

Leerbuffet wiskunde kleuter – Live Q&A

Datum live Q&A: 19 januari 2026

Sprekers: Filip Moons & Els Van Emelen

Context: Deze tekst bundelt en herschrijft de antwoorden op de vragen die tijdens de live Q&A-sessie bij het leerbuffet Wiskunde – kleuteronderwijs aan bod kwamen. De inhoud is gebaseerd op de transcriptie van het gesprek en werd taalkundig gecorrigeerd, verduidelijkt en waar nodig geordend per thema. De structuur volgt de vragen zoals die vooraf in de presentatie werden opgenomen.

1. Vragen rond evaluatie

Komt er een geijkte test voor kleuters om te kijken of de minimumdoelen wiskunde bereikt zijn?

Voor de minimumdoelen rond getallenkennis, die op populatieniveau moeten worden bereikt, werd in eerdere beleidsbesprekingen aangegeven dat er mogelijk een gestandaardiseerd instrument (vergelijkbaar met een KOALA-test) zou worden ontwikkeld voor het derde kleuterklasje. Dit zou scholen ondersteunen om zicht te krijgen op het bereiken van deze doelen op klasniveau.

Het is echter belangrijk te benadrukken dat het decreet minimumdoelen enkel betrekking heeft op de inhoud en ambities van het curriculum. De regelgeving rond evaluatie, doorstroming en beslissingsbevoegdheid van de klassenraad is niet gewijzigd. Een eventuele test is dus steeds een momentopname en kan hoogstens aanvullend gebruikt worden.

Het professioneel oordeel van de leerkracht, gebaseerd op observaties en het kindvolgsysteem, blijft doorslaggevend.

Toevoeging van een deelnemer: Er is vanuit de overheid momenteel een vraag om zowel een test te ontwikkelen om na te gaan of de doelen op het einde van de kleuterschool bereikt zijn (beetje zoals de peilingen vroeger), als een uitbreiding van de KOALA met (o.a. getalbegrip). Die twee instrumenten hebben een verschillend doel en zullen ontwikkeld worden in de komende jaren. KOALA is bij de start van het schooljaar en dus niet bedoeld om na te gaan of doelen bereikt zijn.

Hoe evalueren als niet alle kleuters de minimumdoelen bereiken?

Omdat de minimumdoelen rond getallenkennis op populatieniveau worden nagestreefd, ontstaat er impliciet een zekere prioritering. Wanneer blijkt dat sommige kleuters doelen niet bereiken, ligt de focus in eerste instantie op het versterken van getallenkennis, omdat deze doelen expliciet verwacht worden tegen het einde van de derde kleuterklas.

Evaluatie gebeurt hierbij niet via één toetsmoment, maar via systematische observatie in betekenisvolle contexten.

Wanneer blijven kleuters zitten? Komen er criteria?

De beslissing over doorstroming blijft volledig bij de klassenraad. Die baseert zich op een geheel van observaties, het kindvolgsysteem en een brede kijk op de ontwikkeling van het kind (waaronder schoolrijpheid, taal, motoriek, sociaal-emotionele ontwikkeling ...).

De minimumdoelen kunnen hierbij explicieter meegenomen worden in observaties, maar vormen nooit het enige criterium.

Zijn er minimumdoelen die op individueel niveau moeten behaald worden?

Neen. In het kleuteronderwijs gelden de minimumdoelen niet op individueel niveau, maar – voor sommige doelen – op populatieniveau. Bij overgang naar het eerste leerjaar spelen altijd meerdere factoren een rol, en wiskundige doelen zijn daar slechts één onderdeel van.

Is evalueren enkel nodig in de derde kleuterklas?

Neen. Evalueren en observeren gebeurt doorheen het volledige kleuteronderwijs. De minimumdoelen beschrijven wel expliciet wat tegen het einde van de derde kleuterklas verwacht wordt, maar het opvolgen van ontwikkeling start uiteraard veel vroeger.

Moeten we enkel minimumdoelen evalueren?

Neen. Ook uitbreidingsdoelen mogen en kunnen geëvalueerd worden. De minimumdoelen vormen de ondergrens, geen plafond.

Bestaat er een officiële drempel of percentage om te bepalen of doelen op populatieniveau bereikt zijn?

Er bestaat geen vastgelegd percentage in regelgeving. Soms wordt informeler verwezen naar ongeveer 70%, maar dit is nergens normatief vastgelegd. Wat wél belangrijk is, is dat scholen kunnen aantonen dat zij:

- planmatig werken aan de minimumdoelen;
- systematisch observeren;
- hun aanpak kunnen verantwoorden.

Hoe moeten de doelen evalueert worden? Ik sta in een K3. Moeten we alle doelen voor alle kleuters evalueren?

Het is de bedoeling dat de doelen op populatieniveau bereikt worden. Dat wil zeggen dat de meeste kleuters de doelen moeten bereiken. Dus ja, alle doelen. Er ligt niet vast wat juist populatieniveau is en hoeveel van de doelen dat je moet bereiken om verder te kunnen gaan naar het eerste leerjaar. Het wordt aan de klassenraad overgelaten om te beoordelen of een kind klaar is voor het eerste leerjaar of niet.

Vanuit observatie kan je al heel wat informatie verzamelen denk ik. En bij activiteiten kan je toch voor een aantal doelen snel zien welke kleuters ergens mee weg zijn en welke niet, vb. bij een gezelschapsspel zie je welke kinderen al onmiddellijk de hoeveelheid van de dobbelsteen kunnen herkennen, welke kinderen dat nog 1 voor 1 moeten tellen, welke kinderen het juiste aantal stapjes met de pion kunnen zetten en bij wie dat echt nog fout loopt? Bij die kleuters die er niet mee weg zijn, is het nodig dat je gericht observeert voor specifieke doelen.

2. Vragen rond materiaal

Krijgen we kant-en-klare lessen met onmiddellijk inzetbaar materiaal?

De bedoeling is dat er kwalitatieve materialen ontwikkeld worden die leerkrachten kunnen gebruiken als ondersteuning. Wanneer je materiaal selecteert is het interessant

om je af te vragen: krijg ik met dit materiaal een hulpmiddel dat me ruimte om de opbouw en invulling van mijn activiteiten zelf vorm te geven of is dit 'een lesmethode die ik strikt moet volgen'? Professionele hulpmiddelen waaruit leerkrachten selectief en doordacht kunnen putten stellen de autonomie en deskundigheid van de leerkracht blijven hierbij centraal staan.

3. Vragen rond één-één-relatie en seriëren

Zijn de minimumdoelen rond één-één-relatie en seriëren niet in tegenspraak met Deckers & Aerts?

De verwarring is begrijpelijk, maar berust op een verschil in invalshoek. Een één-één-relatie is een synoniem voor het wiskundig begrip bijectie. Dat is een relatie tussen twee verzamelingen, waarbij elk van de elementen van de ene verzameling gekoppeld wordt met juist één element van de tweede verzameling. Bijvoorbeeld als je in de eerste verzameling de getallen 1, 2 en 3 hebt en in de tweede verzameling 2, 3 en 4 en de relatie die je gebruikt om tussen de verzameling pijlen te trekken is bijvoorbeeld 'plus een', Dan zal de 1 met de 2 verbonden worden, de 2 met de 3 en de 3 met de 4. Deze relatie is dan een 1-1-relatie. Als je in die tweede verzameling nog een getal, bv. 6 toevoegt, dan zal de relatie geen één-één-relatie meer zijn.

Bij het synchroon tellen wordt elk telwoord aan precies één object gekoppeld. Dat is de kern van synchroon tellen. In dat opzicht is de relatie 'telwoord koppelen aan object' een wiskundige 1-1 relatie.

Bij Deckers & Aerts wordt het concept 1-1-relatie vaak ingezet als middel om hoeveelheden te vergelijken. Wanneer we een 1-1-relatie kunnen maken tussen een eerste groep voorwerpen met een tweede groep voorwerpen, dan zijn er 'evenveel' voorwerpen. Deze manier om de 1-1-relatie te gebruiken wordt niet expliciet in de minimum doelen vermeld omdat die vroeger in de leerlijn komt. Het is zeker waardevol om dit middel te gebruiken om hoeveelheden te vergelijken.

Een zelfde redenering kan je opbouwen voor het seriëren:

Wiskundig betekent dit dat we elementen ordenen volgens een vaste criterium. Dan krijgen we een orde-relaties zoals vóór/na, kleiner/groter... De dagen van de week hebben zo'n vaste (volg)orde en kunnen dus geserieerd worden.

Bij Aerst & Deckers verwoorden het seriëren vaak als ‘in welke mate’ een eigenschap aanwezig. We ordenen dan volgens een meetbare eigenschap (bv. lengte), wat eveneens een orde-relatie is.

4. Vragen rond verwijzingen in de minimumdoelen

Waar vinden we doelen rond matrixen en puzzelen?

Matrixen: vallen onder statistiek (2.5.4) en logisch denken (minimumdoel 2.4.18) en worden daar ook expliciet als voorbeeld vermeld.

Puzzelen: sluit aan bij opdelen en samenstellen binnen meten (2.4.3) én bij probleemoplossend denken (2.6.1).

Waar zijn de prenumerieke vaardigheden terug te vinden?

Deze vaardigheden zijn niet altijd expliciet benoemd, maar wel impliciet aanwezig:

- sorteren → verzamelingen;
- kwalitatief seriëren → meten;
- één-één-relatie → getallenkennis.

De minimumdoelen beschrijven enkel het eindpunt van de derde kleuterklas, niet de volledige leerlijn. De uitwerking van de opbouw gebeurt via leerplannen en de pedagogische keuzes van scholen.

5. Vragen rond de telrij

Moeten kleuters doortellen zonder telrij?

Doortellen heeft twee componenten:

- Akoestisch/verbale telrij (rijmpje): weten wat vóór en na een getal komt.
- Functioneel doortellen met materiaal: bij het toevoegen van objecten niet opnieuw vanaf één beginnen tellen.

Beide zijn belangrijk. Het tweede ondersteunt sterk het getalbegrip en dit is interessant voor een vlotte overgang naar het eerste leerjaar.

Moet de telrij met getalbeelden of met concreet materiaal?

Beide zijn toegestaan én wenselijk. Kleuters krijgen pas getalbegrip als er voldoende afwisseling is in de verschillende voorstellingen van aantallen via meerdere representaties:

- concreet materiaal;
- gestructureerde getalbeelden;

Voor gestructureerde hoeveelheden is afstemming met het eerste leerjaar is zinvol wanneer je systematisch oefent op het snel herkennen van deze aantallen. Het mag echter geen beperking zijn om verschillende gestructureerde voorstelling aan te bieden.

6. Vragen rond bewerkingen

Hoe werk je aan bewerkingen in de derde kleuterklas?

Bewerkingen worden best ingebed in dagelijkse klascontexten, zoals:

- tafel dekken;
- bouwen met blokken;
- spel in hoeken.

Belangrijk is dat de leerkracht situaties expliciet benoemt en bespreekt.

Wat met eerste en tweede kleuterklas?

Daar ligt de nadruk op:

- kleine aantallen;
- veel rekentaal;
- betekenisvolle handelingen.

Moeten ook moeilijke gevallen aan bod komen?

Het doel is inzicht verwerven in wat bewerkingen betekenen. Complexe of misleidende gevallen hoeven niet systematisch, maar kunnen occasioneel als wiskundige uitdaging aangeboden worden.

7. Vragen rond meten

Waarom spreken de doelen over massa en niet over gewicht?

Massa is de correcte natuurkundige term. Hoewel gewicht gangbaar is in de omgangstaal, werd bewust gekozen om van bij de start de juiste begrippen te hanteren.

Hoe zit het met meetinzicht en verwoording naar kleuters?

Leerkrachten gebruiken best correcte vaktaal (bv. massa, lengte, inhoud), maar kleuters hoeven die termen niet actief te beheersen. Daarbij is het belangrijk dat je deze moeilijke termen ook 'vertaalt' naar taal die ze begrijpen (bv. we meten de lengte van de klas, we tellen hoe vaak de lengte van de stok past in de lengte van de klas) en dit ondersteunt door te handelen. Wat telt, is het inzicht dat:

- je verschillende eigenschappen van één object kan meten;
- meten gaat over een grootte, niet over het object zelf.

Is samenstellen een tussenstap naar meten met natuurlijke maten?

Ja. Samenstellen maakt de optelbaarheid van meten zichtbaar en vormt een essentiële stap richting meten met natuurlijke maten. Beseffen dat je bv. een lengte kan samenstellen met twee andere lengtes is een stap die het meten met een maat voorafgaat. Bij deze laatste stap stellen we de lengte immers samen door bv. telkens dezelfde stok achter elkaar te leggen.

8. Vragen rond meetkunde

Hoe verwarring rond prototypes vermijden?

Door duidelijke, herkenbare prototypes in de klas te gebruiken en daar consequent naar te verwijzen. Hang bijvoorbeeld een rood vierkant tegen de muur en vergelijk de andere figuren telkens opnieuw met dit vierkant.

Kan je bij kleuters al naar niveau 1 van Van Hiele?

Ja. Door vormen te sorteren en eigenschappen te benoemen, wordt niveau 1 (visualisatie en beginnende analyse) aangezet.

Wat met getalpatronen?

Getalpatronen (bv. even/oneven, complexe herhalingen) zijn uitbreidingsdoelen. Ze kunnen aangeboden worden, maar behoren niet tot de minimumdoelen.

Deze bundeling wordt ter beschikking gesteld als naslagdocument bij het leerbuffet Wiskunde – kleuteronderwijs.