördinator zal, om duidelijkheid in het rekenonderwijs te geven, een duidelijk visie in samenwerking met het team en directie neer moeten zetten. Dit biedt een houvast voor teamleden. De taken van de rekencoördinator binnen een school moeten vastliggen en er zijn richtlijnen nodig die vaststellen waaraan een rekencoördinator zal moeten voldoen.

CONCLUSIES

Het staat vast dat de rekencoördinator een toegevoegde waarde heeft binnen een school. Wanneer er een goede combinatie tussen de voorwaarden en manier van uitvoeren van de taken is, kan de inzet van rekencoördinator beter benut worden in de school.

Daarmee heeft de rekencoördinator een positieve invloed op het team en uiteindelijk ook op de leerlingen. Het rekenonderwijs wordt teambreed ondersteund en er komt meer plezier in rekenen.

Literatuur

- Förre, M. (2010). *Kwaliteitskaart: Planmatig opbrengstgericht werken op schoolniveau en groepsniveau*. Utrecht: Projectbureau kwaliteit, PO-Raad
- Fullan, M. (2005). *Leadership and sustainability*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press; Toronto: Ontario Principals Council.
- Gelderblom, G. (2008). Naar effectief rekenonderwijs. *Didaktief*, 38 (8), 6-7.
- Heuvel-Panhuizen, M. van den & Goeij, E. de (2002). Rekencoördinatoren in de basisschool. *Panama-post, Tijdschrift voor Nascholing en Onderzoek van het rekenwiskundeonderwijs* 21(3), 3-20.
- Ronald Keijzer, Fokke Munk, Jantien Smit en Arthur Bakker (2015). *Leren van en met elkaar. Professionele leergemeenschappen maken het rekenonderwijs beter*. Volgens Bartjens 35 (3).
- Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen (KNAW) (2009). *Analyse en sleutels tot verbetering Advies KNAW-commissie rekenonderwijs basisschool*. Amsterdam
- Pameijer, N., Beukering, T., & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven: Acco.
- Smylie, M. (1995). *Teacher learning in the workplace: implications for school reform. Professional development in education: new paradigms and practices*. New York: Teachers College Press.
- Zanten, M. van (2016). Het prioriteitenspel. Volgens Bartjens, 35(3), 8-11.

