

# Remedial Teaching in het onderwijs

**N**a de coronacrisis werd het duidelijk dat veel leerlingen door het online onderwijs tijdens de lockdown onderwijsachterstanden hadden opgelopen. Ondanks de onvermoeibare inzet van leerkrachten in het basis- en voortgezet onderwijs bleek het heel moeilijk om deze te voorkomen. De overheid stelde subsidies beschikbaar vanuit het Nationaal Programma Onderwijs (NPO) om de onderwijsachterstanden weg te werken. Deze zogenaamde NPO-gelden werden door verschillende scholen ingezet om remedial teachers aan te trekken om extra oefentijd met leerlingen te creëren. Min of meer als zeer welkome, gekwalificeerde extra handen in de school om dit werk te verrichten. Tenslotte heeft elke remedial teacher in ieder geval een pabo-diploma en een master (Special) Educational Needs ((S)EN) op het vlak van leer- of gedragsproblemen of -stoornissen.

## De remedial teacher als kostenpost

Inmiddels zijn de grootste achterstanden weggewerkt en de NPO-gelden niet langer meer beschikbaar. Scholen kijken terecht kritisch naar de inzet van het beschikbare budget. Als het werk van de remedial teacher vooral wordt gezien als het verzorgen van extra oefentijd met leerlingen, dan lijkt het logisch om de inzet van een remedial teacher te zien als een (te) grote belasting op het budget. Extra oefentijd kan mogelijk ook worden verzorgd door de eigen leerkrachten met ondersteuning van een onderwijsassistent of -ondersteuner.

## De remedial teacher als onderwijsexpert

Ziet de school het werk van de remedial teacher als het binnenhalen van een expert, die gericht meewerkt aan het bieden van optimale ondersteuning van leerlingen met leer- of gedragsproblemen, dan wordt het een ander

plaatje. Scholen met deze zienswijze zijn vaak scholen met een vrij compleet schoolondersteuningsprofiel. Scholen die onderwijs willen bieden aan alle leerlingen zoals dat ooit binnen de Wet Passend Onderwijs was bedoeld. Inzet van een remedial teacher wordt gezien als een goede toevoeging om het gewenste schoolondersteuningsprofiel mogelijk te maken.

## Bieden van kansengelijkheid

Dit past tegelijk ook in de huidige visie van het bieden van kansengelijkheid in het onderwijs. Een hot item, blijkt ook uit de uitzending van Tegenlicht 'Nederland bij de les' (VPRO, 2024). In het programma wordt gesproken over schaduwonderwijs en doelt daarbij op bijlesinstituten. In principe vergroot individuele ondersteuning de kansen van een leerling, maar door de gehanteerde tarieven is deze ondersteuning alleen bereikbaar voor mensen met een voldoende tot goed inkomen. De kansengelijkheid wordt daarmee juist vergroot. De directeur van de Landelijke beroepsvereniging van Remedial Teachers (LBRT), Vliegenhart (Nationale onderwijsgids, 2024), pleit daarom 'voor meer inzet van remedial teachers in de scholen. De noodzaak om remedial teachers bij te laten dragen in het reguliere onderwijs is groter dan ooit. Hun expertise en op maat gemaakte begeleiding dragen bij aan het verkleinen van leerachterstanden, het vergroten van kansen en het verbeteren van de onderwijskwaliteit.'

De expertise en begeleiding van remedial teachers dragen bij aan het verkleinen van leerachterstanden, het vergroten van kansen en het verbeteren van de onderwijskwaliteit.

Remedial teachers in het onderwijs dragen dus bij aan het verkleinen van de onderwijsongelijkheid. De kunst ligt dan nog wel in het vinden van een remedial teacher die past binnen de visie van de school en aansluit bij het team.

## Landelijke Beroepsvereniging voor Remedial Teachers (LBRT)

Een logische plek om te zoeken is het register van de LBRT. In de basisregistratie van de LBRT staan remedial teachers die na het behalen van de master (S)EN aantoonbaar een bepaald aantal praktijkturen op een school of in een eigen praktijk hebben gemaakt. In het kwaliteitsregister zijn de gespecialiseerde remedial teachers geregistreerd. De LBRT (2024) omschrijft remedial teaching als 'vakkundige hulp aan leerlingen die zijn vastgelopen in het onderwijsleerproces'. Het gaat hierbij om hulp op maat waarbij de remedial teacher handelingsgericht werkt met de cyclus: signalering, diagnostisering, remediëring, evaluatie. De interventie richt zich ook op motivatie. 'Zonder motivatie kom je niet tot leren' (LBRT, 2024). Het Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (2024) vult hierbij aan dat remedial teaching geen bijles is, maar zich richt op de manier waarop het kind leert. 'De remedial teacher werkt met de leerkracht samen in een educatief partnerschap. De RT'er geeft dan ook niet alleen handvatten aan de leerling, maar ook aan de leerkracht en de ouder(s)', aldus de LBRT (2024). De remedial teacher heeft hiermee een eigen plek in de onderwijszorgketen en vervult een rol op de verschillende zorgniveaus, zoals specialistische begeleiding van de 10% zwakste leerlingen (LBRT, 2015).

## Gekwalificeerde professional

Bij remedial teaching staat de vraag centraal: 'Wat biedt de beste ondersteuning voor deze leerling met dit tijdelijke of permanente leerprobleem?' Een remedial teacher start daarom idealiter met een pedagogisch-didactisch onderzoek. Dat onderzoek brengt niet alleen de achterstanden of problemen van een leerling in kaart bij een bepaald vak, maar geeft meer nog antwoord op vragen als: 'Wat beweegt deze leerling? Hoe leert deze leerling? Wat vindt de leerling belangrijk?' Pas als je de leerling echt ziet en

De inzet van remedial teachers in het onderwijs kent een golfbeweging. Op het ene moment worden ze omarmd en de scholen binnen gehaald en een volgend moment is er geen werk meer voor hen. Hoe zit dat nou? Het hangt allemaal samen met de zienswijze op het werk van de remedial teacher in de scholen en in de samenleving.

Remedial teaching is geen bijles,  
maar richt zich op de manier  
waarop het kind leert.

hoort, kun je immers aansluiten bij de leerbehoeften, een basisvoorwaarde om tot leren te kunnen komen. Door een focus op de sterke kanten van de leerling en de stimulerende, beschermende factoren bouw je als remedial teacher aan je relatie met de leerling, wat zorgt voor een veilige en positieve leeromgeving voor RT. Een belangrijk onderdeel bestaat dus uit: observeren, analyseren en in heldere bewoordingen vertalen in handelingsplannen en handelingsadviezen voor in de klas. Vliegenhart (Nationale onderwijsgids, 2024) benadrukt daarom: 'Het is van cruciaal belang dat er wordt gewerkt met erkende, gekwalificeerde professionals, want elke leerling, ongeacht achtergrond, verdient onderwijs dat aansluit bij zijn of haar mogelijkheden.'

Daarom moet een remedial teacher, om geregistreerd te blijven, elke vijf jaar aantonen voldoende praktijkturen te hebben gemaakt én nieuwe kennis te hebben opgedaan middels het volgen van geaccrediteerde opleidingen, congressen, workshops, webinars, enzovoort. Hierin mag dus een actieve rol van de remedial teacher worden verwacht, die daarin niet alleen kennis vergaart passend bij de eigen interesse, maar ook nadrukkelijk kijkt naar wat hierin belangrijk is voor de school. Welke hiaten zijn er in de gemeenschappelijke kennis binnen de school over leer- en/of gedragsproblemen? Is het kennis opdoen hiervan ook relevant voor een bestaande hulpvraag rond een leerling?

## Rekenproblemen of dyscalculie?

Zo blijkt binnen veel scholen de kennis over ernstige rekenwiskunde problemen en/of dyscalculie nog beperkt. Ondanks het feit dat het Protocol Ernstige Rekenwiskunde Problemen en Dyscalculie (ERWD) al in 2011 is verschenen, heeft het gericht werken aan het voorkomen en verminderen van rekenproblemen en het helder signaleren van ernstige rekenproblematiek of dyscalculie nog niet veel voeten aan de grond gekregen in het onderwijs. Laat staan dat er sprake is van een duidelijk beleid op dit vlak. Van Oostendorp en Milikowski (2022) benoemen daarvoor de volgende mogelijke oorzaken: het protocol ERWD biedt geen concrete uitwerking van de onderscheiden ondersteuningsniveaus, geen voorbeelden van handelingsplannen of opzoekkaarten, geen tips over het omgaan met rekenangst en het geven van psycho-educatie. Als een remedial teacher ontdekt dat binnen een school ruimte is om de expertise te vergroten op dit vlak, dan is het ook de taak om deze kennis en/of ondersteunende literatuur binnen de school te brengen. Van Oostendorp en Milikowski (2022) bieden een school met het *Zorgplan dyscalculie en rekenproblemen* duidelijke handvatten, waarop de remedial teacher weer kan voortbouwen. Hoe eerder rekenproblemen worden gesignaleerd, hoe eerder uitbreiding ervan kan worden voorkomen. Het ene rekenprobleem is daarnaast het andere niet. Rekenproblemen en -achterstanden kunnen tal van oorzaken hebben. Denk hierbij aan het net missen van de aansluiting met het tempo of bij de aanpak in de rekenmethode, maar ook aan cognitieve inflexibiliteit waarbij leerlingen te lang op één spoor blijven zitten, (werk)geheugen of concentratieproblemen, de weg kwijtraken door te veel variastategieën, problemen met redeneren of rekenangst. Bij sommige rekenproblemen zijn kortdurende trajecten zeer succesvol. Anders ligt dat bij leerlingen met zeer ernstige rekenwiskunde problemen of dyscalculie. De deskundigen op dit vlak zijn het er (nog) niet over eens waar precies het onderscheid ligt tussen deze twee. Ruijssenaars en Ruijssenaars-Elshoff (2021) zijn wel heel duidelijk over de oorzaak van ernstige rekenwiskunde problemen en dys-

calculie. 'Het meest opvallende kenmerk is niet een gebrek aan inzicht, maar een tekort in de kwaliteit van de kennisbasisfeiten: de uitkomst van optel- en aftreksommen binnen het eerste en tweede tiental.' Van Groenestijn (2023) legt het onderscheid bij het stuk leerbaarheid. Daar waar leerbaarheid in rekenen zichtbaar is, is geen sprake van dyscalculie. Van Groenestijn (2023) geeft daarbij aan dat over het algemeen 'bij ernstige rekenwiskunde problemen wordt uitgegaan van een mismatch tussen het kind en het onderwijs' en 'bij dyscalculie wordt de oorzaak gezocht in de ontwikkeling van het kind'. Van Oostendorp en Milikowski (2022, p. 15) hebben het in dit verband over een minder goed ontwikkeld getalgevoel bij mensen met dyscalculie, waarbij 'de notie van 'aantal' voor hen net zo abstract is als kleur voor een kleurenblinde'. De getallen 'gedragen zich als glibberige zeepjes' (Van Oostendorp & Milikowski, 2022, p. 25). Dyscalculie betekent daarmee zoveel meer dan niet zo goed kunnen rekenen.

Het beoordelen of er bij een leerling sprake is van ernstige rekenwiskunde problemen of juist van een gegronnd vermoeden van dyscalculie, vraagt veel deskundigheid van een remedial teacher. Naast een oneindig grote gereedheidskist met 'specifieke behandelkennis, -vaardigheden, -inzicht en -attitude m.b.t. de leerstoornis is tevens kennis nodig van de schoolcontext, waarin de kinderen dagelijks leren (...). Reden temeer voor de kwaliteitsinstituten en de Vereniging Nederlandse Gemeenten om de RT'er die als specialist bij de LBRT staat geregistreerd en die tevens aan alle kwaliteitseisen voldoet, te erkennen op niveau 4 van de onderwijszorgketen' (LBRT, 2015). Een remedial teacher mag overigens geen dyscalculiediagnose vaststellen. Dat gebeurt alleen middels een specialistisch onderzoek bij een psycholoog of orthopedagoog. De remedial teacher speelt echter wel een rol van betekenis in het voorstuk, de dossiervorming.

Nu kansengelijkheid zo'n belangrijk thema is in onze samenleving en dus ook in het onderwijs, zijn remedial teachers eigenlijk onmisbaar.

Hoe eerder rekenproblemen worden gesignaleerd,  
hoe eerder uitbreiding ervan kan worden voorkomen.

## Bronnen

Groenestijn, M. van (2023). ERW of D? *Tijdschrift voor remedial teaching*, 2023(3), 14-17.

Landelijke Beroepsvereniging voor Remedial Teachers. (2015). *Factsheet LBRT Remedial teacher binnen Passend Onderwijs én medebehandelaar MSEN binnen Jeugdhulp*. Binnengehaald 6-9-2024 van Remedial Teaching in Passend Onderwijs – LBRT.

Landelijke Beroepsvereniging voor Remedial Teachers. (2024a). *Wat is remedial teaching?* Binnengehaald 6-9-2024 van Wat is Remedial Teaching? – LBRT.

Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport. (z.d.). *Remedial teaching*. Binnengehaald 6-9-2024 van Remedial teaching | Onderwijs en zorg | Regelhulp – Ministerie van VWS.

Nationale Onderwijsgids (2024). LBRT luidt noodklok over groeiende kansengelijkheid in het onderwijs. Binnen-

gehaald 20-9-2024 van LBRT luidt noodklok over groeiende kansengelijkheid in het onderwijs (nationaleonderwijsgids.nl).

Oostendorp, M. van & Milikowski, M., (2022). *Zorgplan dyscalculie en rekenproblemen*. Den Haag: Boom.

Ruijsenaars, W. & Ruijsnaars-Elshoff, C. (2021). Van rekenprobleem tot dyscalculie: terug naar de basis. *Tijdschrift voor remedial teaching*, 2021(5), 6-8.

VPRO. (2024). *Nederland bij de les*. Binnengehaald 20-9-2024 van VPRO Tegenlicht Nederland bij de les 8-9-2024.



**Edith Vingerhoeds** is LBRT geregistreerd remedial teacher gespecialiseerd in rekenen en dyscalculie.



## REFLECTIE

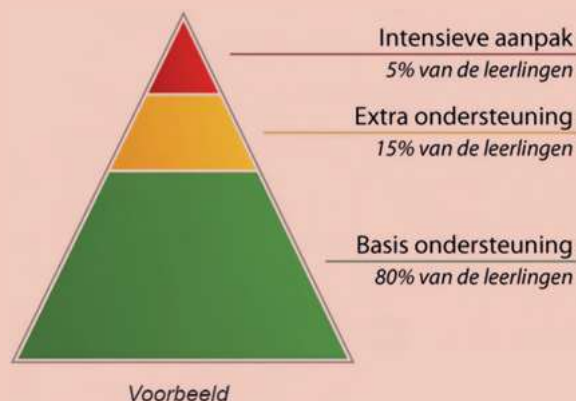
door Karin Diemel, hogeschooldocent en onderzoeker Fontys OSO, k.diemel@fontys.nl

### Werken aan leerkansen voor alle leerlingen

Het thema kansengelijkheid, ofwel optimale ontwikkelingskansen bieden aan alle leerlingen in het onderwijs, staat hoog op de hedendaagse onderwijsagenda. In dit licht worden eigenlijk al jaren in het onderwijs allerlei initiatieven ondernomen. Te denken valt aan landelijke initiatieven als VVE, projecten als Weer Samen Naar School en passend onderwijs, en meer lokaal de inzet van extra personeel, zoals remedial teachers, of gerichte ondersteuning en professionalisering van schoolteams op dit thema. Toch lijken de initiatieven niet significant bij te dragen aan het daadwerkelijk realiseren van optimale kansen voor alle leerlingen. Dit gegeven lijkt complexer en het is langzamerhand wel duidelijk dat het uit de klas halen en apart werken met leerlingen gedurende relatieve korte momenten niet werkelijk bijdraagt aan het creëren van optimale kansen voor die leerlingen.

Een meer krachtige benadering, zoals beschreven in dit artikel, lijkt te gaan over het samenwerken van leraren om onderwijsbehoeften van leerlingen te verhelderen en daarmee optimale kansen meer diepgaand in kaart te brengen en te realiseren. De vraag is of dit kan leiden tot de versteviging van onderwijskansen voor leerlingen. Een bekend model over het onderwijsaanbod en ontwikkelingskansen bieden is te vinden in de zogenaamde piramide van afstemming. In dit model staan de interventies en ondersteuning in het basisaanbod centraal. Hierbij gaat het erom de interventies in dit basisaanbod zodanig uit te breiden en te versterken dat deze ook extra ondersteuning gaan omvatten, zodat een meer krachtige leeromgeving voor diverse leerlingen in het basisaanbod ontstaat. Dit getuigt van onderwijs dat aandacht heeft voor de diversiteit van leerlingen in een klas. En juist hier blijkt samenwerken zoals hiervoor is beschreven een voorwaarde. Een remedial teacher is dan niet meer degene die met leerlingen apart gaat zitten, maar een collega die samen puzzelt hoe het basisaanbod verrijkt kan worden. Succesvolle buitenlandse praktijken, zoals zichtbaar in onderwijs in Finland,

zetten meer expliciet in op het basisaanbod en het samen werken aan leerkansen voor leerlingen in de klas. Daar waar de vraag ligt, werken collega's met elkaar samen over wat leerlingen nodig hebben om tot een rijk aanbod te komen. De rol van de remedial teacher als samenwerkende partner, zoals in dit artikel beschreven, kan dit basisaanbod verrijken.



## REFLECTIE

door Rob in 't Zand, adviseur bij nul25 en bestuurslid bij Coalitie voor Inclusie

### Een inclusieve leeromgeving bevorderen

Het is interessant dit artikel te bezien vanuit het beleidskader 'Met elkaar voor alle kinderen en jongeren werken aan een inclusieve leeromgeving'<sup>1</sup>.

Dit beleidskader is gericht op het bevorderen van een inclusieve leeromgeving, waarbij alle kinderen en jongeren binnen het reguliere onderwijs welkom zijn. Dit kader, gebaseerd op internationale verdragen, omschrijft inclusief onderwijs als een leeromgeving dicht bij huis waar kinderen volwaardig en gelijkwaardig kunnen deelnemen aan het leerproces. Een kernpunt van dit beleid is dat alle kinderen in de klas meedoen en leren, waarbij leraren elk kind kennen en hun betrokkenheid vergroten, zodat het potentieel van ieder kind wordt benut.

Waar past dan de remedial teacher binnen dit kader? Als we het beleidskader als uitgangspunt nemen, zou er niet meer gesproken worden over bijles. Vanuit 'de lessen worden gepland met alle kinderen in gedachten' wordt bijles overbodig. Voor mij is dit een wezenlijke verandering. Immers, nu vallen kinderen uit, lopen achterstand op omdat het onderwijs (tempo, inhoud, werkvorm) veelal niet gepland wordt zodat het voldoet voor alle kinderen in de groep. De verscheidenheid aan kinderen zal in inclusief onderwijs verder toenemen. Als we er dan niet in slagen om het onderwijs zo te organiseren dat we recht doen aan deze verscheidenheid, dan zal de roep om remedial teachers alleen maar toenemen. Ik zie liever dat zij hun kennis inzetten in de voorbereiding voor onderwijs aan alle kinderen in de groep.

#### Noot

1. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2024/05/10/bijlage-11-beleidskader-definiering-inclusief-onderwijs>