

Dit is mijns inziens ook het juiste standpunt, dat men voorloopig dient in te nemen.

Het hoofdstuk betreffende klanken in het algemeen is zeer breed uitgesponnen en de schrijvers gaan diep op het wezen der zaak in. Het kwam den schrijvers gewenscht voor in hoofdstuk VIII de klassieke indeeling te laten vervallen.

Er zou over een beknopt boek met zoo'n rijken inhoud natuurlijk nog veel meer goeds te zeggen zijn, maar ik heb slechts enkele losse grepen gedaan en zal het hierbij laten. Mijn eendoordeel samenvattend zou ik dit in het kort aldus willen formuleeren, dat de Nederlandsche phonetici zich over dit Hollandsche leerboek met zoo'n rijken en diepen inhoud van ganscher harte verheugen mogen en zij de schrijvers voor hun uitstekend geslaagden en moeizamen arbeid recht dankbaar zullen zijn.

L. M.

BERICHTEN.

Het examen voor het getuigschrift voor spreekonderwijs der Vereeniging voor Logopaedie en Phoniatrie (spraak- en stemverbetering) zal worden afgenomen op 6, 13, 15 en 16 November a.s. in het gebouw der polikliniek voor spraak- en stemgebreken, Falckstraat 2e, Den Haag.

De examencommissie bestaat uit:

- A. Reitsma, Directeur der Gem. Kweekschool te Rotterdam, Voorzitter.
- W. P. Blokpoel, Gem. Inspecteur v.h. Onderwijs te 's-Gravenhage,
- Mej. L. C. Diehl, Leerares in spreken aan de Gem. Kweekschool te Amsterdam.
- Dr. L. Mes, Keel- neus-, oorarts te De Bildt.
- P. Linthorst, Hoofd eener school voor buitengewoon onderwijs, te 's-Gravenhage.
- P. H. Schreuder, Hoofd eener school voor buitengewoon onderwijs, te 's-Gravenhage.
- A. de Vos, Leeraar aan de Doofstommenschool te Amsterdam.

Het examen kan slechts worden afgelegd door hen, die een akte L.O. of V.O. bezitten, of door hen, die voor deze akten in opleiding zijn: De studie bedoelt den kandidaten de kennis bij te brengen om lichte, articulatorische spraakgebreken van hun leerlingen te verbeteren en met die kinderen, die voor meer ernstige gebreken onder behandeling zijn van den spraakleeraar, op de juiste manier in de klasse om te gaan.

Voor het examen hebben zich 32 kandidaten aangemeld.

TIJDSCHRIFT

VOOR BUITENGEWOON ONDERWIJS

Verschijnt maandelijks.

Abonnementsprijs f 5.— per jaar.

Redactie:

P. H. SCHREUDER, G. J. VOS, Dr. D. HERDERSCHÊE.

Redactie-Adres:
P. H. SCHREUDER,
Primulastraat 43, — Den Haag.

Administratie-Adres:
N.V. UITGEVERS-MIJ. „HAGA”.
DEN HAAG — Giro No. 32990.

HOOFDBESTUUR.

P. H. Schreuder, Primulastraat 43, Den Haag, Voorzitter.
Dr. D. Herderschêe, Nic. Maesstr. 32 bov., A'dam, 2e Voorzitter.
P. v. d. Waals, Valkenboschkade 135, Den Haag, 1e Secretaris.
J. J. Edens, Bilderdijkpark 15, Amsterdam, 2e Secretaris.
C. Leeftang, Schoonebergerweg 110, Rotterdam, Penningmeester.
Postrekening Hoofdbestuur No. 67181, R'dam.
Aanvraag Bibliotheek: Mej. E. Ubas, IJmuidenstraat 54, Scheve-
ningen. Postrekening 129281.

INHOUD:

Eenige persoonlijke leermiddelen. Jo C. Breukelaar	316
Hoofdbestuur	328
Benoemingen	331
Berichten	331
Onze Kolonie	332
Leesboeken	333
Verbeteringen en aanwinsten van de Bibliotheek (te leggen in de catalogus).	

Logopaedie en Phoniatrie:

Hooge belangstelling in het werk der vereeniging	334
De polikliniek der vereeniging	334
Schriftelijke opgaven van het examen: Getuigschrift voor Spreekonderwijs	335
Boek- en Tijdschrift	335

Bijdragen in te zenden bij de Redactie voor de 20ste van de maand

EENIGE PERSOONLIJKE LEERMIDDELEN.

door Jo C. Breukelaar.

't Gebeurt vaak, dat sommige kinderen ondanks herhaald probeeren een bepaalde moeilijkheid maar niet kunnen overwinnen. Er zit dan niets anders op, dan de oefeningen, tot overwinnen der moeilijkheid te vereenvoudigen. Maar de grens van eenvoudigheid is al heel spoedig bereikt en hoè eenvoudig die oef. dan ook zijn, toch lukken ze niet. Of de kinderen zijn er nog niet rijp voor, of er is een hiaat, een ontbrekende (latente) functie, die het uitvoeren van die bepaalde oef. onmogelijk maakt.

In het eerste geval zullen we moeten wachten, in het laatste geval trachten dit hiaat te overbruggen, door gebruikmaking van vaardigheden en voorstellingen, die de kinderen reeds verworven hebben.

Weten we dan: 1e wat een bepaald kind kent en kan en 2e. wat het kind mist, om de bepaalde oef. te volbrengen, dan is het mogelijk te zoeken naar een leermiddel, dat voor dat speciale kind, het volbrengen van die moeilijkheid tot doel heeft.

Zoo ontstaan er dan persoonlijke leermiddelen, die dikwijls maar voor één kind dienst doen en dan weer opgeborgen worden, tot een soortgelijk geval zich weer eens voordoet.

Ook gebeurt het echter, dat een persoonlijk leermiddel, dat dus ontstaan was tot overbrugging van een bepaald hiaat bij een bepaald kind, voor meerdere kinderen geschikt blijkt. Het persoonlijk leermiddel wordt dan een serieleermiddel en krijgt zijn plaats in de groote collectie, die stap voor stap, de kindren langzaam maar zeker vooruitbrengt.

Hieronder volgen eenige persoonlijke leermiddelen:

Schrijfkarton.

I. Elsje had getalbegrip tot **vijf** en kende de cijfers van naam; met tellen en gelijktijdig aanwijzen, vergiste ze zich echter vaak; doordat ze bij gebrek aan richtingsgevoel de te tellen knoopjes, blokjes, balletjes enz. dikwijls dubbel telde of oversloeg. Door oefening overzag ze de hoeveelheid echter **ineens** en kon ze direct zien, hoeveel knoopjes, balkjes enz. op de bank lagen¹⁾.

Ik wilde haar nu cijfers leeren **schrijven**. Eerst de een; dat ging; een streep is al gauw een **een**. Maar het volgende cijfer **twee**; het lukte na herhaald probeeren niet. Handje vasthouden was het eenige wat ik doen kon. Doch **hoe kort** oefent zoo'n kindje zich dan. Bij een schrijffles van een half uur kan men per kind gemiddeld maar anderhalve minuut hulp geven.

Omtrekken van met roode inkt geschreven letters is soms een prachtig hulpmiddel. Voor Elsje met haar onontwikkeld richtings-

¹⁾ Zoo kon ze ook heel gauw woordjes lezen; echter niet bijwijzen door gebrek aan richtingsgevoel.

gevoel, die zelfs niet op een **geteekende streep** in de speelkamer kon loopen, was dat niets.

'k Moest dus naar een andere oplossing zoeken in verband met de dingen, die Elsje wèl kende en een persoonlijk leermiddel maken.

Want individueel onderwijs is geen privaat onderwijs. Bij individueel onderwijs moeten alle kinderen kunnen werken, ook als ze geen beurt van de onderwijzeres ontvangen. Voor de aanvangsklas blijft dat altijd heel moeilijk.

'k Stelde daarom eerst een lijstje van Elsje's kunnen en kennen vast.

Doel: Cijfers schrijven.

Wat ze **kende** of kon in verband met het doel.

1. Griffel vasthouden.
2. Bij een bepaalde plaats (puntje) beginnen.
3. In een plankje de ingemaakte gleuven opzoeken en daar stokjes inpassen (met behulp van tastzin.)

Wat **afwezig** was tot bereiking van het doel.

1. Richtingsgevoel.

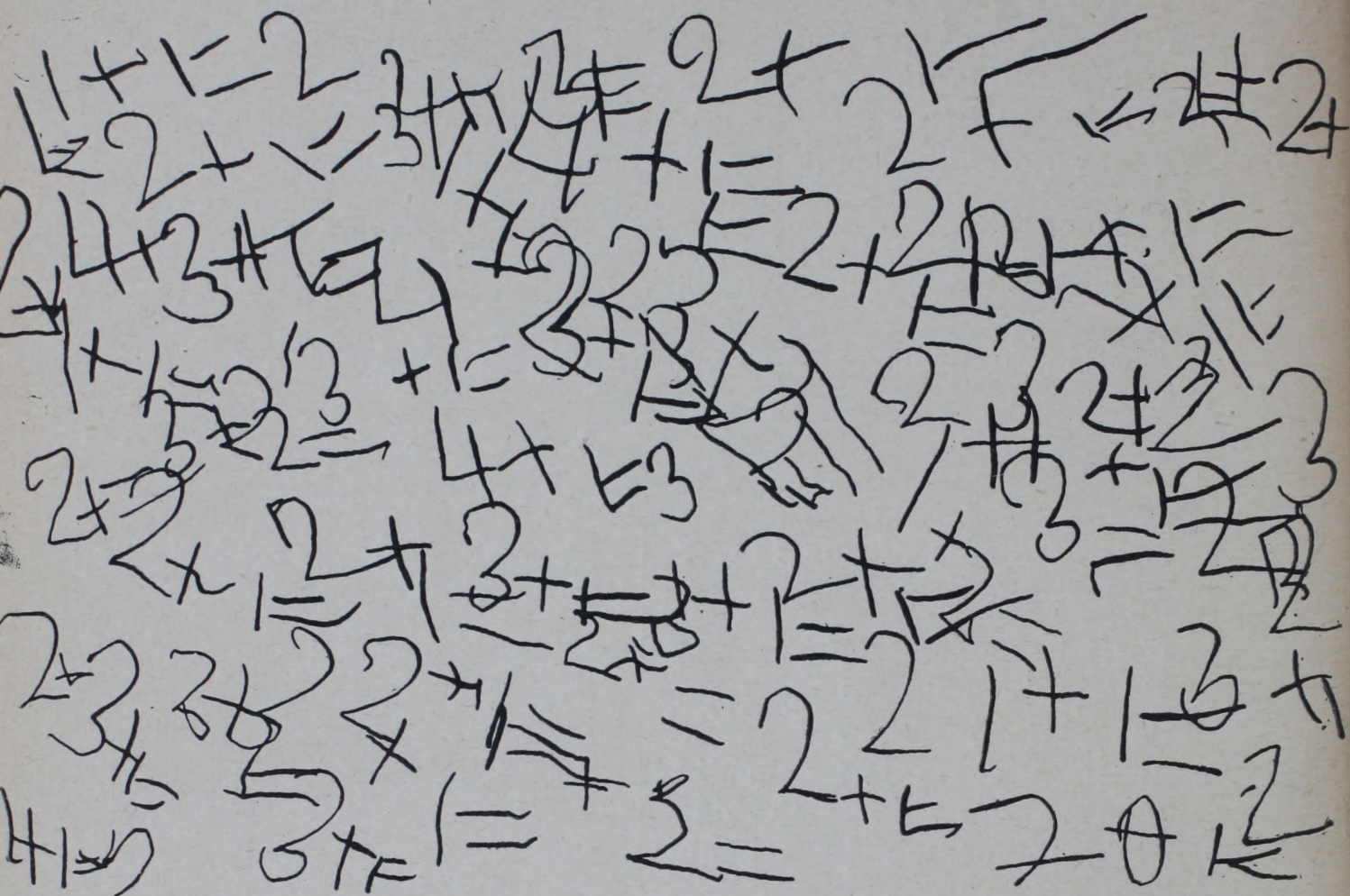
'k Nam toen een karton, even groot als de binnenkant van de lijst van de lei. In dat karton werden zes cijfers **twee** uitgesneden.

Bij het beginpunt van elke **twee** kwam een potloodpuntje. Met een griffel met scherpe punt mocht Elsje in de opening schrijven. Steeds bij het puntje beginnen. Toen ze klaar was, het karton opgetild. Wat een blijdschap bij Elsje, toen ze de zes tweeën op de lei zag! 'k Weet niet, hoeveel keer ze opnieuw begon. Dàgen achtereen was ze er mee bezig. Honderden keeren heeft ze het zèker gedaan. Toen kon ze het cijfer **twee** alleen schrijven, zònder karton. Zoo heeft ze **zonder veel hulp**, alle cijfers tot vijf geleerd. Daarna had ze de kartons niet meer noodig en konden we ook aan het schrijven der letters beginnen.

Sommenlegplankje.

II. Toen Elsje de cijfers kon schrijven kwamen de sommetjes aan de beurt. Uitrekenen ging wel, maar schrijven! Altijd maar weer handje vasthouden, aanwijzen, voorzeggen. Na een jaar, bijgaand treurig resultaat. (fig. 1.)

Ongeveer alle cijfers chaotisch dooreen en over en door elkaar geschreven. Met Taal ging het dito. Haar dicteerplankje van Hoogeveen was altijd, zoodra ik haar maar even uit het oog verloor om een ander te helpen, een chaos. Toch nam ze de letters in goede volgorde weg, wanneer ze woordjes voor een dictee moest leggen. 't Was dus geen taalfout maar een opvolgings- en richtings-



Figuur 1.

fout. Er moest dus een andere oplossing komen, waarbij ze zich zelf oefenen kon.

Eerst liet ik haar glijbaantje spelen. Het leesplankje flink schuin gezet. Links naar beneden.

Een latje er tegen voor het afglijden der letters.

Toen maar letters in de werkgleuf leggen, die van zelf naar links schoven. Ging het niet, dan kregen de letters van Elsje een duwtje. Gelukkig dat begreep ze. Het plankje werd nu langzamerhand minder schuin gezet. Telkens schoof Elsje de letters op, steeds naar links. Ten slotte deed ze dit ook, wanneer het plankje niet meer schuin werd opgezet.

En toen dit opvolgings begrip aanwezig was, maakte ze bij een dictee van eenvoudige woordjes, geen fouten meer.

Sommetjes overschrijven lukte echter nog niet.¹⁾

$$\begin{array}{rcl}
 3 + 2 = & & + 2 \quad 3 = + 1 \\
 2 + 2 = & \text{werd bij Elsje bijv.} & 2 = 2 \quad 5 \quad 4 \\
 4 + 1 = & & + 4 = 5
 \end{array}$$

'k Besloot toen een leermiddel te maken volgens het beginsel van een Mozaïkdoos.

Inplaats van Mozaïkplaatjes op een Mozaïkfiguur zou ze dan

1) Den laatsten tijd zetten de kinderen de cijfers van sommetjes niet meer naast, doch onder elkaar, omdat dit in het dagelijksch leven ook gebeurt.

houten cijfers op geschilderde sommetjes moeten leggen.

Een en ander zoo vervaardigd, dat ook de tastzin (zie boven onder 3) kon benut worden.

'k Stelde daarom weer eerst het lijstje van Elsje vast, in verband met haar kennen en kunnen.

Doel: Sommetjes overschrijven en antwoorden invullen.

Wat ze **kende** of kon in verband met het gestelde doel.

1. het opleggen van mozaïkplaatjes op een mozaïkfiguur.
2. het uitrekenen van sommetjes tot vijf (meer mechanisch dan verstandelijk).
3. het schrijven der cijfers van **een** tot **vijf** benevens het plus- en minteeken.

Wat **afwezig** was tot bereiking van het doel.

1. richtings- en opvolgingsgevoel.

Er werden daartoe gemaakt twee plankjes $14 \times 22\frac{1}{2}$ c.M.

In het eerste plankje werden drie openingen 3×8 c.M. onder elkaar uitgezaagd. Dit plankje werd gelijmd op het andere plankje. In ieder der daardoor ontstane holten werd een sommetje geschilderd. Bij dit leermiddel behooren ook losse houten cijfers benevens houten plus- en minteekens, die precies op de geschilderde cijfers passen.

Nu mocht Elsje de cijfertjes op de sommetjes leggen. Zou ze de goede volgorde nemen? In spanning wachtte ik. Het plankje zette ik zekerheidshalve weer schuin naar links.

De eerste som was $3 + 1 =$ Eerst nam ze de houten **drie**. Dat was dus goed. Toen de houten **een**. Dat was al mis. Het cijfer een gleed, doordat het leermiddel schuin stond, naar links en kwam op het plusteeiken terecht. Toen..... zag ze haar fout (voor haar was het immers een legspel) haalde de houten **een** er uit en lei het plusteeiken er voor in de plaats. Op dezelfde manier maakte ze het sommetje af. Daarna het tweede sommetje; eerst even fout maar direct verbeterd. Sprong ze vroeger van de hak op de tak en ging ze van het eerste naar het vierde sommetje enz., kris, kras door elkaar; dat gebeurde nu niet. De tastzin maakte de holten en daardoor de opvolging duidelijk.

Alle dagen kan ze zich nu **zonder** hulp oefenen, de mondelinge beurt kon nu aan het rekenen zelf besteed worden.

Toen ze eenmaal de cijfers **in de juiste opvolging** kon opleggen zonder zich te vergissen mocht ze met de houten cijfers de sommetjes **naast** het leermiddel leggen. Daarna gingen we tot het naschrijven van de sommetjes over. Binnen vier weken na gebruik van deze leermiddelen (ik had verschillende plankjes laten maken met verschillende sommetjes er op) schreef ze de sommetjes heel alleen van een opgaafblaadje over en vulde de antwoorden in. Ik

doe hierbij haar schriftelijk werk nadat ze vier weken deze leermiddelen heeft gebruikt. (Figuur 2.)

$1 + 4 = 5$	$1 + 3 = 4$	$3 + 2 = 5$
$2 + 2 = 4$	$1 + 2 = 3$	$2 + 1 = 3$
$3 + 2 = 5$	$1 + 1 = 2$	$2 + 3 = 5$
$4 + 1 = 5$	$3 + 1 = 4$	$4 + 1 = 5$

Figuur 2.

De sommetjes zijn goed leesbaar en staan netjes in het gelid.

We weten nog niet of Elsje met rekenen zelf zal vorderen; maar dit is vast. Elke poging om haar richtingsgevoel te ontwikkelen is van zeer groot nut. Stof afnemen, tafeldekken, naaien enz. is zonder richtings- en opvolgingsgevoel niet mogelijk.

Eigenaardig is, dat toen ze sommetjes kon overschrijven in juiste volgorde, ze ook met lezen goed ging bijwijken. Ook het werken aan haar kledje, (borduren over vijf draden heen) ging toen veel beter. Stak ze eerst met haar naald maar kris, kras, dan eens hier dan daar, nu kwamen de steekjes heel dikwijls goed onder elkaar te liggen.

Dit leermiddel blijkt ook voor andere kinderen een goede voorbereiding om de sommetjes te leeren overschrijven.

De Schieter.

III. Dorus kòn maar niet leeren een bepaalde hoeveelheid blokjes af te tellen. Het **opnoemen** van de getallenreeks 1, 2, 3, 4 enz. verliep goed. Ook kende hij de namen der cijfers. Het aanwijzen der te tellen blokjes echter ging wel op volgorde, maar in een **tempo langzamer** of **vlugger** dan het **noemen** van de getallenreeks. De uitkomst klopte dan ook nooit. Vaak was hij met **aanwijzen** al tot **acht**, als hij met **tellen** pas tot **drie** was.

Een ander geval als het onder II genoemde dus. Bij Elsje lag de oorzaak in het afwijkende richtings- en opvolgingsgevoel; bij Dorus in de omstandigheid, dat de reeks **benoemen** en de reeks **aanwijzen** elkaar niet gelijktijdig dekte. Elken dag tijdens de rekenles telden we samen. Was z'n beurt voorbij, dan kon hij zich niet meer oefenen. Uiteraard is zoo'n beurt maar kort. 't Hielp dan ook niets. 't Bleven **twee** reeksen; samensmelting tot **één** reeks kwam niet tot stand. Had ik maar een leermiddel geschikt tot **zelfoefening** en waarin de tweeheid een eenheid werd.

'k Stelde daarom eerst weer het lijstje van Dorus vast.

Doel: Tellen van een bepaalde hoeveelheid.

Wat hij **kende** of bezat in verband met het doel.

1. gevoel voor opvolging.
2. bij een afgesproken plaats beginnen met tellen.
3. de namen der cijfers.

Wat **afwezig** was om het doel te bereiken.

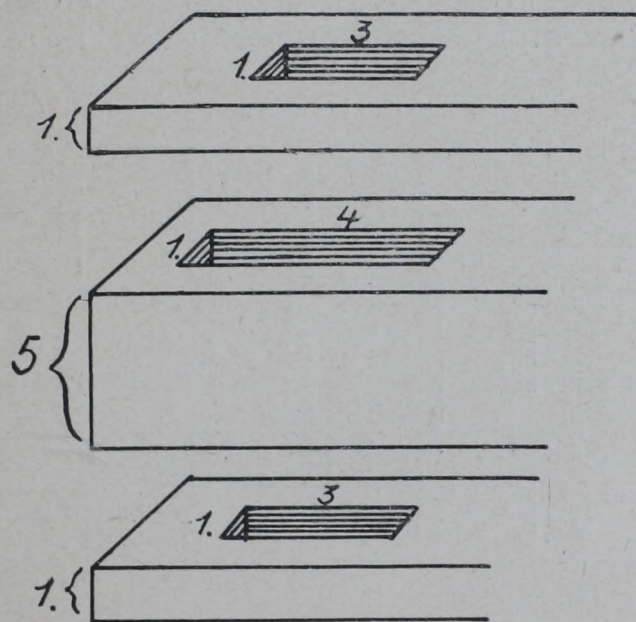
1. de samensmelting van de aanwijzreeks en de getallenreeks tot een eenheid.

Ik liet daartoe maken 3 balkjes, n.l. twee dunne balkjes van $32 \times 4\frac{1}{2} \times 1$; een dik balkje van $32 \times 4\frac{1}{2} \times 4\frac{1}{2}$.

In de twee dunne balkjes kwamen 5 gaten van $3 \times 1 \times 1$.

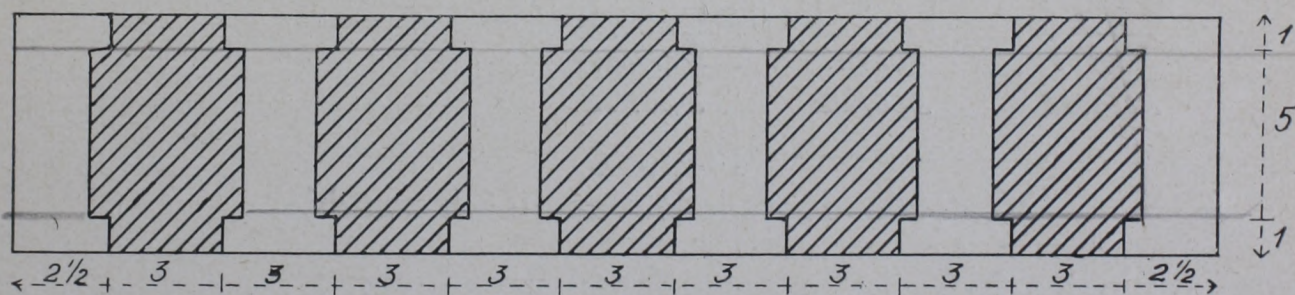
In het dikke balkje kwamen ook 5 gaten maar van $4 \times 1 \times 5$.

Deze drie balkjes werden op elkaar geschroefd. De twee dunne aan den buitenkant, het dikke balkje er tusschen in.



Bijgaande teekening (fig. 3) laat $\frac{1}{5}$ gedeelte van de balkjes zien, die op elkaar geschroefd moeten worden.

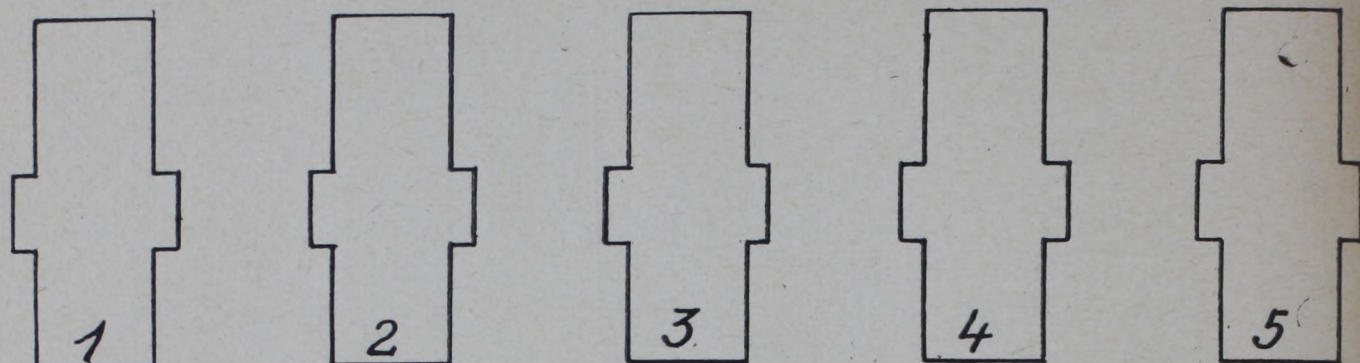
Fig. 3.



Figuur 4. Verticale doorsnede van de op elkaar geschroefde balkjes.

Bij het leermiddel behooren verder nog:

- 1e. vijf schietblakjes $3 \times 1 \times 1$ noodig om weg te schieten.
- 2e. vijf blokjes in dezen kruisvorm. (fig. 5.)

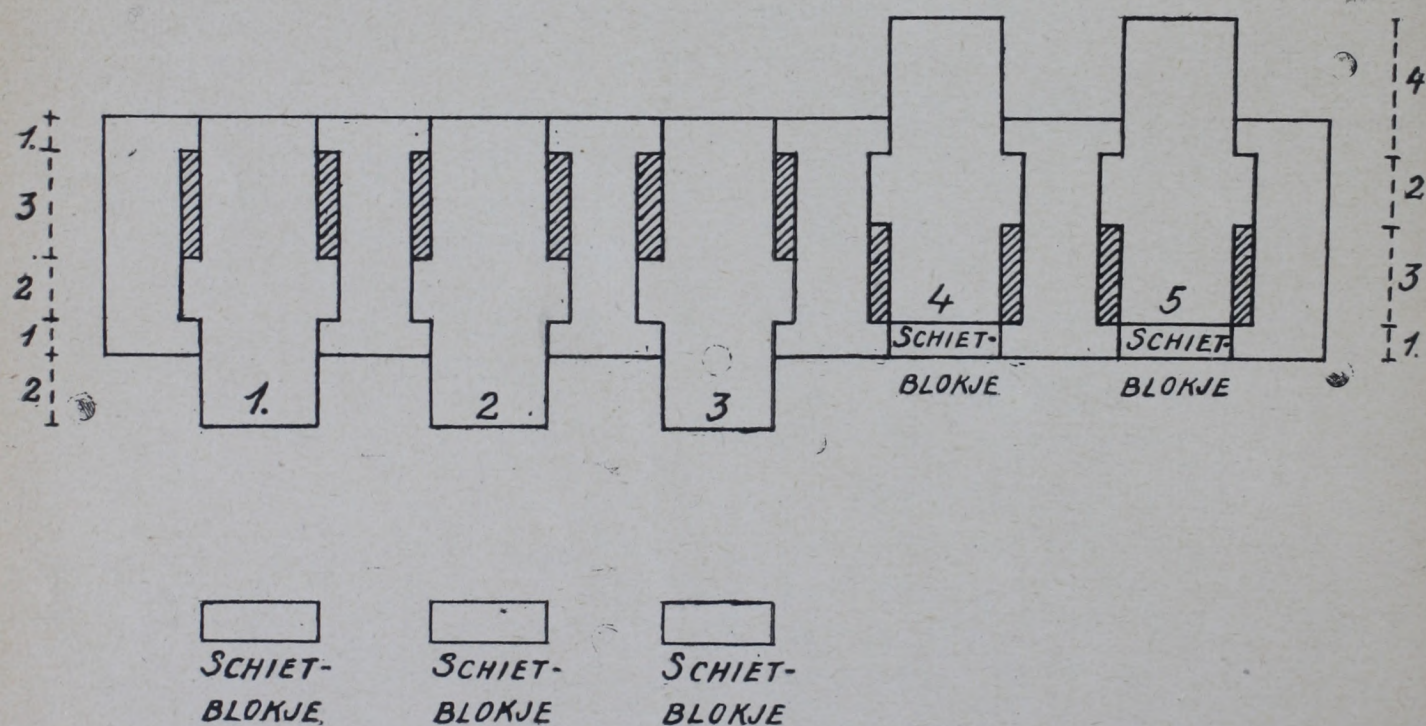
$\frac{1}{2}$ 3 $\frac{1}{2}$


DIKTE IS 1CM.

Figuur 5.

Aan de onderzijde staan de cijfers 1, 2, 3, 4, 5, geschilderd.

Deze kruisvormige blokjes worden **vóór** de drie balkjes op elkaar geschroefd worden in de openingen geborgen. Die kruisvormige blokjes kunnen dus in het leermiddel **op** en **neer** schuiven, maar kunnen er nooit meer uit. Deze blokjes steken altijd **of** boven, **of** onder het leermiddel uit.



Figuur 6.

Verticale doorsnede van het leermiddel.

De blokjes 1, 2, 3 zijn naar beneden geduwd. De schietblokjes zijn weggeschoten. De blokjes 4 en 5 steken nog naar boven uit. De schietblokjes zitten er daar nog in.

Gebruik van het leermiddel.

1. Leg het leermiddel met den **korten** kant naar je toe, zóó dat de blokjes met cijfers er op, aan je linkerkant zijn.
2. duw al die cijferblokjes naar binnen (nu steken de blokjes rechts uit).

3. doe de schietblokjes in de ontstane openingen.
4. Schieten! (d.w.z. duw de uitstekende blokjes aan de rechterkant naar binnen).

Bij elke duw komen de cijfers 1, 2, 3, 4 en 5 te voorschijn en schiet er telkens één schietblokje weg.

Dorus kreeg nu een vloermatje om op den grond met het leermiddel te spelen. Vlak bij werd een mandje klaar gezet. Ik duwde met kracht het achterste blokje aan den rechterkant naar binnen. Aan den linkerkant werd het cijfer **één** zichtbaar, en schoot er gelijktijdig een schietblokje weg. Eén klonk het met vuur. Het schietblokje werd opgeraapt en in het mandje gedaan. Daarna een duw tegen het volgende blokje. De twee werd zichtbaar en **gelijktijdig** schoot het tweede schietblokje weg. **Twee** riep Dorus en legde meteen het tweede schietblokje in het mandje. Het derde blokje ingeduwd. De **drie** werd zichtbaar en het derde blokje kwam in het mandje terecht. enz. tot 5 toe. Gedurende de geheele rekenles was Dorus intens bezig. Den volgenden morgen kwam hij opgetogen op school en vroeg direct om den „schieter”. (Een naam door hem zelf bedacht) en ging dadelijk aan den gang.

Zoodra het cijfer zichtbaar werd, **riep** hij dit direct af en **gelijktijdig** kwamen er evenveel blokjes in het mandje. Met dit spelletje was hij veertien dagen bezig. Toen had hij er genoeg van. Zou hij het tellen er mee geleerd hebben? Natuurlijk direct de proef op de som genomen. Geef eens **vijf** blokjes aan, nu **vier** enz. Zonder moeite ging het goed. De samensmelting tusschen beide reeksen was al spelende tot stand gekomen.

Het verder tellen kostte nu geen buitengewone moeite meer. Met gemak telt hij nu tot 20.

Met allerlei werk heeft hij daar veel profijt van.

Voorbereidend Mattentoestel.

IV. Henk zou leeren matten vlechten, maar 't lukte na weken en weken probeeren nog niet. Zóó was ik weg, om een ander kind te helpen, zoo was alles weer in de war. Inplaats van telkens één staaf over te slaan, sloeg hij er dan twee, dan drie en dan weer eens vier over; net naar 't uitkwam. Ik liet toen de stangen van het toestel om de andere kort en lang te maken. Eerst een toer om de lange, dan een toer om de korte staven. 't Kòn nu haast niet meer fout gaan.

Bij de anderen bleek dit dan ook een probaat hulpmiddel; bij Henk ging het altijd verkeerd. 't Moest dus nòg eenvoudiger. Eigenlijk raadselachtig, dat het juist bij Henk niet wou.

Henk, zoontje van een fietsenmaker, fietste door ons drukke Amsterdam heel alleen. En daar is nog al wat beleid voor noodig. Z'n lichaam is dan ook lenig genoeg. Met spelen kunnen de jongens hem moeilijk pakken; op het laatste oogenblik zwenkt hij altijd

nog net bijtijds onder hun handen door. Maar z'n handvaardigheid is ernstig gestoord. Schuine letters schrijven bijv. heeft niemand hem nog kunnen leeren. Sommen op de lei zijn of niet af, of bijna altijd fout, sommen uit het hoofd meestal goed.

Toen dus het mattenvlechten niet ging, trachtte ik een hulpmiddel te bedenken waarbij hij **steun** had, van een eenmaal verworven vaardigheid.

Ik stelde daarom weer eerst z'n lijstje vast.

Doel: Mattenvlechten.

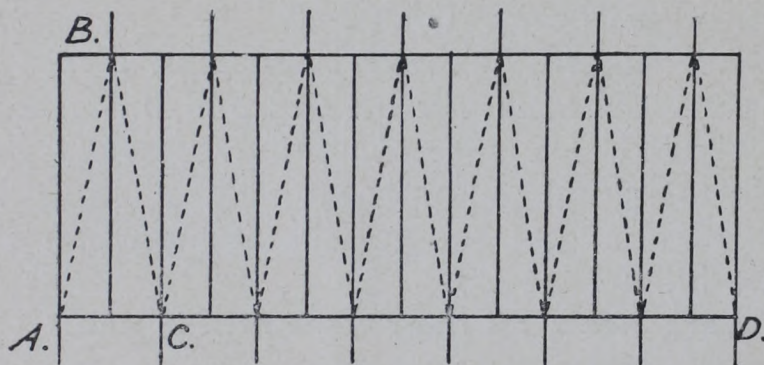
Wat hij **kende** of kon in verband met het gestelde doel.

1. het volgen met z'n vinger van een geteekend figuur (richtingsgevoel had hij dus wel.)

Wat **afwezig** was tot bereiking van het doel.

1. vaardigheid om z'n handen te richten op gelijkmatigvoortgaande repeteerende afstanden

Ik liet nu van hout een rechthoek maken van 45×20 c.M. Daarop werden bevestigd 15 linialen. De oneven linialen staken 5 c.M. naar beneden, de even linialen staken 5 c.M. naar boven uit. (fig. 7.)



Figuur 7.

Tusschen de openingen teekende ik nu met rood potlood (hier stippellijn) schuine strepen. Achter de rechthoek werd een standaardje gemaakt zoodat het leermiddel op de bank kon **staan**.

Gebruik van het leermiddel.

'k Nam nu een kluw kokosgaren en bevestigde dit bij a. Henk kreeg het garen in z'n rechter hand en moest met z'n wijsvinger van de rechterhand de **roode lijn** volgen. Bij b loopt de roode lijn aan den achterkant van de liniaal. Henk volgde die. Toen weer naar beneden naar c. Zoo werd de roode lijn heelemaal met garen bedekt. Bij d op den hoek moest de draad om het uitstekende deel heen, daarna ving de terugtocht aan. De tweede toer kwam nu over de eerste toer heen.

Door het volgen van de roode lijn kreeg Henk ongeveer dezelfde oef. als bij het mattenvlechten noodig is. In het eerst richtte hij z'n hand dikwijls verkeerd en sloeg één of twee linialen over. Dit

zag hij dan **zelf**, omdat de draad daardoor niet **op de roode lijn** paste. De controle lag in het leermiddel zelf.

Toen ik langzamerhand bemerkte, dat hij onder het werken, **niet meer keek** naar de roode lijn en z'n handen dus gericht bleken op bepaalde afstanden, liet ik hem wéér met het mattenvlechten beginnen. Zonder moeite ging het eenvoudig vlechten, (zonder patroon dus) toen goed.

Ook voor andere kinderen is dit hulpmiddel een voorbereiding gebleken (mits ze een geteekend figuur met den vinger konden volgen).

Rij voor rij.

V. Gerardje kon heel goed ingewikkelde mozaïkfiguren namaken. Een vruchtbare toepassing hiervan zou het smyrnaweven zijn. Om een patroon volgens teekening na te weven, moet men echter **rij voor rij** afkijken. En dat juist kon Gerardje niet. De ingewikkelde Mozaïkfiguren bestonden voor hem uit motieven. Moest hij b.v. een locomotief of huis met gekleurde blokjes namaken, dan maakte hij eerst de stoomketel, dan de pijp enz. Echt zooals een kind de deelen afzonderlijk ziet.

Ik probeerde nu bij symmetrische figuren, geen voorwerpsafbeeldingen dus, hem **rij voor rij** te laten afkijken. Zoo was ik echter even van hem weg, of 't was weer in de war. 'k Moest dus een eenvoudig toestelletje hebben, waarbij hij zichzelf zonder hulp oefenen kon.

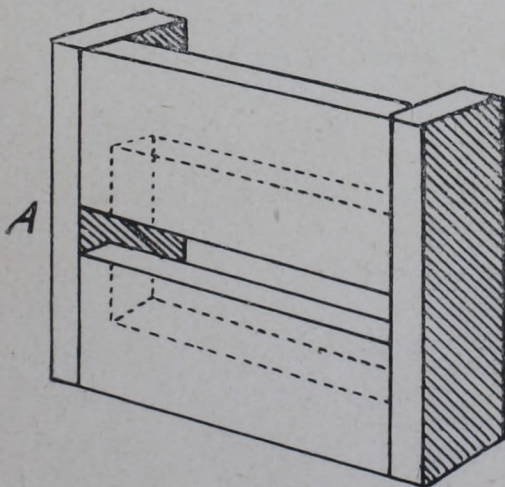
Doel: Smyrnaweven.

Wat hij **kende** of kon in verband met het gestelde doel.

1. Mozaïkfiguren namaken volgens motieven.
2. Tellen tot 100.

Wat **afwezig** was, om dit doel te bereiken.

1. begrip om rij voor rij af te kijken.



'k Maakte nu een eenvoudig toestelletje volgens bijgaande teekening van 5 plankjes. Achter de opening bij a bevindt zich op een paar millimeter afstand nòg een plankje, dat met de korte zijanten van het toestelletje is bevestigd (dit plankje is met stippellijnen aangegeven).

Fig. 8.

Gebruik van het toestelletje.

1. Leg de na te maken mozaïkplaat zóó in het toestelletje, dat alleen de **onderste** rij bij de opening a zichtbaar wordt.
2. Maak deze rij met blokjes na.
3. Schuif de plaat nu omlaag, zóó dat de **tweede** rij voor de opening komt.
4. Maak de tweede rij met blokjes na.
5. Ga zoo voort tot alle rijen nagemaakt zijn.

Gerardje kon nu zich zelf oefenen en na een paar dagen probeeren, begreep hij waar het om ging. Toen kon hij met het patroonweven beginnen.

Als de andere kinderen nu Mozaïkwerk verrichten gaat Gerardje, omdat Mozaïkwerk voor hem te gemakkelijk is, aan het weefstoestel werken, wat hij een buitengewoon prettig werkje vindt. Een mooi kussen heeft hij reeds vervaardigd.

Knikkerletterplankje.

VI. Fietje kòn maar geen letters sorteeren. Hoe we oefenden elken dag weer, 't gaf niets. Niet alleen dat ze zulks niet kòn was jammer; erger was dat ze er totaal geen belangstelling voor had.

Er was eigenlijk maar één leermiddel dat ze met plezier gebruikte; 't was het invulplankje bij de Mozaïkdoos. Mozaïkplaatjes in de holten duwen en er later weer uithalen deed ze **voor een oogenblik** tenminste graag.

Hoe zou ik kunnen probeeren haar belangstelling voor lettervormen bij te brengen?

Om te beginnen stelde ik maar weer eerst haar lijstje vast.

Doel: Letters sorteeren.

Wat zij **kende** of **kon** in verband met het gestelde doel.

1. Invulplankjes gebruiken bij Mozaïkwerk.
2. Plaatjes benoemen en sorteeren tenminste wanneer het lukte haar opmerkzaamheid daarop te richten.

Wat **afwezig** was tot bereiking van het doel.

1. Belangstelling voor lettervormen.

Kon ik maar een leermiddel bedenken, waarbij zij de letters in passende holten kon duwen, evenals bij de mozaïkinvulplankjes. Misschien kreeg ze er dan belangstelling voor!

Er werden daartoe gemaakt twee plankjes 22×14 c.M. In het eene plankje werd een letter bijv. een m uitgesneden, (door en door, zóó dat er een gat in den vorm van een m ontstond).

Het andere plankje werd nu onder het eerst plankje gelijmd. In de ontstane holte past de uitgesneden m, die er dus ingelegd en uitgehaald kan worden.

Rondom de op elkaar bevestigde plankjes werd een opstaand randje gemaakt. Het geheel krijgt daardoor den vorm van een bakje. Bij dit bakje behooren ook busjes met verschillend gekleurde knikkers.

Zoo werden er verscheidene bakjes gemaakt, ieder met een andere letter er in uitgesneden.

Gebruik van het leermiddel.

1. Haal de letter er uit.
2. Betast met je vinger de holten (lettervorm).
3. Vul de holten op met knikkers, (dan ontstaat er dus een duidelijk zichtbare lettervorm).
4. Doe hetzelfde spelletje met knikkers van een andere kleur.

Dit leermiddel heeft voor Fietje geen resultaat gehad. De belangstelling voor het sorteeren van letters heeft ze er niet door gekregen.

Toch is het bedenken van dit leermiddel niet te vergeefs geweest.

De kleintjes, die pas op school zijn en nog geen letters kunnen sorteeren, krijgen **tijdens het lezen der andere kinderen** de knikkerbakjes, waarin ze met verschillende kleuren den lettervorm mogen opvullen. Zodoende wordt de vorm al spelende bewust.

Alle kinderen (Fietje uitgezonderd) die ik deze bakjes liet gebruiken, konden na een poosje de letters sorteeren; een bewijs dat het waarnemingsvermogen en de opmerkzaamheid toegenomen waren.

Breiblok.

VII. Fietje had dus nergens belangstelling voor, kopjes wasschen, tafel dekken enz. ze zou het wel kunnen, mits de opmerkzaamheid maar niet zoo ernstig gestoord was. Twee schooldokters (psychiaters) raadden mij, vooral den moed niet op te geven, omdat er feiten waren, die de mogelijkheid niet uitsloten, dat het later beteren zou. Wanneer men haar dan ook met haar normale broertjes en zusjes ziet spelen, kan men zich niet voorstellen een zòò ernstig zwakzinnig kindje voor zich te hebben.

Op een dag vroeg ze, of ze breien mocht. 'k Gaf haar breinaalden en katoen en tot m'n groote verbazing nam ze een naald in de rechterhand. In de linkerhand nam ze de draad en maakte toen telkens over de wijsvinger een lus, die ze dan op de naald schoof. Een paar minuten duurde het. Toen was het uit. Den volgenden morgen hoorde ik van haar moeder, dat 's avonds thuis hetzelfde gebeurd was. Moeder begreep niet, hoe ze het kòn. Ik ook niet. Dit herhaalde zich een paar dagen. Toen probeerde ik haar breien te leeren. 't Bleek echter te moeilijk.

Had ik nu maar een leermiddel, waarin ze die lussenmakerij kon toepassen, zòò dat dit een practisch resultaat opleverde.

Er werd daartoe gemaakt een blok van $35 \times 5 \times 2$. Daarin kwamen zeventien gaten (niet door en door). In die gaten werden dunne ronde houten pennen van 3 cM. lengte geslagen. Die pen-

nen blijven er 2 c.M. boven uitsteken. Op deze pennen moest gebreed worden, op dezelfde manier als kinderen een paardeleidsel op een kurk breien. Bij een paardeleidsel werkt men in de rondte. Hier heen en weer.

Met behulp van dit toestel breit Fietje nu een dikke wollen das van ± 30 c.M.

Het omslaan en overhalen aan te leeren kostte geen moeite; dat was blijkens de lussenmakerij op de breinaald een **natuurlijke drang** in haar.

Moeilijk blijft het echter geen pennen over te slaan en de toer af te maken tot het einde. Door gebrek aan opmerkzaamheid gaat ze op het onverwachts plotseling terug of slaat ze voor de verandering eens een paar pennen over. Van de week heeft ze het record bereikt. 3 toeren gewerkt zonder op te kijken. We willen hopen, dat de opmerkzaamheid langzamerhand groeien mag.

Dit rustig bezig zijn werkt op haar geheele gestel. Van de gewone school moest zij verwijderd worden, omdat ze de kinderen beet en op den grond ging liggen trappen en slaan. Dat gebeurt thans nooit meer. Ook thuis wordt zij rustiger.

Dit leermiddel blijkt ook een heel geschikt bezigheidsmiddel voor andere laagstaande kinderen, die men graag eens een practisch werkje wil laten vervaardigen. Voor zelfstandige arbeid is bij dit leermiddel richtings- en opvolgingsgevoel onontbeerlijk, omdat men steeds heen en weer en terug moet werken en geen pennen mag overslaan.

Naschrift. Met bijzonder genoegen plaatsen we dit artikel van Mej. Breukelaar, omdat deze publicatie het resultaat is van een pogen, dat door verschillende collega's wordt ondernomen en waaruit blijkt, hoe ons B.O. zich in een bepaalde en o.i. juiste richting gaat ontwikkelen. Het ideaal, nauwkeurig observeeren, vaststellen van de afwijkingen, verpersoonlijkte leermiddelen, die aan deze afwijkingen tegemoet komen door of een niet aanwezige lichamelijke of geestelijke functie door oefening te voorschijn te roepen of het gewenschte resultaat langs een andere weg dan de gewone met de wel aanwezige functies te verkrijgen, wordt er door benaderd.

P. H. S.

HOOFDBESTUUR.

20 Nov. l.l. woonde de Voorzitter van het H.B., als vertegenwoordiger onzer Vereeniging een vergadering bij op het Departement van arbeid, handel en nijverheid, waar onder voorzitterschap van de Directeur-Generaal van de Volksgezondheid de statuten en het huish. reglement worden vastgesteld voor de opgerichte Ned. Federatie voor Kinderhygiëne, welke de naam zal dragen van „Nederlandsche Federatie voor medisch- en hygiënisch-sociale

Kinderbescherming." De federatie is een bewijs van de algemeen veld winnende meening, dat samenwerking noodig is om versnippering van kracht te voorkomen.

De commissie voor de enquête inzake **schoolverzuim**, vestigt voor zoover noodig de aandacht op de datum *15 December* a.s. waarop ze de ingevulde vragenlijsten van afd.-secretarissen en alg. leden terug hoopt te ontvangen aan het adres: Valkenboschkade 135, Den Haag.

Contributie-betaling.

Het verdient aanbeveling het volgende te noteeren:

Het vereenigingsjaar loopt van 1 April—31 Maart.

De contributie **kan** in tweeën betaald worden, n.l. **vóór** 1 Mei en **vóór** 1 October.

In ieder geval **behoort** alle contributie per 1 Oct. betaald te zijn.

Nu waren er eenige leden, die in Maart j.l. betaald hebben, dit was voor 't vereenigingsjaar 1927/28. De verzoeken om te betalen in 't laatst van October verzonden, zijn dus voor de contributie 1928/29.

C. LEEFLANG, Algem. Penningm.

FEDERATIE.

De federatie van de drie vereenigingen bij het zwakzinnigen onderwijs, n.l.:

Bond ter bevordering van het R.K. Buitengewoon Onderwijs aan zwakzinnigen;

Vereeniging tot bevordering van het Chr. Onderwijs aan achterlijke en zenuwzwakke kinderen;

Vereeniging van Onderwijzers en Artsen enz.
had een onderhoud met de Rijksinspecteur van het b.l.o. aangevraagd ter bespreking van eenige onderwerpen, welke op de federatievergaderingen waren behandeld. Zaterdag 3 Nov. had dit onderhoud plaats, waarbij de drie voorzitters der Vereenigingen, de heeren Christ, de Graaff en P. H. Schreuder de federatie vertegenwoordigden.

Het resultaat er van wordt door het volgende weergegeven, waarbij bijna uitsluitend de meening van de Rijksinspecteur, daar die voor ons van het meeste belang is, wordt weergegeven.

Het werk in de **bezinkingsklassen** of klassen voor zeer zwakzinnigen vindt ook de Rijksinspecteur moeilijk en van zoodanige aard, dat aan de leerkrachten er van even hoge eischen gesteld mogen worden, als aan die van de andere klassen van het z.z. onderwijs. In verband daarmee acht hij de benoeming van fröbel-onderwijzeressen in deze klassen niet wenschelijk.

Ook het aantal l.l. voor deze klassen in 't K.B. (art. 48, 2e lid) genoemd acht hij, vooral wat betreft de sprong van 14 op 36 leer-