

Het versneld maaltafeltraject in basisschool Sancta Maria

1. Identificatie van de voorbeeldpraktijk

1.1. Fase van het zorgcontinuüm

Verhoogde zorg

2. Beschrijving van de voorbeeldpraktijk

2.1. Doelgroep

Wie behoort tot (uiteindelijke) doelgroep van de praktijk?

De doelgroep van deze praktijk zijn kinderen met sterke rekenvaardigheden. Meer concreet onderscheiden we de volgende subgroepen:

- Leerlingen die in het eerste leerjaar deelgenomen hebben aan het versneld rekentraject
- Leerlingen van wie we weten dat ze al volop bezig zijn met de maaltafels en bij wie we vermoeden dat ze het snellere tempo van het tafeltraject wel aankunnen
- Recent versnelde leerlingen bij wie we vermoeden dat de versnelling op zich onvoldoende gaat zijn als uitbreiding op dat moment
- Nieuwe leerlingen die door de klasleerkracht herkend worden als cognitief sterk functionerend (CSF) in de maanden voorafgaand aan het tafeltraject.

Zijn er intermediaire doelgroepen? Zo ja, welke?

- De klasleerkrachten, zorgcoördinator en co-teacher, omdat zij de deelnemers selecteren en nadien begeleiden. Het is dus van groot belang dat zij voldoende kennis over CSF bezitten om dit correct te doen.
- De ouders van deze leerlingen, omdat van hen verwacht wordt dat zij thuis hun kind begeleiden. We willen hen daarom zo goed mogelijk informeren en tips geven qua aanpak, zodat ze dit zo optimaal mogelijk kunnen doen.

Hoe wordt bepaald welke personen tot de doelgroep behoren?

- Op het einde van het eerste leerjaar geven onze klasleerkrachten door welke kinderen er reeds verrijking voor rekenen kregen, zo vinden we subgroep 1.
- We houden rekening met info van ouders en klasleerkrachten om de andere subgroepen te vinden. Meer concreet gebeurt dit via oudergesprekken, observaties, informatie van toetsen en leerlingvolgsysteem, eventuele info van externen (bv. IQ- test).

Betrokkenheid doelgroep

De praktijk werd opgestart aan de hand van de info die we van Danielle Verheye (expert hoogbegaafdheid die meewerkte aan de methode 'de Tafeltrein') kregen. Op basis van de ervaringen van zowel leerkrachten als ouders werden in de loop der jaren enkele aanpassingen gedaan om deze praktijk nog beter af te stemmen op onze concrete schoolsituatie.

2.2. Doel

Hoofddoel

Het hoofddoel is het automatiseren van de maal- en de deeltafels. Door deze versneld aan te leren en in te oefenen, vermijden we dat de leerlingen ze uitrekenen in plaats van te automatiseren. Later gaan ze immers vaak nadeel ondervinden wanneer deze tafels onvoldoende geautomatiseerd zijn.

Subdoelen

- Leren inspannen om resultaat te boeken
- Leren doorzetten als het niet vanzelf lukt, leren omgaan met fouten maken
- Uit je comfortzone te komen, enerzijds om een situatie te creëren waarin we aan de voorgaande subdoelen kunnen werken, anderzijds om hun leershonger te stillen en zo demotivatatie tegen te gaan.

2.3. Aanpak

Algemene opzet van de voorbeeldpraktijk

Het versneld tafeltaject duurt ongeveer 7 weken en start kort na de herfstvakantie. Tijdens deze periode krijgen de deelnemende leerlingen 1 lesuur per week apart les van de co-teacher. Tijdens dit lesuur wordt een toets afgenomen van de vorige tafels, de nieuwe tafels aangebracht en een woordje uitleg gegeven over de werkblaadjes die ze krijgen om de rest van de week in de klas hieraan te werken.

We volgen ongeveer dit schema:

Sessie 1: Les rond mindset, lefland en makkieland, doorzetten, fouten maken, leerkuil, ...

Sessie 2: Aanleren en inoefenen van de maaltafels x2, x5, x10.

Sessie 3: Tussentijdse toets x2, x5, x10

Aanleren en inoefenen van de maaltafels x3, x6, x9.

Sessie 4: Tussentijdse toets x3, x6, x9

Aanleren en inoefenen van de maaltafels x4, x7, x8.

Sessie 5: Tussentijdse toets x4, x7, x8

Inoefenen van alle maaltafels door elkaar.

Sessie 6: Grote maaltafeltoets

Aanleren en inoefenen van alle deeltafels.

Sessie 7: Grote deeltafeltoets

Indien nodig herkansing grote maaltafeltoets

Soms merken we dat te veel kinderen een bepaalde reeks tafels nog niet voldoende onder de knie heeft (vooral bij sessie 4 of 5), dan plannen we een extra week in om bij deze tafels stil te staan vooraleer we verder gaan.

Concrete inhoud van de voorbeeldpraktijk

Het tafeltraject bestaat uit verschillende elementen:

- Het informeren van de ouders, voor de start van het tafeltraject
 - We organiseren een infoavond waarop we enerzijds uitleggen hoe je op een gevarieerde en speelse manier de tafels kan inoefenen, en anderzijds hoe je je kind best kan motiveren en aanmoedigen om vol te houden. Tijdens de infoavond kunnen we nog eens extra beklemtonen dat dit een traject is dat door ouder en kind samen doorlopen zal worden, voor een kind is dit onmogelijk zonder hulp. We leggen ook goed uit wat het doel en de meerwaarde is van dit traject voor hun kind.
 - We geven een brief mee waarin dezelfde zaken aan bod komen, zodat ouders deze achteraf kunnen herbekijken.
- De aparte lessen door de co-teacher (zie ook omschrijving hiervoor)
 - Uitleg nieuwe tafels
 - Toets vorige tafels

Tijdens de kleine tempotoetsen krijgen ze 30 oefeningen in 1,5 minuut. Bij de grote tafeltoetsen krijgen ze 100 oefeningen in 5 minuten. Bij elke toets verwachten we dat ze minstens 85% halen. Als ze dit niet halen, worden ze niet uit het traject gezet, maar wordt met hen bekeken wat ze kunnen doen om dit de week nadien wel te kunnen. Enkel wanneer we voelen dat het traject echt te hoog gegrepen is, kan het gebeuren dat we een kind uit het traject zetten. Het

is dan geen probleem om aan te sluiten bij de reguliere klasgroep, want er is geen achterstand, maar meestal zelfs een voorsprong.

Met de tijdslimieten (1,5 minuten bij kleine toetsen, 5 minuten bij grote toetsen) wordt flexibel omgegaan. Deze zijn eerder een richtlijn dan een absolute norm. Belangrijk is dat kinderen niet gaan rekenen maar de tafels van buiten kennen, als ze dit effectief doen maar iets meer tijd nodig hebben dan deze tijdslimieten, dan is dat ook oké.

- Het inoefenen in de klas

Voor deze kinderen wordt de standaard leerstof van rekenen gecompect. In de vrijgekomen tijd werken ze aan het werk dat ze meekregen vanuit de tafelles. Dit inoefenen is eerder inzichtelijk.

- Het inoefenen thuis

De ouders krijgen op voorhand tijdens een infomoment te horen wat er van hen verwacht wordt en hoe ze dit best kunnen aanpakken. Deze kinderen oefenen alle dagen thuis hun tafels in, hier gebeurt het echte automatiseren. Het standaard rekenhuiswerk wordt geschrapt.

- Het vervolg van het traject, na de periode met aparte lessen:

- Tijdens elke tafeltoets voor de andere kdn krijgen kinderen van tafeltraject een toets over ALLE tafels (opfrissen van tafels)
- Ze hoeven geen tafelllessen meer mee te doen met de klas, krijgen ander verrijkingswerk

3. Uitvoering

Materialen

Voor het versneld automatiseren van de maal- en deeltafels gebruiken we de methode van Danielle Verheye die we meekregen in het lerend netwerk van de ankerscholen. Deze bestaat uit een bundel werkblaadjes die je kan gebruiken om de tafels in te oefenen in de klas.

Voor het oefenen thuis geven we de kinderen tafelkaartjes mee.

Opleiding en competenties van de uitvoerders

- De klasleerkracht, co-teacher en zorgcoördinator selecteren de deelnemers en begeleiden het tafeltraject. Zij hebben allemaal voldoende basiskennis over CSF, dit is nodig voor een goede selectie en begeleiding.
- De CSF-ankerfiguur geeft de infoavond voor de ouders en de startles rond mindset e.d. Zij heeft een grotere kennis rond CSF en rond mindset. Dit is handig om de ouders zo goed mogelijk op weg te helpen en te duiden wat er juist van hen verwacht wordt.

- De ouders begeleiden hun kind thuis bij het automatiseren van de tafels. We leggen voor hen de klemtoon op het helpen inoefenen en het motiveren. Hoe ze dat best aanpakken, krijgen ze te horen tijdens de infoavond vooraf. We geven dit ook nog eens mee via een brief zodat ze het opnieuw kunnen lezen.

Randvoorwaarden

We merkten zelf 2 cruciale punten om deze praktijk te laten slagen:

- De medewerking van de ouders

Ouders moeten zeer goed ingelicht worden over het doel en de aanpak. Zonder hun begeleiding thuis lukt het immers niet.

- De kennis en visie van de betrokken leerkrachten

Voor hen moet het duidelijk zijn waarom extra inzetten op het proces van automatiseren bij CSF-kinderen noodzakelijk is en waarom 'uitrekenen' niet volstaat. Ze moeten ook een basiskennis rond CSF hebben om deze leerlingen goed te begrijpen en dan ook goed te begeleiden.

Verder is er nood aan 1 lesuur per week gedurende een zevental weken, en een lokaal om deze lessen te geven.

Kosten

Werkbundel per leerling, met daarin de werkblaadjes die ze gaan gebruiken om de tafels in te oefenen tijdens de aparte les en in de reguliere klas.

-Infobundeltje voor de ouders, met daarin hoe ze kunnen oefenen en hoe ze kunnen motiveren en begeleiden

-Eén lesuur per week gedurende een zevental weken is er een extra leerkracht nodig.

4. Onderbouwing

Verantwoording

Deze praktijk kan gezien worden als een vakversnelling (Smeets, 2021; Southern & Jones, 2004). Een vakversnelling kan positieve effecten hebben op academische prestaties- (Kulik & Kulik, 2004; Steenbergen-Hu & Moon, 2010).

Versnellen blijkt van alle interventies voor cognitief begaafde leerlingen het meest positieve effect te hebben op hun academische prestaties (Steenbergen-Hu et al., 2016)

Leerlingen met CSF kenmerken hebben vaak een leertempo dat vraagt om een drastische aanpassing van de leerstof. Zij begrijpen de lesinhoud na een beknopte uitleg en hebben geen behoefte aan herhaling. Daarom richt deze aanpak zich op versnellen: het doorlopen van de leerstof in een hoger tempo dan gebruikelijk (Smeets, 2021).

Versnellen kan op verschillende manieren (Southern & Jones, 2004). In dit praktijkvoorbeeld wordt er gebruik gemaakt van compacten van de leerstof. 40 tot 50 procent van de reguliere leer- en oefenstof kan immers voor een aantal CSF leerlingen geschrappt worden (Renzulli & Reis, 1998). Ook de instructie wordt verkort (Verachtert, 2021; Vantassel-Baska et al., 2008) en na het doorlopen van het traject worden alle tafeloefeningen geschrappt in de reguliere klassetting. Dit is een vorm van compacten, die dan ook ruimte geeft om te gaan verrijken op de momenten dat er in de reguliere klas rond de tafels wordt gewerkt.

De leerlingen worden in deze praktijk gegroepeerd: we zetten hen deeltijds samen in een apart lokaal met een versneld onderwijsaanbod, aangepast aan hun leernoden (Smeets, 2021) wat een positief effect heeft op hun academische prestaties (Rogers, 1992). Ook zien we dat groeperen van leerlingen bijdraagt aan een realistisch zelfbeeld (Dai, 2004; Plucker, 2004).

Leerstof versnellen en samen werken aan een gemeenschappelijk doel kan voor een gevoel van verbondenheid zorgen (Ryan & Deci, 2017; Vansteenkiste et al., 2017) en dat is belangrijk voor de motivatie. De groei mindset is bij CSF leerlingen even belangrijk als bij andere leerlingen en draagt bij tot een hoger welbevinden (Soenens et al., 2021).

Om de leerlingen een taal te geven om te spreken rond groeigerichte mindset (Dweck, 1999) gebruiken we ook de metafoor van de leerkuil (Nottingham, 2010). Dit tafeltraject stuurt deze kinderen door de leerkuil, want dit lukt niet zomaar 'vanzelf'.

Samenvatting werkzame elementen

- Groeperen van alle rekensterke kinderen: samen leren, samen inspannen, delen van succes- en faalervaringen
- Klasexterne werking 1x per week, aangevuld met inoefening in de klas
- Inzetten op groei mindset
- Informeren en betrekken van de ouders
- Versneld aanbrengen van de leerstof

Uitkomstenmonitoring

- We hebben na het eerste en tweede jaar de betrokken leerkrachten bevraagd om zo te weten te komen wat werkt en wat nog moeilijk liep.

Het grootste pijnpunt bleek de ouderbetrokkenheid te zijn, hun ondersteuning thuis is essentieel bij het inoefenen. Enkel informeren via een brief bleek onvoldoende. Het jaar nadien werd dit knelpunt dan bijgestuurd door niet alleen een brief mee te geven maar ook een online infoavond te organiseren waarop duidelijk aangegeven wordt hoe belangrijk het is dat zij hun kind ondersteunen bij het oefenen thuis.

Ook bleek dat er verschillende kinderen geen diploma behaalden. Er werd besloten om elke deelnemer een diploma te geven voor de inspanning, los van het eindresultaat. Het slagen in dit traject hangt immers niet alleen af van de inspanning van de kinderen maar ook van de ondersteuning door de ouders. Deze varieert sterk van ouder tot ouder, en zo vermijden we dat het behalen van een diploma hier vanaf hangt.

- Na het derde jaar hebben we ook de ouders via een enquête bevraagd om zo te weten te komen hoe zij hier naar keken. Ook met hun feedback zijn we dan aan de slag gegaan. Hun tevredenheid

blijkt erg groot te zijn, ook al verwachten we van hen een behoorlijke inspanning (het samen oefenen thuis). Eén ouder gaf aan niet altijd goed te weten wat er geoefend moest worden, voor de anderen was het wel duidelijk.

5. Referenties

Dai, D. Y. (2004). How universal is the big-fish-little-pond effect? *American Psychologist*, 59, 267-268.

Dweck, C. S. (1999). *Self-theories : their role in motivation, personality and development*. Hove: Psychology Press.

Kulik, J., & Kulik, C. (2004). Meta-analytic studies of acceleration. In N. A. Colangelo, S.G. & M. Gross (Eds.), *A Nation deceived* (Vol. II, pp. 13-22). Iowa City: University of Iowa.

Nottingham, J. (2010). *Challenge Learning*. Berwick upon Tweed: JN Publishing.

Plucker, J. A., Robinson, N. M., Greenspon, T. S., Feldhusen, J. F., McCoach, D. B., & Subotnik, R. R. (2004). It's not how the pond makes you feel, but rather how high you can jump. *American Psychologist*, 59, 268-269

Reis, e.a. (1998). *Curriculum compacting and achievement test scores: what does the research say?*

Rogers, K. (1992). *A best-evidence synthesis of research on acceleration options for gifted students*. Trillion Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. Guilford.

Smeets, S. (2021). Groeperen en versnellen als interventie voor cognitief begaafde leerlingen. In K. Verschueren, S. Sypré, E. Struyf, J. Lavrijsen, & M. Vansteenkiste (Eds.), *Ontwikkelen van Cognitief Talent. Handboek voor Onderwijsprofessionals*. (pp. 131-145). Acco Learn

Soenens, B., Vansteenkiste, M., Boncquet, M., Sypré, S., Lavrijsen, J., & Verschueren, K. (2021). De rol van motivatie in het presteren en welbevinden van cognitief begaafde leerling. In *Ontwikkelen van cognitief Talent. Handboek voor onderwijsprofessionals*. (pp. 48-70). Acco learn.

Southern, W. J., & Jones, E. D. (2004). Types of acceleration: Dimensions and issues. . In N. Colangelo, S. G. Assouline, & M. U. M. Gross (Eds.), *A Nation Deceived* (Vol. II, pp. 5-12). Iowa City: University of Iowa.

Steenbergen-Hu, S., & Moon, S. M. (2010). The Effects of Acceleration on High-Ability Learners: A Meta-Analysis. *Gifted Child Quarterly*, 55(1), 39-53. <https://doi.org/10.1177/0016986210383155>

Vansteenkiste, M., Aelterman, N., De Muyndck, G.-J., Haerens, L., Patall, E., & Reeve, J. (2017). Fostering Personal Meaning and Self-relevance: A Self-Determination Theory Perspective on Internalization. *The Journal of Experimental Education*, 86(1), 30-49. <https://doi.org/10.1080/00220973.2017.1381067>

VanTassel-Baska, J., Hubbard, G. F., & Robbins, J. I. (2020). Differentiation of Instruction for Gifted Learners: Collated Evaluative Studies of Teacher Classroom Practices. *Roeper Review*, 42(3), 153–164. <https://doi.org/10.1080/02783193.2020.1765919>