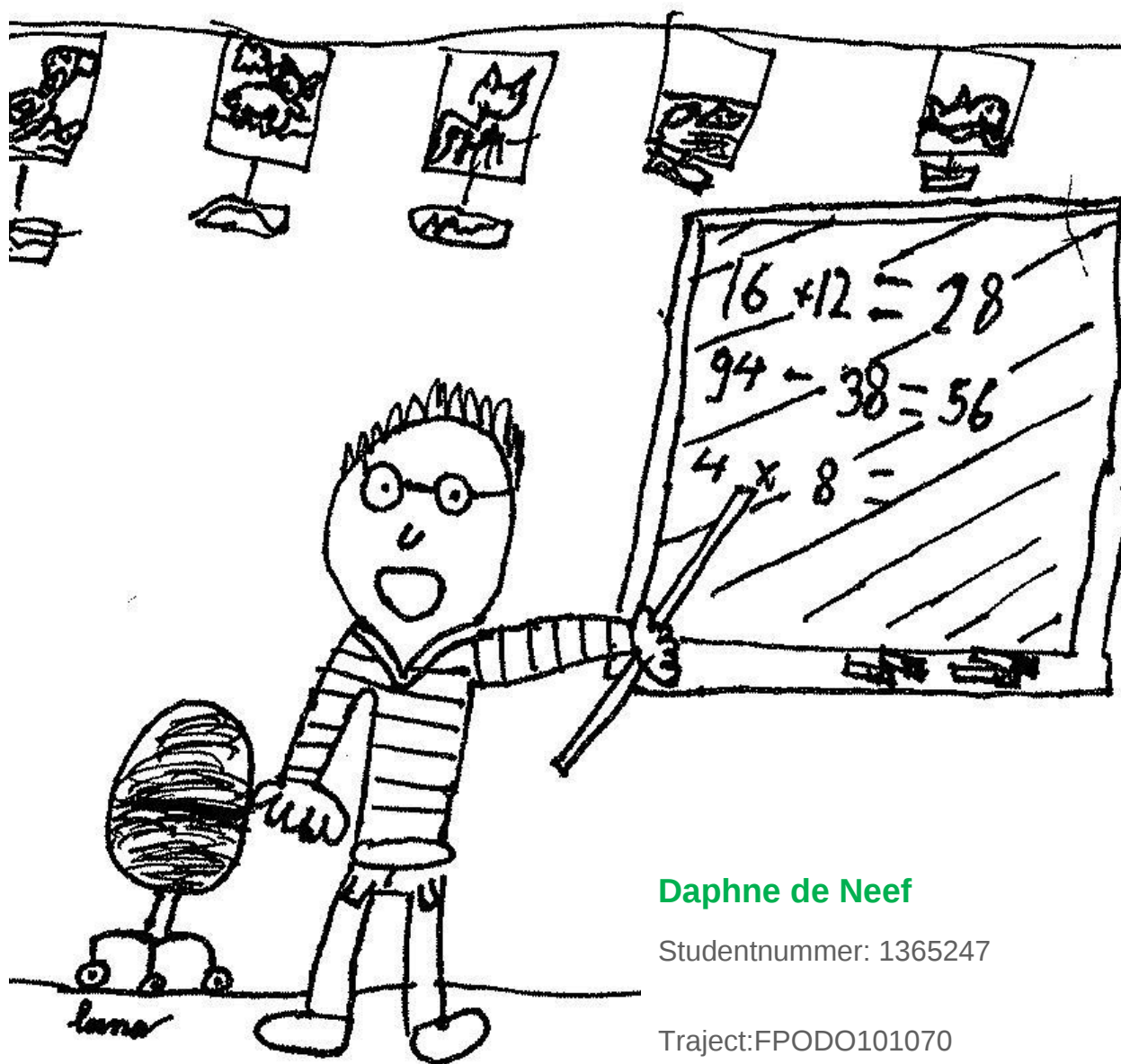


"DE KUNST VAN DE MEESTER"

-MEESTERLIJKE KUNSTEN-

Praktijkonderzoek in het kader van Fontys Opleidingscentrum

Voor Speciale Onderwijszorg



Daphne de Neef

Studentnummer: 1365247

Traject: FPODO101070

Opleiding: Eindhoven POD1

Begeleider: Wim van der Meulen MA SEN

Gilze, juni 2011

Inhoud	blz.
Inhoudsopgave	2
Voorwoord	5
Samenvatting	6
De Kunst van de Meester – meesterlijke kunsten	6
Introductie	8
Beroepscontext	8
Onderzoekscontext	8
Persoonlijke motivatie voor het onderzoek	9
Actuele ontwikkelingen	9
Hoofdstuk 1 Aanleiding Onderzoek en Onderzoeksvraag	10
1.1 Aanleiding van het onderzoek en probleemformulering	10
1.2 Aannames / hypotheses bij de start	10
1.3 Probleemverkenning theoretisch	11
1.4 Probleemverkenning in praktijk	11
1.5 Doelstelling van het onderzoek	11
1.6 De onderzoeksvraag en deelvragen	12
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	13
2.1. Wat is meer- en hoogbegaafdheid?	13
2.2 Competenties van een leerkracht	16
2.3 Competenties van een leerkracht bij onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen	18
2.4 Compacten en verrijken	19
2.5 Versnellen	20
2.6 Meer- en hoogbegaafde kinderen met een bijkomende problematiekbegeleiden	21
2.7 Protocol meer- en hoogbegaafdheid op de Wildschut	21

Hoofdstuk 3	Onderzoeksmethodologie	23
3.1	De onderzoeksvraag in relatie tot de onderzoekscontext	23
3.2	De onderzoeksstrategie	23
3.3	De onderzoekseenheden	25
3.4	De onderzoeksmethoden en instrumenten	25
3.4.1	Reactiepeiling leerkrachten	25
3.4.2	Vragenlijst leerkrachten	26
3.4.3	Interview leerlingen	26
3.4.4	KIJK leerlingen	27
3.4.5	Percentage meer- en hoogbegaafden op de Wildschut	27
3.5	Ethiek	27
3.6	Validiteit en betrouwbaarheid	28
3.7	Triangulatie	29
 Hoofdstuk 4	 Uitkomsten data-analyse	 30
4.1	Inleiding	30
4.2	Deelvragen	30
4.2.1	Hoe benadert een leerkracht een hoogbegaafd kind, welke competentie(s) gebruikt een leerkracht hiervoor?	30
4.2.2	Welke theoretische aanpak past bij ons als Wildschut?	33
4.2.3	Om welk percentage meer- en hoogbegaafde kinderen gaat het op basisschool de Wildschut?	39
4.3	Antwoord op de hoofdvraag	42
 Hoofdstuk 5	 Conclusies	 43
5.1	Inleiding	43
5.2	Conclusies per deelvraag	44
5.2.1	Hoe benadert een leerkracht een hoogbegaafd kind, welke competentie(s) gebruikt een leerkracht hiervoor?	44

5.2.2 Welke theoretische aanpak past bij ons als Wildschut?	45
5.2.3 Om welk percentage meer- en hoogbegaafde kinderen gaat het op basisschool de Wildschut?	46
5.3 Antwoord hoofdvraag	46
5.4 Aanbevelingen	47
Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie	49
6.1 Productevaluatie	49
6.2 Procesevaluatie	51
Literatuurlijst	53
Bijlagen	
1. Uitwerking interview meerbegaafde kinderen Levelwerk groep 7 + groep 8	55
1a. Toestemmingsbrief aan ouders	66
2. Kijk op sociale competentie leerlingenlijst; ingevuld door leerlingen	67
3. Kijk op sociale competentie leerlingenlijst; ingevuld door leerkrachten	68
4. Voorlichting – reactiepeiling	69
5. Casussen	76
6. Opmerkingen bij casussen	79
7. Omschrijving Leerkrachtcompetenties	83
8. Protocol (hoog)begaafdheid O.B.S. de Wildschut	85
9. Meer- en hoogbegaafde kinderen met een bijkomende problematiek	92

Voorwoord

Dit meesterstuk is geschreven naar aanleiding van mijn praktijk onderzoek uitgevoerd op Openbare Basisschool De Wildschut te Gilze. Dit onderzoek is onderdeel van de opleiding 'Onderzoeksmethodologie Praktijkonderzoek - POD1' aan het Fontys Opleidingscentrum Voor Speciale Onderwijszorg in Eindhoven. Het onderzoek gaat over leerkrachtcompetenties bij onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen.

Wat zijn de kunsten van de meester om kinderen meesterlijke kunsten uit te laten voeren?!

Graag wil ik een aantal mensen bedanken. Zonder de medewerking, steun en hulp van hen zou het niet gelukt zijn dit praktijkonderzoek uit te voeren.

Ik wil de collega's en leerlingen van OBS De Wildschut bedanken. Zij hebben de tijd genomen om informatie aan te leveren. Ook bedank ik mijn man en twee dochters. Het afgelopen schooljaar heb ik veel tijd en energie in dit onderzoek gestoken. Zelfs in de vakanties en weekenden was ik vaak achter de computer te vinden.

In het bijzonder wil ik mijn vriendin en collega IB waarmee ik samen dit onderzoeksjaar ben gestart van harte bedanken. Samen op weg naar Eindhoven en uren aan de telefoon, hebben we onze bevindingen, problemen en frustraties meer dan normaal met elkaar gedeeld. We steunden elkaar als dat nodig was. Samen hebben we dit onderzoeksjaar goed kunnen afsluiten.

Als laatste bedank ik de collega's van mijn intervisiegroep en mijn begeleider Wim van der Meulen voor hun getoonde belangstelling en hun kritische blik op mijn onderzoek. Ze hebben me veelvuldig feedback gegeven en klaargestaan met kritische opmerkingen en aanmoedigingen.

Samenvatting

De Kunst van de Meester – meesterlijke kunsten

In het schooljaar 2010-2011 heb ik praktijkonderzoek gedaan naar de leerkrachtcompetenties die nodig zijn om goed onderwijs te verzorgen aan meer- en hoogbegaafde kinderen. De expliciete vraag was of er speciale leerkrachtcompetenties nodig zijn om dit onderwijs te verzorgen op onze school. Zijn deze leerkrachtcompetenties nodig gezien de populatie van de school? In het protocol (hoog)begaafdheid van de school wordt gesproken over 10% meer- en hoogbegaafde kinderen. In de praktijk neemt 14% van de leerlingen vanaf groep 3 deel aan het (hoog)begaafdheidsprotocol. Het belang van een onderzoek naar specifieke leerkrachtcompetenties is hiermee aangetoond.

Met dit onderzoek hoop ik te bereiken, dat leerkrachten binnen onze school inzien wat het belang is van goed onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen en welk aandeel zij daarin hebben op basis van hun eigen kwaliteiten. Daarnaast moet duidelijk worden waar wij als school staan ten aanzien van onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen en wat er nog nodig is om dit onderwijs goed vorm te geven. Door middel van literatuuronderzoek, een leerkrachtenvragenlijst, een teambijeenkomst, een interview met leerlingen en data analyse van 'Kijk op Sociale Competenties' is geprobeerd antwoord te geven op bovenstaande vragen.

In augustus 2006 heeft het ministerie van onderwijs de BIO-wet¹ ingevoerd. In deze wet zijn zeven leerkrachtcompetenties vastgesteld. Deze theorie is naast de theorie over hoogbegaafdheid gezet. Er is gekeken of er iets specifiek gezegd kon worden over de leerkrachtcompetenties ten aanzien van onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen. Geconcludeerd kan worden dat alle leerkrachtcompetenties nodig zijn om meer- en hoogbegaafde kinderen goed te kunnen begeleiden binnen onze school. In de literatuur over hoogbegaafdheid zijn adviezen gegeven hoe je deze kinderen goed kan begeleiden. Deze adviezen zijn te koppelen aan de leerkrachtcompetenties die beschreven worden door SBL².

¹De wet op beroepen binnen het onderwijs.

² SBL = Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijzend personeel, vastgesteld in de Eerste en Tweede kamer in 2006.

De leerkrachten van onze school vinden afgestemd onderwijs aan alle kinderen belangrijk. Ze achten ondersteuning aan meer- en hoogbegaafde kinderen even noodzakelijk als ondersteuning aan de andere leerlingen. De leerkrachten geven aan dat de zorg aan kinderen binnen de zorgstructuur van de school geregeld dient te worden en dat ondersteuning voor de leerkracht noodzakelijk is. In het kader van dit onderzoek wordt gedacht aan bijvoorbeeld een coördinator of specialist hoogbegaafdheid.

Kinderen voelen zich competentier als de school zorgt voor uitdagend werk. Binnen het onderzoek is gekeken naar de ervaringen van meer- en hoogbegaafde kinderen op dit vlak. Deze kinderen geven aan zich competentier te voelen als de school zorgt voor meer uitdaging. Dit is gebleken uit een peiling met behulp van 'Kijk op Sociale Competenties' op twee momenten dit schooljaar, één moment zonder uitdagend schoolwerk en later in het schooljaar met uitdagend schoolwerk.

Met dit onderzoek kan ik zeggen, dat onze leerkrachten weten welke leerkrachtcompetenties nodig zijn om meer- en hoogbegaafde kinderen goed onderwijs te bieden. Daarnaast kunnen de leerkrachten aangeven bij welke leerkrachtcompetenties ze ondersteuning nodig hebben.

Introductie

Beroepscontext

Mijn naam is Daphne de Neef. Ik ben intern begeleider op openbare basisschool 'De Wildschut' in Gilze. Daarnaast sta ik nog 1 dag in de week voor groep 7/8 en werk ik 1 dag aan het hoogbegaafdheidprotocol binnen onze school. Deze taak is tweeledig, enerzijds werk ik het vastgestelde concept protocol uit tot een stuk dat werkbaar is in de praktijk, daarnaast heb ik contacturen met kinderen. Binnen deze momenten krijgen de kinderen instructie over meer uitdagend werk dat ze in de klas kunnen maken, genaamd Levelwerk.

De school waar ik werk heeft ongeveer 270 leerlingen, verdeeld over 12 groepen. Ik ben reeds 12 jaar werkzaam op openbare basisschool 'De Wildschut'. Tijdens deze jaren heb ik vooral lesgegeven in de groepen 7 en 8. Dit is het derde schooljaar dat ik de taak Intern Begeleider binnen onze school vervul. Deze functie bekleed ik samen met een collega. Wij verdelen onderling de taken en de groepen.

Onderzoekscontext

De school heeft als visie dat kinderen met een hoge intelligentie meer op maat bediend moeten worden. Dit kan enerzijds door het aanbieden van werk op maat, anderzijds vraagt dit ook om een bepaalde benadering van leerkrachten naar deze kinderen toe.

In het verleden is het voorgekomen, dat kinderen met een hoge intelligentie, later bleken ze hoogbegaafd te zijn, niet ieder schooljaar altijd even positief op onze school benaderd werden. Dit kwam in oudergesprekken vaak naar voren. Nadat deze kinderen onderzocht waren, kwam er vaak meer begrip voor het betreffende hoogbegaafde kind door de groepsleerkracht. Er werden dan sneller aanpassingen binnen het onderwijsaanbod gedaan dan voorheen.

Leerkrachten op de school vinden het af en toe lastig om een kind te begeleiden, dat slimmer is dan dat zij zijn. Ook kunnen ze zich handelingsverlegen voelen om hoogbegaafde kinderen werk op maat aan te bieden.

Vanuit deze gegevens ben ik erg benieuwd wat een leerkracht voor vaardigheden moet bezitten om kinderen met een hoge intelligentie op een juiste manier te benaderen, zodat deze kinderen optimaal tot ontwikkeling kunnen komen. Mijn visie is dat kinderen zich goed kunnen ontwikkelen als de leerkracht daar binnen de onderwijssetting de mogelijkheden voor biedt. Als voornaamste voorwaarde zie ik de pedagogische competentie van de leerkracht ten opzichte van deze meer- en hoogbegaafde kinderen.

Persoonlijke motivatie voor het onderzoek

Zelf geniet ik erg van het communiceren met kinderen met een hoge intelligentie. Deze kinderen kunnen erg taalgevoelig zijn. Deze kinderen genieten van taalgrapjes en voelen zich gewaardeerd als je 'hun taal' kunt spreken.

Gedurende de jaren dat ik voor de klas heb gestaan, hebben veel meer- en hoogbegaafde kinderen bij mij in de klas gezeten. Mijn eigen houding ten opzichte van meer- en hoogbegaafde kinderen is professioneler geworden. Als beginnend leerkracht vond ik het lastig om uitdaging te bieden aan meer- en hoogbegaafde kinderen. Door mijn onderwijs aan te passen en deze kinderen op een goede pedagogische manier te benaderen, heb ik gezien dat je er als leerkracht toe doet bij het onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen.

Daarnaast heeft mijn oudste dochter een hoge intelligentie en merk ik dat ze zich gewaardeerd voelt als ze wordt aangesproken op haar mogelijkheden. Daarbij moeten wij als ouders niet overvragen gezien haar emotionele ontwikkeling.

Actuele ontwikkelingen

Hoogbegaafdheid is een hot item. Op veel scholen in Nederland vindt ontwikkeling plaats op het gebied van onderwijs aan hoogbegaafde en hoogintelligente kinderen. Steeds meer kinderen krijgen een onderzoek om in beeld te brengen wat hun capaciteiten zijn en of ze op een andere manier benaderd dienen te worden.

De adviezen van onderzoeksbureaus gaan uit van het individuele kind en vaak worden de mogelijkheden binnen de groep en de onderwijssetting vergeten. Ik wil uitgaan van het individuele kind, maar de mogelijkheden in een groep niet vergeten.

Hoofdstuk 1 Aanleiding Onderzoek en Onderzoeksvraag

1.1 Aanleiding van het onderzoek en probleemformulering

Op onze school is er dit schooljaar (2010-2011) tijd en geld vrij gemaakt om het meer- en hoogbegaafdheidprotocol te implementeren. Kinderen die meer- en hoogbegaafd zijn, krijgen structureel binnen het onderwijsaanbod de uitdaging, die ze nodig hebben. Het schooljaar hieraan voorafgaand is een protocol gemaakt en vastgesteld. Dit schooljaar wordt de theorie, zoals omschreven in het protocol, omgezet in praktisch handelen. In het schooljaar 2011-2012 zal de onderwijsvorm, die uitgetoetst is, veelal in de klas plaats gaan vinden.

De zorg op onze school voor de zwakke leerlingen is altijd goed geregeld geweest binnen vaste afspraken en procedures. Voor kinderen met een bovengemiddelde tot hoge cognitie was het leerkrachtafhankelijk of deze zorg goed geregeld was. Er werd wel gezegd, dat er veel aandacht was voor kinderen die uitdaging op een of meer vakken nodig hadden. Structureel gebeurde dit echter niet. Het kwam voor dat kinderen die meer- of hoogbegaafd zijn, zich niet ieder schooljaar goed konden ontwikkelen binnen onze school en zelfs op sommige momenten ongelukkig waren en zich verveelden.

Daarnaast is op school merkbaar, dat sommige leerkrachten zich handelingsverlegen voelen ten opzichte van deze groep kinderen. *“Dit levert frustratie op en kan de houding van de leerkracht tegenover de leerling minder gunstig beïnvloeden (Kuipers, 2001).”* Daarom vormt een onderzoek over meer- en hoogbegaafden en leerkrachtvaardigheden een parallel lopend geheel naast het invoeren van een goed lopend meerbegaafdheid protocol op OBS de Wildschut.

1.2 Aannames / hypotheses bij de start

Voorafgaand aan het onderzoek zijn er een aantal verwachtingen ten aanzien van de uitkomsten van het onderzoek:

Kinderen die meer- en hoogbegaafd zijn, zijn gebaat bij erkenning en acceptatie door de leerkrachten.

De leerkracht laat in zijn interactie zien, dat hij aansluit bij de belevingswereld van deze kinderen.

De leerkracht is op de hoogte van theorieën over meer- en hoogbegaafde kinderen en kan deze inzetten in de praktijk.

1.3 Probleemverkenning theoretisch

De theorie die voor het onderzoek van belang is, is tweeledig. Enerzijds wordt er gericht gekeken naar de theorieën over de pedagogische behoeften van meer- en hoogbegaafde kinderen. Anderzijds wordt er literatuur gezocht over de competenties van leerkrachten, die nodig zijn om deze kinderen te kunnen begeleiden. Vanuit de literatuur moet duidelijk worden welke specifieke vaardigheden nodig zijn om kinderen te begeleiden die meer- en hoogbegaafd zijn.

1.4 Probleemverkenning in praktijk

Binnen de huidige praktijk van OBS de Wildschut is duidelijk merkbaar dat de meeste leerkrachten de behoefte hebben om kinderen die meer- en hoogbegaafd zijn goed te begeleiden. Momenteel bezit nog niet iedere leerkracht de vaardigheid om deze leerlingen goed te begeleiden, waardoor kinderen zich soms niet prettig voelen binnen onze school. De bovenstaande omschrijving blijft echter vaag en met dit onderzoek wordt geprobeerd om 'het goed begeleiden van meer- en hoogbegaafde kinderen' concreet te gaan omschrijven.

Zo krijgen leerkrachten op OBS de Wildschut een goed beeld hoe ze een hoogbegaafd kind op een juiste manier kunnen begeleiden. De leerling voelt zich competent en kan zich ontwikkelen. De leerkracht is minder snel handelingsverlegen. Er wordt binnen de school aangenomen dat het gaat om een relatief grote groep kinderen die te maken hebben en krijgen met het begaafdheidsprotocol.

1.5 Doelstelling van het onderzoek

Na het onderzoek moet duidelijk zijn, welke vaardigheden de leerkrachten op onze school moeten hebben om kinderen die meer- en hoogbegaafd zijn goed onderwijs te kunnen bieden. Waardoor kinderen op hun beurt in staat zijn om zich sociaal-emotioneel en cognitief goed te ontwikkelen.

Aan het einde van de basisschool kijken leerlingen en ouders terug op een tijd, waarin de school tegemoet is gekomen aan de behoefte van kinderen in het

algemeen en, voor het onderzoek specifiek, aan de behoefte van kinderen die meer- en hoogbegaafd zijn. Deze laatste groep kinderen kan hierdoor beter aansluiten bij het vervolgonderwijs. De vaardigheden van deze kinderen zijn dan zo ontwikkeld, dat ze een goede houding hebben ten opzichte van school en het niveau waar ze thuis horen. Om de grote van de groep meer- en hoogbegaafde kinderen in beeld te brengen kan de relevantie voor de school worden aangetoond wat het belang is van de bovenstaande doelstellingen.

1.6 De onderzoeksvraag en deelvragen

Uit de verkenningfase en doelstelling volgt mijn hoofdvraag:

Welke competenties heeft een leerkracht op de Wildschut nodig om goed onderwijs te bieden aan meer- en hoogbegaafde kinderen?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden, maak ik gebruik van de volgende deelvragen:

Hoe benadert een leerkracht een meer- en hoogbegaafd kind, welke competentie(s) gebruikt een leerkracht hiervoor?

Welke theoretische aanpak past bij ons als Wildschut?

Om welk percentage meer- en hoogbegaafde kinderen gaat het op basisschool de Wildschut?

Een onderliggende vraag, die vanuit de theorie beantwoord dient te worden is:

Welke beschreven competenties van leerkrachten uit de theorie hebben raakvlakken als het gaat over het omgaan met meer- en hoogbegaafde kinderen?

2.1 Wat is meer- en hoogbegaafdheid?

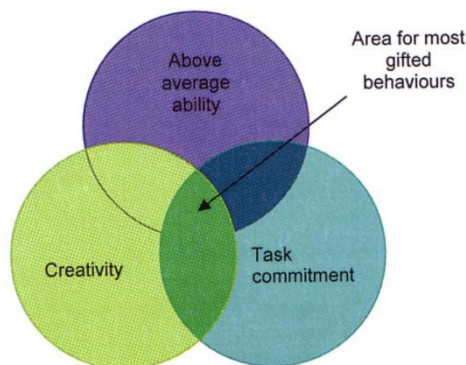
Er zijn verschillende definities als het gaat om (meer- en) hoogbegaafdheid.

Sommige zijn van mening dat iemand hoogbegaafd is als er sprake is van een hoge intelligentie. Anderen vinden dat er ook sprake moet zijn van uitzonderlijk hoge prestaties. Weer een ander zal een uitzonderlijk talent definiëren als “hoogintelligent”. Begaafdheid kan zich uitdrukken op een of meer terreinen, zoals motorisch, artistiek, sociaal en intellectueel.

In de meeste gevallen wordt er gekeken naar een intelligentiescore gelijk aan of hoger dan het Intelligentie Quotiënt (IQ) 130 op een intelligentietest, zoals de Wisc.

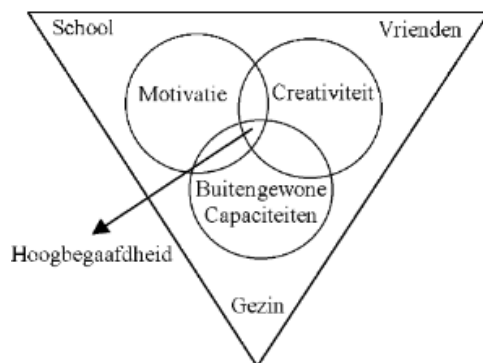
Het meer-factoren-model

Op basis van onderzoek naar hoogbegaafdheid kwam Renzulli (1978,1981) tot een ‘driecomponenten-model’. Hij kwam tot de conclusie dat hoogbegaafdheid een samenspel is van drie componenten; hoge intellectuele capaciteiten, volharding /taakgerichtheid en creativiteit.



Het drie-ringen-model van Renzulli

Later heeft Mönks (Mönks&Ypenburg, 1995) dit uitgebreid door de omgevingsfactoren toe te voegen. Mönks gaat ervan uit dat iemand pas tot ontwikkeling komt in interactie met de omgeving: school, gezin en peers³.



Het gaat erom dat kinderen aansluiting vinden omwille van interesses en ontwikkelingsgelijkheid, of simpelweg: wederzijds begrip. Het kan zijn dat dit net niet de leeftijdsgenoten van het kind zijn. Het is van het grootste belang, dat een kind aansluiting vindt bij ontwikkelingsgelijken om zich zo goed mogelijk te ontwikkelen aldus Mönks (1995). Al is dit maar enkele momenten in de week. Als een kind steeds weer gedwongen wordt om zich enkel te mengen onder kinderen die qua ontwikkeling en interesses te ver van hem af staan om een goede verstandhouding te kunnen ontwikkelen, zal zijn sociale ontwikkeling daardoor geremd worden.

Daarnaast is het gezin, de thuissituatie, van het kind van invloed op de ontwikkeling van het kind. Ook de invloed van de school, daarbij denkend aan de klas, groepssamenstelling en de aanpak van de leerkracht, is niet weg te denken volgens Mönks.

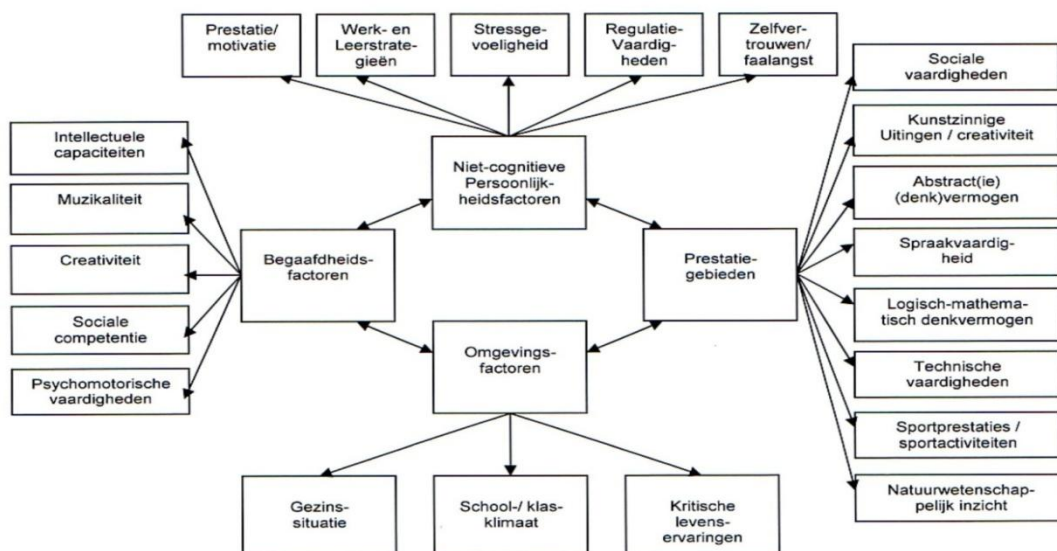
Om tot uitzonderlijke prestaties te komen moet het kind niet alleen over zeer goede capaciteiten beschikken, maar ook over motivatie en creativiteit. Renzulli (1985) stelde die drie factoren voor in een model met drie venn-diagrammen, die elkaar op één punt in het midden overlappen. De hoogbegaafden zouden zich in deze doorsnede bevinden. Alleen goede capaciteiten zijn niet genoeg om hoogbegaafd te zijn. Een kind dient ook over een goede motivatie en een bepaalde creativiteit te beschikken (Renzulli, 1985).

³Peers zijn ontwikkelingsgelijken. Peergroep betekent groep van gelijken.

Het model van Heller

Heller (1992) voegde een aantal zaken aan het begrip hoogbegaafdheid toe. Het **multifactorenmodel van Heller** neemt wat Renzulli en Mönks aanbrachten samen, en voegt er de ideeën over de meervoudige intelligentie van Gardner⁴ aan toe. Heller beschrijft het samenspel tussen niet-cognitieve persoonlijkheidskenmerken, begaafdheden, omgevingsfactoren en prestatiegebieden.

Links in het model bevinden zich de vaardigheden van het kind; de intellectuele, creatieve, sociale, muzikale en motorische vaardigheden. Dit zijn de mogelijkheden en de kansen van het kind aldus Heller (1992). Onderaan bevinden zich de omgevingsfactoren; thuis, school, kritische levenservaringen. Deze hebben invloed op de ontwikkeling van het kind. Bovenaan staan de praktische vaardigheden die in verband staan met de persoonlijkheidskenmerken van het kind. Kan het kind omgaan met stress, hoe sterk is de prestatiedrang, wat is de veerkracht van het kind; kan het omgaan met tegenslagen. Rechts staan de prestatiegebieden, hierbij geeft Heller (1992) onder andere de volgende gebieden aan; wiskunde, wetenschappen, kunst, sport en techniek. Dit model geeft handvatten waarmee duidelijk kan worden gemaakt, waarom een kind met een hoge intelligentie niet altijd een uitzonderlijke prestatie kan leveren.

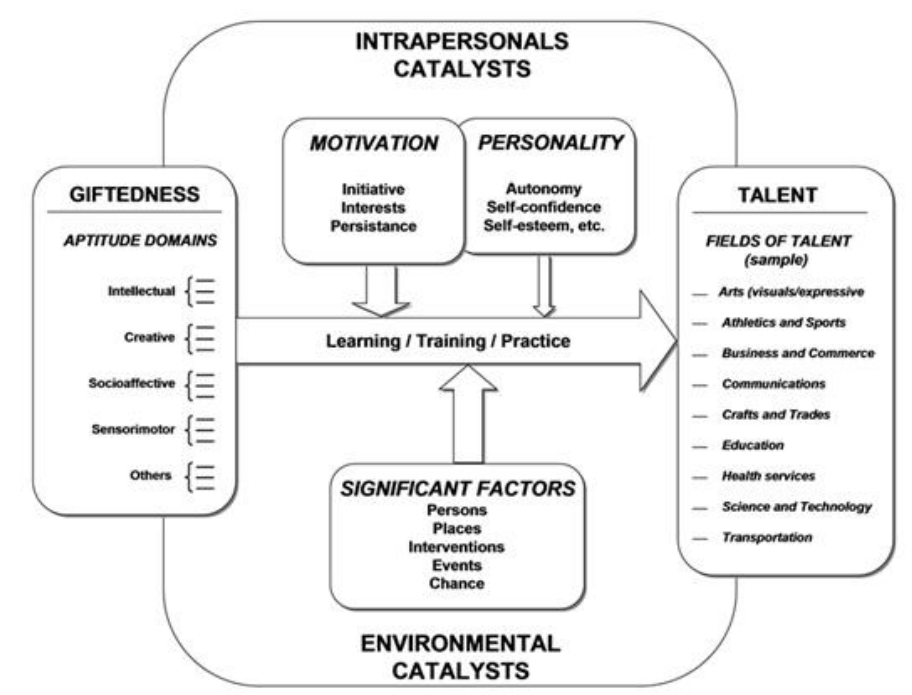


Model van Heller

⁴Gardner is een Amerikaans psycholoog en vooral bekend geworden door de [meervoudige intelligentie](#) theorie. Voor zijn theorie over de meervoudige intelligentie kreeg Gardner in 1981, de MacArthur Prijs.

Het model van Gagné⁵

Een ander model is het model van Gagné (1985,1991). Hierin wordt ook de interactie tussen verschillende factoren aangegeven. Een aantal eigenschappen ontwikkelen zich spontaan, zoals de aanleg in het schema aangeduid als Aptitude domains. Ze zijn genetisch bepaald. De intrapersonlijke-, IntrapersonalsCatalysts, en omgevingsfactoren ,Environmental Catalysts, bepalen samen hoe de aanleg zich zal ontwikkelen. Dit is vergelijkbaar met het schema van Heller (1992).



2.2 Competenties van een leerkracht

Meer- en hoogbegaafde kinderen hebben behoefte aan een leerkracht met specifieke competenties. Deze leerkracht kan deze kinderen beter begeleiden binnen het onderwijs dat ze geboden wordt.

Een leerkracht dient over het algemeen verschillende competenties te bezitten om goed te kunnen functioneren in het onderwijs. De SBL⁶ heeft in samenwerking met leraren een aantal bekwaamheidseisen ontwikkeld. SBL (1998) definieert goed onderwijs als volgt: *Wat goed onderwijs is, wordt bepaald door de maatschappij. Die*

⁵Uit: International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent. Edited by Kurt A. Heller, Franz J. Mönks, A. Harry Passow. Pergamon Press Ltd (Oxford, New York, Seoul, Tokyo)1993.

⁶ SBL = Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijzend personeel, vastgesteld in de Eerste en Tweede kamer in 2006.

stelt zich de vraag: wat hebben leerlingen nodig om in onze maatschappij te kunnen functioneren? (...) Goed onderwijs komt tegemoet aan de basisbehoeften van leerlingen: veiligheid, waardering, uitdaging om te leren. Het helpt leerlingen om die dingen te leren die maatschappelijk noodzakelijk zijn en die ze zelf willen en kunnen leren. Goed onderwijs is bij de tijd qua inhoud, leermiddelen en werkwijzen. Goed onderwijs past bij de eigen identiteit van de school en bij de actuele stand van zaken in de onderwijskundige theorie en praktijk.

Er zijn zeven competenties ontwikkeld, aldus W. Claassen, E. de Bruïne, H. Schuman, H. Siemons en B. Velthooven (red, 2009). Vier competenties hangen samen met de rol van leerkracht in relatie met de leerlingen; interpersoonlijk competent, pedagogisch competent, vakinhoudelijk/didactisch competent en organisatorisch competent. Twee competenties hebben te maken met het samenwerken binnen en buiten de school; competent in samenwerking met collega's en competent in samenwerking met de omgeving. De laatste competentie is gericht op de eigen ontwikkeling; competent in reflectie en ontwikkeling. Deze competenties zijn vastgelegd in de wet BIO⁷.

In de publicatie 'Inclusief en Bekwaam' worden twee verdiepingsdimensies beschreven, met betrekking tot het lesgeven in het speciaal onderwijs. De eerste verdiepingsdimensie heeft betrekking op de normatieve professionaliteit en haar functioneren. De tweede verdiepingscompetentie geeft het belang aan van het kunnen toepassen van praktische, theoretische en methodische kennis en het vermogen om de cyclus van professioneel handelen te hanteren.

In bijlage 7 worden de zeven competenties en de twee verdiepingscompetenties kort uiteengezet.

Binnen het onderwijs zijn drie type leerkrachten te onderscheiden in de publicatie 'Inclusief en bekwaam' (W. Claassen e.a. 2009, p. 42), die te maken krijgen met de leerlingen op een school; de groepsleerkracht, de begeleider/specialist en de zorgcoördinator.

De groepsleerkracht is de sleutelfiguur voor de leerlingen. Deze heeft het directe contact met de leerling en stuurt het leerproces didactisch en pedagogisch aan. De

⁷Biowet = De wet op beroepen binnen het onderwijs in werking getreden op 1 augustus 2006.

groepsleerkracht is in staat zijn handelen af te stemmen op de individuele leerling zonder daarbij de groep uit het oog te verliezen.

De begeleider/specialist is gespecialiseerd in het begeleiden van kinderen met specifieke onderwijsbehoeften. Deze werkt met kinderen vaak in een kleinere setting en houdt hierover contact met de ouders en de groepsleerkracht. De specialist deelt zijn expertise met zijn collega's en is in staat de collega's te coachen en te begeleiden op het gebied van zijn specialisme.

De zorgcoördinator is verantwoordelijk voor een goede ondersteuningsstructuur op de school en coördineert deze. De zorgcoördinator is op de hoogte van de wet- en regelgeving op het gebied van speciale onderwijszorg. De collega's worden door de zorgcoördinator op de hoogte gehouden over relevante ontwikkelingen binnen de speciale onderwijszorg.

2.3 Competenties van een leerkracht bij onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen

Meer- en hoogbegaafde kinderen zullen zich goed kunnen ontwikkelen bij een leerkracht, die beschikt over de competenties die SBL heeft samengesteld. In verschillende publicaties wordt ingegaan op de houding van de leerkracht ten opzichte van meer- en hoogbegaafde kinderen. Over het algemeen kun je stellen, dat de begeleiding van hoogbegaafden een andere houding van een leerkracht vraagt, dan bij het gemiddelde kind. De rol van 'alwetende' wordt verschoven naar 'coach'. Zo stelt P. Termeer in het Handboek voor Hoogbegaafden van E. van Gerven (2009). Het is nl. goed mogelijk dat een hoogbegaafd kind een abstract denkniveau heeft, dat boven het abstractievermogen van de leerkracht uitkomt. Dit zou bij de leerkracht frustratie op kunnen leveren en kan de houding van de leerkracht ten opzichte van het hoogbegaafde kind ongunstig beïnvloeden. Uit onderzoek van Freeman (1998) komt naar voren dat een leerkracht het leerproces van begaafde leerlingen kan stimuleren. Door het stellen van open vragen zal er een beroep gedaan worden op het creatief denkvermogen van het kind. Het is van belang om de juiste eisen te stellen, zodat de motivatie geprikkeld wordt. De leerling moet op weg geholpen worden bij het zoeken naar goede informatiebronnen op het juiste niveau. Ook kinderen die meer- en hoogbegaafd zijn, weten niet meteen waar ze informatie vandaan moeten halen. Ze dienen een goede studievaardigheid aangeboden te krijgen, zodat de leerling weet hoe hij kan studeren en

vormgeven(Carl D'Hondt en Hilde van Rossen, 2009). De leerling dient op een hoog verbaal niveau aangesproken te worden. Daarnaast dienen er probleemoplossende strategieën te worden aangeboden, zodat het meer- en hoogbegaafde kind dit ook in een andere situatie toe kan passen.

Carl D'Hondt en Hilde van Rossen hebben deze begeleidingsadviezen in 'Een gids voor ouders en leerkrachten' (2008) en 'Hoogbegaafde kinderen opvoeden' (2010) uitvoerig beschreven.

Al deze leerkracht vaardigheden zijn te koppelen aan de competenties, die SBL heeft ontwikkeld. Zo stellen D'Hondt en van Rossen (2010, p. 38 en 39), dat hoogbegaafde kinderen specifieke behoeften hebben. Een van deze behoeften is, dat een hoogbegaafd kind voldoende vrijheid moet krijgen om te kunnen exploreren en om zijn eigenheid te leren kennen. Een leerkracht kan hiervoor zorgen, als deze interpersoonlijk competent is. Zo dienen hoogbegaafde kinderen te leren om realistische doelen te stellen. Alleen een vakinhoudelijk en didactisch competente leerkracht kan het hoogbegaafde kind hierop de juiste begeleiding bieden.

2.4 Compacten en verrijken

Onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen kan op verschillende manieren vorm gegeven worden. Eén van deze vormen is compacten en verrijken.

Bij compacten wordt een deel van de reguliere stof geschrapt. Tijdens dit schrappen van stof worden de kerndoelen van het basisonderwijs niet uit het oog verloren (Drent, 2009). Drent spreekt bij het compacten over een essentiële voorwaarde bij onderwijs aan hoogbegaafde kinderen. Het versnelt doorwerken van het reguliere leerstofaanbod zal op termijn onvoldoende uitdaging voor de kinderen bieden. Compacten wil zeggen, dat overbodig herhalings- en leerstofmateriaal overgeslagen wordt (Drent en van Gerven, 2002). Daarnaast wordt tijdens de instructies en het nabespreken van opdrachten ook een selectie gemaakt voor hoogbegaafde kinderen. Dit wordt afgestemd op de behoefte van de individuele leerling. Dit voorkomt de fase van mentaal afhaken. De laatste jaren zijn er richtlijnen ontwikkeld om methodes te kunnen compacten. Zo heeft de SLO⁸ in 2004 de eerste

⁸ Stichting Leerplan Ontwikkeling.

compactingsrichtlijnen⁹ uitgebracht op het gebied van rekenen. In het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (Drent en van Gerven, 2004) zijn compactingsrichtlijnen voor de vakgebieden, aanvankelijk lezen, taal, spelling, begrijpend lezen, rekenen en de zaakvakken, opgenomen.

Als de leerstof compact wordt aangeboden, houdt een kind tijd over om bezig te gaan met verrijkingsonderwijs. Verrijkingsonderwijs heeft als uitgangspunt de vaardigheid van het leren te koppelen aan kennisontwikkeling (Termeer, 2009). Het draagt daarnaast ook nog bij aan een positief zelfbeeld (Westberg, 1993).

Verrijkingsonderwijs moet leiden tot:

- Een toenemend analytisch en probleemoplossend vermogen.

- Het ontwikkelen van interesses.

- Het stimuleren van originaliteit, initiatief en zelfstandigheid (Hill, 1991).

Verrijken kan onderscheiden worden in verdiepen en verbreden. Verdiepen houdt in dat geleerde vaardigheden binnen hetzelfde vakgebied liggen (van Gerven, 2002). Bij verbreden wordt leerstof aangeboden, die buiten het bestaande curriculum liggen.

Reis en Renzulli (2005) geven aan dat verrijking geboden moet worden op basis van interesse van de hoogbegaafde leerling. Drent en van Gerven (2002) kiezen voor meer structuur binnen het verrijkingsaanbod, dat niet geheel afhankelijk is van de interesse van het kind.

2.5 Versnellen

Versnellen wordt ook wel leertijdverkorting genoemd. De begaafde leerling doorloopt zo de basisschool in minder leerjaren dan gebruikelijk. Het resultaat is dan dat de leerling vervroegd uitstroomt naar het vervolgonderwijs (van Gerven, 2009).

Deze vorm van uitdaging bieden is een bekend gegeven binnen het onderwijs en biedt relatief de minste belasting van de leerkracht. In de praktijk biedt versnellen vaak onvoldoende uitdaging voor de begaafde leerling (van Gerven, 2009). De leerling krijgt leerstof aangeboden, die hij al beheerst en heeft binnen korte tijd een nieuwe voorsprong op zijn klasgenoten opgebouwd. Daarnaast zijn er ook sociaal-

⁹ Beter bekend als routeboekjes.

emotionele consequenties aan het vervroegde doorstromen, die niet altijd positief zijn.

Iedere situatie moet apart bekeken worden, wat het beste is voor het betreffende kind; versnellen of compacten en verrijken. Dit dient te gebeuren op basis van kind- en omgevingsfactoren. Dr. R. Carrière onderschrijft dit in haar artikel 'Hiaten bij hoogbegaafde kinderen'¹⁰.

2.6 Meer- en hoogbegaafde kinderen met een bijkomende problematiek begeleiden.

Binnen het onderwijs komen we kinderen tegen met een comorbiditeit. Dat wil zeggen dat deze kinderen meerdere problematieken hebben. In het kader van dit onderzoek wordt gesproken over hoogbegaafde kinderen, die daarnaast nog een leerstoornis of een gedragsproblematiek hebben. Uit ervaring van de onderzoeker zijn dit kinderen, die veel van de competentie van een leerkracht vragen. In bijlage 9 wordt ingegaan op hoogbegaafde kinderen met dyslexie; met ASS; met ADHD en met een disharmonisch profiel.

2.7 Protocol meer- en hoogbegaafdheid op de Wildschut

Een aantal jaren is op OBS de Wildschut te Gilze een begaafdheidsprotocol in werking. In het schooljaar 2009-2010 is deze volledig herzien en aangepast. In dit protocol wordt uitgegaan van de kenmerken van meer- en hoogbegaafde kinderen, zoals beschreven door Tessa Kieboom (2007, p. 171 tot en met 173), mogelijkheden van de school en de competenties van de leerkrachten om te voorzien in de leerbehoefte van deze kinderen.

De school spreekt de volgende visie uit: De school wil graag meer- en hoogbegaafde leerlingen de ruimte bieden om zich optimaal te ontwikkelen en hun talenten te benutten door deze bovenstroom extra mogelijkheden bieden. Juist ook deze kinderen hebben extra instructie en begeleiding nodig. Wij willen als school recht doen aan de behoeften van alle kinderen. De school geeft zich de opdracht om bij elk kind er uit te halen wat er in zit.

¹⁰ Artikel uit JSW 9 mei 2011.

Om te signaleren welke kinderen binnen dit protocol vallen, heeft de school gekozen voor een signaleringsinstrument; nl. het SiDi-R van de uitgeverij Eduforce (Bruin de, A e.a., 2005). Er wordt niet alleen uitgegaan van toetsgegevens, maar welbevinden, taak- en werkhouding, interesse en achtergrond van het kind staan centraal. Het belang hiervan, wordt tevens aangegeven in de theorieën van Gagné (1985), Heller (1992) en Mönks (1995).

De school gaat in principe uit van 'compacten en verrijken', zoals beschreven door Sylvia Drent in het Handboek voor Hoogbegaafdheid (2009). Kinderen krijgen de basisleerstof aangeboden en kunnen herhalingsstof overslaan om zo tijd te krijgen om met verrijkingsstof aan het werk te gaan. In een enkel geval zal er een groep overgeslagen worden. Welke keuze gemaakt wordt, is geheel afhankelijk van het kind en zijn mogelijkheden.

3.1 De onderzoeksvraag in relatie tot de onderzoekscontext

Op openbare basisschool 'De Wildschut' staat de zorg ten aanzien van kinderen hoog aangeschreven. Toch is er al jaren een groep kinderen, die niet ieder schooljaar geboden wordt wat ze nodig hebben. Dit zijn de kinderen die meer uitdaging nodig hebben. Het is zeer leerkrachtafhankelijk hoe er met deze groep kinderen omgegaan wordt.

Vorig schooljaar is het (hoog)begaafdheidsprotocol (zie bijlage 8) volledig herzien. In het schooljaar 2010-2011 krijgt het begaafdheidsprotocol een 'injectie'. Een coördinator zal samen met de leerkrachten de leerlingen screenen met behulp van het SiDi-R protocol¹¹. De 'geselecteerde' kinderen starten met het werken volgens de methode 'compacten en verrijken'. De school heeft Levelwerk aangeschaft. Dit is een verzameling van verrijkingsmateriaal, waarmee de kinderen aan de slag kunnen. Het materiaal wordt in blokken aangeboden, zodat er regelmatig iets nieuws aangeboden kan worden, omdat deze kinderen gebaat zijn in variatie in leerstof.

Indien mogelijk wordt er zoveel mogelijk rekening gehouden met de verschillen tussen de leerlingen, zodat de kinderen zoveel mogelijk op maat worden bediend.

Dit is een goede aanleiding om het draagvlak bij de leerkrachten te onderzoeken en of de leerkrachten de competenties bezitten om dit project samen te kunnen ondersteunen. Als beide voldoende aanwezig zijn, kunnen kinderen die meer- en hoogbegaafd zijn jaar op jaar de uitdaging krijgen die ze nodig hebben.

3.2 De onderzoeksstrategie

Het praktijkonderzoek, dat gehouden wordt om de competenties van de leerkrachten ten aanzien van meer- en hoogbegaafde kinderen in kaart te brengen, is vooral een kwalitatief gericht onderzoek (Verhoeven, 2010).

¹¹ In hoofdstuk 5 wordt het SiDi-R protocol kort uitgelegd.

In een interview met kinderen, die dit schooljaar voor het eerst met Levelwerk¹² werken, wordt nagegaan hoe zij het Levelwerk ervaren. Maar nog belangrijker is hoe de kinderen het leerkrachtgedrag in de klas ervaren. Door middel van het stellen van open vragen moet naar voren komen, hoe zij de competenties van hun leerkracht ervaren.

Tijdens een vergadering over de voortgang van het invoeren van het hoogbegaafdheidprotocol wordt nagegaan wat het draagvlak is binnen het team en wat de leerkrachten vinden van hun competenties en mogelijkheden om het protocol uit te kunnen voeren in de klas.

Daarnaast wordt er gekeken naar het SEO-volgsysteem¹³ 'KIJK op Sociale Competenties'. Er wordt een meting verricht in november 2010 en in april 2011. In het najaar 2010 waren de kinderen nog niet gestart met Levelwerk. In het voorjaar 2011 zijn ze er twee periodes van acht weken mee bezig geweest. De twee metingen worden met elkaar vergeleken om te zien of de kinderen zich competentier zijn gaan voelen op school.

De leerkrachten krijgen een 'vragenlijst' aangeboden. Naar aanleiding van twee casussen over meer- en hoogbegaafde kinderen. De leerkrachten krijgen hierover stellingen voorgelegd. De leerkrachten wordt gevraagd om hierop te reageren in hoeverre ze het ermee eens of oneens zijn. Tevens krijgen ze de mogelijkheid om hun eigen mening ten aanzien van de stellingen en casussen te geven.

Als laatste wordt de visie in het hoogbegaafdheid protocol vergeleken met de werkelijke situatie. In het protocol van O.B.S. de Wildschut wordt gesproken over 2,5% hoogbegaafden op de school en 7,5% meerbegaafde kinderen. Het werkelijke percentage wordt berekend. Dit onderdeel van het onderzoek is meer kwantitatief te noemen.

¹² Levelwerk: verzameling van verschillende soorten methodes en werkboeken voor meer- en hoogbegaafde kinderen, uitgebracht door uitgeverij Eduforce.

¹³ SEO-instrument KIJK: KIJK is een volgsysteem op sociaal-emotioneel gebied om te zien hoe kinderen zich op dit gebied binnen de school zich ontwikkelen.

3.3 De onderzoekseenheden

De leerkrachten, leerlingen en de organisatie Openbare Basisschool 'De Wildschut' zijn de onderzoekseenheden, die deelnemen in het onderzoek.

De 18 leerkrachten, 3 remedial teachers en 2 directieleden zijn degenen die als één onderzoekseenheid bevraagd worden. Ze worden bevraagd op de leerkrachtcompetenties die ze noodzakelijk achten, als het gaat om onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen. Van deze 23 teamleden hebben er 17 de vragenlijsten ingevuld en ingeleverd. Sommige teamleden hebben sommige stellingen binnen de vragenlijst niet beantwoord. Er is uitgegaan van de gegeven antwoorden van de overige teamleden. Iedere stelling is afzonderlijk bekeken en in grafieken in hoofdstuk 4 weergegeven.

Vier meer- en hoogbegaafde kinderen uit de bovenbouw vertellen hun ervaringen over de benadering van hun leerkracht naar hen toe op het gebied van lesstof en leerkrachtcompetenties.

Van 10 kinderen is de voortgang op de 'Kijk op Sociale Competenties', meetinstrument op sociaal-emotioneel gebied, bekeken.

De school als organisatie is tevens een onderzoekseenheid. De school heeft vorig schooljaar het (hoog) begaafdheidsprotocol vastgesteld. De directie en IB¹⁴ hebben in samenwerking met een onderwijsadviseur van EDUX¹⁵ een hoogbegaafdheidprotocol gemaakt en in een vergadering met het gehele team is dit protocol vastgesteld. In zijn algemeenheid wordt bekeken of de school en zijn leerkrachten zich kunnen conformeren aan het protocol.

3.4 De onderzoeksmethoden en instrumenten

3.4.1 Reactiepeiling leerkrachten

In een vergadering is de mening gevraagd van de leerkrachten. Dit kwalitatieve onderzoeksinstrument vraagt naar de mogelijkheden van leerkrachten in hun onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen. Wat geven de leerkrachten aan als mogelijkheden binnen de klassensituatie. In deze vergadering zit een opbouw,

¹⁴ IB = intern begeleider.

¹⁵ EDUX= Bureau van onderwijs adviseurs te Breda.

uitgaande van de huidige situatie en de situatie waar we in ons onderwijs naar toe willen. Bij iedere stap wordt de leerkracht bevraagd, wat ze er van vinden en wat ze denken te kunnen realiseren binnen hun onderwijs. De leerkrachten geven aan op welke wijze ze naar hun leerkrachtcompetenties kijken. In bijlage 4 is deze reactiepeiling uitgewerkt.

3.4.2 Vragenlijst leerkrachten

Deze vragenlijst is een surveyonderzoek; er worden 2 casussen met stellingen aan de teamleden voorgelegd en aan hen wordt gevraagd hierop te reageren. Zij geven aan in hoeverre ze het met de stellingen eens of oneens zijn. Vanuit de antwoorden van de teamleden worden conclusies getrokken. Hieruit blijkt hoe ze zelf tegen onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen aankijken. De stellingen die aangeboden worden hebben raakvlakken met de verschillende leerkrachtcompetenties, zoals beschreven door het SBL. Er is gebruik gemaakt van schaalantwoorden en open antwoorden (Verhoeven, 2010, p. 148 en 149).

Deze open antwoorden kunnen de teamleden geven per casus door aan te geven wat ze van de casus vinden. Deze opmerkingen gaan dieper in op de visie van leerkrachten van onze school op onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen.

3.4.3 Interview leerlingen

Er wordt een interview gehouden met vier bovenbouw leerlingen, die allemaal sinds november 2010 deelnemen aan het Levelwerk binnen de school (Verhoeven, 2010, p. 124 en 192). Eén jongen is in het schooljaar 2009-2010 hier al mee begonnen. Wat zijn hun ervaringen? Kunnen zij iets vertellen over de competenties van hun leerkrachten? Wat verwachten zij van hun leerkrachten? Ervaren deze kinderen het deelnemen aan het Levelwerk positief en wat zijn hun negatieve ervaringen?

Het gesprek zal gevoerd worden aan de hand van vooraf opgestelde vragen. Tijdens het interview wordt er zo nodig doorgevraagd.

Voor het interview met de leerlingen wordt toestemming gevraagd aan de ouders. Een toestemmingsbrief wordt aan de leerlingen gegeven en wordt ondertekend teruggestuurd naar school, zie bijlage 1a. Pas dan zal het interview worden afgenomen bij de leerlingen.

3.4.4 KIJK leerlingen

De sociaal-emotionele ontwikkeling van meer- en hoogbegaafde kinderen wordt bekeken op twee momenten in het schooljaar. Dit om te zien of kinderen zich competentier voelen na het aanbod van uitdagender werk, of dat het eigenlijk geen verschil maakt. Deze data komen uit het SEO-instrument 'KIJK op Sociale Competenties'. Bij 10 leerlingen is dit bekeken en schematisch in kaart gebracht, zie bijlage 2 en 3. Kinderen kunnen aangeven hoe ze zich binnen de school voelen en de leerkracht brengt zijn observatie gegevens in kaart. Gekeken wordt onder andere naar het plezier dat kinderen in school hebben. Hoe ze zelf hun taakgerichtheid ervaren en hoe de leerkracht deze ervaart. Ook vraagt 'KIJK op Sociale Competenties' naar de uitdaging die ze krijgen binnen de school.

3.4.5 Percentage meer- en hoogbegaafden op de Wildschut

Om te weten hoeveel leerlingen aan het protocol deelnemen, worden de cijfers van het aantal Levelwerkers afgezet tegen het aantal leerlingen op onze school vanaf groep 3. Deze cijfers geven percentages per groep en percentages vanaf groep 3 tot en met 8. Deze datagegevens worden weergegeven in een staafgrafiek en in een cirkeldiagram. Deze zijn te vinden in hoofdstuk 4.

3.5 Ethiek

Bij het uitvoeren van het onderzoek wordt rekening gehouden met ethiek. Namen van kinderen worden niet in de verslaglegging genoemd. Aan de ouders van de kinderen, die meegewerkt hebben aan het interview is schriftelijk om toestemming gevraagd. In de brief naar de ouders toe is duidelijk het doel van het onderzoek aangegeven.

De vragenlijst voor de leerkrachten is met een begeleidend schrijven naar de leerkrachten gegaan, zodat zij weten waar ze aan mee werken. Leerkrachten die niet mee willen werken aan de vragenlijst zijn daar vrij in. De verwachting is dat 50% van de vragenlijsten ingevuld terug komen.

Bij het analyseren van de 'KIJK op Sociale Competenties' gegevens zijn de namen van de kinderen weggelaten.

De reactiepeiling van de leerkrachten tijdens een vergadering is geheel anoniem beschreven. Voor een buitenstaander is niet duidelijk wie er gereageerd heeft. Alle stukken die in de verslaglegging naar voren komen zijn door medestudenten gelezen, van commentaar voorzien en indien nodig weer herzien om een zo goed mogelijk verslag te kunnen voorleggen.

3.6 Validiteit en betrouwbaarheid

Om ervoor te zorgen dat dit een valide en betrouwbaar onderzoek is, is er gebruik gemaakt van verschillende instrumenten.

De vragenlijst voor de leerkrachten is onder alle leerkrachten verspreid en er is 80% van de vragenlijsten teruggekomen. Deze substantiële hoeveelheid draagt bij aan de betrouwbaarheid van het onderzoek. De reactiepeiling van de leerkrachten wordt hieraan gekoppeld. De mening van de leerkrachten tijdens deze vergadering zijn terug te vinden in hun reactie in de vragenlijst.

Het interview met de kinderen is gehouden met vier kinderen. Deze kinderen komen uit vier verschillende groepen, waarbij twee kinderen uit dezelfde combinatie klas komen en wellicht dezelfde ervaring hebben, omdat zij dezelfde leerkracht hebben. Het leerlingvolgsysteem op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling wordt bekeken voor 10 kinderen die meedoen aan het Levelwerk uit de groepen 6, 7 en 8. Daarnaast wordt bekeken of dit daadwerkelijk 10% is van de kinderen die op school zitten, 2,5% hoogbegaafd en 7,5% meerbegaafd, die deelnemen aan het begaafdheidsprotocol. Uitgaande van de schoolpopulatie van 270 kinderen.

Door de mening van de leerlingen af te zetten tegen de mening van de leerkrachten, het gevoel van de kinderen ten opzichte van school, ondersteunen de validiteit van het onderzoek. Het onderzoek is populatievalide; alleen meer- en hoogbegaafde kinderen en teamleden van O.B.S. De Wildschut hebben deel uitgemaakt van dit onderzoek. Dit zijn de twee onderzoeksgroepen waar het onderzoek op gericht is. De bruikbaarheid van het onderzoek is binnen de school groot. De school is bezig om het begaafdheidsprotocol in te voeren. De leerkrachten dienen zelf met het protocol binnen de groep te gaan werken. Zij moeten zicht krijgen op wat de kinderen

doen tijdens het Levelwerk. Zij dienen daarnaast de ontwikkelingen van de kinderen te volgen op dit gebied. In de reactiepeiling van de leerkrachten is hierbij stilgestaan en het is open aan de teamleden gevraagd. Het is goed om te bekijken hoe leerkrachten en kinderen de competenties van de leerkrachten ervaren met betrekking tot kinderen die meer uitdaging nodig hebben.

3.7 Triangulatie

Door verschillende soorten onderzoeksmethodieken in te zetten wordt er voldaan aan triangulatie (Verhoeven, 2010, p. 266). De betrouwbaarheid van het onderzoek wordt op deze manier vergroot. Echter moet er wel stil gestaan worden bij het feit dat een school een lerende organisatie is en dat als het onderzoek op een later moment herhaald zou worden, dat de uitkomst anders kan zijn.

Met het interview van de leerlingen, de vragenlijst voor de leerkrachten, de reactiepeiling binnen het team en het analyseren van het volgsysteem op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen worden er verschillende instrumenten ingezet om de centrale vraagstelling te beantwoorden.

Hoofdstuk 4

Uitkomsten data-analyse

4.1 Inleiding

Om de hoofdvraag van het onderzoek te kunnen beantwoorden, zijn er deelvragen opgesteld. De antwoorden op deze vragen vormen samen het antwoord op de hoofdvraag. De hoofdvraag van het onderzoek luidt:

Welke competenties heeft een leerkracht op de Wildschut nodig om goed onderwijs te bieden aan hoogbegaafde kinderen?

In onderstaande paragrafen wordt beschreven hoe iedere onderzoeksvraag beantwoord wordt. Het gaat om een interpretatief onderzoek, dat wil zeggen dat het onderzoek op zoek is naar de uitleg die personen aan een situatie geven en niet slechts de 'kale' cijfers (Verhoeven, 2010, p. 27). Aan de hand van deze kwalitatieve gegevens zullen conclusies getrokken worden.

4.2 Deelvragen

4.2.1 Hoe benadert een leerkracht een hoogbegaafd kind, welke competentie(s) gebruikt een leerkracht hiervoor?

Om zicht te krijgen hoe leerkrachten op onze school met meer- en hoogbegaafde kinderen om gaan, is een interview gehouden met kinderen van de bovenbouw. Het interview gaat in op de beleving en ervaring van de kinderen (Verhoeven, 2010, p. 125). Het interview heeft een opbouw. De vragen beginnen algemeen. In de kern worden de vragen toegespitst op de competenties van de leerkracht en de mate waarin de kinderen deze ervaren. De volgende vragen worden daarover gesteld:

Wordt er door de juf of meester rekening gehouden met het extra werk dat je krijgt?

Deze vraag wordt niet eenduidig door de leerlingen beantwoord. De kinderen uit groep 7/8, een combinatieklas, geven aan dat er nauwelijks rekening gehouden wordt door de leerkracht met het extra werk dat ze krijgen. Ze moeten zelf goed in de gaten houden wanneer ze moeten compacten, de leerkracht heeft hier nauwelijks zicht op. In groep 8 gaat dit anders, de leerkracht geeft aan wat ze wel en niet mee hoeven te doen en ze kunnen snel aan het Levelwerk. In groep 7 vindt het

geïnterviewde kind dat ze teveel tijd krijgt voor Levelwerk. Ze zou graag aan een aantal andere taken van de klas willen werken.

De vraag is gericht op de inter-persoonlijk, organisatorisch en pedagogisch competente leerkracht.

Wordt er rekening gehouden als je er niet uitkomt? Mag je vragen stellen?

Word je dan geholpen?

Er wordt erg divers gereageerd op deze vraag. In groep 7 neemt de leerkracht uitgebreid de tijd om iets uit te leggen, zodat de leerling met Levelwerk weer verder kan. In groep 7/8 worden de kinderen verwezen naar de leerkracht die ondersteuning biedt op het Levelwerk. Deze kinderen kunnen maar één keer in de week vragen stellen. In groep 8 kunnen vragen gesteld worden over het Levelwerk aan de leerkracht. Ook kunnen de kinderen elkaar bevragen over het Levelwerk. De kinderen hebben ook wel begrip, dat de leerkracht niet meteen kan helpen, omdat er meer kinderen in de klas zitten.

De vraag is gericht op de didactisch en organisatorisch competente leerkracht.

Zouden de leerkrachten nog iets anders moeten doen om school nog aantrekkelijker te maken?

De geïnterviewde leerling uit groep 7 zou meer vrijheid willen hebben, wanneer ze welk werk mag gaan doen. Een ander geeft aan meer biologielessen te willen hebben. Geen van de kinderen noemt dat er iets wezenlijks dient te veranderen aan het Levelwerk.

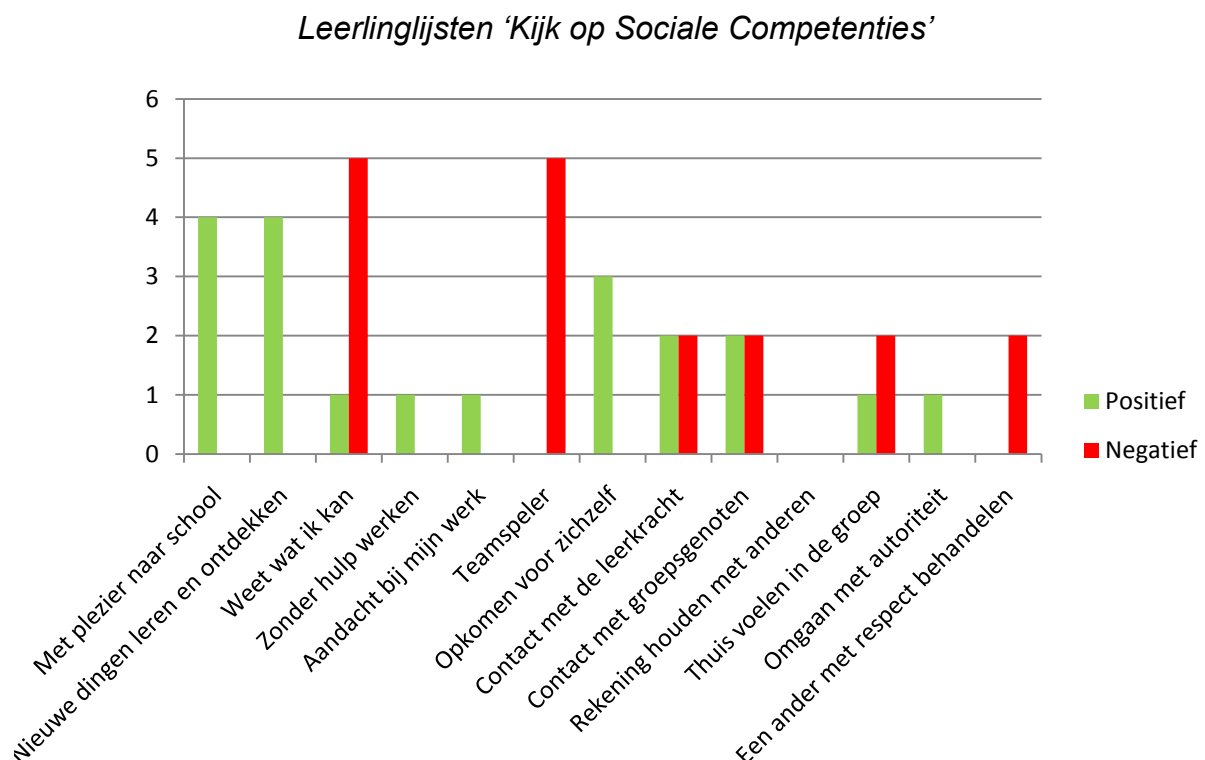
Deze vraag is gerelateerd aan de vakinhoudelijke didactische competentie van de leerkracht. Op de school wordt het uitdagende werk in een groep van gelijkgestemden aangeboden. De groepsleerkracht hoeft hier niet voor te zorgen, maar in de klas vraagt de begeleiding van de kinderen met Levelwerk wel begeleiding en organisatie. Dit valt onder de organisatorische competentie. De kinderen geven aan dat de taken beter aansluiten bij hun beleving. Het halfgestructureerde interview is uitgewerkt in bijlage 1 (Verhoeven, 2010, p 126).

Naast dit interview hebben tien kinderen die deelnemen aan het Levelwerk, het sociaal-emotionele leerlingvolginstrument 'Kijk op Sociale Competenties' ingevuld. In

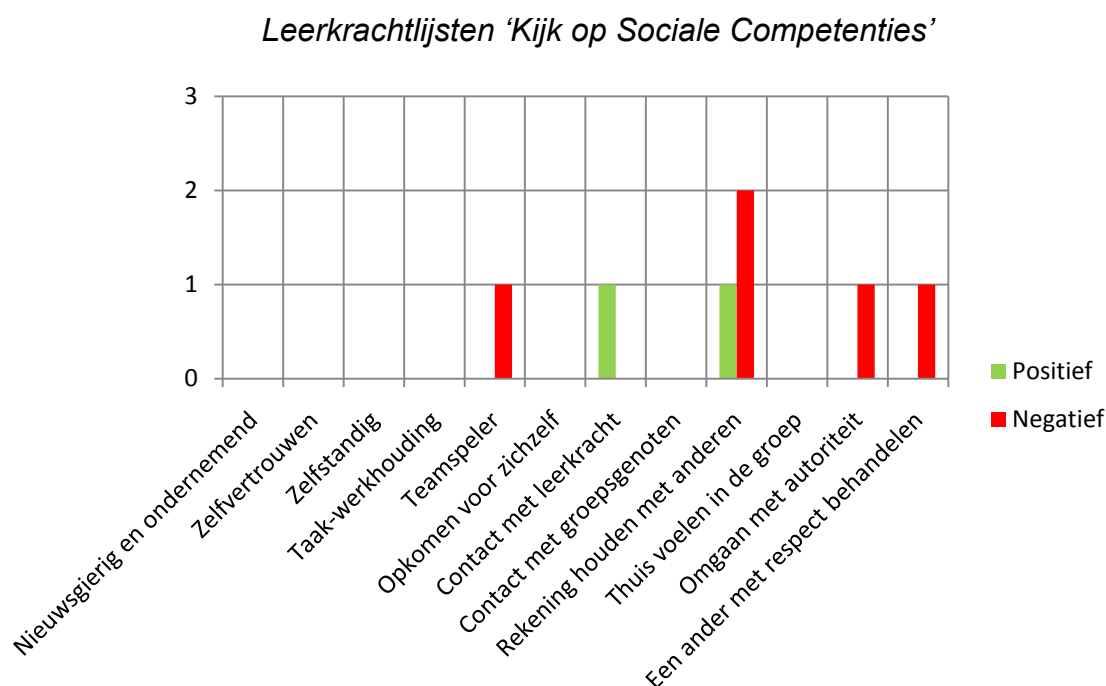
de groepen 6 tot en met 8 vullen zowel leerling als leerkracht hun bevindingen en ervaringen in.

De lijsten van het volgsysteem zijn ingevuld in november 2010 en in april 2011. In november 2010 waren de kinderen nog niet gestart met Levelwerk. In april 2011 werkten deze kinderen een half jaar met Levelwerk. Deze periodes zijn ten opzichte van elkaar vergeleken.

In onderstaand staafdiagram zijn de ervaringen van de leerlingen zichtbaar gemaakt (Verhoeven, 2010, p. 222). Zo is zichtbaar, dat 4 van de 10 kinderen met meer plezier naar school gaan in april 2011 in vergelijking met november 2011. En dat hetzelfde aantal meer nieuwe dingen leert en ontdekt op school. Terwijl 5 van de 10 kinderen aangeven minder te weten van wat zij kunnen. Minder kinderen zien zichzelf als teamspeler.



In de volgende staafdiagram zijn de bevindingen en de waarnemingen te zien van de leerkrachten als het gaat om de positieve en negatieve ontwikkelingen bij de leerlingen in vergelijking met november 2010 ten opzichte van april 2011. Er zijn meer negatieve ontwikkelingen zichtbaar dan positieve.



In bijlage 2 is te lezen, hoeveel kinderen hun eigen competenties voldoende, matig of onvoldoende ervaren. De bevindingen van de leerkracht zijn te vinden in bijlage 3. Bij leerkrachten wordt geen enkele leerlingcompetentie als onvoldoende ervaren.

4.2.2 Welke theoretische aanpak past bij ons als Wildschut?

Aan het begin van het schooljaar heeft een bijeenkomst plaatsgevonden, waarin de implementatie van het Levelwerk binnen het schoolteam besproken is. In deze bijeenkomst is naar de mening van de leerkrachten gevraagd over de implementatie en de voortgang van Levelwerk. Er kwam naar voren, dat een aantal leerkrachten veel moeite hadden met de benaming 'hoogbegaafdheid' en hoe ouders en kinderen hiermee omgaan. De mening van de teamleden is, dat aan de behoefte van kinderen, die meer uitdaging in hun werk nodig hebben, tegemoet moet worden gekomen. Het merendeel vindt dat dit in de klas plaats moet vinden. Volgens het team zou het gehele begaafdheidsprotocol aangestuurd moeten worden door een

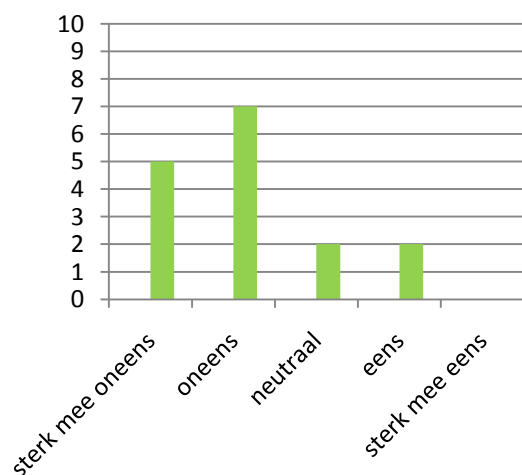
coördinator. Daarnaast worden contactmomenten tussen gelijkgestemden op het gebied van begaafdheid als waardevol gezien. Een uitwerking van deze teambijeenkomst is toegevoegd in bijlage 4.

Om er achter te komen welke aanpak het beste past, zijn er twee casussen aangeboden aan de leerkrachten. Deze casussen zijn te lezen in bijlage 5. Bij de casussen horen een aantal stellingen, waarbij leerkrachten hebben aangegeven of ze het hiermee eens of oneens zijn. De stellingen zijn gekoppeld aan de competentie van de leerkracht zoals beschreven door de SBL. Hieronder volgt de uitwerking van de stellingen. Zeventien van de vijfentwintig leerkrachten hebben gereageerd op de vragenlijst, waarvan sommige leerkrachten niet alle stellingen beantwoord hebben.

Casus 1:

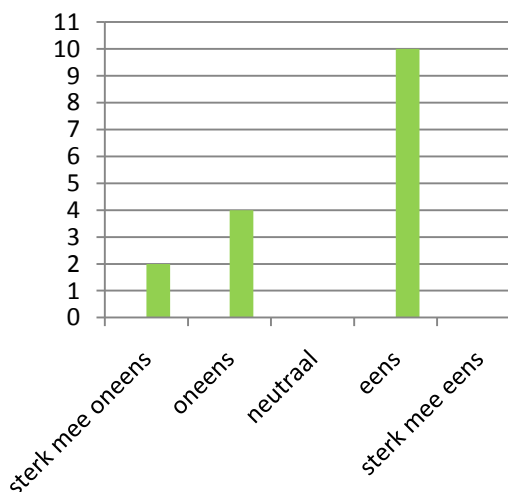
Inter-persoonlijke competente

leerkracht: De leerkracht van groep 5 had Irma voldoende in beeld om haar een klas over te laten slaan.

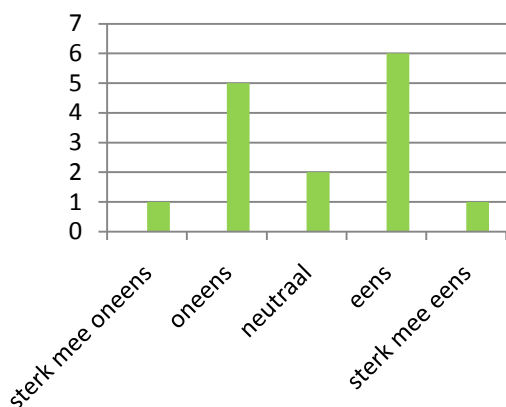


Pedagogische competente leerkracht:

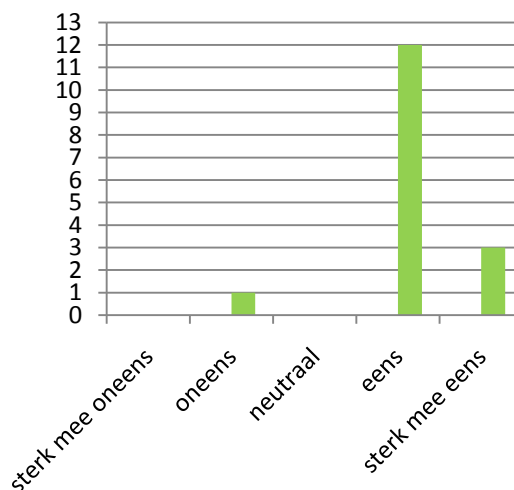
Het contactschrift in groep 7/8 is een goede manier om het pestgedrag van andere kinderen aan te pakken.



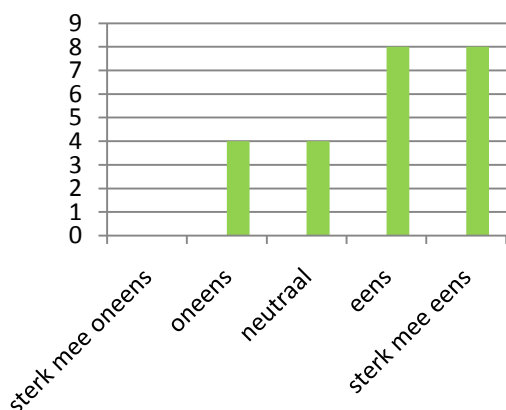
Leerkracht in samenwerking met collega's en omgeving: De leerkracht van groep 8 bezit voldoende kennis om het advies wat betreft het vervolgonderwijs voor Irma te maken.



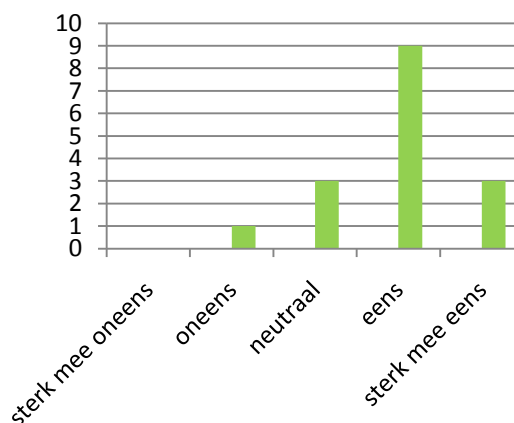
Leerkracht die reflecteert en ontwikkelt: De leerkrachten hebben scholing nodig als het gaat om het omgaan met meer- en hoogbegaafde kinderen.



Organisatorisch competente leerkracht: Door middel van samenwerkings-opdrachten leert Irma kiezen.



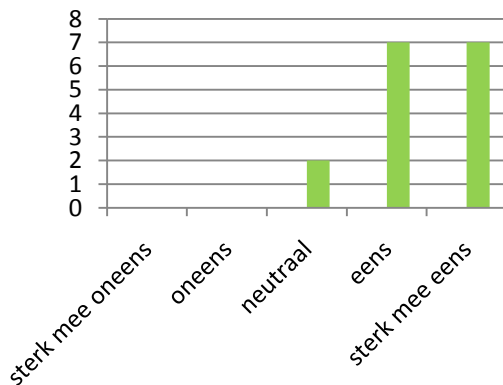
Vakdidactische competente leerkracht: Irma was beter af geweest met compacten en verrijken in groep 7 en 8.



Casus 2:

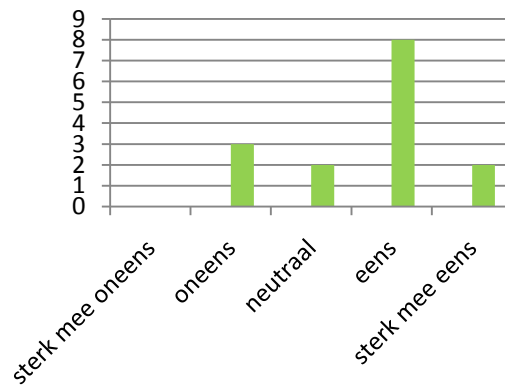
Vakdidactische competente

leerkracht: De school had boeken moeten aanbieden waarin Rik geïnteresseerd was.



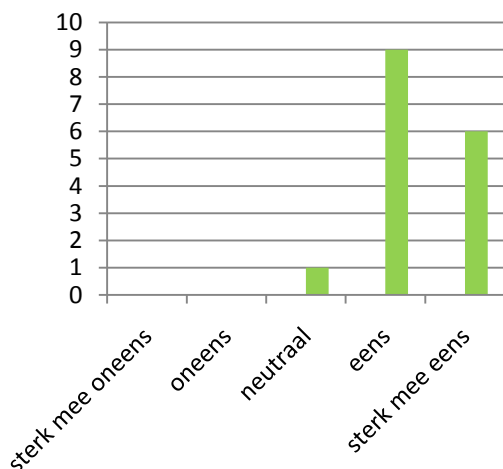
Vakdidactische competente

leerkracht: Met compacten en verrijken zal Rik het juiste aanbod krijgen als het gaat om zijn cognitieve ontwikkeling.



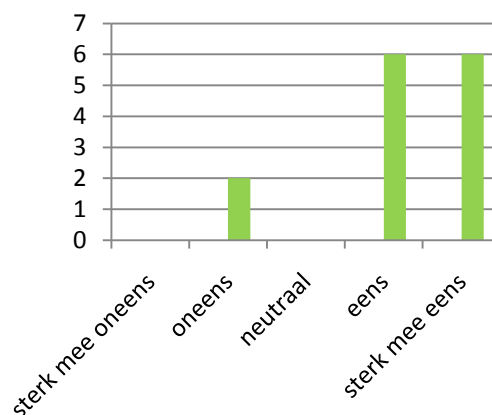
Leerkracht in samenwerking met

collega's en omgeving: Voor een kind als Rik moet het mogelijk zijn om meer zorg in te kopen.



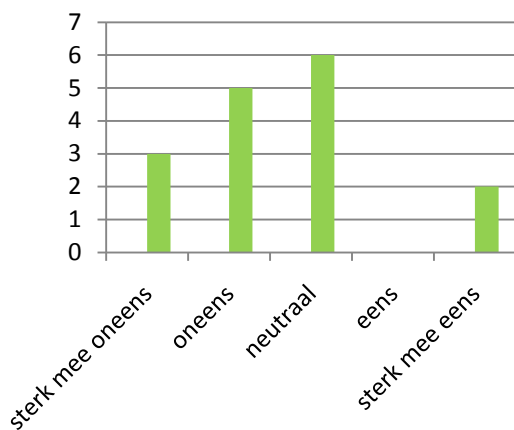
Pedagogische competente

leerkracht: De leerkracht van groep 1/2 observeert en praat met Rik in veel vrije situaties om te zien waar zijn interesses liggen.



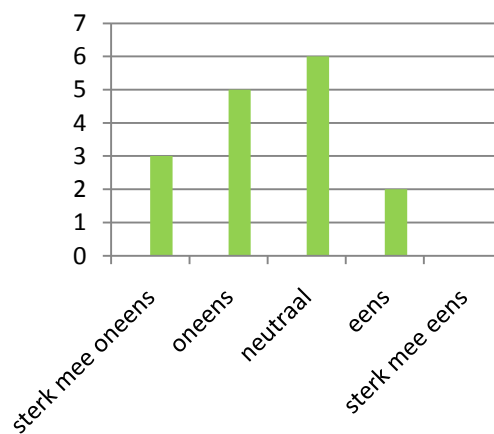
Organisatorisch competente

leerkracht: De leerkracht kan nooit voldoende materialen beschikbaar hebben voor Rik.



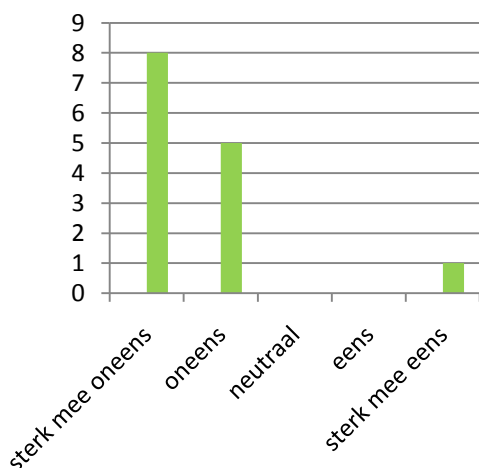
Inter-persoonlijke competente

leerkracht: De leerkracht heeft te weinig gezorgd voor interactie tussen de leerlingen anders was Rik nooit op deze manier vastgelopen.

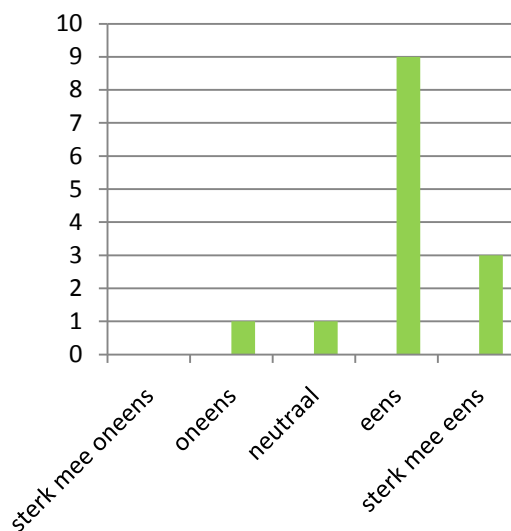


Stellingen over onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen:

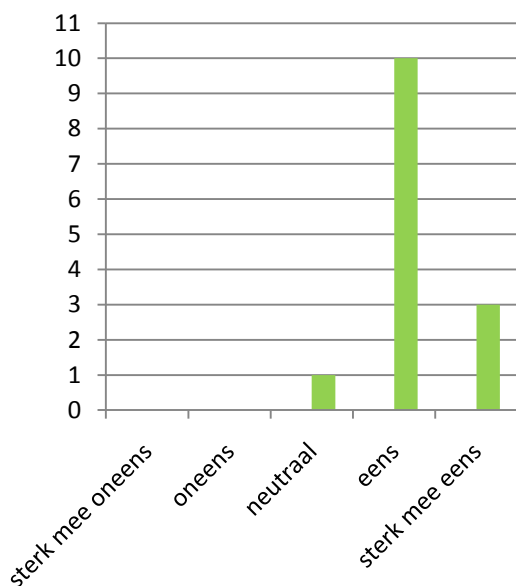
Remedial Teaching voor leerlingen die moeite hebben met de leerstof is belangrijker dan extra uitdaging voor meer- en hoogbegaafde kinderen.



Scholing op het gebied van meer- en hoogbegaafde kinderen acht ik noodzakelijk.



Ik ben gericht op alle kinderen in de groep. Uitdaging naar boven en verlengde instructie naar beneden toe



De leerkrachten hebben bij iedere casus de mogelijkheid gekregen om opmerkingen te plaatsen. Hier is veelvuldig gebruik van gemaakt. In bijlage 6 zijn deze opmerkingen per jaargroep bij elkaar gezet. De leerkrachten op school vinden de sociaal-emotionele ontwikkeling bij kinderen van groot belang, dit laten ze in hun opmerkingen duidelijk naar voren komen. Ook zijn ze van mening dat zowel bij de casus van Irma als van Rik niet voldoende gedaan is om hen goed in beeld te krijgen.

Kennis over meer- en hoogbegaafdheid wordt als iets wezenlijks ervaren als het gaat om onderwijs aan kinderen die meer- en hoogbegaafd zijn.

Een opvallende opmerking is dat kinderen die meer aankunnen ook tegen hun onmogelijkheden aan moeten lopen, om zo te leren omgaan met falen en zaken die niet meteen lukken.

Het is merkbaar dat gedurende dit schooljaar met regelmaat over begaafdheid binnen onze school gesproken is en dat leerkrachten hier een mening over gevormd hebben. Daarnaast is het protocol op het gebied van meer- en hoogbegaafdheid¹⁶ eind schooljaar 2009-2010 in concept gemaakt en zal in mei 2011 worden vastgesteld. De werkwijze van Levelwerk zal geëvalueerd worden en er wordt een voorgestelde werkwijze voor volgend schooljaar gemaakt. Dat deze opzet heeft plaatsgevonden, is te lezen in de reacties van het team¹⁷.

4.2.3 Om welk percentage meer- en hoogbegaafde kinderen gaat het op basisschool de Wildschut?

Binnen het begaafdheidsprotocol van onze school wordt gesproken over 2,5% hoogbegaafde kinderen en 7,5% meerbegaafde kinderen. We hebben het dan over een 'bovenstroom' kinderen van 10%. Of dit daadwerkelijk zo is, wordt getoetst aan de kinderen die sinds dit schooljaar deelnemen aan het Levelwerk.

Om voor Levelwerk in aanmerking te komen, wordt het SiDi-R protocol (Bruin de, 2005)toegepast. Dit protocol kent een opbouw van signalering tot diagnose. Deze stappen zijn bij een groep kinderen, waarbij het vermoeden van begaafdheid was, doorlopen. Een aantal kinderen zijn op basis hiervan in het Levelwerk programma terecht gekomen.

¹⁶ Zie bijlage 8.

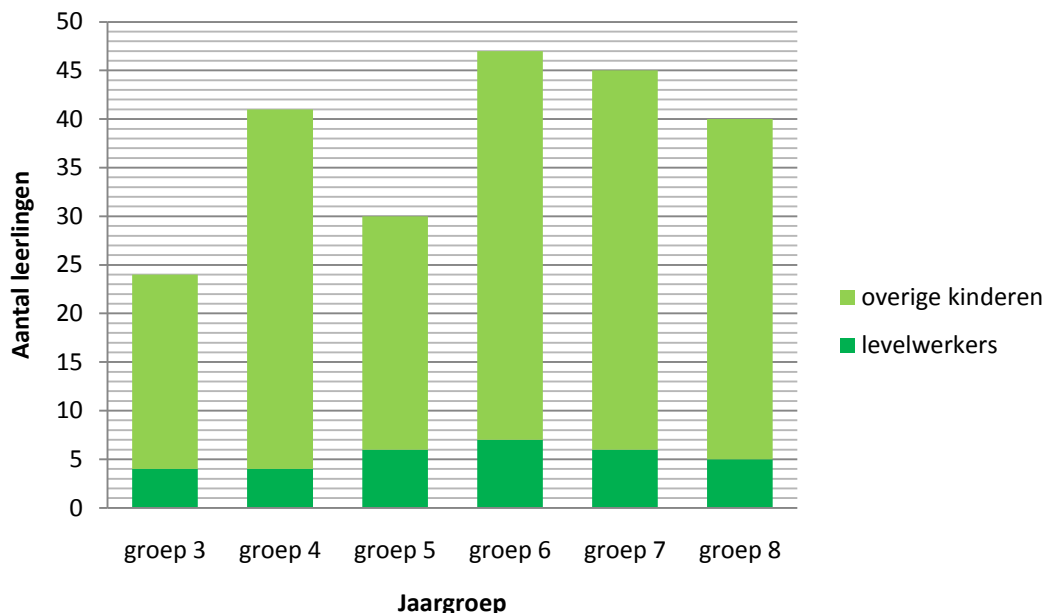
¹⁷ Zie bijlage 4.

De stappen die doorlopen worden zijn:

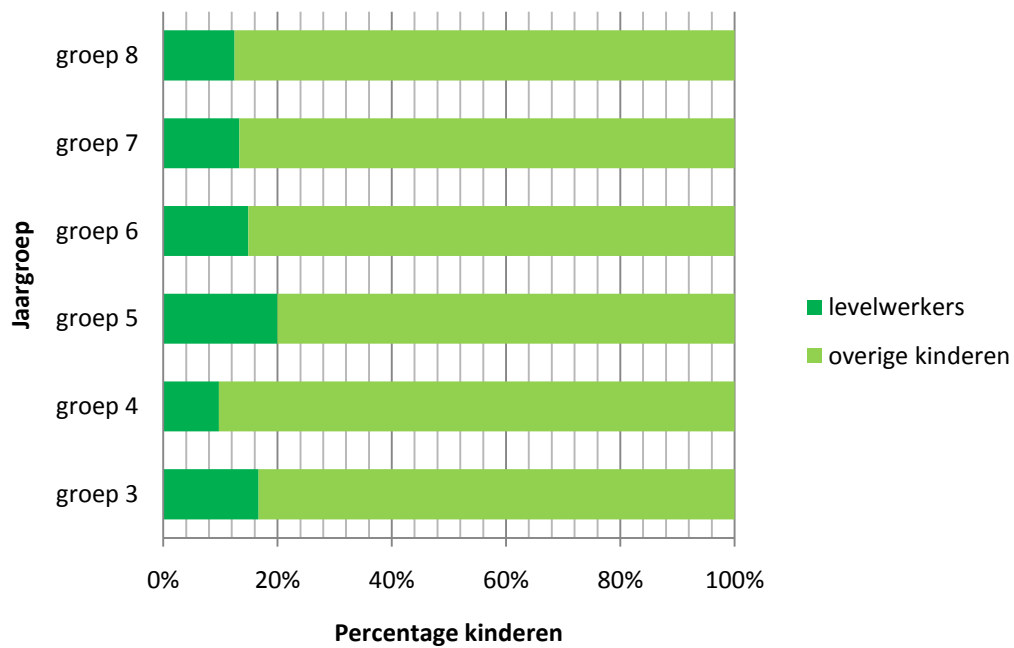
Signalering; observatie, toetsgegevens of oudergesprek.

Diagnose; oudergesprek gericht op het beeld wat ouders hebben van hun kind op leergebied, zelfbeeldaspecten, omgangaspecten, werkhoudingaspecten, plezier in school en vrije tijdsbesteding. Observatie aan de hand van een observatielijst. Hierin komen de volgende items aan de orde; leervermogen, prestatie, zelfbeeld, taakgerichtheid, motivatie, sociaal-emotionele vaardigheden en werkhouding. Kinderen worden daarnaast doorgetoetst om te zien of ze de schoolse vaardigheden voldoende beheersen om leerstof compact aangereikt te krijgen. De kinderen zelf worden bevraagd hoe ze denken over schoolse zaken, waar hun interesse ligt en of ze hard moeten werken bij bepaalde vakken of dat ze zich juist vervelen. In overleg met de leerkracht en IB wordt besloten of het kind kan instromen in het Levelwerk.

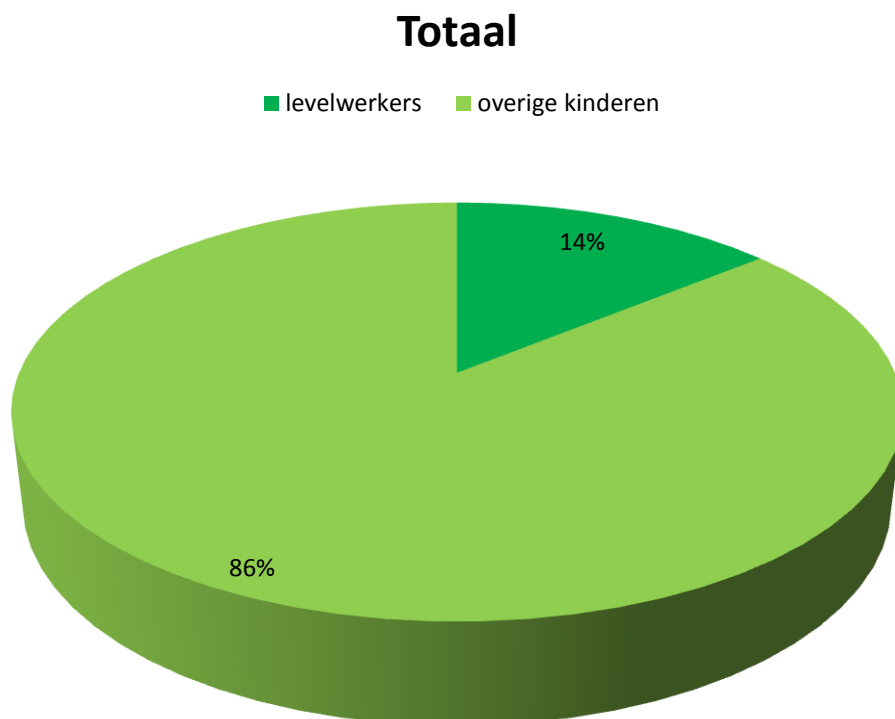
In onderstaande grafiek is zichtbaar hoeveel kinderen er per jaargroep meedoen met Levelwerk in het schooljaar 2010-2011.



In de volgende grafiek is te zien hoeveel procent van de kinderen dit is:



In het cirkeldiagram wordt zichtbaar gemaakt hoe de verdeling is van groep 3 tot met groep 8 (Verhoeven, 2010, p. 218 en 222):



4.3 Antwoord op de hoofdvraag

Om de hoofdvraag van het onderzoek te beantwoorden, zijn er verschillende onderzoeksmethodes gehanteerd, die antwoorden hebben gegeven op de deelvragen. Deze onderzoeksmethodes zijn beschreven in hoofdstuk 3 en de analyse hiervan in hoofdstuk 4. In hoofdstuk 5 zal er ingegaan worden op de conclusies naar aanleiding van deze data en in hoeverre er antwoorden gevonden zijn op de onderzoeksvragen.

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken aan de hand van de onderzoeksmethodes, die gebruikt zijn voor het onderzoek en waar van de antwoorden geanalyseerd zijn in hoofdstuk 4. Eerst wordt ingegaan op de vraag, die vanuit de literatuur beantwoord wordt.

Welke beschreven competenties van leerkrachten uit de theorie hebben raakvlakken als het gaat over het omgaan met meer- en hoogbegaafde kinderen?

Alle lerarencompetenties vanuit SBL worden beschreven in de BIO-wet (ingetreden op 1 augustus 2006). Het gaat om de inter-persoonlijke, de pedagogische, de vakinhoudelijke, de didactische, de organisatorische competenties, de competenties in samenwerking met collega's en de omgeving en de competentie gericht op reflectie en ontwikkeling.

Als het gaat om onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen, dienen leerkrachten alle bovengenoemde competenties te bezitten.

Dit is ook terug te vinden in de boeken van D'hondt en Rossen (2008, 2010). In deze literatuur wordt niet over leerkrachtcompetenties gesproken, maar er worden adviezen gegeven hoe te handelen tegenover een meer- of hoogbegaafd kind. Deze adviezen kunnen worden ondergebracht bij de verschillende competenties.

Om goed onderwijs te geven aan meer- en hoogbegaafde kinderen moet een leerkracht over alle zeven competenties beschikken, die beschreven zijn door de SBL¹⁸. Deze leerkracht is op de hoogte van ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid. Deze leerkracht is competent in reflectie en ontwikkeling (www.sblscan-sbo.nl, 2009). Hij weet dat hoogbegaafdheid meer is dan alleen een hoge intelligentie (Heller, 1992, Gagné, 1991 en Mönks, 1995).

Een competente leerkracht is in staat om zijn pedagogisch en didactische aanpak af te stemmen op meer- en hoogbegaafde kinderen.

De leerkracht moet in staat zijn samen te werken met collega's, ouders en externe instanties om meer- en hoogbegaafde kinderen goed te kunnen begeleiden. Bij het

¹⁸ Zie bijlage 7.

begeleiden van deze kinderen benoemt een leerkracht het belang van intervisie met collega's.¹⁹

5.2 Conclusies per deelvraag

5.2.1 Hoe benadert een leerkracht een meer- en hoogbegaafd kind, welke competentie(s) gebruikt een leerkracht hiervoor?

Op onze school nemen sinds dit schooljaar meer- en hoogbegaafde kinderen deel aan Levelwerk. Dit is een programma, waarbij standaard leerstof compact wordt aangeboden en waarbij gewerkt wordt aan verrijking en verdieping. In de groepen 4 tot en met 8 wordt hier vanaf november 2010 mee gewerkt. De instructie en het plannen vindt buiten de groep plaats. In de groep zal de leerkracht de kinderen steun bieden bij de verwerking van het Levelwerk. Hier wordt in de verschillende groepen heel divers mee omgegaan. Sommige kinderen geven aan dat ze voldoende ondersteuning krijgen bij het Levelwerk; de leerkracht helpt ze als het nodig is en de kinderen krijgen voldoende tijd om eraan te werken. In een andere klas is dat weer heel anders. Er wordt onder andere aangegeven, dat de leerkracht niet weet waar de kinderen mee bezig zijn en dat hulp nauwelijks geboden wordt. De kanttekening die hierbij gemaakt moet worden, is dat deze kinderen in een combinatieklas zitten. De leerkracht heeft hierdoor permanent twee instructiegroepen in de klas.

Vanuit KIJK op Sociale Competentie die door de kinderen ingevuld is, zou gesteld kunnen worden dat kinderen door het Levelwerk met meer plezier naar school gaan en dat ze vinden dat ze meer nieuwe dingen ontdekken en leren. Dit is positief te noemen. Ze geven aan minder een teamspeler te zijn, dat zou verklaard kunnen worden door de invoering van Levelwerk. Daarnaast weten de leerlingen niet meer zo goed wat ze wel en niet kunnen. Wat tevens verklaard zou kunnen worden door de start van Levelwerk. Er wordt leerstof aangeboden, waar de kinderen meer moeite voor moeten doen. De motivatie, creativiteit en de buitengewone capaciteiten worden hierdoor meer aangesproken (Renzulli, 1978, 1981).

De leerkrachten geven in de 'Kijk op Sociale Competentie' aan dat zij niet veel veranderingen zien bij de kinderen in vergelijking met het begin van het schooljaar.

¹⁹ Zie bijlage 6.

5.2.2 Welke theoretische aanpak past bij ons als Wildschut?

Tijdens een teambijeenkomst in het schooljaar 2009-2010 is het concept protocol (hoog)begaafdheid²⁰ vastgesteld. Hierin kwam duidelijk naar voren, dat het team voorstander is van compacten en verrijken (Drent en Termeer, 2009). Dit jaar is er gestart met het implementeren van de werkwijze Levelwerk.

Tijdens een teamvergadering in januari 2011 komt naar voren, dat leerkrachten dit nog steeds onderschrijven. Ook in de vragenlijst is deze uitkomst zichtbaar. Echter lopen ze tegen een aantal organisatorische problemen aan op het gebied van klassenmanagement. De keuze voor een schoolbrede aanpak wordt als wezenlijk ervaren (van Gerven, handboek Hoogbegaafdheid, p. 83 en 84). Op deze wijze wordt er gewerkt met leerlijnen. Dit is van belang, omdat er een relatief grote groep kinderen op de school deelneemt aan Levelwerk. Het versnellen²¹ heeft niet de voorkeur (van Gerven, 2009). Het wordt sporadisch toegepast als dit sociaal-emotioneel in het belang is van het kind. Hiervoor moeten de leerkracht en IB het kind goed in kaart hebben gebracht, zo kan een weloverwogen beslissing worden genomen.

De leerkrachten hebben er soms moeite mee hoe ouders omgaan met hun meer- en hoogbegaafde kind en hoe de ouders dit uitstralen naar de omgeving. D'Hondt en van Rossen geven hier tips over in het boek 'Hoogbegaafde kinderen opvoeden'. Hierin wordt omschreven dat het niet verstandig is om het label hoogbegaafd te gebruiken, iets waar de leerkrachten van aangeven er moeite mee te hebben als ouders en kinderen dit doen (p. 63).

Uit de stellingen die de leerkrachten ingevuld hebben is op te maken, dat het schoolteam van mening is, dat een leerkracht aan alle zeven competenties van de SBL moet voldoen. Een leerkracht heeft kennis nodig over meer- en hoogbegaafdheid, de leerkracht dient in samenwerking met collega's en de omgeving te komen tot goed onderwijs. Het gezin is één van de omgevingsfactoren die Mönks (1995) aan het meer-factoren-model van Renzulli (1978, 1981) heeft toegevoegd. De pedagogisch kwaliteit van een leerkracht wordt als iets wezenlijks

²⁰ Bijlage 8.

²¹ Versnellen = een groep overslaan aan het einde van het schooljaar of gedurende het schooljaar naar de volgende groep gaan ten gevolge van een goede intelligentie / ontwikkeling op schoolse vaardigheden.

gezien als het gaat om het begeleiden van meer- en hoogbegaafde kinderen. De leerkracht dient daarnaast over voldoende didactische kennis te beschikken.

Opvallend was de stelling over remedial teaching voor zwakke leerlingen en extra uitdaging voor meer- en hoogbegaafde kinderen. Op één persoon na vond iedere leerkracht het belang hiervan even groot. Na analyse van deze stelling bleek een collega, die tevens werkzaam is op een asielzoekersschool de noodzaak voor remedial teaching groter te vinden. Deze collega heeft echter dagelijks te maken met kinderen, die over het algemeen zwakker zijn in de Nederlandse taal en hierdoor een achterstand hebben. De afwijkende reactie op de stelling is mogelijk hierdoor te verklaren.

5.2.3 Om welk percentage meer- en hoogbegaafde kinderen gaat het op basisschool de Wildschut?

Om zicht te krijgen op de hoeveelheid kinderen deelnemen aan Levelwerk, zijn de percentages berekend van iedere klas en van de gehele school vanaf groep 3. Er wordt dus uitgegaan van 10% meer- en hoogbegaafde kinderen op school. In de berekening komt naar voren dat er 14% van de kinderen vanaf groep 3 deelnemen aan Levelwerk. Dit is op het moment 4% meer dan het protocol aangeeft. Aangezien dit het werkelijke percentage uit het protocol meer dan dekt, is het van belang dat er binnen de school aandacht is voor specifiek onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen.

5.3 Antwoord hoofdvraag

Welke competenties heeft een leerkracht op de Wildschut nodig om goed onderwijs te bieden aan hoogbegaafde kinderen?

Een leerkracht dient over alle competenties die in de BIO-wet omschreven staan te beschikken, om goed onderwijs te bieden aan meer- en hoogbegaafde kinderen. De manier waarop deze kinderen benaderd dienen te worden, is anders dan die van het gemiddelde kind. Een leerkracht moet in staat zijn om een meer begeleidende rol aan te nemen. Er moet een balans gevonden worden tussen de intelligentie en de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. In een goed protocol staat dit omschreven (Wolters, 2009). Ook dient een leerkracht vakinhoudelijke kennis te bezitten om deze kinderen goed te begeleiden. Kennis en scholing op dit gebied is

noodzakelijk. Leerkrachten moeten de ontwikkelen volgen op het gebied van nieuwe materialen en inzichten op het onderwijs van hoogbegaafde kinderen.

5.4 Aanbevelingen

Naar aanleiding van bovenstaande conclusies worden een aantal aanbevelingen gedaan.

Gezien het percentage leerlingen van de school dat deelneemt aan Levelwerk, is het van belang dat iedere leerkracht kennis bezit over onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen. Deze kennis kan opgedaan worden in een externe cursus, maar kan ook overgebracht worden door een specialist of coördinator op het gebied van hoogbegaafdheid. Leerkrachten hebben aangegeven in de vragenlijst, dat ze kennis moeten hebben over meer- en hoogbegaafdheid. In de reactiepeiling wordt aangegeven, dat zij ondersteuning nodig hebben bij klassenmanagement en bij het kiezen van passende leerstof. Ook wordt er gesproken over praktische ondersteuning als hulp bij de begeleiding van deze kinderen.

Een coördinator hoogbegaafdheid volgt de ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid en zorgt voor vernieuwingen op het gebied van materiaal, waarmee de kinderen aan het werk kunnen gaan. Indien nodig gaat deze coördinator samen met de leerkracht in gesprek met ouders om het onderwijs van hun kind te bespreken.

Aangezien de leerkrachten dagelijks te maken hebben met de meer- en hoogbegaafde kinderen in hun klas, is het raadzaam om de leerkrachtcompetenties in beeld te brengen. De school maakt gebruik van de Keiwijzer²². Dit instrument is nog niet bij alle leerkrachten afgenomen, maar staat wel gepland voor komend schooljaar. Zo kunnen mogelijke persoonlijke ontwikkelingsdoelen geformuleerd worden.

In de schoolgids dient beschreven te worden hoe het onderwijs aan kinderen die behoefte aan uitdaging hebben, is geregeld. Zo worden ouders in aanvang geïnformeerd over onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen. In oudergesprekken kan hier uitgebreider en specifiek op ingegaan worden.

²² Een 360° feedback- instrument, dat feedback geeft op het gedrag van de leerkracht.

De school kan ouders daarnaast informeren over hoe ze goed om kunnen gaan met hun meer- en hoogbegaafde kind. Hiervoor kan gebruik worden gemaakt van het boekje 'Hoogbegaafde kinderen opvoeden' van D'Hondt en Van Rossen (2010). Leerkrachten dienen de leerling lijsten van 'KIJK op Sociale Competentie' goed te bekijken. Zij kunnen hier informatie over de belevingen van meer- en hoogbegaafde kinderen uithalen, die ze kunnen gebruiken in hun benadering naar deze kinderen. Dit zonder de totale ontwikkeling en gedragskenmerken uit het oog te verliezen.

Aan de basis ligt, dat de leerkracht in gesprek blijft met het kind en zijn ouders. Meer- en hoogbegaafde kinderen kunnen goed aangeven wat ze kunnen en niet kunnen. Dit is duidelijk geworden in het interview dat gehouden is met deze kinderen. Uitdaging bieden blijft van belang, om zo tegemoet te komen aan de leerbehoefte van meer- en hoogbegaafde kinderen. Uit de 'Kijk op Sociale Competenties' is zichtbaar geworden, dat uitdaging op het gebied van leerstof hen bevraagt op hun mogelijkheden en dat ze leren dat niet alle leerstof altijd makkelijk is.

6.1 Productevaluatie

Doel van het onderzoek was zicht krijgen op welke leerkrachtcompetenties er nodig zijn om goed onderwijs te geven aan meer- en hoogbegaafde kinderen. Het onderzoek is begonnen met literatuuronderzoek. Er is gezocht naar literatuur op het gebied van hoogbegaafdheid en leerkrachtcompetenties. Eerst zijn deze twee onderwerpen apart bekeken, daarna zijn deze twee onderwerpen aan elkaar gekoppeld. Binnen de literatuur over meer- en hoogbegaafdheid zijn veel adviezen te vinden hoe om te gaan met deze kinderen. Hierin wordt niet letterlijk over leerkrachtcompetenties gesproken. Deze adviezen uit de literatuur zijn goed onder te brengen bij de leerkrachtcompetenties. Hieruit blijkt dat een leerkracht over alle zeven leerkrachtcompetenties dient te beschikken om goed onderwijs te kunnen geven aan meer- en hoogbegaafde kinderen.

Tijdens het onderzoek kwamen nieuwe vragen naar boven, waarna weer op zoek werd gegaan naar nieuwe literatuur. De deelname aan de module 'hoogbegaafd maar moeite met leren' heeft een toegevoegde waarde op het onderzoek gehad. Ik was zo gegrepen door de module, dat ik de hoofdvraag van mijn onderzoek uit het oog verloor. In de module werd vaak stil gestaan bij leerkrachtcompetenties die nodig zijn bij kinderen die meer- en hoogbegaafd zijn en moeite met leren hebben.

Door een gesprek met mijn studiebegeleider en een 'critical-friend' kwam ik weer op het juiste spoor en kon ik mijn onderzoek vervolgen.

Bij het schrijven van het onderzoeksverslag is veel van de literatuur gekoppeld aan de praktijk wat tot uiting komt in het onderzoeksverslag.

De bijeenkomsten bij Fontys in Eindhoven hebben hiertoe ook bijgedragen.

Het verzamelen van data uit de praktijk is een belangrijk deel van het onderzoek. Hierin is veel tijd gaan zitten. Bij de leerkrachtenvragenlijst werd gevraagd of leerkrachten onder andere de kwantitatieve gegevens wilden aanleveren. Hier is goed gehoor aan gegeven en samen met de teambijeenkomst van januari 2011 is er een duidelijke visie van het schoolteam naar voren gekomen. De leerkrachten binnen de school onderschrijven het protocol (hoog)begaafdheid en geven aan wat hun

leerkrachtcompetenties zijn en welke zij nog willen ontwikkelen. De organisatorische en vakinhoudelijke competentie worden met name genoemd.

Bij het verzamelen van de data is gebruik gemaakt van Excel 2007²³. In dit programma is een codeboek²⁴ gemaakt (Verhoeven, 2010, p. 153 en 154). De vragenlijst van de leerkrachten, de gegevens van Kijk op Sociale Competenties en de aantallen van de meer- en hoogbegaafde kinderen zijn op deze wijze verzameld en in grafieken zichtbaar gemaakt in hoofdstuk 4. Door dit op deze manier visueel te maken, waren conclusies vanuit deze onderzoeksmethodieken goed te trekken.

De gegevens die uit het interview met de kinderen kwamen, waren minimaal van invloed op het onderzoek. Het interview had nog gericht op leerkrachtcompetenties kunnen zijn. De kinderen mochten echter niet het idee hebben dat zij een oordeel over hun leerkracht mochten geven. Als interviewer loop je de kans, dat de kinderen dit wel zo kunnen ervaren. Het interview heeft hierdoor minder data opgeleverd dan van te voren gedacht was. Ik zie het als een zwakker onderdeel binnen dit onderzoek.

In het startplan staat beschreven dat ook ouders bevroegd zouden worden. Hier is echter vanaf gezien, omdat hier hetzelfde risico in zou kunnen zitten als bij het interview met de kinderen. Mijn taken als IB en onderzoeker waren hierin zodanig verstrengeld, dat het de objectiviteit van het onderzoek niet ten goede zou komen.

Het onderzoek geeft het inzicht, dat alle leerkrachten alle zeven leerkrachtcompetenties dienen te bezitten om goed onderwijs te kunnen geven aan meer- en hoogbegaafde kinderen. Belangrijker nog is dat de leerkrachten en leerlingen op onze school dit onderschrijven. Wel wordt aangegeven, dat op een aantal zaken ondersteuning nodig is en dit vorm gegeven kan worden door middel van het aanstellen van een coördinator op het gebied van meer- en hoogbegaafdheid. Het vastgestelde protocol zal gedurende de volgende schooljaren steeds meer vorm krijgen en een vaste werkwijze worden op onze school.

²³ Programma waarmee je berekeningen kunt uitvoeren, analyseren en visualiseren in werkbladen.

²⁴ Codeboek = lijst waarin je laat zien hoe de gemeten kenmerken omgezet worden naar variabelen die je gebruikt bij analyses.

6.2 Procesevaluatie

Bij aanvang van het onderzoek was ik de mening toegedaan, dat een aantal leerkrachten op onze school niet echt open stonden voor aanpassingen op het onderwijs voor meer- en hoogbegaafde kinderen. Mijn aanname was dat deze kinderen vaak als lastig ervaren werden. Gedurende het onderzoek heb ik deze mening bij moeten stellen. Binnen onze school is er wel degelijk een open houding ten aanzien van aanpassingen binnen het onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen. Wel geven leerkrachten aan bij welke leerkrachtcompetenties ze ondersteuning nodig hebben.

Het bevragen van de leerkrachten in een teambijeenkomst vond ik vooraf een moeilijk onderdeel. Ik had de verwachting dat de leerkrachten zich overvraagd zouden voelen, aangezien er aanpassingen binnen hun onderwijs plaats moesten vinden om het onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen te verbeteren. De werkdruk binnen het onderwijs wordt als hoog ervaren.

Echter overwon de motivatie van de leerkrachten de werkdruk en er werd zelfs onderling gediscussieerd over wat wel en niet mogelijk was binnen de klas. De meningen van de leerkrachten waren hierover verdeeld. Deze discussie had weinig aansturing nodig.

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek heb ik gemerkt, dat praten over mijn onderzoek belangrijk is. Op enig moment was ik zo verweven met mijn onderwerp, dat ik er niet meer neutraal naar kon kijken. Door de input van mijn 'critical' friends was ik in staat om kritischer naar mijn onderzoek te kijken en er afstand van te nemen om meer neutraal verder te gaan. Met het verwoorden van mijn gedachten op papier, heb ik veel moeite. Ik wist dit van te voren. De leden van mijn intervisiegroep hebben iedere keer weer het geduld gehad om mij een spiegel voor te houden. Ze hebben inhoudelijke en tekstuele verbeterpunten aangegeven. Bij het schrijven van teksten ben ik snel tevreden en door deze werkwijze werd ik gedwongen om teksten te herzien.

Het verzamelen van de data heeft mij veel plezier gegeven. Ik was bekend met het programma Excel 2007, maar ik had er nooit eerder grafieken meegemaakt. Toen ik in de gaten kreeg hoe dit werkte, werd ik door de werkwijze gegrepen en heb van

alles op het gebied van grafieken en diagrammen uitgetoetst. Het eindresultaat hiervan is zichtbaar in hoofdstuk 4 en in een aantal bijlagen.

Vanaf het begin heb ik me vastgehouden aan de onderzoeksmethodieken die ik uit wilde voeren. Ik heb dit voor mezelf vastgelegd in lijstjes met een tijdsplanning. Achteraf gezien heb ik me niet geheel aan deze planning kunnen houden, toch gaven deze lijstjes mij wel houvast bij hetgeen ik van plan was.

Nu ben ik op het punt gekomen dat ik mijn onderzoek ga afronden. Ik mag hier stellen, dat het schoolteam van obs de Wildschut open staat voor onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen. De leerkrachten weten welke competenties nodig zijn om deze kinderen goed te begeleiden en zijn bereid om hun competenties te vergroten en verbreden, mede in het belang van meer- en hoogbegaafde kinderen:

“DE KUNST VAN DE MEESTER, MEESTERLIJKE KUNSTEN”

(uitspraak: Daphne de Neef, mei 2011)

Literatuurlijst

Boeken:

- Buschman, D e.a. (2010), *Tien keer beter! 2 Leraren verbeteren hun onderwijspraktijk door onderzoek*, Antwerpen, Apeldoorn: Garant, PIO-reeks
- Claassen, W e.a. (2009) *Inclusief Bekwaam, LEOZ-rapport 4*, Antwerpen, Apeldoorn: Garant
- Delfos, Martine F. (2004), *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*, Amsterdam: Uitgeverij SWP
- D'hondt, C & Rossen, H van (2010) *Hoogbegaafde kinderen opvoeden*, Antwerpen, Appeldoorn: Garant
- D'hondt, C & Rossen, H van (2008) *Hoogbegaafde kinderen, op school en thuis*, Antwerpen, Appeldoorn: Garant
- Gerven, E van (red.) (2009), *Handboek Hoogbegaafdheid*, Assen: Van Gorcum
 - Drent, S, *Hoofdstuk 5, Compacten*
 - Termeer, P, *Hoofdstuk 6, Verrijkingsonderwijs*
 - Gerven, E van, *Hoofdstuk 7, Leertijdverkorting*
 - Bruin – de Boer, A de, *Hoofdstuk 13, Hoogbegaafdheid en dyslexie*(literatuur bij module “Hoogbegaafd maar moeite met leren.)
 - Burger-Veltmeijter, A, *Hoofdstuk 14, Hoogbegaafdheid plus (kenmerken van) een autismespectrumstoornis: van dubbel exceptioneel tot 1+1=1 ½*
 - Burger-Veltmeijer, A, *Hoofdstuk 4, Hoogbegaafdheid en psychologisch-pedagogisch diagnostiek*
- Kieboom, T (2007), *Hoogbegaafdheid. Als je kind (g)een einstein is*, Tiel: Lannoo
- Verhoeven, N (2010), *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger onderwijs*, Den Haag: Boom Lemma
- Vermeulen, P. (2002), *Voor alle duidelijkheid. Leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs. “Wat is autisme?”*, Uitgeverij EPO (literatuur bij module “Hoogbegaafd maar moeite met leren.)

Internetsites:

- www.pharos.nl
- www.sblscan-sbo.nl
- <http://www.eduratio.be>
- www.han.nl/opleidingen/bachelor/pabo-arnhem/vt/beroep/competenties-leraar-basisonderwijs/
- www.keiwijzer.nl

Overige bronnen:

- Keiwijzer, feedback rapport van D. de Neef
- Bruin de, A e.a. (2005) *SiDi R, protocol voor signalering en diagnosticering van intelligente en (hoog)begaafde kinderen in het primair onderwijs*, Leeuwarden: Eduforce.
- Kuipers, J Levelwerk, Leeuwarden: Eduforce
- Bazalt, Kijk op Sociale Competenties
- JSW, jeugd in School en Wereld, nummer 9 mei 2011

Bijlage 1

Uitwerking interview meerbegaafde kinderen levelwerk groep 7 + groep 8.

Doel van het interview: Dit interview wordt gehouden om te achterhalen wat bovenbouw kinderen vinden van het aangeboden levelwerk. Kunnen ze een vergelijking maken tussen het moment dat er geen levelwerk was en nu het wel geboden wordt. Nog relevanter: kunnen de kinderen iets vertellen over leerkracht vaardigheden, die zij van belang achten voor het begeleiden van kinderen die meerbegaafd zijn.

Toestemming: Om dit interview te kunnen uitvoeren heb ik de ouders om toestemming gevraagd door middel van een brief.

Interviewer: Daphne de Neef – uitvoerder van het onderzoek.

Deelnemers:

M.V. – jongen – 10 jaar – groep 7/8 – leerkracht E.R.

E.B. – meisje – 11 jaar – groep 7 – leerkracht V.B.

D.H. – meisje – 12 jaar – groep 7/8 – leerkracht E.R.

J.H. – meisje – 11 jaar – groep 8 – leerkrachten K.H. en P.J.

Uitwerking van het interview:

Interviewer: Wij gaan een gesprekje houden. Ik heb jullie verteld dat ik op school zit. Ik ben bezig met het halen van mijn Master, klinkt wel chique. Ik werk als intern begeleider, ik help ouders en kinderen als het moeilijk gaat om een goede oplossing te vinden. Ik werk ook met jullie, kinderen die uitdaging nodig hebben. Wij werken aan het Levelwerk. Het onderwerp van mijn studie is kinderen die meerbegaafd zijn, kinderen die makkelijker kunnen leren.

Ik wil graag weten wat jullie van het Levelwerk vinden. En nog belangrijker, wat jullie vinden van een leerkracht in de klas, maar ook degene die Levelwerk aanbiedt, wat jullie daarvan verwachten.

Allen: Ja.

Interviewer: Probeer niet door elkaar te praten. Wel mag je elkaar aanvullen. Als je iets heel anders vindt mag je dat ook zeggen. Je hoeft het niet met elkaar eens te zijn. Het antwoord kan ook niet goed of fout zijn. Het is namelijk je eigen mening. Het gaat mij echt over jullie mening.

We zijn nu tijdje gestart met het Levelwerk. Jullie zijn na de herfstvakantie gestart. M.V. zelfs al eerder.

M.V.: En R. (naam andere leerling) ook.

Interviewer: Wie kan van zichzelf uitleggen waarom hij of zij gestart is met Levelwerk? Waarom krijg jij Levelwerk, D.H.?

D.H.: Het gewone werk is te makkelijk voor mij. Dat maak ik te snel. Dit werk is pittiger en ik heb wat meer te doen. Dat is het wel denk ik.

Interviewer: Dat is het wel denk jij. En E.B.?

E.B.: Ik zou het niet weten. Ik kreeg toetsen en ik dacht ik zal het wel niet goed gemaakt hebben.

Interviewer: Je dacht ik doe het niet goed en nu moet ik het overnieuw doen.

E.B.: Ja.

Interviewer: De juf had je niet verteld waarom je de toets moest maken?

E.B.: Jawel, maar dat was pas nadat ik de eerste toets had gemaakt. Toen twee andere kinderen deze moesten maken, dacht ik dat de toets wel heel erg moeilijk moest zijn.

Interviewer: En jij M.V.?

M.V.: Ik dacht eigenlijk hetzelfde als D.H.

Interviewer: Oké. En jij J.H.?

J.H.: Dat ik meer uitdaging krijg. In de klas hoef ik niet zoveel na te denken. In de klas moet ik wel wat nadenken, maar niet zo erg en hierbij wel.

Interviewer: Vind je het prettig?

J.H.: Ja.

Interviewer: Wie kan aangeven wat het verschil is tussen het uitdagender werk en het werk wat je in de klas moet doen?

J.H.: Het is moeilijker en er staan andere opdrachtjes in. Het is wel alle twee rekenen maar dan anders.

M.V.: Het is eigenlijk veel leuker. Het klassenwerk is heel makkelijk en dan ga je je snel vervelen.

Interviewer: Wat vind je van school? Als je in het algemeen naar school kijkt?

E.B.: (haalt schouders op)

Interviewer: Je haalt je schouders op E.B. Je komt niet graag naar school?

E.B.: Dat is niet het. Ik vind het wel leuk om in de pauze met je vrienden en vriendinnen te praten over wat je stom vindt van school en wat je leuk vindt van school. En over andere dingen buiten school. Maar wat ik nou zo leuk vind aan lesgeven op school dat weet ik niet.

Interviewer: Wat vind jij van school?

D.H.: Met of zonder Levelwerk?

Interviewer: Dat is een goede! Doe maar met.

D.H.: Met Levelwerk vind ik het leuker. Er zijn ook leuke opdrachtjes bij, dan hoef je je niet altijd te vervelen. Je moet er echt een beetje voor nadenken. En soms ook wel een beetje goed voor denken en dat is wel goed. School zelf is ook wel leuk.

Interviewer: ZonderLevelwerk vond je het anders?

D.H.: Ja.

Interviewer: Wat vond je er toen van?

D.H.: Toen vond ik het saaier. Ik was overal snel mee klaar en moest ik in het saaie variaboek (uitloopopdrachten van rekenen) gaan werken.

M.V.: Dat is echt zo saai.

Interviewer: En jij J.H.?

J.H.: Met Levelwerk vind ik het wel een stuk leuker. Ik zit nu heel geconcentreerd op een opdracht te werken. Je bent er harder over na aan het denken. Normaal met rekenen lukt het meteen. En dat is ook niet altijd leuk.

M.V.: Sommig Levelwerk vind ik echt geen zak aan.

Interviewer: Oké! En nu..?

M.V.: Nu wel.

Interviewer: Je mag niet altijd Levelwerk doen.

M.V.: Dat klopt.

Interviewer: Snap je waarom je dat niet mag?

M.V.: Ja want ik moet ook nog dingen leren die we in de klas krijgen. En anders leer ik daar niets meer van.

Interviewer: Jullie hebben eigenlijk mijn tweede vraag al beantwoord. Ik wilde namelijk vragen of er een verschil in gevoel is voor het Levelwerk en na het krijgen van Levelwerk?

Wat voor punt zou je op dit moment geven aan de school op een schaal van 0 tot 10? Denk maar even na en je mag de reden opgeven waarom je dat punt geeft.

J.H.: Ik weet het al.

Interviewer: Je weet het al, vertel het maar.

J.H.: Pas geleden moesten we ook een vragenlijst invullen en moesten we de school ook een punt geven. Toen heb ik de school een acht

gegeven, want ik vind het een leuke school. De sfeer is heel leuk, de klassen zijn leuk aangekleed en als je makkelijk kan leren krijg je moeilijker werk. Je wordt ook geholpen als je het moeilijk vindt.

D.H.: Eigenlijk vind ik het ook een acht waard. Ik ben het heel erg met J.H. eens.

E.B.: Ik had een zeven. Een hele tijd is onze klas niet zo leuk geweest. Er was bijvoorbeeld ruzie met twee kinderen en dan kreeg de hele klas de schuld. Nu gaat het veel beter. De juffen en meesters zijn heel aardig. Ik had een zeven gegeven.

Interviewer: En jij?

M.V.: Tussen de zeven en de acht. De leerkrachten zijn aardig, maar soms krijgt de hele klas op z'n kop.

Interviewer: Ja? Krijgt de hele klas op zijn kop?

M.V.: Ja.

E.B.: Het is een keer gebeurd, dat kinderen plakbriefjes met teksten op een stoel geplakt hadden. Er stond 'hoi' op. Toen kregen we van de directeur op ons kop. We weten wel dat het niet mag, maar dat duurde zo lang dat we niet meer naar de gym konden. Dat was wel jammer. (op deze situatie ben ik niet ingegaan, omdat het niet relevant is voor het onderzoek. Wel was ik al van de situatie op de hoogte.)

Interviewer: Laten we hier niet te lang bij stil staan, want ik hoor dat nu allemaal een stuk gezelliger is in de klas en beter gaat. Ik vind het wel fijn om te horen dat de sfeer in de klas beter is geworden.

Als je punt mocht geven en je had geen Levelwerk, zou het punt dan anders zijn?

M.V.: Bij mij wel.

Allen: Bij mij ook, bij mij ook.

Interviewer: Zou het lager zijn?

Allen: Ja.

Interviewer: Jullie vinden hetgeen je nu doet; in de klas werken en een half uur buiten de klas werken prettig.

Allen: Ja.

Interviewer: Nu je Levelwerk krijgt, ben je daardoor anders dan de andere kinderen in de klas?

E.B.: Ik vind niet dat ik anders ben.

M.V.: Iedereen is anders.

E.B.: Ja dat weet ik, maar niet anders dan.....

Interviewer: Misschien voel je je wel beter...

Allen: Nee.

E.B.: Je bent nog hetzelfde kind als voordat je Levelwerk kreeg.

J.H.: Je bent niet veranderd.

Interviewer: In de klas heb je een juf of meester. Wordt er door de juf of meester rekening gehouden met het extra werk dat je krijgt? Dit kan je heel breed opvatten. Bijvoorbeeld krijg je er tijd voor?

D.H.: Eigenlijk niet.

M.V.: Heel weinig.

D.H.: Alleen omdat we het compacten. Daarom heb ik er tijd voor, als het niet zo zijn dan zou ik er weinig tijd voor hebben.

J.H.: Bij ons krijg je er wel tijd voor. Er zijn dingen die je niet mee hoeft te doen en die doe je dan niet mee. We mogen meteen op de computer om iets op te zoeken.

Interviewer: D.H. jij vindt dat je er geen tijd voor krijgt, maar omdat je weet hoe je moet compacten heb je er wel tijd voor, maar de juffrouw houdt het niet mee in de gaten.

D.H.: De juf zegt af en toe dat ik mee moet doen en dan zeg ik dat ik met mijn extra werk bezig ben.

Interviewer: Hoe reageert de juf dan terug op jou?

D.H.: O, o ja vergeten of zo. Dat zegt ze dan heel vaak.

E.B.: Ik vind dat ik teveel tijd krijg voor Levelwerk. Ik heb bijvoorbeeld het Levelwerk al bijna af en ik wil niet teveel vooruit werken en dan zegt de juf dat ik niet aan mijn zelfstandig verslag mag werken, terwijl ik daarmee achter loop.

M.V.: Ik krijg er genoeg tijd voor. Alleen de juf heeft het niet altijd in de gaten.

Interviewer: M.V. en D.H. zitten bij elkaar in de klas.

Wordt er ook rekening gehouden, dat als je er niet uitkomt. Mag je vragen stellen en helpt de leerkracht je dan?

Er wordt gelijktijdig verschillend gereageerd.

Interviewer: Ik hoor verschillende reacties. Vertel eens.

E.B.: Bij mij in de klas kan dat wel. Ik heb pas net rekentijger en dat vind ik best moeilijk. Ik ben het aan de juf gaan vragen en zij heeft het me uitgelegd en nu snap ik het beter.

Interviewer: De juf neemt dus de tijd om jou te helpen, zodat je er weer verder mee aan de slag kan.

E.B.: Ja.

D.H.: Bij mij is dat niet zo. Als ik iets vraag, zegt ze dat ze het niet weet en dat ik het maar aan jou (interviewer) moet vragen. Ze neemt er ook geen tijd voor. Nu snap ik rekentijger niet, ze komt dan wel even kijken of ze kan helpen, maar meestal zegt ze nee en dat vind ik vervelend.

J.H.: Ik kan altijd naar de juffrouw of mijn vinger opsteken. Ze komen mij altijd wel helpen. Als de juf mij niet kan helpen, dan kan ik ook altijd nog aan de andere twee vragen die levelwerk hebben.

- D.H.: Dat heb ik niet in de klas. En dat is wel vervelend.
- Interviewer: Dat klopt, jij hebt dat niet.
- D.H.: Ik kan ook niet altijd naar de andere groep acht lopen om het te vragen. De kinderen in groep zeven met levelwerk hebben toch ander werk en dat maakt het ook lastig om het te vragen.
- Interviewer: En jij M.V.?
- M.V.: Als de juf je helpt, dan vind ik dat het niet echt goed is.
- E.B.: Ik vind het soms toch wel lastig dat we met z'ndrieen in een klas zitten. Ik werk soms met een ander meisje uit de andere klas, maar de twee jongens bij mij in de klas werken altijd samen. Dat maakt het soms wel lastig.
- Interviewer: Je mist eigenlijk een meisje in de klas of een vierde persoon om mee samen te werken.
- D.H.: Ik mis dan een tweede persoon, waar ik af en toe mee samen kan werken.
- J.H.: Wij zijn ook met z'n drieën. Als wij iets samen moeten doen dan doen we dat toch vaak met z'n drieën. Het is niet fijn als er een zijn werk niet kan doen, omdat je een extra persoon mist.
- Interviewer: Ik hoor verschillende dingen. Bij de een in de groep zou er iets meer uitgelegd mogen worden. Bij weer een ander is daar wel weer tijd voor. Als je kijkt naar de Levelwerkgroep die we op vrijdag hebben. Ik sta daar voor de groep. Krijg je daar wel genoeg hulp, medewerking?
- D.H.: Ja, je krijgt veel meer aandacht. Alles wordt meteen uitgelegd als je het niet snapt.
- E.B.: In de klas blijven kinderen tegen je praten, terwijl je probeert na te denken. In de Levelwerkgroep is dat niet.
- J.H.: De Levelwerkgroep is maar een klein groepje, in de klas moet de juf ook nog rekening houden met de andere kinderen in de groep.

Interviewer: Het kleine groepje heeft natuurlijk veel voordelen.

Zou de juf, de school, de directeur of ik er nog iets aan moeten doen om de school nog beter en aantrekkelijker te maken? Denk vooral aan de manier van lesgeven of het werk wat je aangeboden krijgt?

M.V.: Het Levelwerk vind ik al wel goed gaan. Het werk in de klas kan voor mij wel moeilijker. Ik denk dat andere kinderen in de klas dit ook wel kunnen.

D.H.: Ik weet niet wie het nog meer zou kunnen, maar daar let ik eigenlijk ook nooit op. Ik ben meer met mijn eigen werk bezig. Als ik klaar ben dan ga ik levelwerk doen of zelfstandig verslag.

Interviewer: Jullie vinden het eigenlijk niet nodig dat de school iets meer gaat doen om het leuker te maken op school?

D.H.: Misschien een leukere manier van lesgeven.

E.B.: Ik vind dat je het zelf mag weten wanneer je aan zelfstandig verslag gaat. De juf vindt dat ik er niet meer tijd aan mag besteden dan de andere kinderen in de klas. We krijgen er namelijk gezamenlijk tijd voor. Dat vind ik wel irritant.

J.H.: We hebben nu bijna geen biologie. Ik vind dat we meer biologie mogen krijgen. Gewoon 1X in de week biologie, net als Brandaan (geschiedenis) en Meander (aardrijkskunde). Dat lijkt me wel leuk.

M.V.: De school mag leuker aangekleed worden.

E.B.: Ja nu ziet het er allemaal wat saai uit. Alleen tafels en stoelen.

Interviewer: Moet er nog iets veranderen aan het Levelwerk?

E.B.: Ik vind de opdrachten 'Op naar 't VO' een beetje vreemd. Het zijn allemaal andere opdrachten.

Interviewer: Soms kom je bij levelwerk ook opdrachten tegen die je niet zo leuk vindt. Dat hoort wel een beetje bij. (Deze opmerking is niet relevant voor het onderzoek, maar omdat ik ook met de kinderen werk, merkte ik dat

het moeilijk is om neutraal ten opzichte van het onderwerp te blijven staan.)

M.V.: Van mij mag er wel iets meer verschil in zitten.

J.H.: Voor mij is het wel goed zo.

Interviewer: Ik zelf vind dat er wel iets moet veranderen, maar daar gaan we het een andere keer over hebben.

E.B.: Van mij mag het wel meer zijn. Niet meer werk, maar meer verschillend werk.

Interviewer: Je bedoelt dat je meer variatie wil hebben.

Allen: Ja.

Interviewer: Wat doe je graag buiten schooltijd?

M.V.: Computeren of buitenspelen.

J.H.: Met een vriendin spelen, buiten spelen, tv kijken.

D.H.: Eigenlijk hetzelfde als J.H. Op de computer op internet vind ik leuk.

Interviewer: Wat doe je dan? Ga je dan iets opzoeken?

D.H.: Nee, meer spelletjes en chatten.

E.B.: Ik sport graag en op de computer op msn en habo.

Interviewer: Dit is het einde van ons gesprek. Wat vonden jullie van het gesprek?

D.H.: Ik vond het erg leuk.

Interviewer: Ik vond het fijn, dat jullie eerlijk jullie mening vertelden. Hier maak ik een verslagje van en dan mogen jullie het nog lezen, vinden jullie dat leuk?

Allen: Ja.

Interviewer: Bedankt.

(Aan het einde van het interview hebben we nog even naar onze stemmen geluisterd en dat vonden we allemaal best een beetje raar.)

Evaluatie n.a.v. dit interview:

De kinderen die ik geïnterviewd heb, komen uit drie verschillende klassen. Duidelijk wordt, dat de kinderen uit de verschillende klassen het omgaan van het Levelwerk door hun leerkracht anders ervaren.

D.H. en M.V. komen uit dezelfde klas. Beide kinderen geven aan dat hun leerkracht niet in de gaten heeft wanneer ze aan hun Levelwerk mogen werken en dat er weinig mogelijkheden zijn om vragen te beantwoorden. Wel moet gezegd worden, dat deze kinderen in een combinatieklas zitten, zodat de leerkracht intensiever bezig is met het geven van instructie.

De twee andere kinderen komen beide uit andere klassen. In deze klassen is meer ruimte om aan hun extra werk te werken. Deze leerkrachten lijken meer tijd en ruimte te hebben om zich te bemoeien met het werk van deze kinderen.

N.a.v. dit interview kom ik tot de conclusie dat er verschillend met meerbegaafde kinderen wordt omgegaan op onze school. Ook wil ik niet voorbij gaan aan de verschillen tussen de kinderen. Het ene kind is van nature meer positief ingesteld dan het andere kind.

Bron: Klimaatschaal van Jeninga, Donker en Van Ommeren, zoals is gepubliceerd in

J. Jeninga – Professioneel omgaan met gedragsproblemen – 2004 HBuitgevers, Baarn

Bijlage 1a

Toestemmingsbrief aan ouders

Gilze, 6-2-2011

Aan de ouders van,

Voor mijn opleiding Master Sen bij Fontys ben ik bezig met een praktijkonderzoek over meer- en hoogbegaafde kinderen. Voor dit onderzoek zou ik graag uw kind interviewen. Ik wil graag weten hoe uw kind het extrawerk ervaart. Hiervoor heb ik echter uw toestemming nodig.

De naam van uw kind zal niet in het onderzoek genoemd worden, er worden enkel initialen gebruikt.

Indien u toestemming geeft, graag deze brief ondertekend retour voor donderdag 10-02-2011.

Bij voorbaat dank

Met vriendelijke groet,

Daphne de Neef

IB Wildschut

Ik geef toestemming voor een interview met mijn kind.

Handtekening en naam ouder: _____

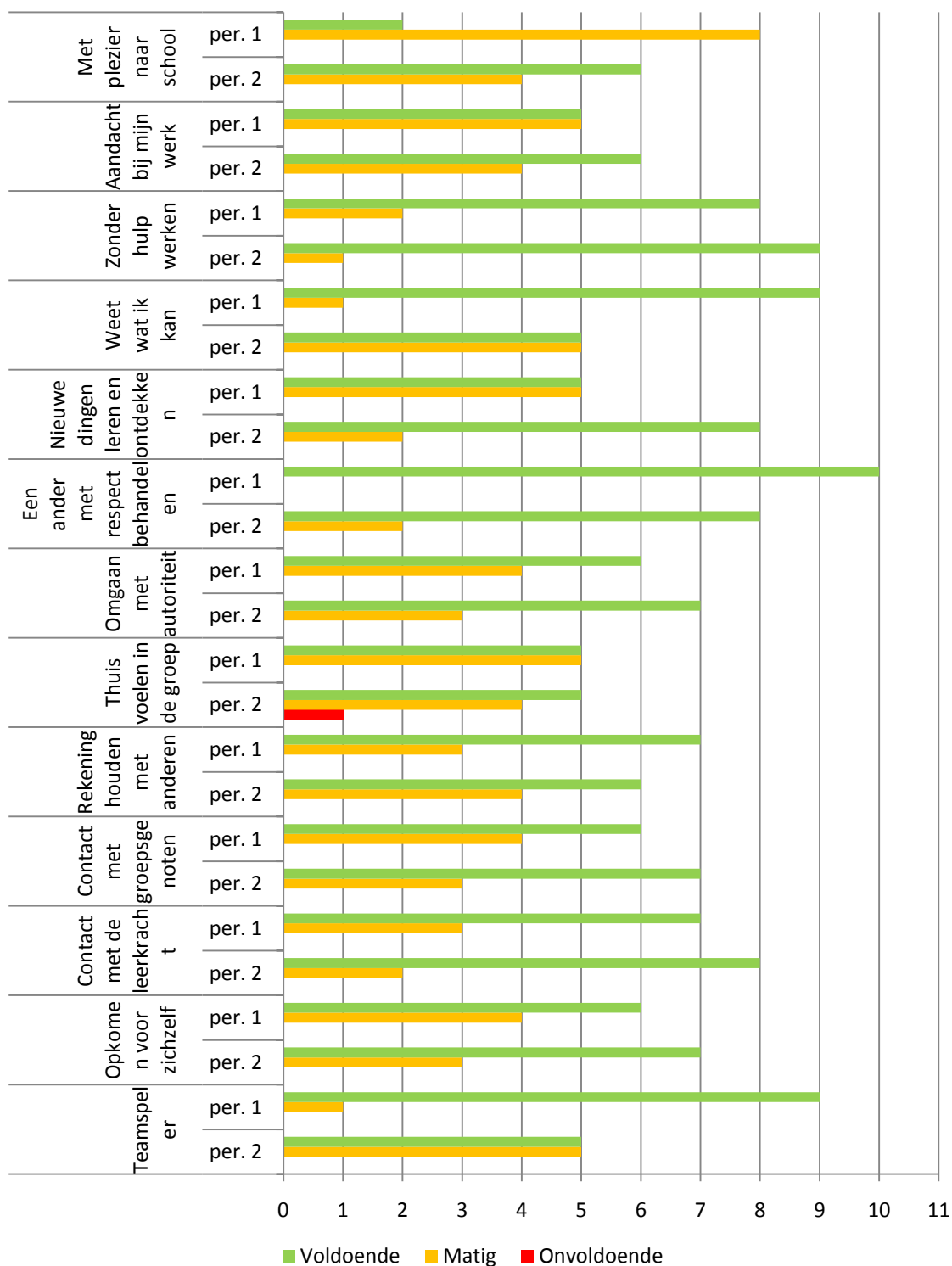
Bijlage 2

Kijk op sociale competentie leerlingenlijst; ingevuld door leerlingen.

Tien leerlingen die deelnemen aan Levelwerk, hebben deze vragenlijst ingevuld.

Per.1 = periode 1 / november 2010

Per. 2 = periode 2 / april 2011



Bijlage 3

Kijk op sociale competentie leerlingenlijst; ingevuld door leerkrachten.

Over 10 leerlingen die deelnemen aan Levelwerk, is deze vragenlijst ingevuld.

Per.1 = periode 1 / november 2010

Per. 2 = periode 2 / april 2011



Bijlage 4

Voorlichting – reactiepeiling.

In de teamvergadering van 13 januari 2011 wordt er drie kwartier besteed aan het evalueren / voortgang bespreken van het invoeren van het werken met Levelwerk. De voorbereiding van deze vergadering wordt met een regulier lettertype weergegeven. De reacties zijn cursief gedrukt weergegeven.

Bijlage teamvergadering 13-01-2010.

Vorbereiding teamvergadering over het Begaafdheidstraject wat we op school lopen.

DdN	Wat is er vanaf het begin van het schooljaar gebeurd?
(coördinator Levelwerk)	- materiaal aangeschaft. - Sidi-R (resultaten, leerstrategieën, werkhouding, sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen bekeken) - Na de herfstvakantie gestart met groepen 4 t/m 8 van Levelwerk. - Wat is Levelwerk: uitleggen..... Gevaar van klakkeloos Levelwerk volgen. Je gaat te minimaal in op de specifieke behoefte van bepaalde kinderen. Inzichten van leerkrachten van groot belang. - Evaluatie van de kinderen ligt klaar voor ieder. <i>Reactie <u>leerkrachten</u>: Door de opzet in het begin van het schooljaar zijn er kinderen (en wellicht ook ouders) die roepen dat de kinderen hoogbegaafd zijn. Dit is echter niet het geval. Het zijn de kinderen die makkelijk leren (meerbegaafd zijn).</i> <i>Hebben we kinderen waarvan we weten of ze hoogbegaafd zijn?</i> <i>Reactie <u>D.</u>: Wij kunnen niet vaststellen of een kind hoogbegaafd is. Als je dat echt wil doen, zal er een onderzoek moeten komen bij het kind. Vandaar dat ik een brief uit wil doen om dit wat meer toe te lichten.</i>

	<i>We hebben 1 kind waarvan we zeker weten dat hij hoogbegaafd is, nl. L.B. Hij heeft echter andere bijkomende problemen als dyslexie en ADHD. Deze stoornissen zijn ook vastgesteld.</i>
T.G. (directeur)	Waar gaan we naar toe? Protocol: Visie van de school Onderstaande komt rechtstreeks uit het protocol voor meer- en hoogbegaafde kinderen (eind schooljaar 2009 – 2010 vastgesteld in een vergadering). De school wil graag meer (7 ½ %) - en hoogbegaafde (2 1/2 %) leerlingen de ruimte bieden om zich te ontwikkelen en hun talenten te benutten door deze bovenstroom extra mogelijkheden bieden. Juist ook deze kinderen hebben extra instructie en begeleiding nodig. Wij willen als school recht doen aan de behoeften van alle kinderen. Onszelf geven we de opdracht om er bij elk kind uit te halen wat er in zit. - visie / missie (zie bovenstaande) - Beschikbare uren volgend schooljaar, ideeën. Dit schooljaar is een implementatie jaar. Er wordt fors ingestoken, 1 dag in de week, om het protocol handen en voeten te geven. Volgend schooljaar zal er meer in de klas moeten gebeuren door de leerkrachten zelf. Wel zullen er reguliere r.t.-uren hiervoor beschikbaar komen. We gaan uit van ongeveer 2 uur in de week voor de hele groep begaafde kinderen. Er zal vanaf nu een overgangsfase plaats gaan vinden. De momenten dat de kinderen buiten de klas worden geholpen zullen steeds meer binnen de klas gaan plaats vinden. <i>Reactie <u>leerkrachten</u>: Het merendeel neemt dit ter kennisgeving aan en beaamt dat zij het iets vinden dat het in de klas plaats moet vinden.</i> <i>Bij een leerkracht is twijfel op het gezicht af te lezen en zal later in de vergadering hierop reageren.</i>
DdN	Wat wordt er in de toekomst verwacht van

	<u>kinderen</u>: zelfstandigheid, zelfverantwoordelijkheid. <u>leerkrachten</u>: geven kinderen werk, volgen de kinderen, helpen kinderen met plannen en werk doseren. (Dit is van belang, om te zien waar een leerkracht tegen aan loopt. Hier volgen evaluatiemomenten uit en er wordt bekeken of vanuit de evaluaties de leerkracht zo goed mogelijk hierin kunnen onder steunen.) (Nu worden sommige kinderen overvraagd, omdat het werk als blok wordt aangeboden, D. heeft niet het overzicht hoeveel er in een week gemaakt kan worden en wat de specifieke behoefte van kinderen zijn. Denk aan tempoverschillen van kinderen – planningsmogelijkheden etc.) (Daarnaast heb je de mogelijkheid om kinderen die op een bepaald vakgebied uitdaging nodig hebben, dit ook te geven. – Het wordt meer kind gericht.) Er zal in de toekomst (vanaf schooljaar 2011 – 2012) een coördinator komen / blijven. Nu is het idee, dat de coördinator de volgende zaken gaat/blijft doen: • In de zomervakantie wordt het schooljaar in verdeeld in de Levelwerk blokken. • De coördinator van het Levelwerk zorgt ervoor dat het werk voor de periodes voorafgaand aan de periode klaar ligt. • Als er zaken besteld moeten worden, dan wordt hier ook voor gezorgd. • Het idee is om een inloopspreekuur voor de Levelkinderen te blijven houden. • De Levelwerk kast wordt onderhouden door de coördinator. • Er wordt gezorgd voor antwoordenboekjes in de klas, zodat kinderen zelf kunnen nakijken. Hoe zien jullie dit? Hebben jullie andere ideeën? <i>Reactie <u>leerkrachten</u>: Mag iedereen dit dan zomaar gaan uitvoeren?</i>
--	---

	<i>Reactie <u>directie</u>: Ja het is niet gezegd, dat D. dit blijft doen. Er zijn dan echter geen uren voor, maar het wordt binnen het taakurenbeleid meegenomen.</i>
	Voorstel: Na de carnavalsvakantie gaan de leerkrachten in de klas zelf de kinderen werk geven. <u>Mogelijkheid 1 voor 6 -7 - 8:</u> Er komt een werkmoment met de kinderen van groep 6 – 7 – 8. Dinsdagochtend van 9.00-9.45 uur. In deze drie kwartier werken de kinderen structureel aan levelwerk in het extra lokaal onder leiding van D. Planning worden samen bekeken op vragen wordt ingegaan. <u>Mogelijkheid 2 voor 6 – 7 - 8:</u> D. loopt op dinsdagmorgen tussen 9.00 - 10.00 rond in de groepen om de kinderen te helpen. <u>Mogelijkheid 1 voor 4 -5:</u> Groep 4 en 5 blijven het werk buiten de klas krijgen. <u>Mogelijkheid 2 voor 4 – 5:</u> Er komt een werkmoment met de kinderen van groep 6 – 7 – 8. Dinsdagochtend van 09.45 – 10.30 uur. In dit moment werken de kinderen structureel aan Levelwerk in het extra lokaal onder leiding van D. Planning worden samen bekeken op vragen wordt ingegaan. Hebben jullie nog andere voorstellen? <i>Reactie <u>leerkrachten</u>: De leerkrachten geven aan dat er in alle groepen de voorkeur uit gaat naar een werkmoment met de groepen. De leerkrachten van groep 4 en 5 geven aan dat ze er geen problemen mee hebben om het werk wekelijks met de kinderen te plannen en in de klas in de gaten te houden wat er gebeurt. In de bovenbouw (groep 6 t/m 8) is met name 1 leerkracht erg huiverig en geeft aan geen tijd te hebben om dit te doen. Zij heeft een combinatieklas en vindt het al erg druk om dit goed te managen. De leerkracht van groep 4b reageert hierop dat zij vindt dat dit echt in de klas hoort, daarnaast blijft er wel een werkmoment waar ze meer begeleiding krijgen en samen kunnen overleggen.</i> <i>Reactie <u>D.</u>: Wellicht kan ik samen met groep 6 t/m 8 gaan plannen, zodat ze meer zicht krijgen wat ze zelf af kunnen krijgen. Ik ga dit morgen al met groep 7 en 8 uitproberen en volgende week met groep 6. Wel is het</i>

	<i>belangrijk dat je in de klas ook zicht krijgt waar ze mee bezig zijn, anders blijft het allemaal wel erg vrijblijvend.</i>
	Wat ligt er op dit moment klaar? - een brief voor de ouders van de kinderen die meer uitdaging aangeboden krijgen. Als bijlage onder dit document toegevoegd. (wie wil meekijken of deze goed is?) Deze brief gaat alleen dit schooljaar mee, omdat er een omslag in de werkwijze komt. - overzichtslijsten van het werk wat het betreffende schooljaar aangeboden kan worden – dit blijft steeds aan verandering onderhevig. We kunnen zaken toevoegen en dingen die niet goed lopen er ook weer afhalen. Reactie <u>leerkrachten</u>: <i>De brief liever niet mee. Deze brief legt de nadruk op het meer- en hoogbegaafd zijn. Door het traject komt er zo'n nadruk te liggen op hoogbegaafd, terwijl de meeste kinderen dit niet zijn, maar gewoon begaafd.</i> <u>Besluit</u>: <i>De brief wordt niet meegegeven. Tijdens de rapportbesprekingen wordt verteld hoe we met het Levelwerk / uitdaging voor kinderen die dat aankunnen verder gaan.</i>
	Laatste vraag: Hoe gaan we het noemen: Het is nl. geen hoogbegaafdheidswerk waar de kinderen mee werken. Het is 10% van de kinderen op school die uitdaging krijgen. Ideeën????
Een volgende vergadering	Een volgend moment zouden we het volgende kunnen doen: Het bekijken van het werk dat tot nu toe aanwezig is. Het is van belang dat een leerkracht weet wat er allemaal is en inzicht krijgen wie ze welk werk kunnen geven. Niet ieder werk is nl. voor ieder kind geschikt. Er zit moeilijker en makkelijker werk bij, maar ook wordt niet hetzelfde van een kind gevraagd. Niet ieder A-scorend kind kan zomaar alles aan wat er in de kast ligt. <i>Gezien de tijd is hier niet verder over nagedacht. Dit volgt in een volgende</i>

	<i>vergadering over dit onderwerp.</i>
--	--

Januari 2011

Aan de ouders van

Informatie over Levelwerk.

Sinds de herfstvakantie is uw kind bezig met Levelwerk. Levelwerk is bestemd voor kinderen, die meer- of hoogbegaafd zijn. Niet alle kinderen die meedoen aan Levelwerk zijn hoogbegaafd, dan zou het kind eerst onderzocht moeten worden.

Deze eerste periode is voor alle partijen uitproberen geweest of het leerstof was, waar uw kind uitdaging in zou vinden. In veel gevallen is dit het geval geweest. Mocht het het geval zijn, dan krijgt uw kind de rest van dit schooljaar Levelwerk aangeboden krijgen.

De wijze van aanbieden gaat echter wel veranderen. Dit schooljaar is een zogenaamd implementatiejaar van het Levelwerk.

In de periode tot de herfstvakantie heeft er een soort screening plaats gevonden. Tussen de herfstvakantie en de kerstvakantie is er voor veel groepen het Levelwerk opgestart. De leerlingen werden 1X per week uit de klas gehaald en kregen instructie buiten de groep. Tussen de kerstvakantie en de carnavalsvakantie wordt dit doorgezet. Na de carnavalsvakantie zal de instructie in de klas plaats gaan vinden door de leerkracht. Er zal wel een moment in de week zijn, waarin de kinderen gebruik kunnen maken van een soort inloopspreekuur. Dit is voor vragen waar ze samen met de groepsleerkracht en medeleerlingen niet uitkomen.

Wij hopen u op deze wijze voldoende geïnformeerd te hebben.

Met vriendelijke groet,

?

Peiling van de reacties van de leerkrachten:

De vergadering heb ik als onderzoeker ervaren:

De meeste leerkrachten staan open om op een goede manier de uitdaging te verzorgen voor de kinderen die dat nodig hebben. Het is zelfs zo dat de meeste van de leerkrachten het liever zelf doen, dan het uit handen geven, omdat zij zo de ontwikkeling van de kinderen beter kunnen volgen.

Een enkeling vindt het een taakverzwaring en ziet niet wanneer dit ingepast moet worden. Hier komt dan hulp op en er wordt gepoogd of de kinderen in staat zijn om het Levelwerk zelf in te plannen.

Over het algemeen is het gevoel dat het goed ontvangen is en dat de houding van de leerkrachten open staat voor het aanbieden van uitdaging aan kinderen in de groep. Het wordt als prettig ervaren dat er zaken gecoördineerd worden, zodat er een taakverlichting is.

Bijlage 5

Casussen

Voor het onderzoek zijn de onderstaande casussen aangeboden aan het team van de school. De leerkrachten konden aangeven in hoeverre ze het eens met de stellingen, behorend bij de casussen, waren.

Casus 1

Irma (groep 5 van een reguliere basisschool) is het voorbeeld van een meisje dat zich gedraagt 'naar verwachting'. Irma is een rustige leerling en voert haar taak altijd nauwgezet uit. Zij vraagt nooit om meer uitdaging. Haar scores zijn bovengemiddeld. Wel heeft de leerkracht met de ouders van Irma gesproken over de vraag of zij mogelijk meer uitgedaagd moet worden. In overleg met de ouders is besloten dat Irma een groep overslaat. Ze zal na de vakantie in groep 7 starten.

In groep 7 en 8 blijkt de versnelling voor Irma niet negatief. Haar resultaten zijn goed, hier en daar zelfs heel goed. Toch geeft Irma geen blijk van verveling of gebrek aan uitdaging. Irma is heel rustig en stil. Ze heeft contact met andere meisjes uit de groep. Van tijd tot tijd wordt ze in pauzes door bepaalde jongens geplaagd. Haar vriendinnen melden dit meestal aan de juf. Deze introduceert na enkele keren een contactschrift met Irma. Irma meldt daarin plagerijen en de juf kan daarop anticiperen.

De uitkomst van de Cito-eindtoets is verrassend. Irma was heel rustig, gelaten zelfs, toen ze de toets moest maken. Ze zei na afloop geen idee te hebben van de uitkomst. De score blijkt extreem laag te zijn. In allerijl wordt contact met de ouders gezocht. Tijdens het gesprek met ouders wordt al snel duidelijk dat Irma het moeilijk vindt om keuzes te maken. Ook in de thuissituatie kiest ze bijvoorbeeld niet wat ze met haar zusje zal spelen. Meestal kiest ze maar wat een ander haar aanraadt. Irma is, zo blijkt uit onderzoek, hoogbegaafd. Irma is voor een school, oppervlakkig gezien, een ideale leerling. Maar voor ouders is ze een voortdurende bron van zorgen... Bron: <http://www.dotado.info>

Casus 2:

Rik wordt vier en mag eindelijk naar school. Hij is er helemaal klaar voor en heeft er veel zin in; op en top gemotiveerd. Volgens zijn ouders gaat de schoolgang geen problemen opleveren; Rik is sociaal, kan zijn zegje doen en kan en weet veel voor een vierjarige. Rik en zijn ouders zijn echter niet goed op de hoogte van de verwachtingen die een kleuterklas aan een vierjarige stelt en aan de kant van de school kan niemand vermoeden wat de kleine Rik verwacht.

Al na twee maanden gaat het mis. Rik wil niet meer naar school. Zijn ouders hebben geen idee waarom en de leerkracht kan ook al geen opheldering geven. Wel weet ze te melden dat Rik weliswaar bijdehand is en verbaal sterk, maar ook druk en koppig. Die laatste eigenschappen bij Rik zijn de ouders inmiddels ook niet vreemd sinds de schoolgang van Rik.

Thuis ontaardt het gedrag ook in driftbuien en voortdurende ongehoorzaamheid. Maar de oude Rik blijft ook bestaan: nieuwsgierig, leergierig, toepassen van zijn vaardigheden in de praktijk. Die Rik is op school niet te zien. Hij kan niets en bovenal wil niets. Is niet gemotiveerd om enige inspanning te leveren. Zijn weerstand groeit met de dag.

Thuis blijft hij zich ontwikkelen en wil, ongeveer zes jaar oud, weten hoe je deelt en vermenigvuldigt. Vraagt wat decimalen zijn en wil wel lezen, maar niet die stomme boekjes van school. Aan de hand van zijn technisch leesniveau wordt immers bepaald, wat Rik mag lezen. En technisch (hardop lezen) is niet zijn sterkste punt. Bij het leestuurje zit hij maar wat te klieren. Bovendien weerhoudt zijn moeder Rik ervan thuis een boek naar zijn keuze te lezen (auteur: Jan Wolkers). Gevolg is dat de motivatie tot lezen tot op de dag van vandaag gering is (Rik is inmiddels 13 jaar).

In groep 3 begint de kloof tussen prestaties op school en thuis wel erg te groeien. Rik kan niet goed meekomen. De school erkent dat hij veel weet, maar niets toepast in de praktijk. Rik's gedrag zorgt ook thuis voor negatieve respons en zo zit iedereen gevangen in de neerwaartse spiraal, die uitmondt in een negatieve vicieuze cirkel. Uiteindelijk wordt Rik aan het einde van groep 4, bijna 8 jaar oud, getest op zijn intelligentie. Die blijkt ver boven het gemiddelde te liggen, verbaal

zelfs extreem boven het gemiddelde. De oorzaak van alle problemen is gevonden, maar de aanleiding nog niet. Bron: www.pharos.nl

Bijlage 6

Opmerkingen bij casussen.

Opmerkingen bij casus 1:

Groep 3: Een groep overslaan heeft doorgaans meer gevolgen voor de sociaal emotionele dan voor de cognitieve ontwikkeling. Ik denk dat de leerkracht in gr 5 haar wel goed ingeschat heeft wat capaciteiten betreft maar niet heeft overzien wat de gevolgen van versneld doorgaan waren voor de persoon Irma. Misschien was ze met compacten en verrijken in groep 5 om te beginnen beter af geweest. Daarnaast moet er voor kinderen als Irma eigenlijk al meteen inzicht komen in zelfbeeld en beeldvorming. Deze kinderen hebben namelijk een afwijkende manier (anders dan leeftijdgenoten) van interpreteren van gedrag anderen en hun verwachtingen.

Samenwerkingsopdrachten alleen zullen Irma niet verder helpen maar in combinatie met het in beeld brengen van haar gedachtegang over samenwerken en verwachtingen zal het een goede aanzet zijn.

Wat scholing betreft vind ik nog steeds dat je meer hebt aan collegiale consultaties (leerkrachten onderling) en veel praten over een kind dan alleen aan een cursus. Maak gebruik van kennis die in huis is en breng met elkaar een kind in beeld.

Daarnaast is er heel veel leesvoer voor handen waar je een heel eind mee komt.

Groep 8: Bij scholing voor leerkrachten gaat het niet alleen over het vakinhoudelijke. Er is juist kennis nodig om het sociaal-emotionele stuk helder te krijgen.

Een schriftje alleen is natuurlijk nooit genoeg bij pestgedrag. Het is een onderdeel van de hele aanpak.

Groep 4: Ik heb te weinig informatie om te beoordelen of het goed was een groep over te slaan of niet. Ik zou altijd eerst met compacten en verrijken beginnen en eventueel door toetsen.

Groep 4: stelling 1: De leerkracht had moeten zien dat ze er sociaal-emotioneel daar niet aan toe was .

stelling 3: De school weet niet hoe ze aan die lage score komt, er is dus wellicht meer aan de hand.

stelling 6: het compacten had beter in groep 5 en 6 al kunnen plaatsvinden.

Groep 8: De Casus geeft niet genoeg informatie om altijd een goed beeld te krijgen. Wat ik lees heeft de school en de leerkracht te weinig inzicht in het kind. Daarnaast is er weinig inzicht in het sociaal emotionele stuk van het kind en dus de bron is van het probleem. Moeilijk om voor dit kind een vervolgonderwijs te kiezen. Ze heeft capaciteiten maar laat ze niet zien. Ze is onzeker (faalangstig) en afwachtend. Het slecht maken van cito's heeft vaak te maken met de soort vraagstelling. Kinderen die moeite hebben met keuzes maken, vinden het moeilijk om een keuze te moeten maken uit een ABCD opdracht. Deze kinderen presteren vaak veel beter op open vragen, waar ze hun eigen gedachtepatroon kunnen vertellen en alles vanuit alle kanten kunnen belichten. Een ABCD opdracht geeft vaak niet het volledige antwoord in hun ogen... De leerkrachten hadden er goed aan gedaan om de toetsen nog eens in gesprek te doorlopen. Het kiezen voor het vervroegd doorstromen is alleen een optie als het kind hier veel behoeften aan heeft. Vaak hebben "begaafde" kinderen behoeften aan uitdaging en kunnen deze individueel goed aan. Maar er zijn altijd kinderen die de structuur van de klas nodig hebben (het gevoel van het erbij horen). Daarnaast is het belangrijk om naar het kind zelf te kijken. Is het een pleaser of blijft het kind bij zichzelf. Hoe sterk staat dit kind sociaal emotioneel in haar/zijn schoenen?

Groep 7: Dit ligt aan het kind en de situatie. Heeft het veel vriendjes en maakt het kind ook snel vriendjes is het een ander verhaal dan dat het meisje niet snel contacten legt.

Opmerkingen bij casus 2:

Groep 3: In de vraagstelling is het niet helemaal duidelijk geworden over welke leerkrachten het gaat. In de kleuterbouw is al een heleboel zichtbaar en in groep 3 worden de dingen als het goed is alleen duidelijker. Ook als school moet je met een kind meegroeien en heb je nog niet vanaf het begin duidelijk waar de problematiek

vandaan komt. Het is wel goed om te blijven zoeken naar de reden van de problemen, maar dat betekent ook dat je soms in de verkeerde richting zoekt. Achteraf is het vaak makkelijk om te weten wat er gedaan had moeten worden maar daar gaat wel een hele lange en intensieve weg aan vooraf.

In een ideale wereld was Rik vanaf het begin gesignaleerd als hoogbegaafd. Helaas zijn we ook wel wat terughoudend geworden met informatie die ouders meebrengen. Van de 20 nieuwe kinderen per jaar heeft volgens hun ouders ongeveer de helft een ontwikkelingsvoorsprong. Dat blijkt dan in een enkel geval slechts daadwerkelijk zo te zijn. Ik denk dat zorg in de klas beter is dan erbuiten. Extra zorg inkopen zal per kind een andere uitwerking hebben. Ik denk wel dat het mogelijk moet zijn.

Maar ook hier blijkt weer dat Rik met een zelfbeeldonderzoek waarschijnlijk al eerder in beeld was gekomen. Gedachtegang volgen met betrekking tot ontwikkeling en vooral verwachtingen van zichzelf en anderen.

Groep 1-2: Bij deze casus vind ik het nog moeilijker om de juiste antwoorden te vinden omdat Rik misschien beter af geweest was met een andere vorm van onderwijs. Bijvoorbeeld Montessori of een andere vorm. Wij moeten ook onze beperkingen zien van de het onderwijs zoals dat op een reguliere school gegeven wordt. Rik heeft voornamelijk weerstand opgebouwd en dat zou je moeten doorbreken, alleen dan komt hij uit de verf. Goed kijken naar kinderen is erg belangrijk.

Groep 4: Het gaat niet alleen om de intelligentie. De gehele werkhouding (concentratie, zelfvertrouwen, doorzettingsvermogen, taakgerichtheid) en ontwikkeling daarvan zijn voor een groot deel bepalend of een kind wel of niet met compacten en verrijken kan omgaan

Groep 4: stelling 5: In de kleuterklas zelf zal er niet genoeg te vinden zijn. Misschien in de andere groepen wel. Maar een kind als Rik heeft meer behoeften dan de doorsnee materialen op school.

Groep 8: Deze kinderen zijn net zo zeer zorgkinderen als kinderen met ADHD of anders. De zorg is alleen anders en kan 'makkelijker' aangepakt worden, met de juiste zorg en houding vanuit school en thuis.

Vaak zijn deze kinderen goed op de rit te krijgen als er naar hun wensen geluisterd wordt en daarop ingestoken kan worden. Dat wil niet zeggen, dat het kind keuzes maakt over zijn eigen leren, maar wel geprikkeld wordt. Verplichtingen en uitdagingen liggen naast elkaar. Ook zij moeten leren wat leren is en ook zij zullen tegen moeilijkheden aan moeten lopen om te leren.

Uitdaging buiten de klas en in de klas met extra werk (op niveau, met uitdaging en regelmatig gericht op zijn interesses), maar ook werk om hem op zijn zwakke punt (technisch lezen – mogelijke dyslexie) uit te dagen en te leren om ook om te gaan met teleurstellingen.

Sociale contacten: moeilijk met klasgenoten omdat zij anders denken en zij elkaar vaak niet begrijpen. Een + klas met kinderen die op het gebied van denken allemaal anders zijn kan uitkomst bieden om dit tegemoet te komen aan zijn interpersoonlijke ontwikkeling. Samen werken en spelen met gelijk ontwikkelde geeft ze een gevoel van begrepen te voelen. Er zijn meer kinderen zoals hij... met dezelfde frustraties... hoe gaan zij hier mee om... wat helpt hun... kan dit voor hem ook een oplossing zijn...?

Groep 7: Materiaal is te creëren.

Je kunt niet in de toekomst kijken hoe een kind zich verder ontwikkelt.

Bijlage 7

Omschrijving Leerkrachtcompetenties.

Korte omschrijving van de zeven competenties en de twee verdiepingscompetenties die een leerkracht nodig heeft om goed te kunnen functioneren binnen het (speciaal) onderwijs.

Interpersoonlijk competent in omgang met leerlingen:

De leerkracht is in staat om voor zijn leerlingen een veilige basis voor onderlinge verstandhouding en communicatie te creëren.

Pedagogisch competent in de omgang met leerlingen:

De leerkracht creëert een veilige en uitdagende omgeving, zodat leerlingen zich sociaal-emotioneel en moreel kunnen ontwikkelen.

Vakinhoudelijk en didactisch competent in de omgang met leerlingen:

De leerkracht helpt alle leerlingen om de culturele bagage eigen te maken, die de leerlingen nodig hebben in de hedendaagse samenleving.

Organisatorisch competent:

De leerkracht organiseert het werk zo, dat iedere leerling van en met elkaar kan leren en zich daarbij gewaardeerd voelt.

Competent in samenwerking met collega's:

De leerkracht die goed samenwerkt met collega's, draagt bij aan een goed pedagogische en didactisch klimaat op de school, aan de onderlinge samenwerking en aan de schoolorganisatie.

Competent in samenwerking met de omgeving:

De leerkracht in samenwerking met de omgeving werkt goed samen met ouders, instellingen en mensen in de omgeving van de school. Zo is er sprake van een goede aansluiting tussen buitenschoolse activiteiten en de binnenschoolse activiteiten van de leerling.

Competent in reflectie en ontwikkeling:

De leerkracht die competent is in reflectie en ontwikkeling, denkt na over zijn beroepsopvatting en zijn bekwaamheid. Deze leerkracht wil zich blijven ontwikkelen en professionaliseren.

Verdiepingsdimensie professionele beroepshouding en kwaliteiten:

De leerkracht handelt vanuit waarden en normen en heeft visie op onderwijs. Daarbij speelt reflectie op het onderwijs een rol. Deze moraliteit is gericht op het bevorderen van de kwaliteit van leven op micro- (de leerling), meso- (de school), en op macro- (de samenleving) niveau. (Jacobs, Meij, Tenwolde en Zomer (red.), 2008)

Verdiepingsdimensie diepgang in kennistoepassing en –ontwikkeling:

De leerkracht is gericht op het verwerven van kennis en toepassen in de eigen situatie. Hij kan zijn visie op basis hiervan ontplooien en indien nodig bijstellen. Deze leerkracht heeft de mogelijkheden om onderzoek te doen naar de eigen praktijk.

Bijlage 8



Protocol (Hoog)begaafdheid Basisschool de Wildschut

Schooljaar 2009-2010 is er door Directie en Ib-ers onderstaand protocol hoogbegaafdheid opgezet. In dit protocol zijn de te nemen stappen, de randvoorwaarden als ook mogelijkheden voor de begeleiding opgenomen. Daarnaast zijn de schoolspecifieke afspraken opgenomen. Einde schooljaar is dit protocol voorgelegd aan het team en daarna ter informatie aan de MR.

Vanuit inspectiekader wordt het volgende aangegeven: 'de school waarborgt voor individuele leerlingen een leerstofaanbod, dat past bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Leraren moeten ervoor zorgen dat het leerstofaanbod afgestemd is op de mogelijkheden en onderwijsleerbehoeften van zowel de zwakke als de meerbegaafde kinderen. Een belangrijke voorwaarde hiervoor is dat de leraren beschikken over onderwijsmethoden en leermaterialen die hiervoor geëigend zijn'. De leraren moeten open staan voor hulp bieden aan hoogbegaafde leerlingen en het ook kunnen. Hiertoe staat ons de checklist "Hoogbegaafdenwijzer Basisonderwijs" van het SLO (2007) ter beschikking. Met dit instrument kan het draagvlak onder het team en de kennis en vaardigheden van het team m.b.t. het thema hoogbegaafdheid in beeld worden gebracht.

De school wil graag deze leerlingen de ruimte bieden om zich te ontwikkelen en hun talenten te benutten. Dit protocol geeft handreikingen voor de leerkracht, is inzichtelijk wat betreft de schoolspecifieke afspraken en benoemt de mogelijkheden en de grenzen van de school. Het protocol sluit aan bij het zorgplan van de school en er is een duidelijke koppeling naar de zorgstructuur binnen de school.

Kijk op (hoog)begaafdheid

Bij hoogbegaafden spelen drie kenmerken en drie sociale omgevingen een rol.

De drie kenmerken zijn:

- hoge intellectuele capaciteiten (een IQ van 130 of hoger)
- motivatie (de wil en het doorzettingsvermogen hebben om een bepaalde taak tot een goed einde te brengen)
- creativiteit (het vermogen om op een originele wijze oplossingen voor problemen te bedenken)

De drie omgevingsfactoren zijn:

1. *gezin*
2. *school*
3. *vrienden (peers/ ontwikkelingsgelijken)*

Bij een goed samenspel van de zes factoren kan (hoog)begaafdheid zich realiseren in de vorm van bijzondere prestaties. Voor een harmonieuze ontwikkeling is begeleiding en stimulering van de omgevingsfactoren noodzakelijk.

Wat maakt de leerling met een ontwikkelingsvoorsprong / hoogbegaafdheid anders:

Kindkenmerken:

1. is snel van begrip, ziet verbanden die andere leerlingen niet zien
2. komt met ongebruikelijke, originele oplossingen (vindingrijk)
3. heeft een fijnzinnig gevoel voor humor
4. heeft een hekel aan routinematig werk
5. doorziet sociale relaties
6. is emotioneel gevoelig (niet labiel!)

Visie van de school

De school wil graag meer (7 ½ %) - en hoogbegaafde (2 1/2 %) leerlingen de ruimte bieden om zich te ontwikkelen en hun talenten te benutten door deze bovenstroom extra mogelijkheden bieden. Juist ook deze kinderen hebben extra instructie en begeleiding nodig. Wij willen als school recht doen aan de behoeften van alle kinderen. Onszelf geven we de opdracht om er bij elk kind uit te halen wat er in zit.

1. Het is belangrijk om op de kindkenmerken, zie in bijlage 1 van dit protocol, goed zicht te krijgen middels signalering. Hoe eerder bepaalde kenmerken in beeld zijn hoe beter. Daarom wordt bij de intake van nieuwe leerlingen hierop al een start gemaakt. In ons intakeformulier zijn hiertoe vragen opgenomen. Daarnaast wordt de kijkwijzer van SiDiR gebruikt, informatie uit de warme overdracht van de peuterspeelzaal/kinderdagopvang. Wij vinden het niet zinvol om voor het zevende jaar een intelligentieonderzoek af te nemen, omdat de talige kant van de leerling overheerst en werkhouding en concentratie nog niet voldoende ontwikkeld zijn. Na het zevende jaar is er sprake van een min of meer constante intelligentie. Een intelligentieonderzoek wordt alleen afgenomen door school, als het voor de school zinvol is. Met SidiR wordt al voldoende in beeld gebracht of er sprake is van meer-, hoogbegaafd. De school beschikt over voldoende instrumenten om hier een goed beeld van te krijgen bij de desbetreffende kinderen. Er komt alleen een extra onderzoek als het een toegevoegde waarde voor de school heeft.
2. De leerkracht heeft de taak om van begin af aan in te spelen en ruimte te geven aan deze leerlingen. De leerkrachten worden met betrekking tot meer- en hoogbegaafde kinderen ondersteund door:
 - de specialist/coördinator hoogbegaafdheid;
 - deze is vast aanspreekpunt voor de andere collega's en deze categorie kinderen.
 - hij coördineert de hulp aan deze kinderen
 - hij controleert de materialen op geschiktheid en beschikbaarheid.Voor hoogbegaafde kinderen in de onderbouw (gr 1 t/m 3) is compacten en verrijking binnen

de eigen rijke omgeving toereikend. In de bovenbouw (groep 4 t/m 8) hebben deze kinderen meer dan alleen verrijken en compacten van leerstof nodig. Zie bijlage werkwijze 2011-2012.

De hulp van deze kinderen moet structureel zijn. Competenties als zelfstandigheid in gebondenheid en taakverantwoordelijkheid en groeien in zelfvertrouwen worden verder ontwikkeld en vinden wij van groot belang voor alle kinderen, maar voor deze kinderen in het bijzonder.

Signalering

We gaan tot signalering over:

- Vanaf de start of zodra de leerkracht of ouder(s), verzorger(s) in de loop der tijd aangeven, dat een kind niet lekkerin zijn of haar vel zit.
- Het leerlingvolgsysteem veel tot allemaal a-scores laat zien.
- Het leerlingvolgsysteem een plotseling veranderd beeld laat zien.

De volgende instrumenten gebruiken we bij de signalering:

- In de kleuterperiode screenen met SidiR
- Toetsen en observaties

Wij signaleren d.m.v.:

- screenen met behulp van SidiR
- jaarlijks opnieuw bekijken wie in de bovenstroom past o.a. op basis van toetsen en observaties
- alert zijn op opvallende dingen in het LVS ;
- opvallend taak/werkgedrag (kunnen) interpreteren (onderprestatie, er komt niks uit handen, enz.)
- psycho-somatische klachten

Stap 2. Diagnosticeren

Diagnosticeren richt zich alleen op die leerling die door de signalering zijn opgevallen.

Vanuit het SI-DI R protocol worden richtlijnen aangegeven. De school houdt zich aan deze richtlijnen.

Indien wenselijk brengen wij het volgende in beeld:

a. Uitvoeren didactisch onderzoek : doortoetsen aan de hand van CITO: Hiermee wordt vastgesteld hoe groot de didactische voorsprong is.

b. Onderzoek naar de sociaal-emotionele ontwikkeling door middel van afname zelfbeeld vragenlijst, sociogram, observatie in de groep en/of bij spel, maken van menstekening bij kleuters.

Stap 3. Opstellen Plan van aanpak

Maak een plan op schoolniveau, waar binnen ruimte is voor individuele voorkeuren van leerlingen, maar waarbij het einddoel: de leerling een totale begeleiding bieden binnen de mogelijkheden van het pedagogisch-didactisch uitgangspunt van de school, niet uit het oog wordt verloren.

Het team bepaalt de mogelijkheden en stelt ook grenzen vast.

a. Stelling innemen m.b.t . groep 1/2 , januari versneld naar groep 3

De kinderen altijd middels compacten/verrijken bij de groep houden. Dit wordt in een didactisch handelingsplan

uitgewerkt. (zie verderop in dit hoofdstuk onder didactisch handelingsplan)

Als dat niet toereikend is, is versnellen een optie, maar niet meer dan een jaar.

Bij de overgang naar een nieuwe groep moet zo snel mogelijk het compacten/verrijken voortgezet worden. Voor het

compacten kan gebruik worden gemaakt van het SLO-pakket compacten van leerstof, maar onze IB-ers hebben dit gemaakt voor de methodes van onze school. De specialist/coördinator hoogbegaafdheid ondersteunt hierop.

Hierbij zijn een aantal aandachtspunten van belang:

Aandachtspunten met betrekking tot de kindkenmerken:

- Didactische voorspog van een jaar: bekijken aan de hand van het doortoetsen met methodegebonden toetsen en/ of CITO toetsen
- Persoonlijkheidsfactoren; sociaal functioneren, zelfbeeld, leer- en werkstrategieën, onderpresteren, leer- en/of gedragsstoornis. Maar ook wat vindt de leerling er zelf van?
- Geboortedatum
- Uitgangspunt is maximaal 1 jaar versnellen

Aandachtspunten met betrekking tot de school:

- Beleid op school: houding ten aanzien van versnellen
- Klassensituatie (zowel huidige als ontvangende groep)
- Leerkracht (houding ten aanzien van versnellen en mogelijkheden tot het bieden van begeleiding)
- Tijdstip (overdracht wanneer en wat?)
- Mogelijkheden voor begeleiding: voorbereiding: 6 weken grote vakantie: hierin tijd inruimen om het programma alvast te bekijken, inventariseren wat nodig is en dat in beeld hebben om de start voor te bereiden.

Aandachtspunten met betrekking tot thuissituatie:

- Houding ten aanzien van versnellen
- Rol bij opvang

b. keuze maken in versnellen van een leerjaar of verrijking van de basisstofversnellen houdt ook in leerstof verrijken, maximaal 1 jaar versnellen

Belangrijkste vraag:

- **In welke groep vindt deze leerling de meest optimale leersituatie op alle gebieden?**

Belangrijk uitgangspunt: Versnellen is nooit genoeg; ook werken middels compacten en verrijken

Ter aanvulling kan de versnellingswenselijkheidslijst worden gebruikt, deze is te downloaden via de website van het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek (CBO). www.socsci.kun.nl/psy/cbo

Onder het kopje publicaties staat deze lijst aangegeven.

Didactisch handelingsplan:

Bovenstroomkinderen:

Zijn niet hoogbegaafd, maar zijn kinderen die op een gebied mogelijk kunnen compacten. Dit uittesten door 3x aan het begin van een blok de methode gebonden toets te laten maken. Het resultaat bepaalt of voor het betreffende kind je wel/niet kan compacten.

Het didactisch handelingsplan wordt gemaakt:

Per leerjaar:

Er wordt in aangegeven hoe, welke leerstof wordt ingedikt (compacting), de basisleerdoelen worden er in vastgesteld, verrijkingstof verzamelen, let op de diversiteit in werkvormen (motivatie) en mogelijk leeractiviteiten volgen in hogere jaren.

Met andere woorden in zo'n plan geef je aan wat ie wel/ niet meedoet. Of welke bijzondere taak je geeft.

Groep ½:

Je moet aansluiten op het niveau waar ze zitten: bijv. verrijken verdiepen door twee puzzels door elkaar te geven, of een bouwwerk te laten natekenen, plattegrond van laten maken, e.d., laten experimenteren met materialen.

Geschikte leermaterialen zijn; Nikitin, denkspellen, tangram, piccolo (enkel/dubbel)

Hoogbegaafde kinderen krijgen hun gedachten soms moeilijk op papier; middels mindmaps kunnen ze hun gedachten ordenen (woordvelden, woordspinnen) Er zijn sites met mindmaps.

Groep 3:

Lezen: ZVLL Zon-versie

Villa alfabet boekjes (nog aanschaffen)

Luisterreeks: opdrachten aan koppelen en verder uitdiepen.

Rekenen: "Somplex", rekentijger, rekenmeesters, superspeurwerk (voor groep 3 te moeilijk)

Compactingprogramma's (hiermee de aansluiting op de groep borgen) Bij de start van een nieuw blok steeds de toets afnemen als start.

Ze doen steeds met de korte instructie mee, vervolgens gaan ze met hun eigen werk aan de slag.

Aan het eind van het blok krijgen ze weer de toets.

Gelijkgestemden contacten stimuleren binnen project werkvormen; binnen de school; hierbij valt te

denken aan denkkring, filosofen, enz. Andere producten vragen: maquette, hoorspel, e.d., de kinderen zelf dingen laten aandragen

Groep 4/5:

Compacten en verrijken met:

Rekenen: rekenmeesters, reis om de wereld, rekentijgers, superspeurwerk, rekenpuzzels, vooruit..

Lezen; Leeskrakers, villa alfabet

“Vooruit” is voor alle leerjaren te gebruiken in het allerleestuk van de weektaak; deze leerstof is denkend bevorderend, creatief.

Levelwerk (niveau 2, 3) in de map als extra erbij stoppen. Met goed gelezen zijn ook extra mogelijkheden.

In weektaak wordt dit aangeboden.

De leerkracht moet bewaken dat de materialen goed benut worden (boekjes niet half doorgewerkt, maar echt helemaal uit laten werken)

Er wordt per week door de specialist hoogbegaafdheid aangegeven wat er voor die week van de materialen gedaan moet worden. Daarbij wordt het proces van maken, nakijken, wat heb ik ervan geleerd nadrukkelijk geleerd en toegepast. (zie logboek extra werk).

Naast de weektaak heeft het kind een takenblad.

Afspraak maken: Aan de leerkracht laten zien, pas nakijken als de leerkracht toestemming geeft, nalopen strategieën met de leerkracht (dit proces aanleren; het kind leert van zijn eigen handelen)

Groep 6,7 en 8:

Naast het 4/5 materiaal de keuze verruimen met;

Eigen projecten

Power-point

Excursies laten organiseren.

”Mijn persoonlijk leerplan” leren gebruiken biedt structuur.

Handelingsplan voor onderpresteerders + noodscenario:

De problematiek van een onderpresteerder is complex.

Attitude verandering van de leerkracht lijkt vaak noodzakelijk, intensieve begeleiding van de leerling is noodzakelijk, samenwerking met de ouders is belangrijk.

De begeleiding van een onderpresteerder is gericht op kleine stappen maken, binnen duidelijke doelen.

De leerling is de enige die het kan veranderen, begeleiders kunnen hierbij helpen.

Zie verder bijlage 4 “Onderpresteerder”.

Voorwaarden

- T.b.v. het complementeren van het protocol hoogbegaafdheid in schooljaar 2010-2011 is een specialist/coördinator hoogbegaafdheid noodzakelijk.
- Om voornoemde specialist mogelijk te maken moet er extra geïnvesteerd worden. Dit moet in het formatieplan worden opgenomen.

- Begeleiding van IB en /of externe begeleider
- Evaluatie met alle partijen; leerkracht, leerling, team, ouders (tussentijds bij individuele leerlingen en en halverwege en eind van het schooljaar met het team; hierbij moet helder worden of en, zo ja, wat er aan het protocol aangepast dient te worden en vervolgens zijn uitwerking dient te krijgen.
- Opstellen didactisch handelingsplan
- Werken met weekschema en logboek

Het team moet erme3e aan de slag willen en kunnen (dit moet van tevoren helder zijn: checklist hierop inzetten door IB/directie).

Bijlage 9

Meer- en hoogbegaafde kinderen met een bijkomende problematiek

Meer- en hoogbegaafde kinderen met dyslexie

Kinderen die hoogbegaafd zijn, kunnen net als andere kinderen een vorm van dyslexie hebben. Het probleem is echter dat hoogbegaafde kinderen met dyslexie vaak pas aan het einde van de basisschool of op de middelbare school herkend worden, zo stelt Alja de Bruin-de Boer (2009) in het handboek Hoogbegaafdheid van Eleonoor van Gerven. De gevolgen van de late herkenning van deze leerstoornis kunnen zowel cognitief als sociaal-emotioneel zijn. Kinderen kunnen kennishiaten en achterstanden oplopen. Het kan ook probleemgedrag en een negatief zelfbeeld tot gevolg hebben.

In de basisschool vallen meer- en hoogbegaafde kinderen met een dyslexie niet echt op. Het lezen en/of spellen is in verhouding zwakker dan de overige schoolse vaardigheden, maar meestal toch nog altijd gemiddeld. In de praktijk is merkbaar dat de meeste leerkrachten zich pas ongerust maken, als de Cito scores op D of E uitkomen. Dit lijkt een oorzaak te hebben in de heterogeniteit van de groepen binnen de basisschool. Op het voortgezet onderwijs is dit niet het geval. Een leerling op het VWO, die moeite heeft met de talen valt dan eerder op. Het Regionaal Instituut Dyslexie (Blomert, 2005, vermeld in het Handboek voor Hoogbegaafdheid) geeft aan, dat een beperkte achterstand met lezen, spellen of beide in combinatie met een hoge intelligentie een signaal voor dyslexie kan zijn.

Meer- en hoogbegaafde kinderen hebben behandeling nodig als er sprake is van dyslexie. De leerkracht maakt een handelingsplan, waarin staat wat het doel is, de handelwijze, welke oefeningen en welke leermiddelen nodig zijn. De rol van de ouders wordt ook vastgelegd. Daarnaast is het van belang dat het kind op de hoogte is van het doel en de inhoud van het plan (de Bruin, 2009).

Ondanks dat meer- en hoogbegaafde kinderen dyslexie hebben, is het van belang dat de taalmethode compact wordt aangeboden. Door hun doorgaans grote woordenschat, kunnen ze een aantal oefeningen overslaan.

Het kan voor hoogbegaafde dyslectische kinderen prettig zijn, dat huiswerk niet alleen schriftelijk, maar ook mondeling wordt bevraagd. Dit gezien hun onzekerheid om zich op papier uit te drukken (de Bruin, 2009).

Meer- en hoogbegaafdheid en autismespectrum stoornissen

Hoogbegaafde kinderen worden door sommige psychologen of pedagogen snel als autistisch bestempeld, aldus A. Burger-Veltmeijer (2009). Anderen waarschuwen ervoor om hoogbegaafd gedrag niet aan te zien voor autistisch gedrag. De waarheid ligt volgens Burger in het midden. Als kinderen beter geobserveerd worden, dan is een 'autisme-etiket' niet altijd nodig. Toch zijn er kinderen, die zowel hoogbegaafd als autistisch zijn.

In de praktijk hinkt een leerkracht vaak van het ene been op het andere. De leerkracht ziet dat een kind slim is en vermoedt dat het kind hoogbegaafd is. Op het andere moment worden er bij hetzelfde kind autistische kenmerken gezien. Onderpresteren of sociale isolatie zijn kenmerken die bij zowel hoogbegaafdheid als autisme voorkomen.

Bij de aanpak van deze kinderen is het van belang om de aanpak van hoogbegaafden en autisten te combineren. Bij ieder kind zal je moeten uitproberen wat het beste aanslaat.

Bij de begeleiding moet rekening gehouden worden met een aantal adviezen, die zowel goed zijn voor hoogbegaafde kinderen als autistische kinderen. Zo is het van belang, dat er ondersteuning geboden wordt tijdens het samenwerken en dat dit door leerkracht en leerling wordt geëvalueerd. Het zelfstandig werken dient langzaam opgebouwd te worden. Een hoge intelligentie wil niet altijd een goede zelfstandigheid garanderen. Problemen in het gedrag van het kind, dienen met het kind besproken te worden. Huiswerk opschrijven, het plannen en ordenen dient onder begeleiding te gebeuren. Deze begeleidingsadviezen zijn besproken in een Fontys bijeenkomst over hoogbegaafdheid en autisme van Eleonor van Gerven in november 2010 te Tilburg.

Kortom deze kinderen hebben als kernbehoefte ‘voorspelbaarheid en overzichtelijkheid’: veel ‘structuur’ in de onderwijsleersituatie A. Burger-Veltmeijer (2009).

Meer- en hoogbegaafde kinderen begeleiden met AD(H)D

Meer- en hoogbegaafde kinderen die daarnaast een vorm van AD(H)D²⁵ hebben halen in de meeste gevallen goede cijfers. Wel vervelen ze zich in de klas en kunnen hierdoor soms gefrustreerd of agressief gedrag vertonen. Ze willen vaak het laatste woord hebben, hebben oppositionele houding en discussiëren met de leerkracht. Leerkrachten hebben vaak enkel oog voor het ‘vervelende’, storende gedrag, waardoor er niet gelet wordt op de begaafdheid van het kind (R. Rodrigues Pereira, 2009).

Daarnaast kan het voorkomen dat deze kinderen hun werk niet afkrijgen, omdat ze snel afgeleid zijn en daardoor een te laag werktempo hebben. Dit kan zelfs in officiële tests het IQ drukken, waardoor deze kinderen niet herkend worden. Hoe later de diagnose gesteld wordt, des te groter de kans op onderpresteren en aangeleerde hulpeloosheid (R. Rodrigues Pereira, 2009).

Bij twijfel wordt er gepleit voor een nieuwe diagnose onder meest optimale omstandigheid. Hierbij kan gedacht worden aan medicijngebruik voor ADHD. Dan kan de behandeling van start en kan er gewerkt worden aan een geslaagde opvoeding, carrière en een gelukkig leven.

Meer- en hoogbegaafde kinderen begeleiden met een disharmonisch profiel

Het Totale Intelligentie Quotiënt wordt onderverdeeld in verbale capaciteiten en performale capaciteiten. Als deze scores niet bij elkaar in de buurt liggen is er sprake van een disharmonisch profiel. Ook bij meer- en hoogbegaafde kinderen kan dit het geval zijn, aldus Burger-Veltmeijer (2009).

Er zijn een aantal gedragskenmerken, waaraan je kan zien dat een meer- en hoogbegaafd kind kampt met een disharmonisch profiel; routinetaken worden moeilijk

²⁵ Attention Deficit (Hyperactivity) Disorder ofwel concentratiezwakte met of zonder druk gedrag en impulsiviteit.

uitgevoerd, vergeetachtigheid – verstrooidheid, chaotisch - geen ordening aan kunnen brengen, vaak boos of verdrietig, langzaam met rekenen en een laag zelfbeeld²⁶. In sommige gevallen kan het kind een stoorzender in de groep zijn. De verbale kant is dan vaak beter dan de performale kant.

Het kind heeft een uitstekend aanpassingsniveau. Het kind is vaak per formaal beter ontwikkeld.

Een kind met een disharmonisch profiel heeft een aantal onderwijsbehoeftes. Er moet een balans gevonden worden tussen de sterke en zwakke capaciteiten binnen de intelligentie. Het risico dat een kind overschat wordt is groot (Burger-Veltmeijer, 2009).

Een kind met een hoge verbale intelligentie en een zwakkere performale intelligentie kan bijvoorbeeld gebaat zijn bij het mondeling afnemen van toetsen. Zo kan je de aanwezige kennis van de leerling testen. In het basisonderwijs is dit meestal nog niet nodig. Mogelijke adviezen zijn:

- Werken volgens een vaste structuur;
- Nadruk op ontwikkelen van ruimtelijke / handelende kant;
- Enkelvoudige taken opgeven;
- Hulp bij plannen.

Een kind met een hoge performale intelligentie en een zwakkere verbale intelligentie kan gebaat zijn bij:

- Het werken met beelden en symbolen;
- Het laten samenwerken met een verbaal sterk kind;
- Het krijgen van korte opdrachten;
- Geen spreekbeurt maar een demonstratie laten geven;
- Visuele ondersteuning bieden.

Deze begeleidingsadviezen zijn besproken in een Fontys bijeenkomst over hoogbegaafdheid en disharmonisch profiel door Alja de Bruin in november 2010 te Tilburg.

²⁶ Deze informatie is te vinden op <http://www.eduratio.be>. L. Kumps, E v.d. Broeck en Magda Vandoninck zijn de initiatiefnemers van deze site.