

Compact compacten

Een leerlijn voor compact rekenen
in het basisonderwijs



Alleen wegstrepen?

Meesterstuk

Wendy van Elsacker

Studentnummer: 1363231

Master Special Educational Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: BG12SM09 Specialist hoogbegaafdheid

Begeleid door: Ine Vermeer

Juni 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	pagina	3
Inleiding	pagina	5
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling		
1.1 Aanleiding onderzoek	pagina	8
1.2 Probleemverkenning	pagina	8
1.3 Doelstelling	pagina	9
1.4 Onderzoeksvragen en deelvragen	pagina	10
1.5 Wat is er al bekend over eerder onderzoek?	pagina	10
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing		
2.1 Wat is compacten en waarom compacten?	pagina	12
2.2 Richtlijnen voor compacten	pagina	13
2.3 Beleid en protocol	pagina	15
2.4 Coaching	pagina	16
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie		
3 Onderzoeksvorm	pagina	17
3.1 Probleemanalyse	pagina	19
3.2 Ontwerp	pagina	19
3.3 Beproeving	pagina	20
3.4 Kennisconstructie	pagina	20
3.5 Ethiek	pagina	21
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten		
4.1 Probleemanalyse	pagina	22
4.1.1 De enquête	pagina	22
4.1.2 Semi-gestructureerd interview leerkrachten	pagina	25
4.1.3 Observatie en bevragen leerlingen	pagina	27

4.2	Ontwerp	pagina	29
	4.2.1 Probleemanalyse	pagina	29
	4.2.2 Diverse richtlijnen compacten	pagina	30
4.3	Beproeving	pagina	31
4.4	Kennisconstructie	pagina	31
Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen			
5.1	Conclusies n.a.v. praktijk en literatuur	pagina	33
5.2	Antwoord en conclusies onderzoeksvraag	pagina	35
5.3	Aanbevelingen voor verder onderzoek	pagina	36
Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek			
6.1	Verwachtingen en resultaten	pagina	38
6.2	Verbeteren of tevreden	pagina	38
6.3	Persoonlijke ervaringen	pagina	39
6.4	Betekenis van dit onderzoek	pagina	41
Literatuurlijst		pagina	42
Bijlagen			
Bijlage 1	Enquête knelpunten bestaande situatie en behoeften compacten	pagina	43
Bijlage 2	Semi-gestructureerd interviewschema leerkrachten	pagina	45
Bijlage 3	Semi-gestructureerde observatie leerlingen	pagina	46

Samenvatting

“Leerlingen die al veel verder zijn in het rekenen zou ik willen laten compacten en daarna een andere leerlijn willen laten volgen. Dus niet zomaar her en der van alles vandaan halen (zoals ik nu eigenlijk doe als de betere rekenaars klaar zijn).”

“Graag zou ik hierin hulp krijgen.”

“Ik vind niet dat er te snel gecompact moet worden. Op zich werkt het goed zo. Ik vind het ook niet handig om kinderen de volgende toets te laten maken.”

“Bij de vooruittoets moet een leerling een score halen van boven de 97%, dan mag hij in compact.”

“Soms heb ik het idee dat men zoveel mogelijk en zo snel mogelijk wil compacten. Ik vind veel herhaling erg belangrijk. Daardoor blijven zaken ook goed hangen.”

Zomaar enkele citaten van leerkrachten bij mij op school die gegeven zijn naar aanleiding van mijn onderzoek. Op de school waar ik momenteel werkzaam ben, zijn we al jaren bezig met het compact aanbieden van de rekenstof. Toch is er nog steeds geen doorgaande lijn en valt of staat het compact aanbieden van de leerstof met de leerkracht die voor de klas staat. In de dagelijkse praktijk merk ik dat de manieren waarom, wanneer, met wie en hoe er gecompact wordt veelal verschillen en, mijns inziens, vaak verre van ideaal zijn. Als specialist hoogbegaafdheid zou ik hier graag één lijn in willen zien. Maar hoe? Dit onderzoek probeert antwoord te geven op de vraag:

Hoe kan ik op mijn school het proces begeleiden betreffende het compacten van de rekenleerstof waarbij geschreven beleid en de uitwerking daarvan in de praktijk ook daadwerkelijk in overeenstemming zijn?

Het compacten van leerstof, instructie en reflectie is niet alleen maar een kwestie van het wegstrepen van een deel van de basisstof. Ik ben nieuwsgierig geworden naar wat dit dan wel allemaal inhoudt en welke competenties ik daar voor nodig heb.

Dit praktijkonderzoek is opgezet volgens de vier fasen van ontwerpgericht onderzoek volgens Harinck (2009): probleemanalyse, ontwerp, beproeving en kennisconstructie.

Probleemanalyse:

Allereerst ben ik gaan kijken naar de huidige situatie betreffende het compact aanbieden van de leerstof. Middels een enquête, interviews en observaties heb ik de knelpunten in de huidige situatie vastgesteld.

Ontwerp:

Bovengenoemde onderzoeksinstrumenten heb ik ook gebruikt om de wensen en behoeften van zowel leerkrachten als leerlingen vast te kunnen stellen.

Op basis van literatuuronderzoek heb ik twee manieren waarop men de leerstof kan compacten, naast elkaar gezet. Ik heb een overzicht gemaakt van de voor- en nadelen van beide manieren.

Beproeving:

In deze fase heb ik twee manieren van compacten uit laten proberen. Ik heb deze twee manieren tegen elkaar afgezet en weloverwogen een keuze voor het gebruik van routeboekjes gemaakt.

Kennisconstructie:

De bedoeling van deze fase in het onderzoek was om beleid op het gebied van compacten in de groepen 3 tot en met 8 te maken om deze daarna in het team te presenteren. Helaas is deze fase nog niet afgerond.

Concluderend kan ik stellen dat het van groot belang is om knelpunten, wensen en behoeften in beeld te brengen om één teambrede visie op papier te krijgen. Nu deze visie, ondersteund door literatuur, op papier staat is het aan mij de volgende stap om beleid te maken op het gebied van het compacten van de rekenstof. Op deze manier zal het beleid teambreed gedragen worden en daadwerkelijk uitgevoerd worden in de praktijk. Er komt dus een schoolbrede aanpak. Dit onderzoek is gebaseerd op het compacten van rekenen maar het is nu maar een kleine stap om ook beleid te maken op andere vakgebieden. Op deze manier zal dit onderzoek een kettingreactie teweegbrengen.

Inleiding

Even voorstellen

Mijn naam is Wendy van Beurden - van Elsacker. Ik woon en werk in Goirle, Noord-Brabant. Sinds 1996 ben ik werkzaam in het basisonderwijs. Ruim 5 jaar geleden ben ik me gaan interesseren in onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen. Ik volgde daarom diverse cursussen die betrekking hadden op alles wat met hoogbegaafdheid te maken heeft. Omdat ik me nog meer wilde verdiepen in hoogbegaafdheid ben ik een tweejarige Master-opleiding gaan volgen. Op dit moment ben ik bijna klaar met de opleiding *Master SEN specialist hoogbegaafdheid*. Een van de vereisten voor het behalen van een diploma is het uitvoeren van een praktijkgeoriënteerd onderzoek. Dit onderzoek ligt nu voor u!

Mijn praktijk

De basisschool waar ik momenteel werkzaam ben, heeft ongeveer 550 leerlingen. Deze zijn verdeeld over 23 groepen. Zij heeft zo'n 45 medewerkers en is daarmee de grootste basisschool in het dorp. In de groepen 3 t/m 8 ligt het accent op programmatisch onderwijs (het werken met programma's van bepaalde methodes). Om recht te doen aan de eigen ontwikkeling van ieder kind, proberen we binnen het systeem te komen tot een zo effectief mogelijke instructie en/of werkomgeving. Dit gebeurt door differentiatie. Er is bewust gekozen om te streven naar adaptief onderwijs. Dit houdt in dat de school uitgaat van verschillen bij de leerlingen. Zo kan het zijn dat een leerling binnen de groep een eigen programma volgt. Ook hoeft niet elke leerling dezelfde hoeveelheid leerstof te verwerken. Er wordt gekeken of een andere leerstrategie misschien beter aansluit bij een bepaalde leerling. Het belangrijkste is dat kinderen positief benaderd worden in hetgeen zij kunnen en middels succeservaringen komen tot betere prestaties.

Naast de zorg voor leerlingen die moeite hebben met de leerstof, houden we ons ook steeds gericht bezig met de zorg voor leerlingen, die meer aankunnen dan de reguliere leerstof. Op school wordt standaard al veel stof aangeboden waarmee op niveau gewerkt kan worden. Er zijn veel materialen aangeschaft en inmiddels hebben we ook een aantal plusklassen bestaande uit meer- en hoogbegaafde leerlingen. Op deze school word ik sinds 2009 gefaciliteerd om binnenschools meer-

en hoogbegaafde kinderen te kunnen begeleiden. Ik ben verantwoordelijk geweest voor de opzet van vier Plusgroepen en begeleid er hier momenteel drie zelf van.

Waarom onderzoek naar compacten?

Op mijn school zijn er diverse stappen ondernomen om tegemoet te komen aan de speciale leerbehoeften van meer- en hoogbegaafde kinderen. Zoals ik al schreef is er veel verrijkend, uitdagend materiaal aanwezig en zijn er binnenschoolse plusklassen ontstaan. Echter hier zit mijns inziens niet de winst die gehaald kan worden voor goed onderwijs aan meer- en hoogbegaafde kinderen; het zijn mooie, welkome aanvullingen.

De basis voor dit goede onderwijs moet, wat mij betreft, in de klassen zelf worden gelegd. Dat is de plek waar leerlingen het merendeel van de week onderwijs aangeboden krijgen. Een tijd geleden was plaatsing in de zogenoemde plusklas voor veel van mijn collega's de enige vorm van onderwijs voor meer- en hoogbegaafde kinderen. Steeds vaker word ik nu door collega's aangesproken. Ze vragen mij handvaten om doelgericht binnen hun klas aan de slag te kunnen met deze kinderen. Hieraan merk ik dat ook zij zich er van bewust zijn dat hier de winst moet worden gehaald. De vraag is nu alleen: hoe? Het compacten van leerstof, instructie en reflectie is niet alleen maar een kwestie van het wegstrepen van een deel van de basisstof. Ik ben nieuwsgierig geworden naar wat dit dan wel allemaal inhoudt en welke competenties ik en mijn collega's daar voor nodig hebben. Dit is dan ook de aanleiding voor dit onderzoek.

Onderzoek naar beleid

Een aantal jaren geleden ben ik, samen met de zorgcoördinator, een werkgroep hoogbegaafdheid gestart. Het doel van deze werkgroep is om het beleid in de praktijk handen en voeten te geven. Inmiddels is de werkgroep uitgebreid tot vijf personen uit verschillende bouwen van onze school. Ik vind het belangrijk om steeds meer mensen 'warm' te krijgen voor het onderwijs aan meer- en hoogbegaafde leerlingen. Het is mooi om te zien dat de drie collega's die zich hebben aangesloten, nu ook het nut inzien van het toepassen van het beleid in de praktijk en echt interesse hebben gekregen in het onderwijs aan hoogbegaafde kinderen. Het goed onderwijzen van leerlingen valt of staat met de attitude van de leerkracht. Iedere

leerkracht is anders en op school hoor je een klimaat te creëren die waarde hecht aan het hoogbegaafd zijn van een kind (Eyre, 2007).

Ik ben er al doende achtergekomen dat het moeilijk is en tijd kost om voorgenomen beleid schoolbreed te implementeren. Er is alle medewerking van de directie, maar veel leerkrachten zijn niet goed op de hoogte van wat onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen nu precies inhoudt. Ik merk dat hoogbegaafdheid nog steeds als een luxeprobleem van een kind wordt ervaren en dat bijna alle zorg gaat naar kinderen die extra zorg aan de 'onderkant' nodig hebben. In de praktijk blijkt dat veel leerkrachten op onze school vinden dat leerlingen eerst maar eens moeten laten zien dat ze de reguliere basisstof goed aankunnen, alvorens er naar andere middelen wordt gegrepen. Als er dan al naar andere middelen wordt gegrepen komt die stof erbij en bijna niet in plaats van. Veel leerkrachten vinden het moeilijk om los te laten, een belangrijke voorwaarde om de leerstof te kunnen compacten.

Verandering

Graag wil ik, middels dit onderzoek, voor verandering binnen mijn school zorgen:

- Een verandering in de manier waarop er op dit moment wordt lesgegeven aan meer- en hoogbegaafde kinderen.
- Een verandering in kijken naar de onderwijsbehoeften van het meer- of hoogbegaafde kind.
- Een verandering die niet al het bestaande meteen van tafel veegt maar die uitgaat van bestaande wensen en behoeften.
- Een verandering die gebaseerd is op de kracht van iedere leerkracht!

Hoofdstuk 1

Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding onderzoek

De basisschool waar ik werkzaam ben is een school die veel aandacht besteedt aan het creëren van een inclusieve cultuur. Hiermee bedoel ik dat wij een laagdrempelige school willen zijn, waar een ieder zich thuis voelt. Om dit kunnen realiseren, en te waarborgen, is er een aantal jaren geleden een beleidsplan geschreven; “Borg voor Zorg”. “Borg voor zorg” is een werkplan; een concretisering van de gestelde doelen op het gebied van de zorg voor het kind. Het stuk is geschreven om het team bewust te maken van de samenhang tussen het zorgplan van het samenwerkingsverband en de activiteiten op school. Jaarlijks wordt de zorg geëvalueerd en, waar nodig, bijgesteld. Dit alles om de zorg voor leerlingen op onze school te waarborgen.

In bovengenoemd plan staat ook het “concept beleidsplan meerbegaafdheid”. Wat betreft de diagnostiek worden er in dit plan verschillende stappen beschreven die leerkracht, ouders en zorgbegeleider zouden moeten nemen wanneer er meerbegaafdheid bij een leerling worden gesignaleerd. Zo wordt er onder meer gesproken over versnellen, verrijken, verdiepen en compacten van de leerstof.

Echter in de praktijk zie ik dit allemaal niet terug. Ik heb een kleine enquête gehouden onder mijn collega’s waarin ik hen gevraagd heb of zij de handelingen die in het beleid genoemd worden ook echt uitvoeren in de praktijk. De uitkomst van deze enquête bleek mijn vermoeden te bevestigen; “het komt er allemaal niet van”.

1.2 Probleemverkenning

Mijn overtuiging is dat het beleid op mijn school betreffende inclusief onderwijs, en dan met name het inclusief beleid voor hoogbegaafde kinderen, voor verbetering vatbaar is en dat we nog een lange weg te gaan hebben om het beleid in de praktijk handen en voeten te geven. Daarbij moet mijns inziens de rol van de leerkracht centraal staan.

Ik hoop dat ik hier, middels mijn praktijkonderzoek, mijn steentje aan kan bijdragen en alle neuzen van het team dezelfde kant op kan krijgen. Ik zou graag leerkrachten hierin goed willen begeleiden en niet zo dat ze het gevoel krijgen dat hen iets wordt opgelegd, maar dat ze vanuit hun eigen persoon gaan kijken hoe ze hoogbegaafde leerlingen het best kunnen begeleiden. Korthagen en Vasalos (2006) zeggen hierover: “Daarbij gaat het erom, veel meer uit te gaan van de kracht van leraren, van hun kwaliteiten, hun inspiratie (de laag van betrokkenheid) en daarop voort te bouwen.”

Hopelijk zullen op die manier ook de hoogbegaafde kinderen op onze school alle kansen en de hulp krijgen die zij nodig hebben om zichzelf te kunnen en mogen zijn!

1.3 Doelstelling

Op de school waar ik momenteel werkzaam ben zijn we al jaren bezig met het compact aanbieden van de rekenstof. Toch is er nog steeds geen doorgaande lijn en valt of staat het compact aanbieden van de leerstof met de leerkracht die voor de klas staat. In de dagelijkse praktijk merk ik dat de manieren waarom, wanneer, met wie en hoe er gecompact wordt veelal verschillen en, mijns inziens, vaak verre van ideaal zijn. Als specialist hoogbegaafdheid zou ik hier graag één lijn in willen zien. Daarnaast vind ik het noodzakelijk collega's op de juiste manier in dit proces te begeleiden.

Ik heb specifiek gekozen voor het vak rekenen omdat we daar al mee bezig zijn. Op deze manier wil ik aansluiten bij wat er al is en in kaart brengen welke vragen / onduidelijkheden hierover bij de leerkrachten zijn. Ik hoop dat als er voor rekenen een doorgaande lijn komt, die doorgaande lijn in de toekomst ook makkelijker voor andere vakgebieden tot stand zal komen.

Ik denk dat dit onderzoek interessant is voor iedere basisschool die beleid wil opzetten betreffende het compact aanbieden van de leerstof en dit beleid ook daadwerkelijk in de praktijk wil brengen. Mijn doel is een 'handleiding' hiervoor te maken die op vele scholen bruikbaar kan zijn. De belangrijkste uitkomst van mijn

onderzoek zou moeten zijn dat alle collega's op de hoogte zijn van gezamenlijk gemaakte afspraken en deze in de dagelijkse praktijk toepassen.

1.4 Onderzoeksvragen en deelvragen

Mijn onderzoek gaat over het compacten van rekenen en het implementeren van een beleid hiervoor in groep 3 t/m 8.

Onderzoeksvraag

Hoe kan ik op mijn school het proces begeleiden betreffende het compacten van de rekenleerstof waarbij geschreven beleid en de uitwerking daarvan in de praktijk ook daadwerkelijk in overeenstemming zijn?

Deelvragen

- Hoe kan ik tegemoet komen aan de behoeften van mijn collega's betreffende het compacten?
- Hoe bepaal ik welke leerlingen in aanmerking komen voor een compact-programma?
- Hoe kan ik deze leerlingen beoordelen en hoe maak ik dat concreet waarneembaar op bijv. een rapport?
- Hoe zorg ik ervoor dat ik een doorgaande lijn binnen mijn school krijg betreffende dit onderwerp?
- Hoe begeleid ik mijn collega's het best in dit proces?
- Hoe zet ik dit alles om in een beleidsstuk?
- Hoe 'borg' ik?

1.5 Wat is er al bekend over eerder onderzoek?

Er is al veel geschreven over compacten in het algemeen en over het compacten van de rekenstof specifiek. Met name vragen als 'Waarom compacten?', 'Wat schrap je in de leerstof?' en 'Hoe verrijk je?' worden hierin veelal beantwoord. Ik kwam er echter op mijn eigen school achter dat er erg veel praktische vragen en onduidelijkheden zijn. In de literatuur kan ik niet veel praktische handreikingen vinden hoe dit alles

schoolbreed te implementeren. Ik mis een 'handleiding' voor scholen over hoe ze dit in de praktijk goed kunnen neerzetten.

Daarnaast is er nog de discussie over compacten voor leerlingen individueel of schoolbreed compacten. Het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH) maakt bijvoorbeeld een onderscheid in compacten voor leerlingen in de 1^e leerlijn¹ en in de 2^e leerlijn². De routeboekjes van Stichting Leerplanontwikkeling Nederland (het SLO) maken dit onderscheid niet. Ook hier wil ik onderzoeken welke vormen van compacten er mogelijk zijn en welke vorm het meest geschikt is binnen mijn schoolorganisatie.

Ik wil in mijn onderzoek niet te veel ingaan op het nut van het compacten van de leerstof, daar dit al behandeld en besproken is binnen mijn team. Ook wil ik het compacten van de leerstof voor leerlingen uit groep 1/2 buiten beschouwing laten, daar dit een speciale doelgroep met speciale leerlijnen betreft.

¹ intelligente of begaafde leerlingen of leerlingen met een voorsprong op een bepaald vakgebied (alleen voor dat vakgebied). Volgens van Gerven en Drent, Digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid (2007).

² hoogintelligente of hoogbegaafde leerlingen of leerlingen met een grote voorsprong op meerdere vakgebieden of leerlingen die vervroegd zijn doorgestroomd. Volgens van Gerven en Drent, Digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid (2007).

Hoofdstuk 2

Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk geef ik aan welke domeinen ik bestudeerd heb. Ik geef een beschouwing van, voor dit onderzoek, relevante literatuur. Daarnaast tracht ik een verheldering te geven van begrippen die relevant zijn voor mijn onderzoek.

2.1 Wat is compacten en waarom compacten?

Definitie en noodzaak van het compacten (indikken) van de leerstof

Zoals Kuipers (2009) aangeeft kan een ontoereikend leerstofaanbod leiden tot onderpresteren. Hij geeft daarbij ook aan dat het voorkomen van onderpresteren gemakkelijker is dan het verhelpen ervan. Het is daarom noodzakelijk dat leerkrachten zorg dragen voor een aangepaste instructie en verwerking van de leerstof van hoogbegaafde leerlingen.

Deze noodzakelijke aanpassing van de leerstof begint al bij de instructie. “In het onderwijs is het gebruikelijk om de instructie van nieuwe lesstof af te stemmen op het gemiddelde kind. Daarbij wordt uitgegaan van een gemiddeld kennisniveau en wordt leerstof in kleine leerstappen aangeboden” (Drent & van Gerven, 2009). Hierdoor is het vaak zo dat hoogbegaafde leerlingen zich gaan vervelen en een selectieve luisterhouding ontwikkelen. De instructie van de leerkracht begint namelijk over het algemeen met het activeren van de voorkennis. Voor het hoogbegaafde kind zal dit niets nieuws opleveren. Daarna wordt door de leerkracht vaak gekozen voor een klassikaal, begeleide inoefening. Ook dit biedt de hoogbegaafde leerling niets nieuws. Op dit moment zal de hoogbegaafde leerling afhaken waardoor hij de stap waarin de leerkracht wel iets nieuws aanbiedt, niet meer volgt. Dit wordt het Three-times problem genoemd (Drent et al., 2009). Doordat de hoogbegaafde leerling nu de instructie voor de verwerking heeft gemist, kan het onder zijn niveau gaan presteren. Daarnaast kan er een kennishiaat ontstaan doordat de leerling instructie mist omdat hij uit verveling aan iets anders is gaan denken of iets anders is gaan doen.

Hoogbegaafde leerlingen hebben door hun hoge intellectuele capaciteiten minder behoefte aan instructie en nauwelijks behoefte aan herhalingsstof (Drent et al., 2009). Introduceer daarom alleen de nieuwe elementen in de leerstof zodat leerlingen betrokken en gemotiveerd blijven!

Compacting is een noodzakelijke voorwaarde in de begeleiding van de hoogbegaafde leerling. Drent (2009) gaat hierin zelfs een stapje verder door te concluderen dat het compacten van de reguliere leerstof de basis vormt van de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen.

Maar wat wordt nu verstaan onder compacten?

Drent en van Gerven (2009) geven aan dat onder compacten het afstemmen van het leerstofaanbod op de behoeften van hoogbegaafde leerlingen verstaan dient te worden.

“Compacten is het zodanig schrappen in de reguliere leerstof die voor alle leerlingen bedoeld is dat deze geschikt wordt voor (hoog)begaafde leerlingen. Daarbij worden de kerndoelen van het basisonderwijs natuurlijk wel in het oog gehouden”. (Drent, 2009). Daarnaast geeft ze aan dat de doorgaande lijn in de aangeboden leerstof hierbij niet uit het oog verloren mag worden. Daarbij moet compacting niet alleen beperkt blijven tot het schrappen van onnodige herhalings- en oefenstof, maar dient het ook toegepast te worden tijdens het geven van instructie en het nabespreken van het gemaakte werk.

2.2 Richtlijnen voor compacten

Diverse uitgangspunten voor compacten naast elkaar bekeken

In de literatuur vind je diverse richtlijnen voor compacting terug. Drent (2009) haalt in het hoofdstuk compacten de publicatie *Begaafdheid in beweging* van Oost & Kort aan. Oost & Kort onderscheiden vier manieren om te compacten:

- 1 Stoptreintraject: van alle stof wordt wat minder oefenstof verwerkt (differentiatie via het weglaten van rijtjes).
- 2 Sneltraintraject: de bloktoets wordt vooraf afgenomen en de leerling krijgt alleen die leerstof en oefenstof aangeboden die het nog niet beheerst.

- 3 Intercitytraject: een groter gedeelte van de leerstof wordt vooraf getoetst, bijvoorbeeld aan de hand van toetsen uit het leerlingvolgsysteem. Aan de hand van de resultaten wordt verder gewerkt, zoals onder het sneltreintraject. Deze manier is bedoeld voor leerlingen met een grote didactische voorsprong en bij wie gedacht wordt aan een groep overslaan.
- 4 TGV-traject: doorwerken met de stof van het totale leerstofaanbod van de basisschool. Deze werkwijze wordt overigens afgeraden voor het rekenonderwijs.

Van Gerven & Drent (2007) geven in het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH) hun uitgangspunten voor het compacten van de leerstof weer.

Allereerst maken zij een onderscheid in individueel compacten en schoolbreed compacten. “Individuele richtlijnen zijn bedoeld voor scholen die incidenteel te maken hebben met hoogbegaafde leerlingen en die geen beleid op dit terrein nastreven” (p.57). In principe wordt er bij deze richtlijnen vooraf getoetst. Een nadeel hiervan is dat de mate van compacting daardoor afhankelijk is van de prestaties van een leerling op dat moment. Ieder blok moet dan apart getoetst en gecompect worden. Schoolbrede richtlijnen zijn meer bedoeld voor scholen die een doorgaande lijn in hun reguliere leerstofaanbod aan (hoog)begaafde leerlingen willen.

Hierna wordt er in het DHH³ gevraagd aan te geven voor welke leerstofjaar je richtlijnen zoekt om vervolgens een keuze te maken voor het leerstofgebied waarvoor je richtlijnen zoekt. Per vakgebied zijn er richtlijnen voor diverse methoden opgenomen. Na de methodekeuze wordt er onderscheid gemaakt in richtlijnen voor de eerste leerlijn of de tweede leerlijn. De eerste leerlijn is geschikt voor intelligente of begaafde leerlingen zonder grote didactische voorsprong of voor leerlingen die bijzonder getalenteerd zijn in slechts één vakgebied. De tweede leerlijn is geschikt voor intelligente of begaafde leerlingen bij wie een ruime didactische voorsprong is geconstateerd en voor hoogintelligente of hoogbegaafde leerlingen en leerlingen die vervroegd zijn doorgestroomd. Van Gerven & Drent (2007) geven aan dat de richtlijnen voor de tweede leerlijn zijn gebaseerd op de leer- en

³ Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid

persoonlijkheidskenmerken van hoogbegaafde leerlingen. In de eerste leerlijn wordt vooral de hoeveelheid oefenstof beperkt.

Het SLO⁴ heeft voor het compacten van diverse reken- en taalmethoden het zogenaamde routeboekje ontwikkeld. Dit routeboekje biedt de leerling een overzicht welke taken hij/zij wel, niet of gedeeltelijk moeten maken. De schrijvers Noteboom en Janson (2004) geven in de handleiding bij deze routeboekjes *Compacten en verrijken van de rekenles* aan dat 50% tot 70% van de oefenstof en 75% tot 100% van de herhaling geschrapt wordt. Noteboom en Klep (2003) doen dit ook. Deze richtlijnen maken geen onderscheid in een eerste en tweede leerlijn, daar de schrijvers er van uitgaan dat de goede rekenaars allemaal toekunnen met minder uitleg, oefening en herhaling dan die in de methode worden aangeboden.

2.3 Beleid en protocol

Hoe compacten vast te leggen in een beleid en uiteenzetting van gangbare protocollen

“Om een structurele aanpak binnen de scholen te garanderen is het formuleren van beleid een voorwaarde waaraan voldaan moet zijn”. (Drent en van Gerven, 2009, p. 158). Van Gerven (2008) geeft aan dat beleid kan worden opgevat als het resultaat van het maken van keuzes en de bewustwording van de consequenties van die keuzes. In een beleid moet steeds de balans tussen wens en werkelijkheid centraal staan. Een team moet dus kijken naar wat er mogelijk is, wat ze zouden willen en wat ze daadwerkelijk kunnen verwezenlijken. Om een inventarisatie te maken van wat op dit moment al in de school gebeurt en wat de wensen van het team zijn, kun je gebruik maken van de besluitenlijst uit het boek van van Gerven: *Slim Beleid* (2008). Een beleid hoogbegaafdheid moet volgens dit boek de volgende elementen bevatten: doelgroep, beleid op signalering en diagnostiek, beleid betreffende vervroegde doorstroming, leerlijnen en bijzondere leerlingenzorg.

“Het geheel aan keuzes wordt vastgelegd in het schoolontwikkelingsplan en wordt geconcretiseerd in procedures en het hanteren van een protocol” (Wolters, 2009).

⁴ Stichting Leerplan Ontwikkeling

Om het beleid betreffende deze elementen goed te kunnen opzetten en op een verantwoorde manier te kunnen toepassen kan er gebruik gemaakt worden van diverse instrumenten. De volgende protocollen zijn gangbaar: het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (van Gerven & Drent), het Si-Di R-protocol (De Bruin/de Boer & Kuijpers) en Begaafdheid in beweging (MHR, Bodegraven).

2.4 Coachen van collega's

Over welke vaardigheden moet ik beschikken om mijn collega's zo goed mogelijk te kunnen coachen betreffende het compacten van de leerstof en het maken van beleid?

Visser (2006) geeft in het boek *Coaching in het primair onderwijs* aan wat een goede coach is. Een goede coach is gericht op de ander, stelt de ander centraal, is gemotiveerd, eerlijk, duidelijk en integer, houdt er hoge normen op na voor zichzelf en de ander, is zelf coachbaar en heeft humor. Daarnaast geeft ze aan wat een goede coach doet. Ze bespreekt een aantal vaardigheden die een goede coach behoort te beheersen. "De kunst van het coachen is de kunst van het vragen stellen!" Ze geeft hierbij aan dat door het stellen van vragen actie en interactie vergroot worden.

Daarnaast wint een coachingsgesprek aan waarde als de coach goed luistert, actief luistert. Visser (2006) beschrijft hierbij vier vaardigheden die een coach moet bezitten om actief te kunnen luisteren: aandachtgevend gedrag, parafraseren van de inhoud, samenvatten, reflecteren van gevoelens.

Ook goede non-verbale communicatie en het constructief geven en ontvangen van feedback behoort tot de vaardigheden die een goede coach hoort te bezitten.

Hoofdstuk 3

Onderzoeksmethodologie

Nu ik de theoretische onderbouwing van mijn onderzoek heb weergegeven ga ik in dit hoofdstuk uiteenzetten hoe mijn onderzoek is opgebouwd. Ik besteed in dit hoofdstuk onder meer aandacht aan mijn onderzoeksvorm, manier van data verzamelen, te gebruiken onderzoeksinstrumenten en manieren van data-analyse.

3. Onderzoeksvorm

Mijn praktijkgerichte onderzoek wordt een ontwerpgericht onderzoek. Harinck (2009) geeft aan dat een ontwerpgericht onderzoek een praktische activiteit betreft, namelijk het ontwerpen. Mijn doel is een stappenplan voor implementatie van het compacten van de rekenstof te ontwerpen. Daarom is een ontwerpgericht onderzoek voor mij van belang. Het onderzoek is op meso-niveau; schoolniveau. Ik heb voor een onderzoek op schoolniveau gekozen omdat ik met dit stappenplan een doorgaande lijn voor de gehele school wil krijgen. Daarbij moet wel opgemerkt worden dat ik de groepen 1/2 hier buiten beschouwing wil laten omdat dit een speciale doelgroep met speciale leerlijnen betreft.

Het onderzoek heeft betrekking op behoeften van de leerkrachten en leerlingen, op in te zetten middelen en materialen, op organisatorische aspecten en op vereiste competenties van mij als specialist hoogbegaafdheid.

Volgens Harinck (2009) kent het onderzoek vier fasen: probleemanalyse, ontwerp, beproeving en kennisconstructie.

3.1 Probleemanalyse

In deze fase stel ik knelpunten vast betreffende de huidige situatie waarin nu gecompect wordt. Ik wil hierbij verschillende instrumenten gebruiken en verschillende typen informanten. Dit om triangulatie te kunnen waarborgen.

Dataverzameling, doelgroep, onderzoeksinstrumenten en data-analyse

Ik wil een deel van de leerkrachten in mijn team bevragen middels een *enquête* (1 meetmoment). Het doel hiervan is om te kunnen achterhalen wat de knelpunten van

de bestaande situatie betreffende het compacten van de rekenstof zijn. Daarnaast wil ik een behoeftepeiling betreffende de gewenste situatie houden.

Ik kies bewust voor een deel van het team, daar mijn team bestaat uit erg veel personen. Op deze manier bespaar ik tijd en beperk ik de overlast voor mijn teamleden. Doordat ik wil waarborgen dat mijn onderzoeksgroep evenredig is vertegenwoordigd, kies ik er voor 4 leerkrachten uit de groepen 3/4, 4 leerkrachten uit de groepen 5/6 en 4 leerkrachten uit de groepen 7/8 te enquêteren.

Steekproefsgewijs stel ik deze onderzoeksgroep van twaalf leerkrachten samen zodat ik toch een redelijk beeld krijg van de behoeften en knelpunten van het hele team. De keuze voor een enquête als instrument is omdat deze bij uitstek is bedoeld om bij een brede groep mensen nauwkeurige informatie te verzamelen. De enquête is een gestructureerd instrument dat bestaat uit een aantal vragen of stellingen en daarbij behorende antwoordmogelijkheden (Harinck, 2009). Ik wil daarmee bereiken dat de bevraagde leerkrachten zich kunnen uitspreken over het onderwerp compacten. Daarbij bevat de enquête een introductie waarin ik de bedoeling verduidelijk en wil ik deze enquête afronden met ruimte voor opmerkingen. De vragen in deze enquête zullen gemengd zijn. De enquête zal bestaan uit een groot aantal gesloten vragen, waarbij het antwoord in enkele antwoordalternatieven is vastgelegd. De antwoorden hierop zal ik verwerken in een grafiek. De gesloten vragen zal ik aanvullen met open vragen om de leerkrachten ruimte te bieden een toelichting op de gesloten vragen te geven en om zo meer informatie te krijgen. De antwoorden hierop zal ik vastleggen in een verslag.

Naar aanleiding van de enquête wil ik een *semi-gestructureerd interview* voeren met drie leerkrachten; uit iedere bouw één. Dit om de validiteit van het onderzoek te waarborgen. Het samenstellen van deze drie mensen gebeurt volgens een selecte steekproef; ik vraag welke drie mensen willen meewerken aan mijn onderzoek. Ik loop dan het risico dat deze drie mensen niet representatief voor het hele team zijn. Toch kies ik hiervoor omdat het anders een te grote tijdsbelasting is en ik op die manier gemotiveerde leerkrachten bevraag die geïnteresseerd zijn in het onderzoek. Ik bied de leerkrachten de mogelijkheid hun enquête mondeling toe te lichten en oplossingsmogelijkheden voor eventuele knelpunten aan te dragen. Ik kies voor een semi-gestructureerd interview zodat het onderwerp en een aantal hoofdvragen centraal staan, maar wel zodat ik de volgorde kan aanpassen als dat beter past in de

loop van het gesprek en ik de geïnterviewde meer ruimte kan bieden voor toelichting. De gesprekken zal ik samenvatten in een verslag.

Daarnaast wil ik voldoende betrouwbare en geldige kennis verkrijgen middels het observeren van leerlingen tijdens het compact rekenen in meerdere groepen om zo te kunnen vaststellen wat de verschillen in de bestaande situatie zijn. Ik wil deze groep leerlingen samenstellen middels een zogenoemde gestratificeerde steekproef. Dit houdt in dat ik alle namen van leerlingen die het compactprogramma rekenen volgen binnen onze school, verdeel over 3 dozen (groep 3/4, groep 5/6, groep 7/8). Uit iedere doos trek ik 4 namen.

Ik kies voor *semi-gestructureerde observaties* omdat deze duidelijke aandachtspunten bevatten. Op die manier weet ik waar ik op moet letten en zorg ik ervoor dat de observatiegegevens op één en dezelfde manier verkregen zijn waardoor deze waarnemingsmethode valide is. Daarnaast ben ik op deze manier vrij in hoe ik mijn observaties precies noteer mits ik het nauwkeurig vastleg (Harinck, 2009).

De verkregen informatie uit eerder genoemde observaties vul ik aan middels het bevragen van desbetreffende kinderen. Dit wil ik doen aan de hand van een *interviewschema* om zo hun mening betreffende de gewenste situatie te peilen. Op deze manier kan ik vaststellen wat hun knelpunten, wensen en behoeften zijn. De observaties en de verkregen informatie uit de interviews vat ik samen in een verslag.

3.2 Ontwerp

Hier wil ik mijn *literatuuronderzoek* naar mogelijkheden om de leerstof te compacten in meenemen. Op basis hiervan doe ik *materiaalonderzoek* om later te bepalen welke manier van compacten het best past binnen mijn school. Daarnaast onderzoek ik welke competenties ik nodig heb om mijn collega's zo goed mogelijk te kunnen begeleiden in dit proces.

Dataverzameling, doelgroep, onderzoeksinstrumenten en data-analyse

Door middel van de uitslagen van enquête onder de leerkrachten en de interviews trek ik conclusies. Ik stel vast wat de huidige situatie is, wat de knelpunten zijn en wat de wensen zijn. Ik stel op basis van de *probleemanalyse* vast waar leerkrachten op

mijn school behoefte aan hebben betreffende het compacten van de leerstof en hoe ik ze hierin het best kan begeleiden. Dit alles leg ik vast in een verslag.

Op basis van mijn literatuuronderzoek zet ik twee manieren waarop men de leerstof kan compacten naast elkaar. Ik maak een overzicht van de voor- en nadelen van beide manieren.

3.3 Beproeving

In deze fase probeer ik de twee manieren van compacten uit en hieruit trek ik conclusies.

Dataverzameling, doelgroep, onderzoeksinstrumenten en data-analyse

Ik vraag dezelfde leerkrachten die ik bevraagd heb middels de enquête uit de fase van de probleemanalyse. Ik laat hen deze twee manieren van compacten uit proberen in de *praktijk*. Ik kies voor dezelfde leerkrachten omdat zij middels een eerder afgenomen enquête op de hoogte zijn van het onderzoek. Daarna heb ik een gesprek met deze drie leerkrachten waarin ik hun bevindingen betreffende de twee manieren van compacten wil peilen. Ik wil dit gesprek met alle drie de leerkrachten tegelijk voeren om hen zo uit te dagen met elkaar in discussie te gaan. Het doel van dit gesprek is de twee manieren van compacten tegen elkaar afzetten en een weloverwogen keuze voor één manier, of een combinatie van beide manieren, te maken. Ik zal dit gesprek weergeven in een kort verslag.

3.4 Kennisconstructie

Ik *maak beleid* op het gebied van compacten in de groepen 3 tot en met 8. Aan deze fase wil ik invulling geven middels het *presenteren* van het beleid 'compacten'. Ik licht mijn team en mijn stagiaires pedagogiek voor en begeleid hen tijdens het uitproberen van het ontwikkelde beleid.

Dataverzameling, doelgroep, onderzoeksinstrumenten en data-analyse

Tenslotte zal ik de verzameling van al deze verzamelde gegevens vertalen naar een beleid 'compacten'.

Dit beleid presenteer ik in mijn team en ik vraag om feedback. Naar aanleiding van de gekregen feedback pas ik de opzet eventueel aan. Het beleid zal volgend schooljaar uitgetest gaan worden als een pilot. Ik bepaal een evaluatiemoment en een evaluatiemanier en zal daarna het beleid aanpassen. De pilot, evaluatie en aanpassing neem ik niet op in mijn onderzoek omdat dit pas volgend schooljaar van toepassing zal zijn.

3.5 Ethiek

Ik heb toestemming van mijn directie om dit onderzoek uit te voeren en zal de ouders van de betrokken leerlingen vragen om toestemming voor observatie. Daarnaast zal ik zorgen dat van alle gegevens anoniem verslag gelegd wordt en dat betrokkenen mijn uitwerking van hun gegevens kunnen inzien zodat zij wel of niet akkoord kunnen gaan. Pas na akkoord zal ik de gegevens definitief opnemen in mijn verslag. Tenslotte zal ik door een goede planning en goede afspraken met mijn begeleider en mijn critical friends, slordigheid en nalatigheid zoveel als mogelijk voorkomen.

Hoofdstuk 4

Data-analyse en resultaten

In het vorige hoofdstuk heb ik uiteengezet hoe mijn onderzoek is opgebouwd. In het komende hoofdstuk geef ik een beschrijving van de data-analyse en de resultaten van mijn praktijkonderzoek. Daarnaast zal ik tussentijds de resultaten interpreteren om op die manier een stap verder te kunnen in mijn onderzoek. De opbouw van dit hoofdstuk zal dezelfde zijn als in hoofdstuk 3. Ik zal de data-analyse en de daar bijhorende resultaten verwerken volgens de vier fasen van het ontwerpgericht onderzoek (Harinck, 2009).

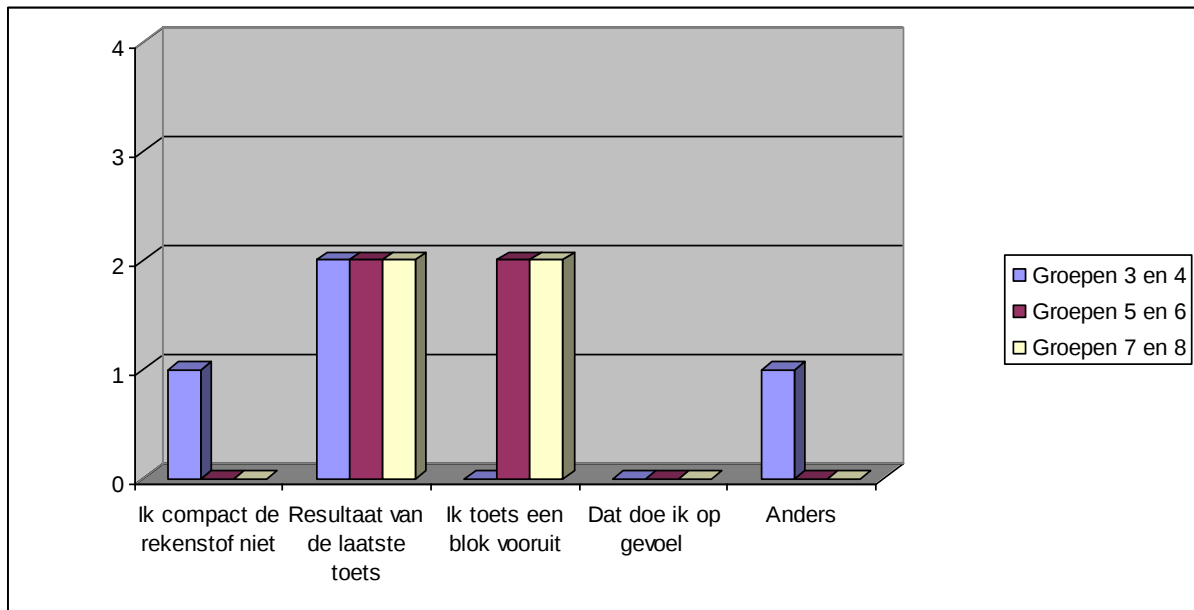
4.1 Probleemanalyse

Mijn doel binnen deze fase is om knelpunten vast te kunnen stellen betreffende de huidige situatie waarin nu gecompact wordt.

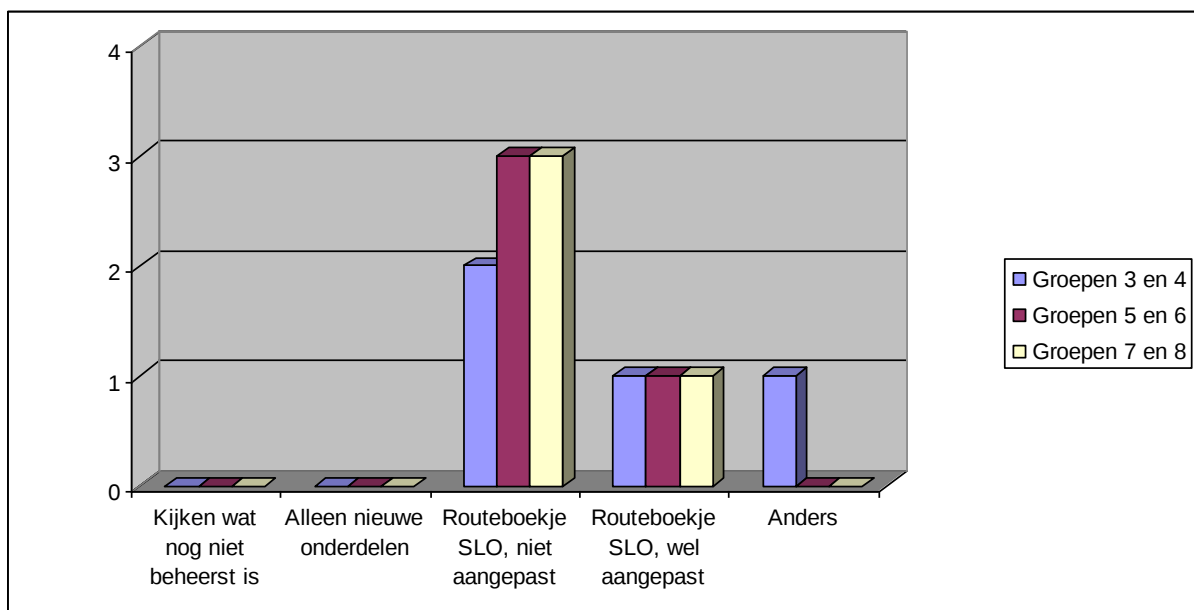
4.1.1 De enquête (zie bijlage 1)

De enquête bestond deels uit drie gesloten vragen, waarbij het antwoord in enkele antwoordalternatieven is vastgelegd. De antwoorden op deze drie vragen heb ik, per vraag, verwerkt in onderstaande tabellen. Hierbij heb ik een onderscheid gemaakt in de antwoorden van de leerkrachten uit de groepen 3 en 4, de leerkrachten uit de groepen 5 en 6 en de leerkrachten uit de groepen 7 en 8. Het doel hiervan is om te kunnen vaststellen of er per bouw mogelijk opvallende verschillen zijn.

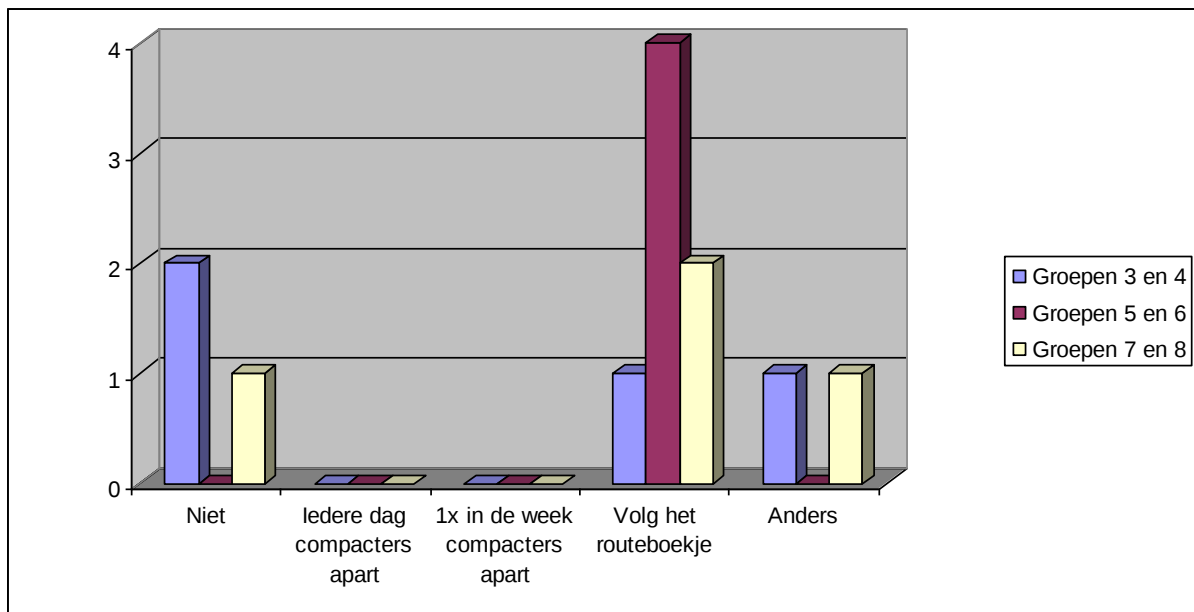
1: Hoe bepaal je, op dit moment, welke kinderen de rekenstof compact aangeboden krijgen?



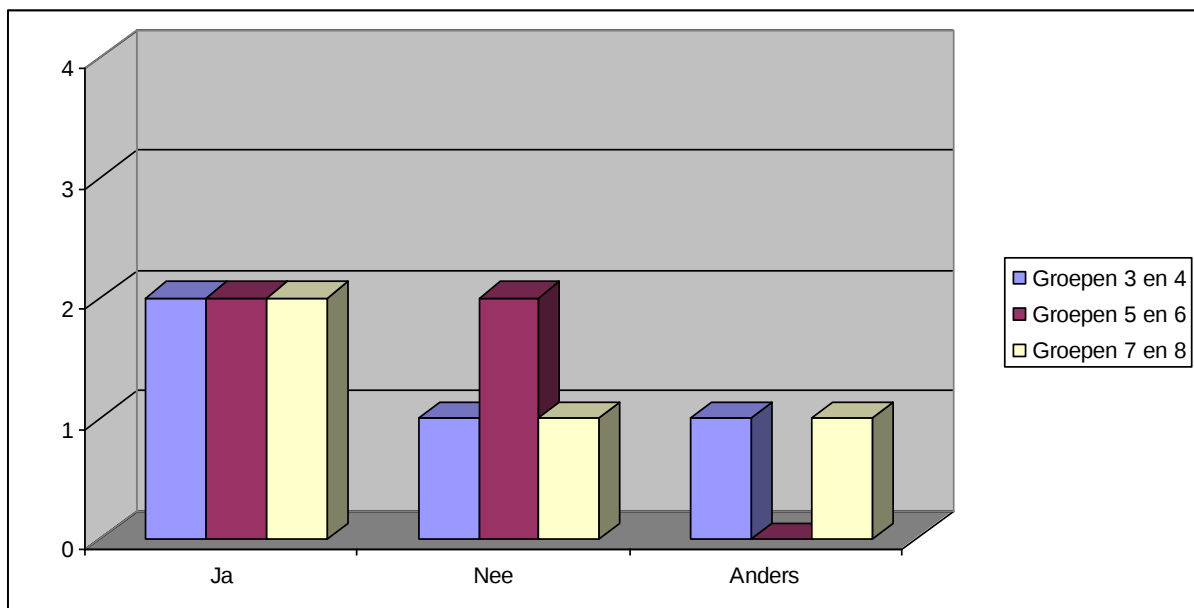
2: Hoe bepaal je, op dit moment, de stof van je compactprogramma?



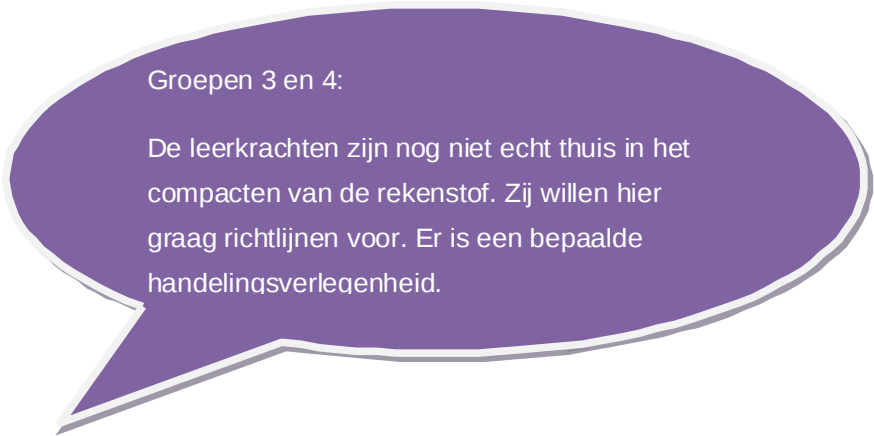
3: Hoe compact je, op dit moment, de rekeninstructie?



De enquête eindigde met de vraag: "Zou je de bestaande manier van hoe je de rekenstof compact willen veranderen?"

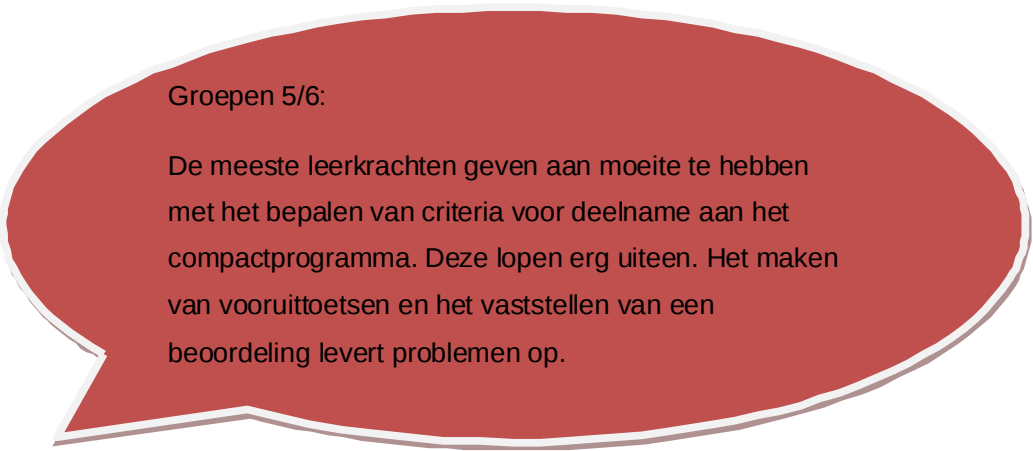


De gesloten vragen heb ik aangevuld met open vragen om de leerkrachten ruimte te bieden een toelichting op de gesloten vragen te geven en om zo meer informatie te krijgen. De antwoorden hierop heb ik geclusterd en vastgelegd in de volgende tekstballonnen.



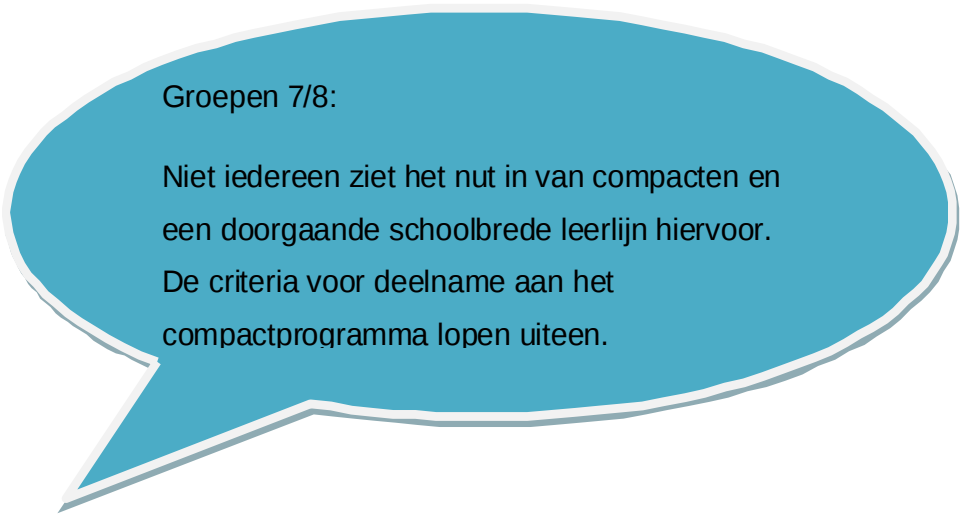
Groepen 3 en 4:

De leerkrachten zijn nog niet echt thuis in het compacten van de rekenstof. Zij willen hier graag richtlijnen voor. Er is een bepaalde handelingsverlegenheid.



Groepen 5/6:

De meeste leerkrachten geven aan moeite te hebben met het bepalen van criteria voor deelname aan het compactprogramma. Deze lopen erg uiteen. Het maken van vooruittoetsen en het vaststellen van een beoordeling levert problemen op.



Groepen 7/8:

Niet iedereen ziet het nut in van compacten en een doorgaande schoolbrede leerlijn hiervoor. De criteria voor deelname aan het compactprogramma lopen uiteen.

4.1.2 Semi-gestructureerd interview leerkrachten (zie bijlage 2)

De volgende stap uit de fase van de probleemanalyse was het semi-gestructureerd interview. Afgenomen bij 1 leerkracht uit de groepen 3/4, 1 leerkracht uit de groepen

5/6 en 1 leerkracht uit de groepen 7/8. Ik heb hiervoor een interviewschema gebruikt. Deze is te vinden in bijlage 2.

Hieronder een korte samenvatting van deze gesprekken.

Samenvatting interview leerkracht groep 3

De leerkracht uit groep 3 is nog niet echt thuis in het compacten van de leerstof. Zij geeft aan dat dat in groep 3 moeilijk is. Ze vindt het moeilijk om los te laten. Zeker de eerste periode in groep 3 waarin alles nieuw is voor alle kinderen en ze nog moeten wennen aan de manier van werken, het ordenen van hun spullen, etcetera. Ze geeft aan dat ze wel graag zou willen compacten, maar niet goed weet hoe ze dat aan moet pakken. Ze zou leerlingen die al veel verder zijn in het rekenen willen laten compacten en daarna een andere leerlijn willen laten volgen. Ze wil niet zomaar heren der van alles vandaan halen, zoals ze nu dat doet. De leerkracht geeft ten slotte aan dat ze het belangrijk vindt hier schoolbreed één lijn in te trekken.

Samenvatting interview leerkracht groep 6

De leerkracht uit groep 6 biedt sommige leerlingen een compactprogramma voor rekenen aan. Ze kijkt naar het percentage van de laatst gemaakte toetsen. Als dit percentage hoog ligt (boven de 93%) toetst ze desbetreffende leerlingen een blok vooruit. Ze gebruikt hiervoor de toets van het volgend rekenblok uit de methode. Ze geeft aan dat dit voor problemen zorgt omdat ze wel een eerlijk cijfer op het rapport wil geven. Daarom moeten deze leerlingen op het eind van het rekenblok weer deze toets maken, samen met de rest van de klas. Ze geeft aan dat het twee keer maken van dezelfde toets niet ideaal is en dat ze daar graag iets anders voor wil.

Het compactprogramma bepaalt ze door middel van het routeboekje van het SLO. Hierin staat voor de leerling aangegeven welke opgaven hij/zij wel of niet mee moet maken. Ook staat hierin vermeld welke instructie wel en welke instructie niet mee gevolgd hoeft te worden. Omdat nu alle leerlingen uit het compactprogramma hetzelfde routeboekje volgen zou zij graag een routeboekje 'op maat' willen. Graag zou zij schoolbreed criteria willen vastleggen voor het wel of niet in aanmerking komen voor het compactprogramma. Waar moeten leerlingen aan voldoen? Ze geeft

aan dat het soms ook een gevoelskwestie is en dat dat het vastleggen van afspraken weer moeilijk maakt.

Samenvatting interview leerkracht groep 7

De leerkracht van groep 7 toetst leerlingen vooruit die op de laatste toets een score hebben behaald van 97% of hoger. Als zij dan op de vooruittoets weer een score behalen van 97% of hoger mogen zij deelnemen aan het compactprogramma. Deze kinderen geeft hij het routeboekje van de SLO. Hij vindt het echter wel belangrijk dat deze kinderen een groot deel van de instructie mee blijven volgen. Ieder les geeft hij aan of leerlingen wel of niet de instructie mee moeten volgen. Hij geeft hierbij aan dat hij het belangrijk vindt deze kinderen bij instructies te betrekken omdat hij ervan overtuigd is dat je tijdens bepaalde rekenlessen de rekenpijl van een klas ook nodig hebt. Op die manier krijgen ook andere leerlingen vaak een beter beeld van oplossingsmethodes. Hij geeft aan het geen goede zaak te vinden als bepaalde kinderen steeds maar weer geïsoleerd aan aparte programma's moeten werken. Hij vindt de manier waarop er nu gecompact wordt goed werken. Er hoeft dus niet persé iets te veranderen. Wel geeft hij daarbij aan dat één en ander nog wel kan worden bijgeschaafd. Daarnaast geeft hij duidelijk aan dat het belangrijk is afspraken niet te strak vast te leggen omdat je altijd het gevoel en de flexibiliteit van leerkracht en leerling in de gaten moet houden!

4.1.3 Observatie en bevragen van leerlingen (zie bijlage 3)

Om voldoende betrouwbare en geldige gegevens te verkrijgen ben ik leerlingen gaan observeren tijdens het compact rekenen in meerdere groepen. Op deze manier wil ik vaststellen wat de verschillen in de bestaande situatie zijn. De verkregen informatie uit deze observaties heb ik aangevuld middels het bevragen van desbetreffende kinderen. Dit om zo ook hun mening betreffende de gewenste situatie te peilen. Op deze manier wil ik vaststellen wat hun knelpunten, wensen en behoeften zijn. De observaties en de verkregen informatie uit de interviews heb ik samengevat in onderstaand verslag.

Verslag van observaties en gesprekken met leerlingen

In groep 3 wordt niet structureel gecompact. De 'goede' rekenaars zitten samen in één niveaugroepje (3-sterrengroep). Zij werken, met hun eigen niveaugroepje, zelfstandig aan hun rekentaken op een werkplek op de gang. De leerkracht geeft aan wanneer ze dat mogen. Af en toe komt de leerkracht even kijken of er rustig wordt doorgewerkt. De kinderen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn en leveren het werk in bij de leerkracht. In het gesprek geven diverse kinderen aan dat het werk wat ze moeten maken soms wel wat te makkelijk is. Het is bijna hetzelfde werk als dat van de rest van de klas. Graag zouden zij wat moeilijkere opgaven willen.

In groep 6 werken diverse leerlingen aan een eigen compact-programma. Dit doen zij middels het routeboekje van het SLO. Leerlingen gaan zelfstandig aan de slag. In het routeboekje bekijken zij welke uitleg moet worden meegedaan en welke niet. Ze zijn al snel aan de slag. Als een leerling de opgave niet helemaal begrijpt vraagt hij hulp aan een andere leerling die ook met het routeboekje werkt. Het werk wordt zelfstandig nagekeken en verbeterd. De leerlingen gaan daarna zelfstandig verder met hun verrijkingstaken. In het gesprek geven zij aan tevreden te zijn met de bestaande situatie maar nog wel graag wat meer duidelijkheid te willen. Zo geven ze aan graag duidelijkheid op de weektaak te willen betreffende de te maken taken. Het is voor hen duidelijk wanneer ze in aanmerking komen voor het compact-programma. Graag zouden deze leerlingen nog wat meer tijd willen voor hun verrijkingstaken. Ze vinden de manier van werken met compacten en verrijken anders dan die van vorig jaar. Toen werd er niets veranderd in de stof op hun weektaak, nu is deze ook aangepast. Als verbeterpunt geven ze aan dat het compactprogramma soms nog steeds te makkelijk is. Nu is het programma voor iedereen hetzelfde, dat zouden ze graag anders zien.

In groep 7 werken diverse leerlingen met een compact-programma. Dit doen zij middels het routeboekje van het SLO. Op het bord staat het programma voor die dag betreffende de rekentaken. De leerlingen gaan vlot zelfstandig aan de slag. Sommige doen mee met de klassikale uitleg, sommige doen niet mee. Af en toe vragen zij hulp aan elkaar. De leerkracht houdt zich niet met hen bezig, die begeleidt de andere

kinderen. Het werk wordt nagekeken middels het nakijkboekje van de methode. Als de leerlingen klaar zijn gaan ze verder aan hun verrijkingstaken. In het gesprek geven zij aan tevreden te zijn met de bestaande situatie. Wel geeft een leerling aan wat vaker te willen deelnemen aan het compactprogramma. Voor de vooruittoets moet dan 97% of hoger gescoord worden. Behalve als je al heel lang in het compactprogramma zit, dan wordt er regelmatig een uitzondering gemaakt. De vooruittoets die zij maken is de toets uit het boek, maar dan een blok verder. Zij hoeven dan niet meer de toets met de hele klas mee te maken.

4.2 Ontwerp

Door middel van de uitslagen van de enquête onder de leerkrachten en de interviews trek ik conclusies. Ik stel op basis van de *probleemanalyse* vast waar leerkrachten op mijn school behoefte aan hebben betreffende het compacten van de leerstof en hoe ik ze hierin het best kan begeleiden. Dit alles heb ik vastgelegd in onderstaand verslag.

4.2.1 Probleemanalyse

Uit de enquête onder de leerkrachten, de interviews met leerkrachten, de observaties in de klassen en de gesprekken met leerlingen kan ik concluderen dat er geen schoolbreed beleid aanwezig is betreffende het compact aanbieden van de rekenstof. De verschillen zijn enorm! In de ene klas wordt de rekenstof totaal niet gecompact aangeboden terwijl er in andere groepen veel gedaan wordt met compacten. Echter de manier waarop er gecompact wordt, de criteria voor deelname aan het compactprogramma, de uitvoering hiervan en de duidelijkheid naar leerlingen toe verschillen per klas. Niet alle leerkrachten zijn overtuigd van het nut van compacten. Sommige leerkrachten vinden het belangrijk dat alle leerlingen meedoen met het basisprogramma en herhaling nodig hebben. Zij vinden het niet noodzakelijk hier richtlijnen voor op te stellen.

De meeste leerkrachten zien hiervan wel de noodzaak in en willen graag richtlijnen en een schoolbrede implementatie hiervan. Zij hebben behoefte aan structuur en duidelijkheid. Ook geven zij aan graag handvaten te hebben betreffende het hoe en wat. Hierbij doelen zij niet alleen op theoretische ondersteuning maar vooral op praktische hulpmiddelen die eenvoudig in te zetten zijn in de dagelijkse praktijk. Vooral in de groepen 3 en 4 ligt hier een schone taak omdat deze groepen moeite

hebben met het compact aanbieden van de rekenstof en zij aangeven hier graag hulp bij te hebben. De groepen 5 tot en met 8 bieden regelmatig een compactprogramma aan aan een leerling maar zitten met vragen over de criteria waaraan een leerling moet voldoen om dit programma te volgen. Zij worstelen met toetsen en vooruittoetsen en daar ligt dan ook hun handelingsverlegenheid. Iedereen doet wat hij/zij denkt wat goed is, maar hierdoor ontstaan vragen en grote verschillen tussen diverse groepen. Dit merkte ik ook tijdens de gesprekken met leerlingen; er is geen doorgaande lijn. Dit zorgt bij leerlingen voor onrust. Ieder jaar is het anders.

Hier ligt dan ook mijn taak. Als specialist hoogbegaafdheid kan ik leerkrachten middelen om te compacten bieden en richtlijnen opzetten voor het gebruik hiervan. Omdat er grote verschillen bestaan in de visie over het compact aanbieden van de rekenstof is het voor mij belangrijk aan te sluiten bij wat er al is. Op die manier kan ik stapje voor stapje verder gaan naar een schoolbreed beleid betreffende het compacten.

4.2.2 Diverse richtlijnen compacten

Op basis van mijn literatuuronderzoek heb ik twee manieren waarop men de leerstof kan compacten naast elkaar gezet. Op basis van de behoeften van leerkrachten en leerlingen uit de probleemanalyse heb ik gekeken welke methode hierin tegemoet komt en op welke punten. Hier een kort overzicht van mijn bevindingen betreffende beide methoden.

	SLO ⁵	DHH ⁶
Kant en klaar. Gebruiksvriendelijk en makkelijk voor iedere leerkracht in te zetten in de dagelijkse praktijk.	+	-
Onderscheid in individueel compacten en schoolbreed compacten.	-	+
Richtlijnen voor diverse methoden		

⁵ Routeboekje Stichting Leerplan Ontwikkeling

⁶ Richtlijnen compacten Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid

opgenomen.	+	+
Onderscheid in richtlijnen voor de eerste leerlijn of de tweede leerlijn.	-	+

+ betekent aanwezig
- betekent niet aanwezig

4.3 Beproeving

De leerkrachten die beide methoden hebben uitgetest kwamen tot de conclusie dat de routeboekjes van het SLO veel makkelijker direct in te zetten zijn in de dagelijkse praktijk dan de richtlijnen voor compacten van het DHH. De routeboekjes van het SLO geven een duidelijk overzicht voor de leerkracht en leerling. Er wordt per blok aangegeven wat de leerling per les wel en niet moet maken en welke instructie belangrijk is om mee te doen met de rest van de klas. Wel geven zij aan het jammer te vinden dat ieder kind hetzelfde boekje, en dus dezelfde leerstof, heeft. Het SLO geeft een mogelijkheid hierin te differentiëren maar dit is voor de leerkrachten erg bewerkelijk en kost veel tijd. Het compacten op de manier van het DHH maakt wel een onderscheid in leerstof maar het is voor een leerkracht erg veel werk dit per les aan te passen, te bekijken en aan te geven aan de leerling.

4.4 Kennisconstructie

Door diverse leerkrachten werd aangegeven dat het fijn zou zijn om de routeboekjes van het SLO te gaan gebruiken (voor zover zij dit nog niet deden) maar dan aan de hand van de vooruittoets een digitale link naar het routeboekje te maken. Op deze manier wordt het routeboekje dan automatisch aangepast naar aanleiding van de gemaakte fouten in de toets van het kind.

Voor de laatste rekenblokken van groep 5 heb ik dit dan ook gemaakt. Het is inderdaad mogelijk. Het kost even tijd, maar dat is eenmalig. Als dit straks voor alle groepen is gedaan, heb je er verder weinig werk meer aan. De leerkrachten hoeven dan alleen nog maar de toetsresultaten in te vullen en er 'rolt' een routeboekje 'op maat' uit! Voor nu kies ik ervoor hier niet mee verder te gaan. Volgend jaar gaan wij namelijk over op een nieuwe rekenmethode. Aan de hand van deze nieuwe

rekenmethode kan ik bekijken of het haalbaar is hiervoor een computerprogramma te maken voor een routeboekje 'op maat'.

Naar aanleiding van mijn onderzoeksresultaten en mijn conclusie (weergegeven in hoofdstuk 5) die hierop gebaseerd is, schrijf ik een beleidsstuk voor het compacten van rekenen. Dit beleidsstuk zal ik zelf ook compact maken zodat er een duidelijk, helder en makkelijk te gebruiken stappenplan voor implementatie ontstaat. Helaas moet ik nu besluiten dit onderdeel van kennisconstructie niet meer mee te nemen in dit onderzoek. Het tijdspad voor dit onderzoek is bijna ten einde. Daarom heb ik besloten het schrijven van het beleidsplan en de presentatie hiervan in het team over te hevelen tot na de zomervakantie. Het einde van het schooljaar nadert waardoor het onmogelijk is een moment voor kennisoverdracht naar het team toe, in te plannen.

Hoofdstuk 5

Conclusie en aanbevelingen

Naar aanleiding van mijn probleemanalyse uit hoofdstuk 4 zal ik in dit hoofdstuk een algemene conclusie trekken betreffende mijn onderzoeksvraag. Ik zal in dit hoofdstuk mijn vragen beantwoorden aan de hand van geraadpleegde literatuur en mijn bevindingen naar aanleiding van mijn praktijkonderzoek. Tot slot zal ik aanbevelingen geven voor verder onderzoek.

5.1 Conclusies naar aanleiding van praktijk en literatuur

Deelvragen

- Hoe kan ik tegemoet komen aan de behoeften van mijn collega's betreffende het compacten?

Wolters (2009) zegt: "Om te komen tot een structurele aanpak binnen scholen is het formuleren van beleid een voorwaarde waaraan voldaan moet zijn" (p. 24). Hij geeft hierbij aan dat beleid dat ontwikkeld wordt op basis van een gemeenschappelijke visie, door iedereen herkend en erkend zal worden. Om er voor te kunnen zorgen dat het geschreven beleid op het gebied van het compact aanbieden van de rekenstof en de uitwerking daarvan in de praktijk ook daadwerkelijk in overeenstemming zijn, is het voor mij noodzaak ervoor te zorgen dat het beleid gedragen wordt door het team. Ik moet het beleid daarom laten aansluiten bij de wensen en behoeften van mijn team. De conclusies betreffende deze wensen en behoeften en hoe ik daarin in het beleid aan tegemoet kan komen, heb ik beschreven in hoofdstuk 4 paragraaf 2 en 3.

- Hoe bepaal ik welke leerlingen in aanmerking komen voor een compact-programma?

Om te kunnen bepalen welke leerlingen in aanmerking komen voor een compactprogramma moet in het beleidsplan helder worden aangegeven welke leerlingen wel of juist niet tot de doelgroep behoren. Het moet voor alle betrokkenen duidelijk zijn om wie het nu eigenlijk gaat (Van Gerven, 2008). Van Gerven (2008) geeft aan dat je als doelgroep kunt kiezen voor uitsluitend hoogbegaafde leerlingen, zowel begaafde als hoogbegaafde leerlingen of niet alleen de begaafde en hoogbegaafde leerlingen maar ook de kinderen die uitblinken op één vakgebied. In

dit geval is dat rekenen. Uit mijn onderzoek is gebleken dat niet iedereen in mijn team de noodzaak van het compacten van de rekenstof ziet. Daarom kies ik ervoor de doelgroep te laten bestaan uit zowel begaafde als hoogbegaafde leerlingen alsook de uitblinkers in rekenen. Zo zorg ik ervoor dat de groep leerlingen waarvoor een compactprogramma rekenen wordt opgesteld, een redelijk grote groep binnen de klas zal zijn. In het kader van de 1-zorgroute zou er dan een groepshandelingsplan voor deze leerlingen opgesteld kunnen worden en hoeven er niet zoveel individuele handelingsplannen gemaakt te worden. Op deze manier hoop ik de bereidheid van het team om hiermee aan de slag te gaan, te kunnen vergroten.

- Hoe zorg ik ervoor dat ik een doorgaande lijn binnen mijn school krijg betreffende dit onderwerp?

Nu de doelgroep helder is, is het van belang om criteria vast te stellen. Wanneer mag een leerling deelnemen aan het compactprogramma? Uit mijn onderzoek blijkt dat er momenteel grote verschillen zijn in deze criteria. Door deze criteria vast te leggen in een beleidsplan zorg ik ervoor dat er schoolbreed een doorgaande lijn is. Zowel leerkrachten als leerlingen geven aan hier behoefte aan te hebben. Het is echter niet gemakkelijk om deze criteria eenduidig vast te leggen. Behoeften van leerkrachten lopen uiteen en ook de geraadpleegde literatuur verschilt hierin van mening. Zo geven Noteboom en Janson (2004) aan geen onderscheid te maken in een compactprogramma voor begaafde en hoogbegaafde leerlingen. Zij veronderstellen dat de goede rekenaars allemaal toekunnen met minder uitleg, oefening en herhaling dan die in de methode worden aangeboden. Drent & Van Gerven (2007) maken dit onderscheid wel. Ze geven aan dat de richtlijnen voor de tweede leerlijn zijn gebaseerd op de leer- en persoonlijkheidskenmerken van hoogbegaafde leerlingen. In de eerste leerlijn wordt vooral de hoeveelheid oefenstof beperkt.

- Hoe begeleid ik mijn collega's het best in dit proces?

Ik ben er van overtuigd dat ik mijn collega's het best kan begeleiden door tegemoet te komen aan hun wensen en behoeften. Daarom besluit ik voor het vaststellen van de criteria om Noteboom en Klep (2003) te volgen. Zij zeggen dat ze in de routeboekjes van het SLO niet al te rigoureuus hebben weggestreept in het basisprogramma van de methoden, om tegemoet te komen aan de wens van de

leerkrachten uit hun onderzoek. Deze wens zie ik ook terug in mijn onderzoek: leerkrachten zijn soms bang hun leerlingen te kort te doen.

Door te kiezen voor het gebruik van de routeboekjes van het SLO ben ik me er terdege van bewust dat hier ook een groot nadeel aan vast kleeft. Deze vorm van compacten gaat namelijk uit van het individueel compacten. Zoals Drent en Van Gerven (2009) al beschrijven is deze vorm gebaseerd op de prestaties van de individuele leerling. Om te kunnen inschatten wat een leerling al beheerst moet een leerkracht de methodegebonden toets voorafgaand aan een nieuw blok toetsen. Dit kan problemen opleveren bij een leerling die onderpresteert. Deze onderpresterende leerling zal vooral op methodegebonden toetsen niet altijd optimaal presteren, waardoor hij / zij niet in aanmerking komt voor het compactprogramma. Daarnaast is deze vorm van compacten tijdrovend doordat een leerkracht steeds een toets moet afnemen en analyseren.

- Hoe kan ik deze leerlingen beoordelen en hoe maak ik dat concreet waarneembaar op bijv. een rapport?

Het vooruittoetsen leverde ook in mijn onderzoek de nodige vragen en handelingsverlegenheid bij leerkrachten op. Dit kan mijns inziens ondervangen worden door het maken van zogenoemde vooruittoetsen. Je neemt dus niet de toets uit de methode vooruit af, maar stelt een toets samen aan de hand van soortgelijke opgaven. Op deze manier voorkom je dat leerlingen twee keer dezelfde toets maken en heb je, als zij samen met de rest van de klas de daadwerkelijke toets maken op het eind van een blok, een reëel cijfer voor op het rapport. Deze manier is op dit moment het maximaal haalbare!

5.2 Antwoord en conclusies onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag

Hoe kan ik op mijn school het proces begeleiden betreffende het compacten van de rekenleerstof waarbij geschreven beleid en de uitwerking daarvan in de praktijk ook daadwerkelijk in overeenstemming zijn?

In het algemeen kan ik stellen dat de conclusies die ik trek naar aanleiding van geraadpleegde literatuur en onderzoek in mijn praktijk, zijn gebaseerd op het

maximaal haalbare. Ik wil hier niet stellen dat al deze conclusies voor mij het maximale wenselijke zijn. Toch kies ik ervoor om voor nu uit te gaan van het maximaal haalbare in mijn dagelijkse praktijksituatie. Door aan te sluiten op de wensen en behoeften van mijn collega's kan ik er veel beter voor zorg dragen dat het te maken beleid ook daadwerkelijk binnen mijn team wordt gedragen!

Conclusies met betrekking tot het opstellen van een beleidsplan compacten zijn:

- Breng in kaart wat de knelpunten zijn in de huidige situatie door goed te luisteren naar leraren en leerlingen. Ook het observeren van de huidige situatie in diverse klassen levert veel bruikbare informatie op.
- Breng in kaart wat de wensen en behoeften van leraren en leerlingen zijn door een oplossingsgericht gesprek te voeren en verder door te vragen.
- Geef in het beleidsplan duidelijk aan welke leerlingen wel of juist niet tot de doelgroep behoren.
- Stel heldere criteria op waaraan moet worden voldaan om deel te nemen aan het compactprogramma.
- Bepaal welke vorm van compacten het best past bij de praktijk en visie van jouw school.
- Maak vorderingen in het leerproces uit het compactprogramma duidelijk en geef deze concreet weer op het rapport.

5.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek

- Hoe zet ik dit alles om in een beleidsstuk?
- Hoe 'borg' ik?

Twee deelvragen die nog niet beantwoord zijn. Het omzetten van mijn onderzoeksgegevens in een stappenplan om een beleidsstuk 'compacten' te kunnen schrijven is nog niet daadwerkelijk gerealiseerd. Een aanvullend onderzoek naar competenties en vaardigheden die ik nodig heb om dit kunnen realiseren, zou ik graag nog uitvoeren!

Daarnaast is het belangrijk in kaart te brengen hoe ik dit beleidsstuk zou kunnen 'borgen'. Graag zou ik, na een schoolbrede implementatie van dit beleid en de presentatie hiervan in het team, feedback hierop willen krijgen. In hoofdstuk 3 gaf ik al aan dat het mijn bedoeling is om naar aanleiding van de gekregen feedback de opzet eventueel aan te passen. Het beleid zal dan een jaar uitgetoetst gaan

worden als een pilot. Daarna is het zaak een evaluatiemoment te bepalen en op basis hiervan het beleid aan te passen. De pilot, evaluatie en aanpassing zouden een mooi vervolgonderzoek zijn.

Hoofdstuk 6

Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk valueer ik het proces wat ik heb doorlopen tijdens mijn onderzoek. Ik geef aan wat ik geleerd heb, waar ik tevreden over ben en wat ik de volgende keer anders zou willen doen. Tenslotte geef ik aan wat de betekenis van dit onderzoek is.

6.1 Verwachtingen en resultaten

Het onderzoek toont aan dat het niet makkelijk is om dit proces te begeleiden. Graag wil ik een beleidsplan betreffende het compacten van de rekenleerstof waarbij geschreven beleid en de uitwerking daarvan in de praktijk ook daadwerkelijk in overeenstemming zijn. Dit is echter nog niet gerealiseerd. Achteraf gezien was de opzet van mijn onderzoek te uitgebreid. Hierdoor heb ik niet op al mijn vragen een antwoord gekregen en heb ik mijn uiteindelijk doel niet behaald. Mijn doel was namelijk een stappenplan voor het ontwikkelen en implementeren van beleid op het gebied van het compacten van rekenen te maken dat op vele scholen bruikbaar kan zijn. De belangrijkste uitkomst van mijn onderzoek zou moeten zijn dat alle collega's op de hoogte zijn van gezamenlijk gemaakte afspraken en deze in de dagelijkse praktijk toepassen. Zover ben ik echter nog niet!

Wel heb ik duidelijk in kaart gebracht wat de knelpunten, wensen en behoeften zijn van mijn team. Daarnaast heb ik helder en concreet wat ik hiermee zou kunnen in het te maken beleid. Ik ben op de hoogte van de diverse mogelijkheden hiervoor. Doordat ik nu kan aansluiten bij de wensen en behoeften van mijn team ben ik er van overtuigd dat het nog maar een kleine stap is om daadwerkelijk dit stappenplan en het beleid 'compacten' te kunnen schrijven. Op deze manier zal het beleid aansluiten bij wat er al is en leeft binnen mijn team en ben ik meer competent in het begeleiden van mijn team in de uitvoering hiervan in de dagelijkse praktijk.

6.2 Verbeteren of tevreden

De methode die ik koos voor mijn praktijkonderzoek was die van een ontwerpgericht onderzoek zoals Harinck (2009) die beschrijft. Een ontwerpgericht onderzoek betreft een praktische activiteit, namelijk het ontwerpen. Mijn doel was een stappenplan voor implementatie van het compacten van de rekenstof te ontwerpen. Door tijdsdruk is dit

er helaas niet van gekomen. Toch vind ik het ontwerpgerichte onderzoek goed gekozen omdat alle stappen die ik wel gezet heb, moeten leiden tot het daadwerkelijk uitvoeren van het voorgenomen doel; het ontwerpen van een stappenplan. De grootte van het onderzoek heb ik verkeerd ingeschat. Ik dacht dat ik alle fasen binnen dit onderzoek zou kunnen doorlopen in de daarvoor gestelde tijd. Daarin heb ik niet meegenomen dat bijvoorbeeld respons krijgen op een enquête zo lang zou duren. Ik stond er niet bij stil dat je diverse mensen nog even moet aansporen tot het invullen ervan. Ik vind het fijn dat ik de gesloten vragen uit de enquête heb aangevuld met open vragen. Op deze manier kreeg ik een schat aan bruikbare informatie die meteen de aanleiding was voor de gesprekken en interviews.

Het verwerken van al die verkregen gegevens in een overzichtelijk geheel was enorm tijdrovend. Hier heb ik van tevoren geen rekening mee gehouden. Als ik nu nog een keer een praktijkonderzoek zou uitvoeren, zou ik mijn wensen moeten bijstellen en eerder tevreden met behaalde resultaten moeten zijn.

6.3 Persoonlijke ervaringen

Bovenstaande heeft mij veel over mezelf geleerd. Ik wil altijd enorm veel en ben niet snel tevreden met dat wat ik bereikt heb; ik wil altijd nog meer! Ik begon dit onderzoek, zoals Kolb dat noemt, als een accomodeerder (doener), maar ben meer en meer ook een divergeerder (bezinner), assimileerder (denker) en een convergeerder (beslisser) geworden. Kolb stelt dat mensen een voorkeurstijl hebben, waarmee ze het liefst beginnen en waaraan ze de meeste tijd besteden. Het is echter belangrijk alle fasen van het leerproces te doorlopen, omdat ze essentieel zijn voor effectief leren. Door dit onderzoek werd ik me hiervan bewust. Zo heb ik er bijvoorbeeld lang over gedaan om goede vragen te bedenken voor het interview dat ik heb afgenomen onder mijn collega's. Ik stelde eerst vast wat ik te weten zou willen komen. Bij het opstellen van de antwoordmogelijkheden verdiepte ik me in de manier waarop ik die antwoorden overzichtelijk zou kunnen weergeven. Vervolgens besloot ik iedere vraag te eindigen met een open gedeelte waarin collega's aanvullende opmerkingen en gedachten kwijt konden. Dit om aanvullende informatie te kunnen verzamelen. Ik handelde niet meer meteen maar bedacht me eerst hoe en wat ik zou gaan aanpakken. Ik kan dus stellen dat ik effectief geleerd heb!

Omdat ik zoveel mogelijk wilde aansluiten bij de wensen en behoeften van het team, ben ik meer en meer de breedte en de diepte ingegaan. Ik was blij verrast door de betrokkenheid van mijn collega's bij het onderwerp van mijn onderzoek, waardoor ik me liet overstelpen met vragen en iedereen de helpende hand wilde bieden. Een aantal collega's gaf in de enquête en tijdens interviews aan een routeboekje op maat te willen. Ik ging aan de slag en maakte deze ook. Een erg tijdrovende maar bevredigende klus. De uitwerking hiervan heb ik verder niet meegenomen in het onderzoek.

Daarnaast is er de vraag ontstaan naar verrijkende en verdiepende materialen voor leerlingen die de reguliere rekenstof nu compact aangeboden kregen. Logisch want als je de stof indikt heb je tijd over. Ook hier ging ik mee aan de slag. Ik gaf leerkrachten verrijkend materiaal en bood handreikingen hoe hier het meest effectief mee om te gaan. Ook dit is niet meegenomen in het onderzoek. Ik heb me bewust alleen gericht op het compacten, omdat het anders veel te breed zou worden.

Wat ik al vermoedde gebeurde; doordat men nu bezig was met het compacten van de rekenstof kwam er vraag naar compactprogramma's van taal en spelling. Ook hier wilde ik tegemoetkomen aan de vraag en ben daar mee verder gegaan. Ik kwam erachter dat ik door mijn enthousiasme en aanpak, invloed kon uitoefenen op (een deel van) mijn collega's. Ik zorgde ervoor dat ik hen kon laten inzien hoe zij in de praktijk kunnen omgaan met compactprogramma's van rekenen en wat ze daar voor nodig hebben. Door tegemoet te komen aan hun basale behoeften ontstaat er behoefte aan verdieping en verbreding. Dit doet mij ontzettend goed. Ik voel me competent. Ik ben in staat gebleken mijn collega's te kunnen begeleiden waardoor zij om meer handvaten vragen. Hieruit kan ik concluderen dat als collega's ervaren dat ik in staat ben hen te helpen en te begeleiden, zij hier steeds meer voor open staan. Op deze manier kan ik steeds meer mijn expertise de school in brengen. Ik kan dus stellen dat als ik handel en denk als een specialist hoogbegaafdheid, er steeds meer vraag ontstaat naar een specialist hoogbegaafdheid. Deze nieuwe vragen roepen op hun beurt weer nieuw denken en handelen bij mij op. De cirkel is rond! Een mooie opstap naar een toekomstige baan!

6.4 Betekenis van dit onderzoek

Voor mijn team, en voor mij als specialist hoogbegaafdheid, is dit onderzoek belangrijk geweest. In voorgaande jaren waren we nogal eens geneigd om meteen met een onderwijsvernieuwing te beginnen. Doordat we ons niet eerst, teambreed, goed hadden bezonnen, bracht dit vaak problemen met zich mee. Vernieuwingen werden daardoor maar half geïntroduceerd waardoor er, wel op papier maar niet in de praktijk, geen schoolbrede aanpak was. Dit onderzoek bracht daar verandering in. Allereerst is de bestaande situatie in kaart gebracht. Daardoor kwam al snel boven tafel dat er enorme verschillen in aanpak en visie waren. Het bleek voor mij moeilijk om één teambrede visie te krijgen doordat de verschillen zo groot waren. Nu deze visie, ondersteund door literatuur, op papier staat is het aan mij de volgende stap om beleid te maken op het gebied van het compacten van de rekenstof. Op deze manier zal het beleid teambreed gedragen worden en daadwerkelijk uitgevoerd worden in de praktijk. Er komt dus een schoolbrede aanpak.

Dit onderzoek is gebaseerd op het compacten van rekenen maar het is nu maar een kleine stap om ook beleid te maken op andere vakgebieden. Op deze manier zal dit onderzoek een kettingreactie teweegbrengen.

Het onderzoek was op meso-niveau, namelijk de school waar ik werkzaam ben. Ik ben er van overtuigd dat dit onderzoek met enige aanpassing ook bruikbaar is op macro-niveau. Nu is het gebaseerd op de knelpunten en behoeften van mijn team, maar als ik in het stappenplan mogelijkheden opneem om de behoeften van schoolteams helder te krijgen is dat op iedere school toepasbaar. Ik moet er dan zorg voor dragen dat de te nemen stappen algemeen blijven. Dit verklaart ook dat ik in de literatuur maar weinig praktische handreikingen vond voor schoolbrede implementatie. Het stappenplan en de implementatie ervan kan wel een algemeen karakter krijgen. Voor de concrete invulling ervan is het belangrijk dit op iedere school individueel te begeleiden. Graag zie ik hierin een rol voor mezelf weggelegd. Mede daarom ben ik zojuist een eigen bedrijfje begonnen. Een droom die uitkomt en een voorzichtig eerste stapje naar een toekomst waarin ook meer- en hoogbegaafde leerlingen het onderwijs krijgen die ze verdienen!

Literatuurlijst

- Drent, S. (2009). Compacten. In E. van Gerven (red.), *Handboek hoogbegaafdheid*. (p. 74 - 85). Assen: Koninklijke van Gorcum B.V.
- Drent, S. & Gerven, E. van (2009). Compacting van de reguliere leerstof. In *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. (p. 52 - 67) Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.
- Drent, S. & Gerven, E. van (2007). *Digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid. Handleiding webbased versie*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.
- Drent, S. & Gerven, E. van (2009). Onderpresteren. In *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. (p. 121 – 138) Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.
- Eyre, D. (2007). Structured tinkering: Improving provision for the gifted in ordinary schools. *Gifted and talented International*, 4(1). 31-38.
- Gerven, E. van (2008). *Slim beleid*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. (6^e druk) Garant: Antwerpen - Apeldoorn
- Korthagen, F. en Valasos, A. (2006) *Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling* (artikel n.a.v. de lezing van Fred Korthagen op het VELON-congres).
- Kuipers, J. (2009). Onderpresteren. In E. van Gerven (red.), *Handboek hoogbegaafdheid*. (p. 166 – 186). Assen: Koninklijke van Gorcum B.V.
- Noteboom, A. en Janson, D. (2004). *Compacten en verrijken van de rekenles*. Enschede: SLO
- Noteboom, A en Klep, J. (2003). *Schrappen in de reken- en wiskundemethode*. Enschede: SLO
- Visser, Y. (2006). Wie is en wat doet een goede coach. In S. Veenman (red.), *Coaching in het primair onderwijs*. (p. 85 – 100) (5^e druk). Amersfoort: CPS
- Wolters, P. (2009). Werken met protocollen. In E. van Gerven (red.), *Handboek hoogbegaafdheid* (p.22 –36). Assen: Koninklijke van Gorcum B.V.
- Zorgteam 't Schrijverke i.s.m. samenwerkingsverband GART (2009). *Borg voor Zorg*. Goirle: O.B.S. 't Schrijverke

Bijlage 1 Enquête knelpunten bestaande situatie en behoeften compacten

Vragenlijst compacten van rekenen

Beste collega's,

De laatste jaren zijn velen van ons bezig met het compact aanbieden van de rekenstof. Als toekomstig specialist hoogbegaafdheid vind ik dit een geweldige ontwikkeling. Toch is er nog geen doorgaande lijn en valt of staat het compact aanbieden van de leerstof met de leerkracht die voor de klas staat. Deze doorgaande lijn wil ik samen met jullie ontwikkelen.

Graag wil ik op de hoogte zijn van het wanneer, met wie en hoe er op dit moment gecompact wordt. Op deze manier wil ik de knelpunten van de **bestaande situatie** betreffende het compacten van rekenen in kaart brengen. Daarnaast wil ik jullie behoeften betreffende de **gewenste situatie** graag meenemen in het opzetten van deze doorgaande leerlijn. Deze vragenlijst gaat overigens alleen over het compacten en alleen over rekenen. Leerlijnen voor andere vakgebieden en verrijken komen op een later tijdstip aan de orde!

Ik zou jullie willen vragen onderstaande lijst in te vullen en, zo spoedig mogelijk, aan mij te retourneren. Kruis het antwoord aan dat het meest betrekking heeft op jouw situatie. Je mag dus maar één antwoord aankruisen. De open vragen dienen om je antwoord verder toe te lichten. Het zou fijn zijn als je hier zoveel mogelijk gebruik van maakt, zodat de bestaande en de gewenste situatie voor mij heel helder wordt.

Alvast bedankt!
Groetjes, Wendy

1. Hoe bepaal je, op dit moment, welke kinderen de rekenstof compact aangeboden krijgen?

Ik compact de rekenstof niet.

(Ga door naar vraag 4)

Ik kijk naar het resultaat van de laatst gemaakte toets.

(Vul bij toelichting in wanneer wel compact en wanneer niet)

Ik toets een rekenblok vooruit.

(Vul bij toelichting in hoe je dat doet en met welke kinderen)

Dat doe ik op gevoel.

Anders, namelijk.....

Toelichting bij vraag 1:

2. Hoe bepaal je, op dit moment, de stof van je compactprogramma?

Ik bekijk per leerling wat hij/zij nog niet beheerst van het volgend blok en dat bied ik aan. De rest hoeft hij/zij niet te maken.

Ik bekijk de nieuwe onderdelen van het volgend blok. Alle compactleerlingen moeten alleen die onderdelen mee volgen.

Ik gebruik hiervoor het Routeboekje van het SLO. De inhoud

hiervan pas ik niet per leerling aan.	
Ik gebruik hiervoor het Routeboekje van het SLO. De inhoud hiervan pas ik zelf per leerling aan.	
Anders, namelijk.....	
<i>Toelichting bij vraag 2:</i>	

3. Hoe compact je, op dit moment, de rekeninstructie?	
Ik compact de rekeninstructie niet. Alle leerlingen volgen de instructie.	
Iedere dag neem ik de 'compacters' apart voor instructie.	
Eén keer per week geef ik de 'compacters' aparte instructie.	
Ik volg hierin het routeboekje. Waar staat 'meedoen', moeten ze de instructie met de rest van de klas volgen.	
Anders, namelijk.....	
<i>Toelichting bij vraag 3:</i>	

4. Zou je de bestaande manier van hoe je nu de rekenstof compact willen veranderen?
Ja / Nee
Licht hieronder je antwoord op vraag 4 toe. Als je het zou willen veranderen, geef dan ook aan wat je dan zou willen veranderen.

Heb je nog andere opmerkingen?

Bijlage 2 Semi-gestructureerd interviewschema leerkrachten**Interviewschema leerkrachten ‘compacten van de rekenstof’**

- 1 Hoe bepaal je, op dit moment, welke leerlingen het compactprogramma van rekenen mogen volgen?
Hierbij kun je denken aan:
 - laatst gemaakte toets
 - vooruittoets
 - percentages
 - werkhouding
 - gediagnosticeerd hoogbegaafd
 - zelfstandigheid
- 2 Vind je het belangrijk dat we dit op school allemaal op dezelfde manier bepalen? Waarom wel/niet?
- 3 Hoe zou je dat graag willen verwezenlijken?
- 4 Wat gebruik je, op dit moment, om de leerstof te compacten? Wat vind je hiervan de voor- en nadelen? Hoe zou je het graag willen?
- 5 Wat doe je met de instructie aan kinderen die deelnemen aan het compactprogramma? Pas je deze ook aan? Kun je uitleggen waarom dit volgens jou wel/niet nodig is?
- 6 Heb je nog vragen of wil je nog iets kwijt?

Bijlage 3 Semi-gestructureerde observatie leerlingen**Observatieschema “compacten van de rekenstof”**

Leerlingen die met een compactprogramma werken worden geobserveerd tijdens een rekenles in de klas. Dit betreft niet de zogenoemde ‘projecttaken’ omdat deze taken door alle leerlingen worden gemaakt.

Aandachtspunten tijdens deze observatie:

1. Heeft de leerling, op papier, een overzicht van wat hij wel en niet moet maken vandaag? Wat heeft hij/zij dan op papier?
2. Wordt of is het de leerling duidelijk of hij/zij de instructie mee moet volgen? Hoe dan?
3. Kan de leerling zelfstandig aan de slag? Zo niet; hoe komt dat?
4. Hoe en bij wie vraagt de leerling hulp?
5. Wordt de leerling ‘gezien’ door de leerkracht? Wat deed de leerkracht dan?
6. Hoe krijgt de leerling feedback op de gemaakte taken? Volgt hij/zij de klassikale nabespreking? Kijkt hij/zij zelf zijn/haar werk na? Wordt het werk gezien door de leerkracht?
7. Weet de leerling wat hij/zij moet doen als de opgegeven taak klaar is? Hoe wordt dit dan duidelijk gemaakt aan de leerling?