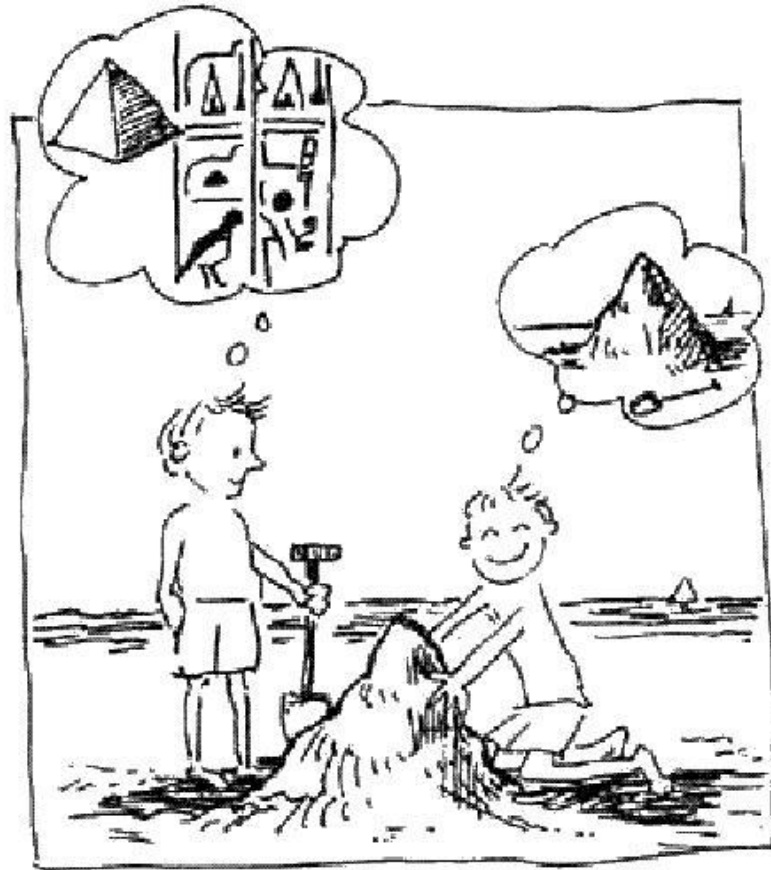


Zien van educatieve behoefte bij hoogbegaafde kinderen Hoe doe je dat?



'De ergste vorm van ongelijkheid is proberen ongelijke dingen gelijk te maken'
Aristoteles (384 - 322 v Chr)

Anita de Jong

Studentnummer: 2039716

Master Special Educational Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: specialist hoogbegaafdheid

Begeleid door: Eleonoor van Gerven

Juni 2011

*"De mens zal met grote vleugels,
doordat hij tegen de weerstand biedende lucht kracht weet te ontwikkelen,
met succes de lucht overwinnen en zich op haar verheffen kunnen"*

Leonardo Da Vinci (1452 –1519)

VOORWOORD

Als meer mensen in het onderwijs via een betere begripsomschrijving en aandacht voor hoogbegaafdheid zouden beseffen dat hoogbegaafden systematisch screenen, betekent dat minder kinderen onder hun capaciteiten worden aangesproken, minder kinderen hun motivatie verliezen en uitvallen, dan zou er meer talent kunnen worden benut . Als elk kind ook gebruik zou kunnen maken van het RECHT om zichzelf, met alle capaciteiten dat het heeft, ten volle te ontplooien, zou het (voor onze kinderen) een veel betere wereld zijn.

Het is mijn missie om hieraan een bijdrage te leveren en zo veel mogelijk mensen in het onderwijs mee te krijgen.

Anita de Jong

Juni 2011

SAMENVATTING

In dit actieonderzoek, uitgevoerd op mijn basisschool, ga ik op zoek naar antwoorden op de vraag hoe ik mijn collega's dusdanig kan professionaliseren dat zij een hoogbegaafde leerling kunnen herkennen en de educatieve behoeftes van de hoogbegaafde leerling in kaart kunnen brengen. Dit gebeurt aan de hand van vijf deelvragen. De interventie bestaat uit het geven van workshops, waarin kennisoverdracht plaatsvindt over hoogbegaafdheid en het maken van handelingsplannen. De workshops zijn gebaseerd op het multifactorenmodel van Heller (1992) en het principe van handelingsgericht werken van Pameijer & Van Beukering (2007). Vóór en na de interventie wordt door de leerkrachten de zelfbeoordelingvragenlijsten (Van Gerven, 2008) ingevuld. Om de handelingsplannen te kunnen beoordelen zijn checklisten ontworpen naar de theorie van Pameijer & Van Beukering (2007).

Als belangrijk instrument is gebruik gemaakt van het digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid (Van Gerven & Drent).

Resultaten van dit onderzoek geven aan dat scholing voor de leerkrachten op het gebied van hoogbegaafdheid zeer gewenst is. Dit sluit aan bij de theorie van Wolters (2008) dat bij scholing over hoogbegaafdheid wordt voorkomen dat er veel talent verloren gaat en kinderen ongemotiveerd en/of depressief raken. Scholing zal voor de leerkrachten leiden tot een toename van herkenning van hoogbegaafdheid en het passend reageren op de educatieve behoeftes van de hoogbegaafde leerlingen. Dit alles vraagt een andere kijk op klassenorganisatie en draagkracht van directie en team.

INHOUD

Voorwoord	- 2 -
Samenvatting	- 3 -
Inhoud	- 4 -
Inleiding	- 7 -
Relevantie voor de praktijk.....	- 7 -
Persoonlijke relevantie	- 8 -
Maatschappelijke relevantie	- 8 -
Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling	- 10 -
1.1 Algemene aanleiding	- 10 -
1.2 Huidige situatie en probleemstelling	- 10 -
1.3 Doelstelling	- 12 -
1.4 Onderzoeksvraag	- 12 -
1.5 Het onderzoek	- 13 -
Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing	- 14 -
2.1. Passend onderwijs	- 14 -
2.2 Theorie over hoogbegaafdheid.....	- 14 -
2.2.1 Heller.....	- 15 -
2.2.2 Leer – en persoonlijkheidseigenschappen	- 17 -
2.3 Zien en begrijpen van de educatieve behoeften en de noodzaak van handelen.....	- 17 -
2.3.1. Noodzaak van handelen.....	- 17 -
2.3.2 Educatieve behoeften van de leerling	- 18 -
2.3.2 Educatieve behoefte van de leerkracht	- 19 -
2.4 Handelingsgericht werken (HGW)	- 20 -
2.5 Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid.....	- 20 -
2.5.1 Aan welke voorwaarden moet worden voldoen om te werken met DHH?	- 21 -

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	- 22 -
3.1 Hypothese	- 22 -
3.2 Onderzoeksvraag	- 22 -
3.3 Onderzoeksvorm	- 23 -
3.4 Dataverzameling.....	- 23 -
3.5 Rol van de onderzoeker	- 26 -
3.6 Operationalisering	- 27 -
3.6.1 Stappenplan	- 27 -
3.6.2 Maken van een instrument	- 28 -
3.7 Geldigheid en betrouwbaarheid.....	- 28 -
3.8 Ethische kwestie.....	- 29 -
Hoofdstuk 4 Datapresentatie	- 30 -
4.1 Datapresentatie	- 31 -
4.1.1 Welke criteria hanteren mijn collega's om (hoog)begaafdheid te signaleren?	- 32 -
4.1.2 Hoe herkent de leerkracht de educatieve behoefte van de (hoog)begaafde leerling.....	- 33 -
4.1.3 Op welke manier zijn de educatieve behoeftes van de leerling terug te zien in een door de leerkracht ontwikkeld handelingsplan?.....	- 37 -
4.1.4 Leidt het invullen van de module diagnostiek uit het DHH tot het zien van de educatieve behoeften van de (hoog)begaafde leerlingen-	42 -
4.1.5 Leidt kennisoverdracht voldoende tot herkenning van (hoog)begaafde leerlingen?	- 43 -
Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen	- 45 -
5.2 De deelvragen	- 46 -
5.2.1 Welke criteria hanteren mijn collega's om (hoog)begaafdheid te signaleren?	- 46 -
5.2.2 Hoe herkent de leerkracht de educatieve behoefte van de (hoog)begaafde leerling?.....	- 46 -
5.2.3 Op welke manier zijn de educatieve behoeftes van de leerling terug te zien in een door de leerkracht ontwikkeld handelingsplan?.....	- 47 -
5.2.4 Leidt het invullen van de module diagnostiek uit het DHH tot herkenning van de educatieve behoefte van (hoog)begaafde leerlingen?	- 48 -
5.2.5 Leidt kennisoverdracht voldoende tot herkenning van (hoog)begaafde leerlingen?	- 49 -

5.3 Aanbevelingen	- 50 -
Hoofdstuk 6 Evaluatie	- 53 -
6.1 Evaluatie onderzoek	- 53 -
6.2 Reflectie op eigen handelen	- 54 -
Dankwoord	- 57 -
Referenties	- 58 -
Hoofdstuk Bijlagen.....	- 60 -
Bijlage 1 Open vragen.....	- 61 -
Bijlage 2 Beoordelingslijst eigen kennis en vaardigheden	- 62 -
Bijlage 3 Checklist voor documentanalyse.....	- 64 -
Bijlage 4 Proceslogboek	- 66 -
Bijlage 5 Kijkwijzer voor observatie.....	- 67 -
Bijlage 6 Observatieformulier	- 70 -
Bijlage 7 Toepassingsformulier	- 71 -
bijlage 8 Toestemmingsbrief aan ouders.....	- 72 -
Bijlage 9 Evaluatieformulier studiebijeenkomst.....	- 74 -
Bijlage 10 Evaluatieformulier onderzoek	- 75 -
Bijlage 11 Tijdpad.....	- 76 -
Bijlage 12 Voorbereidingsformulier workshop1	- 77 -
Bijlage 13 Voorbereidingsformulier workshop 2	- 79 -
Bijlage 14 Workshops	- 81 -
Bijlage 15 Formele inhoudsanalyse.....	- 84 -
Bijlage 16 Uitwerking vragenlijsten	- 87 -
Bijlage 17 Evaluatie van de leerkrachten	- 89 -

INLEIDING

Al enige jaren werk ik als begeleider van leerlingen met een rugzak op de PCB 'de Kraanvogel', te Almere. De school heeft ongeveer 600 leerlingen en 40 personeelsleden. Er zijn 24 klassen, verdeeld over 3 locaties.

De naam 'De Kraanvogel, de school met **meerwaarde**' is bewust en met zorg gekozen. In de schoolgids staat vermeld: *'...Elke vogel heeft een nest nodig waarin hij veilig kan leven en zich veilig kan voelen. Als school willen we een 'nest' zijn waarin de kinderen zich veilig voelen en zich kunnen ontwikkelen tot het moment dat ze 'uitvliegen'...'*

(http://kraanvogel.viviancms.nl/Layout/cache/filecache/10_Schoolgids_2008-2010.pdf/Schoolgids_2008-2010.pdf)

Dit uitgangspunt onderschrijf ik van harte. Met behulp van de speciale begeleiding die ik bied, is het voor de leerlingen met een rugzak mogelijk om binnen het reguliere onderwijs te blijven. Voor mij is het van meet af aan vanzelfsprekend geweest om te kijken naar wat de onderwijsbehoeftes zijn van leerlingen.

Uitgangspunt hierbij is altijd om leerlingen zoveel mogelijk te laten presteren naar vermogen en zich veilig te laten voelen.

Toen ik twee jaar geleden ben gevraagd om de plusgroep binnen de school te begeleiden, heb ik geconstateerd dat het in de praktijk van alledag bij het begeleiden van hoogbegaafde leerlingen geen gemeengoed is om onderwijsbehoeften als uitgangspunt te nemen. Noch wordt er systematisch gewerkt aan het signaleren van deze leerlingen.

RELEVANTIE VOOR DE PRAKTIJK

Mijn praktijkonderzoek vindt plaats binnen de setting van de school waar ik werkzaam ben en richt zich in het bijzonder op een willekeurig gekozen, drietal leerkrachten. In de schoolgids staat vermeld dat wij een klassikale school zijn en binnen dit systeem 'adaptief' onderwijs proberen te geven. Dat wil zeggen dat we daar waar mogelijk zowel differentiëren naar 'aanleg', 'tempo' en 'niveau', als naar

‘competentie’ en ‘onafhankelijkheid’ en hiermee hopen het ‘leren’ van ieder kind te optimaliseren (schoolgids de Kraanvogel).

Uitgangspunt hierbij is dat we van iedere leerling ‘zien’ wat deze nodig heeft.

Met behulp van dit onderzoek wil ik een bijdrage leveren aan het in de praktijk leren ‘zien’ van onderwijsbehoeften van hoogbegaafde leerlingen en het vervolgens aanbieden van een passend onderwijsarrangement.

PERSOONLIJKE RELEVANTIE

Met mijn onderzoek hoop ik mede een antwoorden te vinden op wat mijn rol als specialist hoogbegaafdheid in de toekomst kan zijn. Wat is mijn rol bij het professionaliseren van het team? Welke rol kan ik spelen als het gaat om het gebruik van het handelingsprotocol hoogbegaafdheid?

MAATSCHAPPELIJKE RELEVANTIE

In het voorjaar van 2010 heeft, in opdracht van het ministerie van OC&W, het Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs (GION) van de Rijksuniversiteit Groningen een onderzoek uitgevoerd naar het onderwijsaanbod aan hoogbegaafden. Hieruit blijkt dat, als scholen al aandacht aan de onderwijsbehoefte van hoogbegaafden besteden, de uitwerking en invulling van passend onderwijsaanbod nog maar weinig structureel is. In het rapport wordt beschreven dat in het veld nauwelijks een eenduidige definitie van de doelgroep, noch een systematische herkenning of een heldere criteria voor het opstellen van handelingsplannen gehanteerd wordt. Toch is het van belang dat ook voor de hoogbegaafde leerlingen een goed ontwikkelde leerlingenzorg is. Ook voor deze leerlingen is een opbrengstgerichte benadering de sleutel voor een onderwijs aanbod en aanpak die past bij de talenten en de behoeften van deze groep. Dit betekent onder meer een goede bepaling van het niveau en potentieel van de leerling, en het stellen van concrete, voor de hoogbegaafde leerling relevante leerdoelen op basis daarvan...’(<http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties>).

‘...Kinderen hebben recht op onderwijs dat bij hen past. Daarbij kunnen de talenten waarover hoogbegaafde kinderen beschikken Nederland helpen een economisch en technologisch hoog ontwikkeld land te blijven. In de Nederlandse economie wordt een groot beroep gedaan op inventiviteit, creativiteit en het vermogen er nieuwe dingen bij te leren. Dit zijn talenten waarover hoogbegaafden beschikken. Er zijn verschillende mogelijkheden voor basisscholen om tegemoet te komen aan de capaciteiten van hoogbegaafde kinderen. Het is tijd voor een eigen benadering waarbij elke school beschikt over de mogelijkheden om meer specialistische begeleiding te bieden...’ (Wolters, 2008)

In hoofdstuk 1 wordt de aanleiding en probleemstelling beschreven. In hoofdstuk 2 wordt ingegaan op de theoretische onderbouwing. De onderzoeksmethodologie wordt beschreven in hoofdstuk 3 en de datapresentatie vindt u in hoofdstuk 4. Aan de hand van deze datapresentatie en analyse worden in hoofdstuk 5 de conclusies en aanbevelingen gedaan. Tenslotte wordt in hoofdstuk 6 mijn evaluatie beschreven.

"Als je een schip wil bouwen, roep dan geen mannen bij elkaar om hout te verzamelen, het werk te verdelen en orders te geven. In plaats daarvan, leer ze verlangen naar de enorme eindeloze zee."

*Antoine de Saint-Exupéry
Frans schrijver (1900-1944)*

HOOFDSTUK 1. AANLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

1.1 ALGEMENE AANLEIDING

In 2007 heeft in Almere een uitgebreide studie plaatsgevonden over de volgende stappen die kunnen en moeten worden gezet in het kader van passend onderwijs, onder regie van het programmamanagement¹. Almere heeft een krachtige traditie als het gaat om passend onderwijs en uitgangspunt hierbij is altijd 'gezamenlijkheid' geweest. Het accent heeft tot nu toe echter voornamelijk gelegen op leerlingen met een achterstand. Om hierin verandering te brengen is in de gemeente Almere in het kader van het excellentieprogramma van staatssecretaris Dijkzma een subsidie toegekend voor het 3-jarig excellentieprogramma 'Meerbegaafd'. De bedoeling van dit project is om voor álle meer en/of hoogbegaafde leerlingen, een dekkend onderwijsaanbod te ontwikkelen. Voor de leerlingen voor wie het onderwijsaanbod in de school onvoldoende is, zal in de nabije toekomst (met ingang van schooljaar 2011-2012) een plaatsing moeten volgen in de bovenschoolse verrijkingsgroep.

1.2 HUIDIGE SITUATIE EN PROBLEEMSTELLING

De school waar ik werk is pilotschool voor het project 'Meerbegaafd'. In dat kader past het dat elke participerende school een bovenschoolse verrijkingsklas verzorgt. Deze verrijkingsklassen zullen samen voor 80 scholen het verrijkingsonderwijs verzorgen. Om te participeren in het onderwijs in de

¹ Het onderzoek staat onder regie van het programmamanagement dat bestaat uit: A. van der Horst (voorzitter SLA en SGA), Mw. G. Durkstra (directeur SGA), B. Vismans (directeur SLA), R. Pet (Stichting 1), D. Hattenberg (Stichting OSA) en O. McDaniel (CBE Consultants)

verrijkkingsklassen dient elke school het protocol DHH² te hebben doorlopen. De school moet aantoonbaar handelingsverlegen zijn³. Er is binnen de Kraanvogel echter nauwelijks sprake van systematische gegevens in kaart brengen en het DHH is volledig nieuw voor de leerkrachten.

De Kraanvogel is een traditionele school en gaat uit van een lineaire leerstofordening, is groepsgericht en heeft een conformistische benadering van gedrag (Janson, 2011).

In september jl. is samen met de intern begeleiders een eerste aanzet gedaan tot het (bovengenoemde) systematisch in kaart brengen, in de vorm van een scholing voor het team. De focus lag op kennisoverdracht van de kenmerken van hoogbegaafdheid, de verschillende uitingsvormen van hoogbegaafdheid en op het belang van het 'zien' van deze leerlingen. Omdat er in Almere gewerkt zal gaan worden met de 1-zorgroute, en het handelingsgericht werken (HGW) een speerpunt wordt, hebben wij de scholing volgens dit concept opgezet. We gebruiken de terminologie van het HGW, zonder dit expliciet te benoemen (zie paragraaf 3.8 ethische kwestie), zodat de leerkrachten daar aan kunnen wennen.

Binnen het team wordt er verschillend gekeken naar hoogbegaafdheid. Het varieert van niet (tijdig) herkennen van hoogbegaafdheid en derhalve niet reageren (waardoor de betreffende leerlingen mogelijk onvoldoende uitgedaagd worden) tot het herkennen van hoogbegaafdheid en adequaat reageren. Daartussenin zitten leerkrachten die eventuele hoogbegaafdheid eventueel wel herkennen, maar handelingsverlegen zijn en de verantwoording voor uitdagende leerstof bij de plusgroep laten.

Een globale inventarisatie van de zorg voor begaafde leerlingen op de Kraanvogel maakt duidelijk dat:

- Het veelal ontbreekt aan kennis en vaardigheden om een passend onderwijsaanbod te geven aan deze leerlingen in de groep;

² DHH: Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid, ontwikkeld door Van Gerven & Drent

³ Voor een beschrijving van aantoonbare verlegenheid en de leerlinggebonden criteria verwijs ik naar de notitie van kenniskring Lectoraat Maatwerk Primair. Sprangers & Huber, (2010) 'Bovenschoolse verrijkkingsklassen voor meerbegaafde kinderen in Almere'

- Onduidelijk is wát er in de klas is aangeboden aan passend onderwijsaanbod;
- Leerkrachten zich onvoldoende verantwoordelijk lijken te voelen voor deze groep leerlingen;
- Leerlingen willekeurig worden aangeboden aan de plusklas;
- Er géén of onvolledige handelingsplannen worden geschreven voor begaafde leerlingen;

1.3 DOELSTELLING

Mijn doelstelling van het praktijkonderzoek is tweeledig:

- Ik hoop te bereiken dat mijn collega's de educatieve behoefte van hoogbegaafde leerlingen herkennen en leren om hier adequaat op te reageren. In het bijzonder hoop ik te bereiken dat drie leerkrachten van De Kraanvogel voldoende geprofessionaliseerd zijn om zelf onderzoek te doen naar de educatieve behoeften van hun hoogbegaafde leerlingen, door te werken met het DHH, een handelingsplan kunnen maken voor de leerling en kunnen kijken naar het rendement van eigen handelen.
- Het resultaat van dit onderzoek is tevens dat ik zicht heb op mijn meerwaarde als de specialist hoogbegaafdheid. Dat blijkt uit het krijgen van hulpvragen bij het doorlopen van het DHH de vraag om collega's te professionaliseren.

1.4 ONDERZOEKSVRAAG

Hoe kan ik mijn collega's zodanig professionaliseren dat zij

- a. Een (hoog)begaafde leerling herkennen;
- b. De educatieve behoeften van de (hoog)begaafde leerling in kaart kunnen brengen?

Om deze vraag te kunnen onderzoeken heb ik de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Welke criteria hanteren mijn collega's om (hoog)begaafdheid te signaleren?
2. Hoe herkent de leerkracht de educatieve behoefte van de (hoog)begaafde leerling?
3. Op welke manier zijn de educatieve behoeftes van de leerling terug te zien in een door de leerkracht ontwikkeld handelingsplan? Hoe verzorgt de leerkracht in het handelingsplan de match tussen de behoefte van de leerling en zijn eigen handelen?
4. Leidt het invullen van de module diagnostiek uit het DHH tot herkenning van de educatieve behoefte van (hoog)begaafde leerlingen?
5. Leidt kennisoverdracht voldoende tot herkenning van (hoog)begaafde leerlingen?

1.5 HET ONDERZOEK

Leerkrachten participeren vrijwillig aan het onderzoek. Zij selecteren in december elk een leerling met hoge scores op het leerlingvolgsysteem. In januari wordt het DHH doorlopen en observaties gedaan. Aan de hand van deze gegevens wordt een handelingsplan geschreven over maximaal 3 zorgitems. De leerkrachten maken hierin hun eigen keuze.

Om vast te stellen wat het effect is van de interventie volgt na 6 weken het schrijven van een nieuw handelingsplan. Het uitvoeren van dit handelingsplan valt buiten het bereik van het onderzoek.

In het volgende hoofdstuk wordt ingegaan op de theoretische achtergrond van hoogbegaafdheid, het zien en begrijpen van de educatieve behoeften van leerlingen en de noodzaak van het hierop passend reageren. Tevens wordt ingegaan op de educatieve behoeften van de leerkracht en wordt het digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid besproken.

'Onwetendheid is de bron van alle kwaad.'

Socrates (ca. 470 - 399 v.Chr.)

HOOFDSTUK 2. THEORETISCHE ONDERBOUWING

Om duidelijk te maken wanneer we te maken hebben met passend onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen zal ik eerst definiëren wat passend onderwijs is (paragraaf 2.1). Vervolgens zal ik de term hoogbegaafdheid verhelderen in paragraaf 2.2, alsmede het belang van het zien, begrijpen en adequaat reageren op educatieve behoefte uiteenzetten in paragraaf 2.3. Tevens zal ik ingaan op het begrip handelingsgericht werken (paragraaf 2.4). Tenslotte komt de werking van het digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid aan de orde (paragraaf 2.5).

2.1. PASSEND ONDERWIJS

Er is sprake van passend onderwijs als het voor elke leerling mogelijk is om optimaal gebruik te maken van de onderwijsvoorzieningen en alle ondersteuning die daarbij geboden kan worden. De leerling staat hierbij centraal met al zijn mogelijkheden.

In tegenstelling tot het defectparadigma, waarbij de kinderen met een bijzondere onderwijsbehoefte zich moeten aanpassen aan het gemiddelde, moeten de mogelijkheden van een kind centraal staan en thuis nabij naar school kunnen gaan (Krijnen, 2008, p. 2). Dit geldt natuurlijk zowel voor de kinderen die aan de onderkant uitvallen als voor de kinderen die extra uitdaging nodig hebben.

2.2 THEORIE OVER HOOGBEGAAFDHEID

Begaafdheid is het vermogen van een mens om zich op een breed gebied nieuwe dingen eigen te maken zonder dat dit altijd tot maatschappelijk gewenste en ingekaderde prestaties hoeft te leiden (Van Gerven, 2009). We spreken van

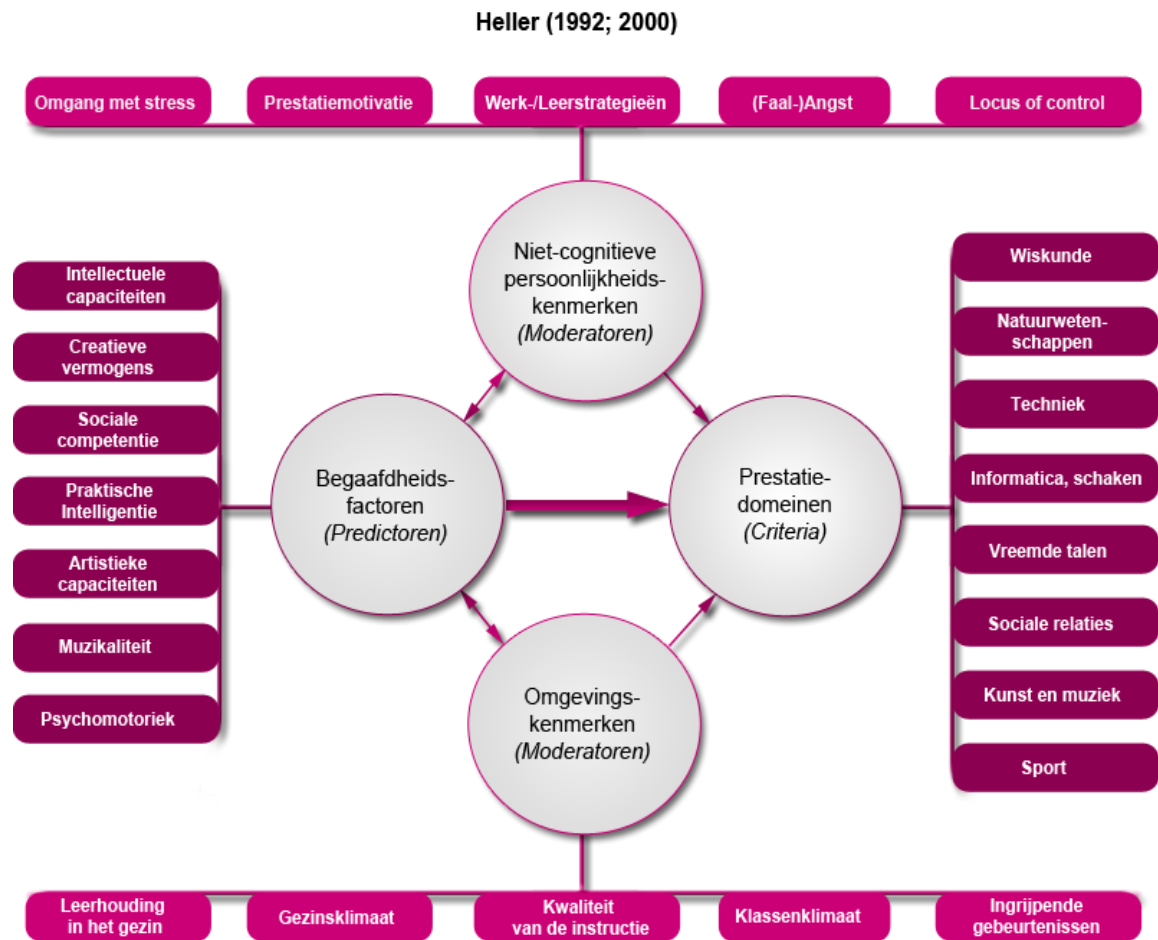
hoogbegaafdheid wanneer een leerling naast een hoge intelligentie (IQ. >130) over de juiste begaafdheidsfactoren (zie figuur 1.) en niet- cognitieve persoonlijkheidsfactoren beschikt. Er zijn diverse theorieën over begaafdheid ontwikkeld. Ondanks dat is men het over één ding eens: Een hoge intelligentie is een belangrijke *voorwaarde* om tot prestaties te komen! Alleen de theorie van Heller over begaafdheid wordt verder uitgewerkt in de volgende paragraaf.

2.2.1 HELLER

Het 'Multifactorenmodel' van Heller (1992, 2000) is een cumulatief model waarmee hij probeert alle voorgaande wereldwijde ontwikkelingen⁴ te vangen. Het multifactorenmodel van Heller neemt wat Renzulli en Mönks aanbrachten in hun triadisch model (1985) samen, en voegt er de ideeën van Gardner aan toe (1999: theorie over de meervoudige intelligentie). Heller onderscheidt kenmerken en factoren die van invloed zijn op het tot uiting komen van hoogbegaafdheid. Naast omgevingsfactoren beschrijft Heller ook de hieronder uitgelegde, niet-cognitieve factoren, medebepalend voor het uiteindelijke niveau en terrein, waarop de hoogbegaafdheid tot uiting komt.

- de begaafdheidsfactoren: Intellectuele capaciteiten, Muzikaliteit, Creativiteit, Sociale competentie, Psychomotorische vaardigheden
- de niet –cognitieve persoonlijkheidsfactoren: Prestatie/motivatie, Stressgevoeligheid, Werk en leerstrategieën, Regulatievaardigheden en Zelfvertrouwen/faalangst
- de omgevingsfactoren: Gezinssituatie, School/klas klimaat en Ingrijpende levenservaring

⁴ Renzulli brengt in 1981 een model (triadisch model van Renzulli), Mönks verfijnde het triadisch model van Renzulli, door er de omgevingsfactoren aan toe te voegen (meerfactorenmodel) (1991)
Gagné's zogenaamde Differentiatie model van Begaafdheid en Talent (DMGT) 1991



Bron: Landelijk Informatiepunt (Hoog)begaaftheid PO

hoogbegaaftheid.slo.nl

2.2.2 LEER – EN PERSOONLIJKHEIDSEIGENSCHAPPEN

Dé hoogbegaafde bestaat niet, ook kinderen met een hoge intelligentie verschillen van elkaar. Er kan een onderscheid gemaakt worden tussen leer – en persoonlijkheidseigenschappen. We spreken over leereigenschappen bij aanlegfactoren van de individuele leerlingen, zoals intelligentie, logisch redeneren, creativiteit, sociaal emotionele vaardigheden en sensomotorische vaardigheden. Er is sprake van persoonlijkheidseigenschappen bij specifiek bij die persoon horende eigenschappen als fysieke kenmerken, motivatie, wilskracht, zelfregulatie en zelfbeeld (Sprangers & Huber, 2010). Heller beschrijft de leer- en persoonlijkheidskenmerken van begaafde leerlingen.

2.3 ZIEN EN BEGRIJPEN VAN DE EDUCATIEVE BEHOEFTE EN DE NOODZAAK VAN HANDELEN

2.3.1. NOODZAAK VAN HANDELEN

Indien leer- en persoonlijkheidskenmerken zich in combinatie met elkaar goed kunnen ontwikkelen, versterken de eigenschappen van de leerling elk afzonderlijk, waardoor het leervermogen steeds groter wordt. Het intellectuele vermogen kan niet van de persoonlijkheid gescheiden worden. (Webb, Meckstroth & Tolan, 1999).

Door de leereigenschappen hebben hoogbegaafde leerlingen minder behoefte aan instructie en herhalingsstof en meer behoefte aan complexere denkproblemen waarbij ze hun creatieve denken kunnen inzetten (Drent, 2009). Ook proberen ze dingen op een alternatieve manier op te lossen. Om die reden is het van het grootste belang dat de (mede uit de leer- en persoonlijkheidskenmerken) voortvloeiende educatieve behoeften (zie paragraaf 2.3.2) worden gezien en er wordt passend op gereageerd.

Stevens (2010) geeft aan dat het voor *élk* kind belangrijk is te weten dat wat het doet belangrijk is en dat het in de wereld past. Voor onderwijs en opvoeding van begaafde leerlingen betekent dit dat wij hen helpen zich te realiseren dat ze, hoewel ze anders zijn, veel met anderen gemeen hebben (Webb, Meckstroth & Tolan, 2008).

Ieder kind heeft een fundamentele basisbehoefte aan autonomie, relatie en competentie. Is aan die basisbehoeften voldaan, dan is er welbevinden, motivatie, inzet en zin in leren. Wordt aan ook maar één van die drie tekortgedaan, dan wordt de leerhouding negatief beïnvloed (Stevens, 2010). Het gevolg kan dan zijn dat leerlingen zich passief en verveeld gaan opstellen, en nauwelijks nog tot leren bereid zijn.

Als hoogbegaafde kinderen niet tijdig als zodanig herkend worden en passend onderwijs dientengevolge ontbreekt, dan is er sprake van een gebrek aan één of meer van de bovengenoemde fundamentele basisbehoefte. Wolters (2008) waarschuwt dat dan moeilijkheden als onderpresteren, lastig gedrag, om aandacht vragen, verlies van spontaniteit, terugtrekken en depressieve gevoelens, kunnen ontstaan.

2.3.2 EDUCATIEVE BEHOEFTE VAN DE LEERLING

Volgens het woordenboek wordt onder een educatieve behoefte verstaan het, door middel van leerprocessen, geheel of gedeeltelijk opheffen van tekorten in handelen (<http://www.mijnwoordenboek.nl/vertaal/NL/NL/educatieve%behoe>).

Elk kind heeft educatieve behoeften, elk op eigen terrein. Een kind is immers in ontwikkeling. Educatieve behoeften van hoogbegaafde kinderen kunnen onderling weer verschillen. In paragraaf 2.2.2 is reeds gezegd dat *dé* hoogbegaafde niet bestaat. Het is van belang dat de leerkrachten hiervan op de hoogte zijn, zodat zij met een open blik naar de leerling kunnen kijken en op de juiste manier kunnen handelen. Wat voor de één goed is, is niet automatisch voor alle leerlingen goed. Het gaat altijd om *dit kind, in deze situatie!* (Pameijer en Van Beukering, 2007)

Van Gerven (2008) noemt het van belang dat een leerling in een omgeving wordt geplaatst, waarin leren vereist is. Hierbij is een logisch gevolg dat leerlingen leren

omgaan met de frustratie die fouten maken soms oplevert. Een omgeving waar je mag leren betekent dus naast mogen presteren, ook dat er fouten gemaakt mogen worden. Door fouten maken en het leveren van goede prestaties wordt een educatieve behoefte zichtbaar.

Zoals Heller (1992, 2000) in zijn model laat zien, is het belangrijk om de persoonskenmerken te betrekken in de begeleiding van hoogbegaafde kinderen omdat deze één van de factoren zijn die de cognitieve mogelijkheden tot uiting helpen komen (Webb, Meckstroth & Tolan, 2008). Daarbij hoort ook het nemen van verantwoordelijkheid voor het eigen gedrag, en het leren hoe het medeverantwoordelijk is voor de leerstof en de kwaliteit van de verwerking. Hij leert onderscheid te maken tussen verschillende manieren van denken en die te herkennen bij zichzelf en bij anderen. Zo krijgt het hoogbegaafde kind een beeld van zijn sterke en minder sterke kanten en leert het de minder sterke kanten verder te ontwikkelen (Van Gerven, 2008; Wolters, 2008). De emotionele ontwikkeling verdient daarom de volle aandacht van ouders, leerkrachten en andere betrokkenen.

Een behoefte van elke leerling is een goede relatie met de leerkracht en deel uit te maken van een groep (Stevens, 2002). Dat zien we terug in het model van Heller. Om de begaafdheid tot uiting te laten komen is de omgevingsfactor van invloed. In een goede relatie is sprake van vertrouwen en respect. Van Gerven (2008) schrijft hierover dat de basis is van elke pedagogische relatie in het onderwijs, dat de leerling ervaart dat de leerkracht vertrouwen in hem heeft.

2.3.2 EDUCATIEVE BEHOEFTE VAN DE LEERKRACHT

Net als de leerlingen kunnen leerkrachten specifieke behoeften hebben om zich kennis en vaardigheden eigen te maken en zich competent te gaan voelen. Een goede leerkracht is een leerkracht die kenmerken van begaafdheid gestructureerd kan waarnemen, in kaart kan brengen, vertalen naar onderwijsbehoeften en deze onderwijsbehoeften kan omzetten in een passende begeleiding. “Dit betekent dat het team over voldoende theoretisch kennis van het begrip hoogbegaafdheid en

vaardigheden moeten beschikken om tot een passend leeraanbod voor deze leerlingen te komen” (Van Gerven, 2008). Deze behoeften kunnen op vergelijkbare wijze zichtbaar worden gemaakt als bij leerlingen gebeurt.

2.4 HANDELINGSGERICHT WERKEN (HGW)

Pameijer en Van Beukering (2007) hebben een model ontwikkeld waarin handelingsgericht werken het uitgangspunt is. Hierbij wordt gestructureerd naar een aantal zaken gekeken.

Het zien, begrijpen en adequaat reageren op onderwijsbehoeften van hoogbegaafde kinderen moet niet anders benaderd worden dan bij andere leerlingen. De navolgende uitgangspunten⁵ zijn van toepassing voor alle leerlingen:

1. Onderwijsbehoeften van het kind staan centraal
2. Transactioneel referentiekader
3. Het benutten van het positieve
4. Constructief samenwerken
5. Doelgericht werken
6. Systematisch en transparant werken

2.5 DIGITAAL HANDELINGSPROTOCOL HOOGBEGAAFDHEID

Het Digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid is een interactief instrument, ontworpen door Van Gerven & Drent, dat de school kan ondersteunen bij de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen. Dit proces wordt in vier fasen doorlopen:

- module 1: signaleren
- module 2: diagnostiek
- module 3: begeleiding van de leerkracht bij een handelingsplan
- module 4: begeleiding van de evaluatie

⁵ Voor een uitwerking van deze uitgangspunten verwijs ik naar de auteurs Pameijer en Van Beukering van het boek ‘Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider’

Volgens Van Gerven & Drent is meestal de aanleiding om het proces van signalering te starten:

- Of de ouders van de leerling hebben de indruk dat hun (hoog) begaafde kind zich minder prettig voelt en/of signalen van begaafdheid afgeeft;
- Of de leerkracht neemt persoons- en gedragskenmerken waar die kunnen duiden op hoogbegaafdheid;
- Of de leerling levert langere tijd (drie LVS-toetsen achter elkaar) op verschillende gebieden een hoge prestatie (A+)

Er wordt onder meer door vragenlijsten, in te vullen door leerkracht, ouders en leerling zelf vanaf groep 5, gestructureerd en in onderlinge samenwerking bekeken wat de onderwijsbehoeften van deze kinderen zijn.

2.5.1 AAN WELKE VOORWAARDEN MOET WORDEN VOLDOEN OM TE WERKEN MET DHH?

De handleiding van het DHH vermeldt dat het belangrijk is dat de groepsleerkracht in staat is om een basaal onderscheid te maken tussen gedrag dat mogelijk een indicatie voor begaafdheid vormt en gedrag dat dit niet doet. In de professionalisering van het team is het daarom zinvol om aandacht te besteden aan de kennis over de leer- en persoonlijkheidseigenschappen die passend zijn bij hoogbegaafde leerlingen (Van Gerven & Drent). Voor een uitwerking van kennis en vaardigheden per module verwijs ik naar de handleiding van het DHH.

In hoofdstuk drie wordt ingegaan op de onderzoeksmethodologie, waarbij het uitgangspunt een gestelde hypothese is. Uit deze hypothese volgt de onderzoeksvraag en de hieruit voortvloeiende deelvragen.

HOOFDSTUK 3 ONDERZOEKSMETHODOLOGIE

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksmethodologie uiteengezet. Uitgangspunt is de in paragraaf 3.1 gestelde hypothese . Uit deze hypothese volgt de onderzoeksvraag en de hieruit voortvloeiende deelvragen(paragraaf 3.2). De vorm van het onderzoek en dataverzameling worden beschreven in paragraaf 3.3 en 3.4. In paragraaf 3.5 wordt ingegaan op de rol van de onderzoeker en in paragraaf 3.6 op de data-analyse waarbij wordt ingegaan op het stappenplan en het maken van het instrument (paragraaf 3.6.1 en 3.6.2). Tenslotte worden in paragraaf 3.7 en 3.8 de betrouwbaarheid en de ethische kwestie behandeld.

3.1 HYPOTHESE

Een aantal leerkrachten is onvoldoende in staat om educatieve behoeften van hoogbegaafde leerlingen te zien en deze om te zetten in een handelingsplan. De leerkrachten kunnen, met behulp van de aangereikte kennis en vaardigheden, de educatieve behoeften van hoogbegaafde leerlingen bepalen en omzetten in een handelingsplan.

3.2 ONDERZOEKSVRAAG

Hoe kan ik mijn collega's zodanig professionaliseren dat zij

- Een (hoog)begaafde leerling herkennen;
- De educatieve behoeftes van de (hoog)begaafde leerling in kaart kunnen brengen?

Deelvragen hierbij zijn:

1. Welke criteria hanteren mijn collega's om (hoog)begaafdheid te signaleren?

2. Hoe herkent de leerkracht de educatieve behoefte van de (hoog)begaafde leerling?
3. Op welke manier zijn de educatieve behoeftes van de leerling terug te zien in een door de leerkracht ontwikkeld handelingsplan? Hoe verzorgt de leerkracht in het handelingsplan de match tussen de behoefte van de leerling en zijn eigen handelen?
4. Leidt het invullen van de module diagnostiek uit het DHH tot herkenning van de educatieve behoefte van (hoog)begaafde leerlingen?
5. Leidt kennisoverdracht voldoende tot herkenning van (hoog)begaafde leerlingen?

3.3 ONDERZOEKSVORM

Het doen van een 'actieonderzoek' is volgens Baarda, De Goede en Teunissen (2005) een bijzondere vorm van een kwalitatief experiment en bedoeld om samen met de deelnemers tot een verbetering van de omstandigheden te komen. Harinck (2009) vat actieonderzoek op als een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflectie. Met actieonderzoek kan gericht informatie verzameld worden over aspecten van mijn handelen, hetgeen zal leiden tot reflectie op dat handelen.

3.4 DATAVERZAMELING

Aan het onderzoek participeren vrijwillig drie collega's uit mijn eigen school. Elke leerkracht kiest één leerling uit op basis van hoge prestaties.

De informatie wordt verzameld door verschillende aanvullende methoden:

- Literatuurstudie: door de praktijk te vergelijken met de literatuur.
- Lijst met 'gerichte open vragen (zie bijlage 1)
- Beoordeling van leerkracht van zichzelf aan de hand van een ontwikkelde vierpuntschaal (zie bijlage 2)
- Documentanalyse met behulp van een checklist (zie bijlage 3)

- Beoordeling van de proceslogboekjes. Komen de beschreven interventie en motivatie overeen met hetgeen in de literatuur als wenselijk wordt genoemd? (zie bijlage 4)

De beschreven aanvullende methoden zijn van toepassing op de volgende deelvragen:

1. Welke criteria hanteren mijn collega's om (hoog)begaafdheid te signaleren?

Om vast te stellen welke criteria gehanteerd worden voor het signaleren van begaafdheid, beantwoorden de participanten een vragenlijst (Harinck, 2009). Om het kwalitatieve materiaal van de gerichte open vragen op een systematische wijze te verwerken, wordt een formele inhoudsanalyse gemaakt (zie bijlage 15). De antwoorden worden kernachtig samengevat, gescoord en in plaatjes gegoten.

2. Hoe herkent de leerkracht de educatieve behoefte van de (hoog)begaafde leerling?

Met behulp van de vragen wordt vastgesteld welke kennis en vaardigheden worden beheerst ten aanzien van het zien van educatieve behoeftes van hoogbegaafde leerlingen en het omzetten van deze kennis in een handelingsplan. Er worden 27 vragen gesteld over kennis en vaardigheden, waarmee de leerkrachten zichzelf kunnen beoordelen op een schaal van 1 tot 4, waarbij 1 volstrekt niet en 4 goed betekent. Normering: Als 66% van de vragen met een drie wordt beantwoord, wordt dat als voldoende beschouwd. De vragen zijn onder te verdelen in 5 clusters:

- ✓ 1 tot en met 6 theorie over begaafdheid.
- ✓ 7 tot en met 12 het zien van educatieve behoeften,
- ✓ 13 tot en met 20 het omzetten in een handelingsplan.
- ✓ 21 tot en met 24 klassenmanagement en materialeninzet.
- ✓ 25 tot en met 27 leerkrachtvaardigheden.

3. Op welke manier zijn de educatieve behoeftes van de leerling terug te zien in een door de leerkracht ontwikkeld handelingsplan? Hoe verzorgt de

leerkracht in het handelingsplan de match tussen de behoefte van de leerling en zijn eigen handelen?

De leerkrachten wordt gevraagd een handelingsplan te schrijven voor de (hoog) begaafde leerling volgens een vast format.

4. Leidt het invullen van de module diagnostiek uit het DHH tot het zien van de educatieve behoeften van de (hoog)begaafde leerlingen?

De leerkrachten hebben op basis van eigen kennis al een leerling mogelijk als (hoog)begaafd gesignaleerd. Volgens het DHH is alleen interpretatie mogelijk als naast (didactische) informatie van leerkracht, ook ouders en leerling (vanaf groep 5) de vragenlijst hebben ingevuld.

Ouders wordt door middel van een begeleidende brief toestemming gevraagd om mee te doen aan dit onderzoek. In die brief wordt informatie verstrekt over het doel van het onderzoek. Er wordt nadrukkelijk vermeld dat in de loop van het onderzoek, de door de leerkracht gemaakt handelingsplannen, niet uitgevoerd zullen worden. Tevens wordt een inlogcode en wachtwoord aangemaakt zodat ouders en leerling online de vragenlijst kunnen invullen. Tenslotte wordt ook de leerkracht gevraagd de vragenlijst in te vullen.

5. Leidt kennisoverdracht voldoende tot herkenning van (hoog)begaafde leerlingen?

Met behulp van de vragenlijst wordt de collega's gevraagd zichzelf een cijfer te geven op een vierpuntschaal voor de kennis die zij hebben over (hoog)begaafdheid (De Jong&Kim Insoo Berg, 2004). In een begeleidende uitleg bij de vierpuntschaal wordt duidelijk wanneer welk punt ingevuld kan worden. Normering hierbij is: Als 66% van de vragen met een drie wordt beantwoord, wordt dat als voldoende beschouwd.

Vervolgens wordt de leerkrachten gevraagd volgens een vast format een handelingsplan te schrijven voor de (hoog)begaafde leerling. Tevens wordt hen

verzocht om een proceslogboekje bij te houden. Doordat leerkrachten hun begeleidingsbehoeften prioriteren, wordt duidelijk waar de grootste behoefte aan extra scholing ligt. Mogelijke kennishiaten worden duidelijk. De kennisoverdracht vindt plaats door middel van twee workshops. De workshops worden als volgt ingedeeld:

- één workshop over het herkennen van educatieve behoeftes en
- één workshop over het opzetten van een handelingsplannetje.

Elke workshop⁶ zal bestaan uit:

- een uur kennisoverdracht,
- een uur een werkopdracht naar aanleiding van een eigen casus en
- daarnaast is ruimte voor persoonlijke leervragen.

Na de kennisoverdracht vraag ik de leerkrachten opnieuw zichzelf een cijfer te geven op de vierpuntsschaal.

Tenslotte wordt de leerkrachten opnieuw gevraagd een handelingsplan te schrijven, waarin de onderwijsbehoeften van de leerling centraal staan.

3.5 ROL VAN DE ONDERZOEKER

Omdat het hier om een actieonderzoek gaat speelt de onderzoeker een actieve rol en pleegt interventies. De kwaliteit van dit handelen wordt transparant gemaakt door collega's een evaluatieformulier in te laten vullen (zie bijlage 9). Door gesloten vragen te stellen, waarbij vier keuze antwoorden mogelijk zijn wordt duidelijk of het beoogde doel van de overdracht van kennis en vaardigheden, behaald wordt.

Tevens wordt een logboek bijgehouden. Hierin worden de eventuele problemen, bevindingen en ervaring beschreven tijdens het onderzoek.

⁶ De workshop zal volgens de leercyclus van Kolb (4 fasen: concreet ervaren, waarnemen, abstracte begripsvorming, actief experimenteren) verlopen

3.6 OPERATIONALISERING

3.6.1 STAPPENPLAN

Vorbereiding

1. Selectie van leerkrachten
2. Toestemmingbrief aan ouders versturen
3. Maken en verzorgen van een beoordelingslijst met vierpuntsschaal, een vragenlijst en een format voor handelingsplannen en proceslogboek

Het onderzoek

1. De nulmeting:
 - a. Beantwoorden van een vragenlijst. Leerkracht geven zichzelf een beoordeling op de vierpuntsschaal voor hun kennis. Hiervoor worden delen uit de 'Checklist Vereiste Competenties' uit 'Slim beleid' van Eleonoor van Gerven bewerkt.
 - b. Deze leerkrachten wordt gevraagd een handelingsplan voor de educatieve behoeften te maken voor een begaafde leerling in zijn klas.
2. Documentanalyse met behulp van een checklist (bijlage 3).
3. Gesprek met ouders en leerling.
4. Workshops
 - a. Theorie over hoogbegaafdheid en oefening van vaardigheden (zien van educatieve behoeften).
 - b. Instructie van het DHH.
5. Leerkrachten wordt gevraagd een proceslogboekje bij te houden. Hierin houden zij bij welke educatieve behoeften zij zien bij de leerling en zij bedenken welke interventie passend is bij de waarneming.
6. Instructie voor het instrument DHH
7. Tweede meting:
 - a. Drie leerkrachten wordt opnieuw gevraagd een uitwerking van educatieve behoeften te schrijven voor een begaafde leerling in zijn klas.
 - b. Zij geven opnieuw een cijfer voor hun kennis (0-4)
8. Documentanalyse:

- a. Voor de handelingsplannen wordt het format gebruikt, zoals men dat op school gewend is. Hierdoor kan een vergelijkende meting gedaan worden.
 - b. Met behulp van een checklist worden handelingsplannen beoordeeld.
9. Vergelijken van nulmeting en 2de meting. Analyseren van het effect van informatieverstrekking en instructie DHH.

3.6.2 MAKEN VAN EEN INSTRUMENT

Voor dit onderzoek wordt een checklist ontworpen, waarmee wordt nagegaan of het handelingsplan handelingsgericht is opgezet en of de onderwijsbehoeftes van deze leerlingen voldoende centraal staan. Er wordt een checklist ontworpen waarmee eigen kennis en vaardigheden van de leerkracht kan worden beoordeeld. De checkpunten zijn ontleend aan het model van handelingsgericht werken van Pameijer & Van Beukering (2007). Om het observeren eenduidig te maken, is een kijkwijzer gemaakt waarmee de leerkracht het gedrag van de leerling kan observeren (bijlage 5).

3.7 GELDIGHEID EN BETROUWBAARHEID

De geldigheid heeft te maken met de juistheid van de onderzoeksbevindingen. (Baarda et al, 2005). Door de gewone alledaagse situatie zo veel mogelijk intact te laten en tot onderzoekssituatie te maken, zullen de resultaten meer waarde hebben doordat ze wellicht ook bruikbaar zijn in andere, vergelijkbare situaties.

Om toeval uit te sluiten en een mogelijke bijdrage te leveren aan kennisvorming wordt gekozen voor de triangulatie-benadering. Door de analyse van de gerichte open vragenlijsten, het vergelijken van de beoordelingen die leerkrachten zichzelf toebedelen en de documentanalyse is het mogelijk om de betrouwbaarheid zo optimaal mogelijk te maken.

3.8 ETHISCHE KWESTIE

Tijdens de kennisoverdracht naar leerkrachten worden wel de principes van handelingsgericht werken (HGW) toegepast, de terminologie wordt gebruikt, maar er wordt vermeden om het expliciet HGW te noemen. Bij de leerkrachten wordt nieuwe terminologie ervaren als 'iets wat erbij komt' en levert extra werkdruk op. Om dit te vermijden wordt gesproken systematisch observeren/handelen.

Om eventuele schade aan personen te voorkomen, worden in de beschrijving van het onderzoek de gegevens van betrokkenen geanonimiseerd.

De ouders wordt schriftelijk om toestemming gevraagd voor deelneming aan dit onderzoek. Tevens wordt benadrukt dat er onderzoek gedaan wordt naar het effect van interventies op het handelen van leerkrachten. De geschreven handelingsplannen zullen derhalve tijdens het onderzoek niet uitgevoerd worden.

Tevens is ethische reflectie op de onderzoekpraktijk van belang (Boerman, 2008). Het uitgangspunt is dat een professional een goed ontwikkeld normbesef heeft waarmee hij correct kan handelen. Reflectie van eigen handelen zal tot uiting komen in de evaluatieformulieren die collega's invullen (bijlage 6) en in dialoog met critical friends.

In het volgende hoofdstuk wordt de data gepresenteerd en vindt een analyse van deze data plaats.

HOOFDSTUK 4 DATAPRESENTATIE

In dit hoofdstuk worden aan de hand van de deelvragen gegevens verzameld en geanalyseerd. De deelnemers stellen zich eerst aan u voor. Door een formele inhoudsanalyse toe te passen leveren de open vragen kernachtige reacties op (paragraaf 4.1.1). In paragraaf 4.1.2 tot en met 4.1.5 worden de beoordelingslijsten 'eigen kennis en vaardigheden' in diagrammen gepresenteerd, de handelingsplannen gecheckt en naast elkaar gezet in een matrix, alsmede een antwoord gevonden op de deelvragen. Kwalitatieve gegevens zoals notities uit het logboek en informele gesprekken, worden als illustratie/aanvulling bij kwantitatieve gegevens gebruikt (Harinck, 2009). Per deelvraag zal een analyse gegeven worden. De ingevulde onderzoeksinstrumenten worden bijgevoegd in de bijlagen.

4.1 DATAPRESENTATIE

Mogen wij ons even voorstellen?

Ik ben juf Blauw. Ik ben een zij-instromer en werk nu een aantal jaren met veel plezier voor de klas. Ik doe graag mee met dit onderzoek omdat ik daar zeker weer van zal leren.

JUF BLAUW.

Ik ben juf Rood. Ik ben afgelopen jaar van de Pabo afgekomen en ik heb dus pas bijna één jaar ervaring in het onderwijs. In mijn klas zitten wel heel veel kinderen die heel goed presteren. Alle hulp is welkom!

JUF ROOD.

Hallo, ik ben juf Groen.

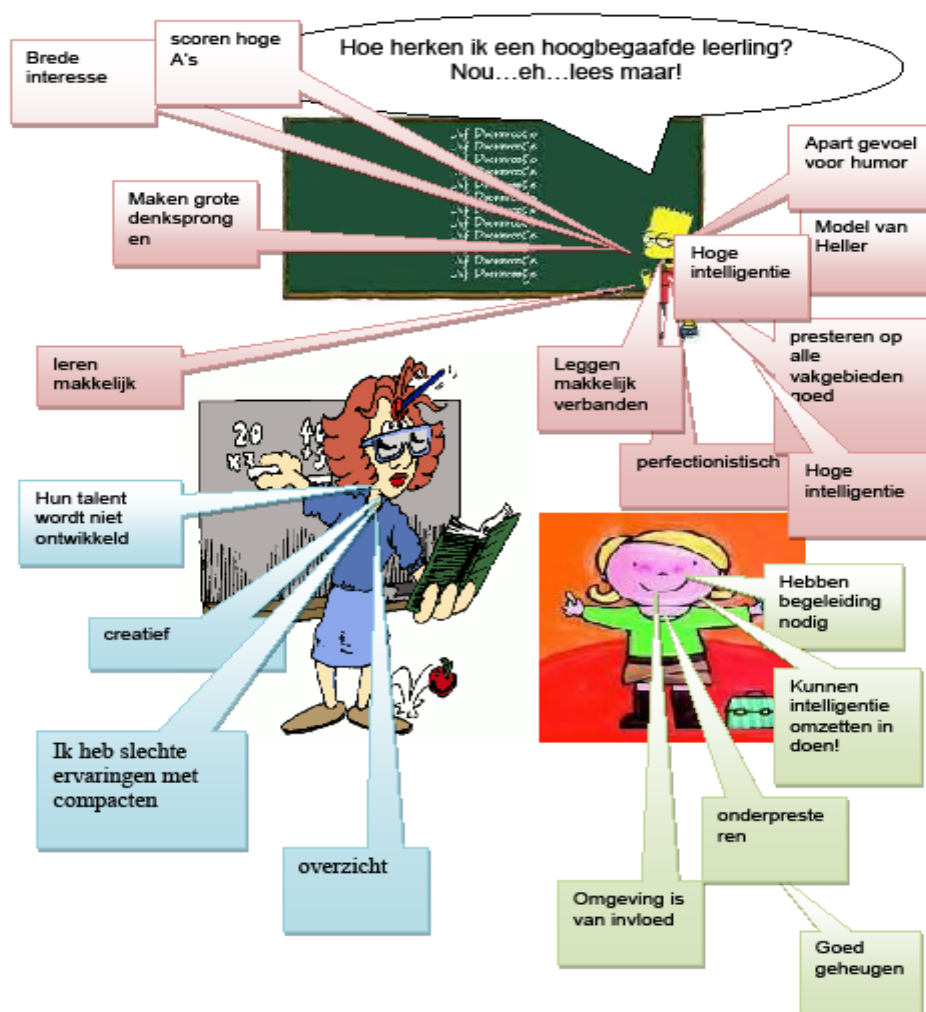
Eigenlijk werk ik al een aantal jaren part-time als leerkracht. Dit doe ik samen met mijn duo-partner. Ik heb nog niet zo veel ervaring met (hoog)begaafdheid en doe graag mee aan dit onderzoek, omdat ik graag wil leren.

JUF GROEN.

4.1.1 WELKE CRITERIA HANTEREN MIJN COLLEGA'S OM (HOOG)BEGAAFDHEID TE SIGNALEREN?

Om het kwalitatieve materiaal van de gerichte open vragen op een systematische wijze te verwerken, wordt een formele inhoudsanalyse gemaakt (zie bijlage 15). De antwoorden van de drie leerkrachten worden kernachtig samengevat, gescoord en in plaatjes gegoten in het volgende figuur.

CRITERIA VAN HOOGBEGAAFDHEID



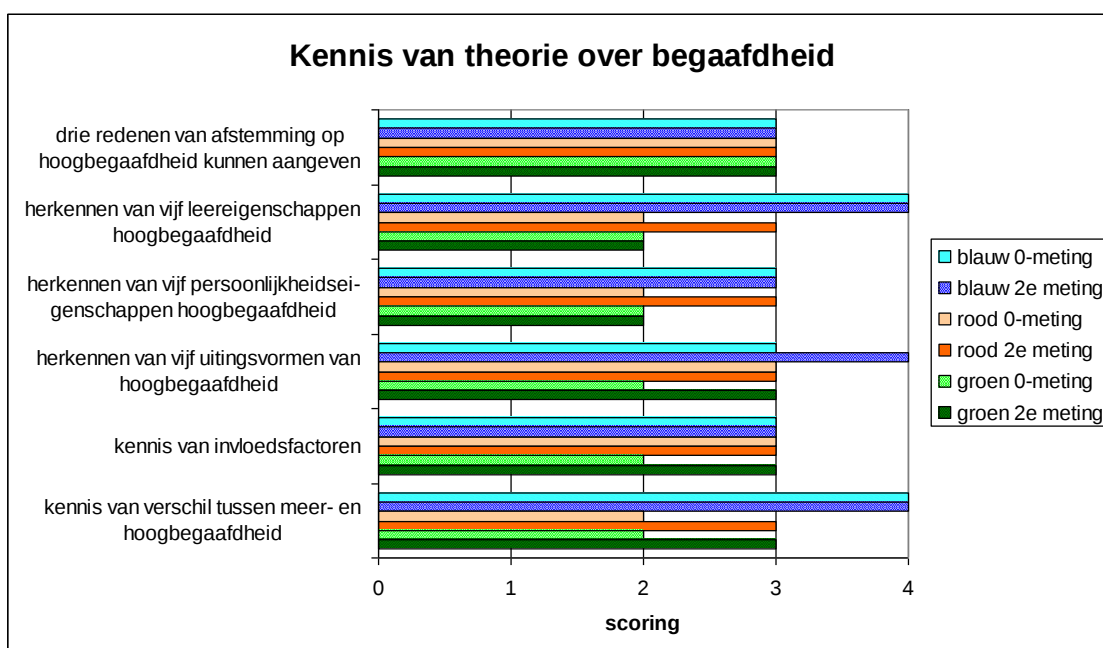
ANALYSE VAN DE NULMETING

De leerkrachten zijn verdeeld over welke criteria zij hanteren om hoogbegaafdheid te signaleren. Opvallend is dat de leerkrachten leer- en persoonlijkheidseigenschappen kunnen noemen, maar dat zij niet het onderscheid

hiertussen kennen. Geen van de leerkrachten is vóór de interventie in staat om precies te noemen welke factoren van invloed zijn om begaafdheid tot uiting te laten komen. Hoewel de leerkrachten aangeven dat het noodzakelijk is om het onderwijsaanbod aan te passen, voeren twee van de drie geen compactingsprogramma uit (zie bijlage 16 ingevulde formulieren) .

4.1.2 HOE HERKENT DE LEERKRACHT DE EDUCATIEVE BEHOEFTE VAN DE (HOOG)BEGAAFDE LEERLING?

Met behulp van de beoordelingslijsten 'eigen kennis en vaardigheden' wordt vastgesteld welke kennis en vaardigheden worden beheerst ten aanzien van theorie, het zien van educatieve behoeftes van hoogbegaafde leerlingen en het omzetten van deze kennis in een handelingsplan.



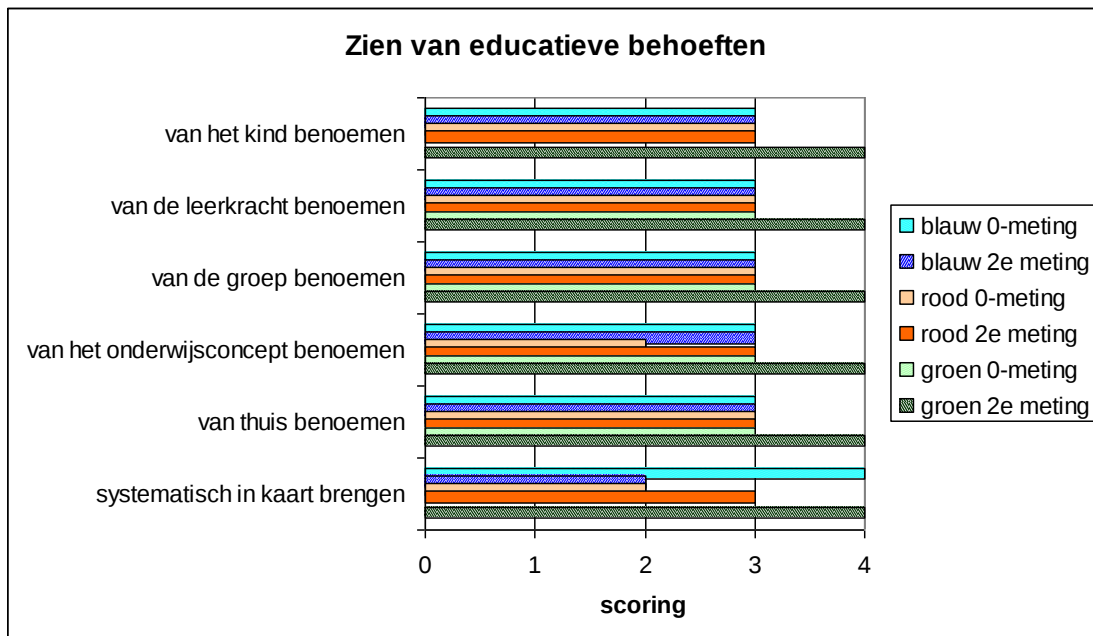
nulmeting

Juf Rood en juf Groen geven zichzelf een onvoldoende (2). Minder dan 66% van het aantal items is een 3 of hoger.

Juf Rood heeft veel leerlingen in de klas die begaafd zijn en hiervoor begeleiding gekregen. Zij herkent leer- en persoonlijkheidseigenschappen en weet dat het om méér dan hoge A-scores gaat. Zij benoemt het Multifactorenmodel van Heller. Toch scoort zij onvoldoende bij de vragen over kennis.

2^{de} meting

Vooraf is bepaald wanneer er sprake is van (on)voldoende scores. Alle leerkrachten hebben nu volgens de normering voldoende gescoord.



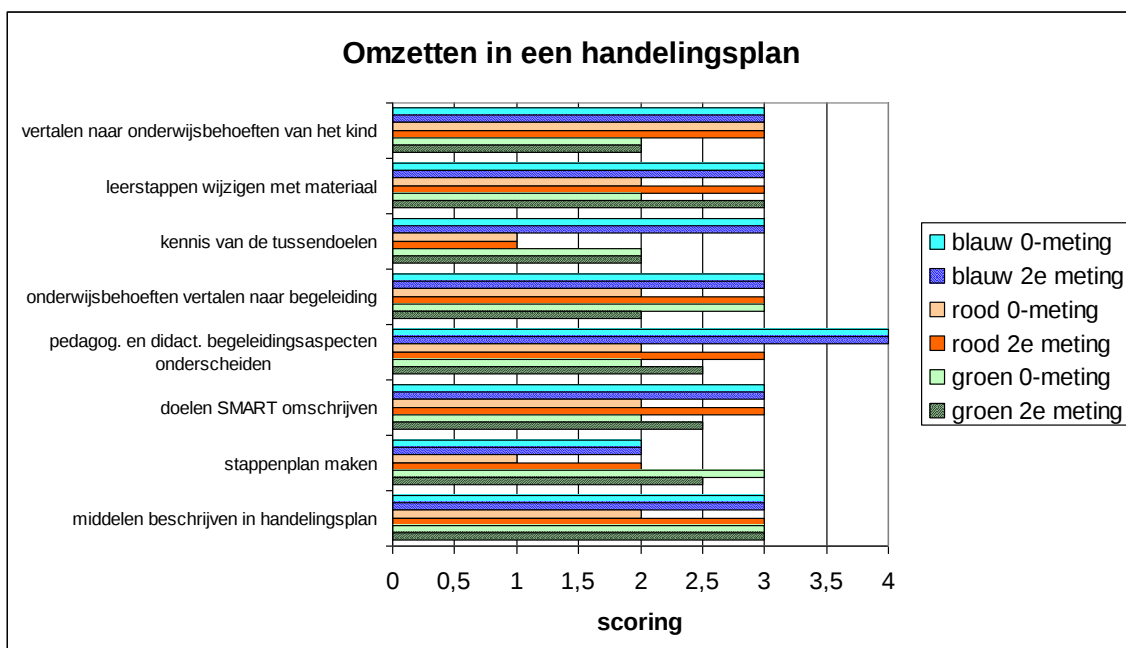
nulmeting

Alle leerkrachten scoren volgens de normering een voldoende(3).

Meer dan 66% van het aantal items is een 3 of hoger.

2^{de} meting

Alle leerkrachten scoren volgens de normering voldoende(3) of goed(4). Opvallend is dat juf Groen volgens de normering goed scoort.



nulmeting

Alleen juf Blauw scoort volgens de normering voldoende.

Juf Rood scoort volstrekt niet (1) op de kennis van de tussendoelen.

2^{de} meting

Juf Blauw scoort hetzelfde als bij de nulmeting op alle onderdelen.

Juf Rood scoort volgens de normering voldoende.

Juf Rood kent volstrekt niet (1) de tussendoelen.

Juf Groen scoort onvoldoende.

Voor de uitwerking van de vragenlijst 'leerkrachtvaardigheden' en 'materialeninzet' verwijs ik naar bijlage 16.

ANALYSE

Alle leerkrachten scoren als gevolg van de kennisoverdracht voldoende of meer op het onderdeel kennis van theorie. Juf Blauw, die als enige al voldoende scoorde voor de kennisoverdracht, heeft alleen op het onderdeel “herkennen van uitingvormen van begaafdheid” na de kennisoverdracht hoger gescoord.

Bij ‘het systematisch in kaart brengen van alle gegevens rondom een kind’, heeft Juf Blauw zichzelf voor de kennisoverdracht goed (4) beoordeeld. Opvallend is dat het niet in het eerste handelingsplan (zie paragraaf ‘handelingsplannen’) is terug te zien. In een informeel gesprek hierover d.d. 24 maart 2011 spreekt zij hierover ‘...de vorige keer heb ik heel enthousiast de vragenlijsten ingevuld en ik dacht dat ik een aantal dingen al heel goed kon. Nu ik met de observaties en theorie aan de slag ben, ben ik me bewust dat ik helemaal nog niet alles kan...’. Na de kennisoverdracht scoort juf Blauw onvoldoende op dit onderdeel.

Juf Rood gaat bij het zien van educatieve behoeften op twee onderdelen vooruit.

Juf Rood gaat van onvoldoende naar voldoende bij “het omzetten in een handelingsplan”.

4.1.3 OP WELKE MANIER ZIJN DE EDUCATIEVE BEHOEFTE VAN DE LEERLING TERUG TE ZIEN IN EEN DOOR DE LEERKRACHT ONTWIKKELD HANDELINGSPLAN?

De leerkrachten wordt gevraagd een handelingsplan te schrijven voor de (hoog) begaafde leerling volgens een vast format. Bij het beoordelen van de handelingsplannen is gebruik gemaakt van de onderstaande checklisten. Elke tabel betreft een ander aspect van het handelingsplan.

Beginsituatie												
1e meting/2e meting	1e meting		2e meting		1e meting				2e meting			
	juf Blauw				juf Rood				juf Groen			
Score	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
informatie over het kind												
leerontwikkeling	x			x	x			x			x	
werkhouding en gedrag		x		x	x				x			x
sociaal-emotioneel functioneren	x			x	x				x			x
lichamelijk functioneren	x		x		x				x			x
informatie van de leerkracht												
pedagogische werkwijze	x		x		x				x		x	
didactische vaardigheden	x		x		x				x			x
klassenmanagement	x		x		x				x			x
eventuele informatie over ouders als opvoeders												
lichamelijke verzorging	x		x		x				x			x
cognitieve stimulering en steun bij sociaal	x		x		x				x			x
emotionele ontwikkeling												

nulmeting

Alle leerkrachten scoren op bijna alle onderdelen onvoldoende.

2^{de} meting

Juf Blauw en juf Rood scoren maar op drie van de negen onderdelen voldoende.

Juf Groen scoort op bijna alle onderdelen voldoende.

Doelen														
1e meting/2e meting	1e meting		2e meting			1e meting		2e meting			1e meting		2e meting	
	juf Blauw					juf Rood					juf Groen			
Score	-	+	-	+		-	+	-	+		-	+	-	+
Is het einddoel beschreven?		x		x			x		x			x		x
Wat zijn de daaruit afgeleide tussendoelen?	x		x			x		x			x		x	
Zijn de doelen SMARTI geformuleerd?	x		x			x		x			x		x	
Wanneer is het doel behaald? Is het gewenste gedrag omschreven?	x		x			x		x			x		x	

nulmeting

Alle drie de leerkrachten hebben het einddoel beschreven, maar op andere onderdelen onvoldoende gescoord.

2^{de} meting

Juf Rood en juf Groen hebben op alle onderdelen voldoende gescoord. Juf Blauw heeft alleen het einddoel beschreven.

Termijn														
1e meting/2e meting	1e meting		2e meting			1e meting		2e meting			1e meting		2e meting	
	juf Blauw					juf Rood					juf Groen			
Score	-	+	-	+		-	+	-	+		-	+	-	+
Is per doel aangegeven wie wanneer begint en binnen welke periode te verwachten is dat het doel bereikt wordt?	x		x			x		x			x		x	
Worden er tussendoelen geformuleerd met een termijn?	x		x			x		x			x		x	

Zowel op de nulmeting als de tweede meting hebben alle leerkrachten onvoldoende gescoord.

Inhoud									
1e meting/2e meting	1e meting		2e meting			1e meting		2e meting	
	juf Blauw					juf Rood		juf Groen	
Score	-	+	-	+		-	+	-	+
Wordt er bij het formuleren van de onderwijsbehoeften gebruik gemaakt van de hulpzinnen? Dit kind heeft:									
Instructie nodig die...	x		x			x		x	
(Leer)activiteiten nodig die ...	x		x			x		x	
Opdrachten en materialen nodig die...	x		x			x		x	
Feedback nodig die...	x		x			x		x	
Groepsgenoten nodig die...	x		x			x		x	
Een leerkracht nodig die...	x		x			x		x	
Ondersteuning nodig bij...	x		x			x		x	
om het gestelde doel te bereiken.									

nulmeting

Juf Blauw en juf Groen scoren op alle onderdelen onvoldoende.

2^{de} meting

Juf Blauw scoort alles onvoldoende. Juf Rood scoort nu op twee “andere” onderdelen voldoende. Juf Groen scoort op bijna alle onderdelen positief.

Betrokkenen									
1e meting/2e meting	1e meting		2e meting			1e meting		2e meting	
	blauw					rood		groen	
Score	-	+	-	+		-	+	-	+
<i>Is beschreven wie de betrokkenen zijn bij</i>									
Het opstellen, het uitvoeren evalueren?	x		x			x		x	
Hoe gaat de samenwerking?	x		x			x		x	
Is het duidelijk wie de verantwoording draagt?	x		x			x		x	

nulmeting

Juf Blauw en juf Groen beschrijven geen van de drie onderdelen.

2^{de} meting

Juf Rood en juf Groen beschrijven respectievelijk twee of drie onderdelen.

Organisatie									
1e meting/2e meting	1e meting		2e meting			1e meting		2e meting	
	blauw					rood		groen	
Score	-	+	-	+		-	+	-	+
<i>Wie werkt aan welke doelen?</i>		x		x			x		x
<i>Hoe vaak?</i>		x		x			x		x
<i>Wanneer?</i>		x		x			x		x
<i>Voor hoelang?</i>	x			x			x		x
<i>Binnen of buiten de klas?</i>		x		x			x		x
<i>Wie coördineert eventuele samenwerking en/of overleg?</i>	x		x			x		x	

nulmeting

Juf Blauw beschrijft twee van de zes vragen. Juf Rood beschrijft vijf van de zes vragen en juf Groen beschrijft niet één onderdeel.

2^{de} meting

Juf Rood beschrijft bijna alle,- en juf Groen álle onderdelen.

Evaluatie																			
1e meting/2e meting	1e meting		2e meting				1e meting		2e meting				1e meting		2e meting				
	blauw								rood								groen		
Score	-	+	-	+			-	+	-	+			-	+	-	+			
Wat wordt precies geëvalueerd?	x		x				x			x			x		x				
Welke criteria worden gehanteerd?	x		x				x		x				x			x			
Hoe zijn de criteria gerelateerd aan de beginsituatie en de doelen?	x		x				x		x				x		x				
Hoe gebeurt de evaluatie: door wie, hoe en wanneer?	x			x			x			x			x			x			
Zijn de gestelde doelen bereikt?	x		?	?			x		?	?			x		?	?			

nulmeting

Alle leerkrachten hebben onvoldoende gescoord op alle onderdelen.

2^{de} meting

Juf Rood en juf Groen hebben op twee onderdelen voldoende gescoord.

ANALYSE

Op het onderdeel *beginsituatie* heeft juf Blauw alleen de beginsituatie van de leerling beschreven. Juf Rood beschrijft in haar tweede handelingsplan onvoldoende over de beginsituatie van het kind en de aanpak van de leerkracht. Op dit onderdeel is nog te leren.

Juf Groen beschrijft in haar tweede handelingsplan op één na alle onderdelen en heeft goed geprofiteerd van de workshop over handelingsplannen.

Alle leerkrachten hebben op het onderdeel *doelen* het einddoel omschreven, maar geen van hen geeft tussendoelen aan of stelt criteria op om doelen te toetsen. Niemand beschrijft hoe de samenwerking en of overleg plaatsvindt, terwijl hier wel sprake van is. Op dit onderdeel is voor alle leerkrachten nog te leren.

Het onderdeel *termijn* is in de workshop niet aan de orde geweest en wordt door niemand beschreven.

Op het onderdeel *inhoud* is het opvallend is dat Juf Rood bij de eerste meting leeractiviteiten en opdracht en benodigde materialen beschrijft. Dit is bij de tweede meting niet meer terug te zien. Er is niet naar de reden hiervan gevraagd. Juf Groen maakt gebruik van de hulpzinnen. Zij heeft goed geprofiteerd van de workshop.

Voor wat betreft de onderdelen *betrokkenen* en *organisatie* hebben alle leerkrachten goed geprofiteerd van de workshop.

Op het onderdeel *evaluatie* is voor alle leerkrachten nog te leren. Het laatste onderdeel kan niet beschreven worden omdat de periode van het handelingsplan nog niet verstreken is op het moment van scoren.

Op de zelfbeoordeling van 'het systematisch in kaart brengen van alle gegevens rondom een kind', heeft Juf Blauw zichzelf goed (4) beoordeeld. Opvallend is dat het niet in het eerste handelingsplan (zie paragraaf 'handelingsplannen') is terug te zien. Zij is van onbewust onbekwaam naar bewust onbekwaam gegaan en maakt hiermee een stap naar 'leren'.

4.1.4 LEIDT HET INVULLEN VAN DE MODULE DIAGNOSTIEK UIT HET DHH TOT HET ZIEN VAN DE EDUCATIEVE BEHOEFTE VAN DE (HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN?

De leerkrachten geven aan dat zij door de module diagnostiek beter naar de leerlingen zijn gaan kijken. Het helpt hen gestructureerd waar te nemen en geen zaken over te slaan. Ook heeft het de leerkrachten geholpen om de waarnemingsformulieren en toepassingsformulieren in te vullen. Dit is overzichtelijk, al geordend in onderdelen en snel toepasbaar (zie bijlage 17).

4.1.5 LEIDT KENNISOVERDRACHT VOLDOENDE TOT HERKENNING VAN (HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN?

Voor de uitwerking van de workshops verwijs ik naar de bijlagen 12, 13 en 14. Bij workshop 2 'Maken van een handelingsplan' is Juf Blauw afwezig. Zij doet wél mee aan een teambijeenkomst over handelingsplannen. De gebruikte terminologie levert veel vragen op. Er ontstaat discussie over de beschrijving van de leerkrachtkwaliteiten, over belemmerende factoren en over inbreng van ouders waar we veel tijd aan besteden.

In beide workshops is niet toegekomen aan het onderdeel 'leervragen'.

In bijlage 17 zijn de evaluatiegegevens van de begeleiding en de workshops verwerkt.

De leerkrachten vinden de begeleiding erg leerzaam. Dat blijkt uit reacties van leerkrachten:

'...als ik niet die studiemiddagen had gehad dan zou ik nog steeds denken dat hoogbegaafden een soort "Will'Y Wortel" zijn...'

Begeleiding was top!

'.. Erg leerzaam. Het helpt om samen naar een casus te kijken en daar mee aan de slag te gaan...'

'...Door het zelf in te vullen van een handelingsplan en het invullen van de verschillende observatielijsten, het DHH en het doortoetsen krijg ik een goed inzicht en kan ik beter plusleerlingen begeleiden...'

ANALYSE

Na de interventie hebben alle leerkrachten hoger gescoord op verschillende onderdelen dan vóór de kennisoverdracht. Juf Groen heeft zelfs heel goed van de kennisoverdracht geprofiteerd wat betreft het maken van een handelingsplan.

Bij de zelfbeoordelingvragenlijst is bij de nulmeting door de leerkrachten van de 27 vragen respectievelijk 25 (93%), 13 (48%) en 13 (48%) met een drie of meer beoordeeld. Alleen juf Blauw heeft met 93% de normering van voldoende competent (>66%) gehaald. Na de interventie hebben de leerkrachten van de 27 vragen zichzelf met respectievelijk 24 (88%), 25 (93%) en 17 (63%) met een drie of meer beoordeeld. Twee van de drie leerkrachten halen hiermee de normering

van meer dan 66% en zijn voldoende competent. Juf Groen is weliswaar gestegen van 46% naar 63%, maar beoordeelt zichzelf onder de normering van 66% onvoldoende competent. Zij zegt zelf hierover dat ze het lastig vindt om duidelijke keuzes te maken en telkens twijfelt.

In het volgende hoofdstuk wordt naar aanleiding van de presentatie en analyse conclusies getrokken en aanbevelingen voor de school gedaan.

HOOFDSTUK 5 CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

In dit hoofdstuk wordt een antwoord gegeven op de onderzoeksvraag: Hoe kan ik mijn collega's zodanig professionaliseren dat zij

- a. Een (hoog)begaafde leerling herkennen en
- b. de educatieve behoeftes van de (hoog)begaafde leerling in kaart kunnen brengen?

Op basis van de in hoofdstuk 4 beschreven resultaten wordt hypothesetoetsend opgetreden. Uitgangspunt is de in hoofdstuk 3 genoemde hypothese 'leerkrachten kunnen met behulp van de aangereikte kennis en vaardigheden, de educatieve behoeften van hoogbegaafde leerlingen bepalen en dit omzetten in een handelingsplan'. Dit gebeurt aan de hand van de deelvragen (in paragraaf 5.2). In paragraaf 5.2.1 wordt uitgewerkt welke criteria de collega's hanteren om hoogbegaafdheid te signaleren? In 5.2.1 wordt uitgewerkt hoe de leerkrachten voor de interventie de educatieve behoeften van leerlingen herkennen. In paragraaf 5.2.3 is te lezen hoe de educatieve behoeften worden omgezet in een handelingsplan. In paragraaf 5.2.4 wordt beschreven of het invullen van de module diagnostiek uit het DHH leidt tot herkenning van de educatieve behoefte van (hoog)begaafde leerlingen? In paragraaf 5.2.5 wordt een antwoord gegeven op de vraag of kennisoverdracht voldoende tot herkenning van (hoog)begaafde leerlingen leidt. Tenslotte leidt dit alles tot het doen van aanbevelingen voor de school in paragraaf 5.3

5.2 DE DEELVRAGEN

5.2.1 WELKE CRITERIA HANTEREN MIJN COLLEGA'S OM (HOOG)BEGAAFDHEID TE SIGNALEREN?

Geen van de leerkrachten is vóór de interventie in staat om precies te noemen welke criteria zij hanteren om begaafdheid te signaleren. De leerkrachten herkennen begaafdheid aan de leer- en persoonlijkheidseigenschappen. Deze worden echter niet als universeel/uniform herkend. De kans dat drie verschillende leerkrachten een leerling als hoogbegaafd herkennen neemt hiermee af.

5.2.2 HOE HERKENT DE LEERKRACHT DE EDUCATIEVE BEHOEFTE VAN DE (HOOG)BEGAAFDE LEERLING?

De leerkrachten herkennen vóór de interventie de educatieve behoeften van de (hoog)begaafde leerling aan de hand van willekeurige leer- en persoonlijkheidskenmerken. Zij kennen hierin geen onderscheid.

Het herkennen van de leer- en persoonlijkheidskenmerken is geoefend door middel van het gemeenschappelijk doorlopen van een voorbeeldcasus. Met het model van Heller (1992) als leidraad, wordt duidelijk welke eigenschappen van het kind van belang zijn, welke factoren van invloed kunnen zijn op het verzilveren van de begaafdheid en welke educatieve behoeften hieruit kunnen voortvloeien. Als de leerkrachten met hun eigen casus starten, hebben zij tools in handen om hun observaties om te zetten in educatieve behoeften. Dit gaat echter niet vanzelf, er moet flink geoefend worden om de materie eigen te maken en veel feedback worden gegeven. Een belangrijke ontdekking voor alle drie in dit proces is dat het in gesprek gaan met de leerling enorm veel winst kan opleveren.

5.2.3 OP WELKE MANIER ZIJN DE EDUCATIEVE BEHOEFTE VAN DE LEERLING TERUG TE ZIEN IN EEN DOOR DE LEERKRACHT ONTWIKKELD HANDELINGSPLAN?

Voor de interventie geven alle drie de leerkrachten aan de educatieve behoeften van de leerling te zien. Tegelijkertijd kunnen zij voor de interventie die behoeften niet goed omzetten naar een handelingsplan.

Juf Blauw is voor de interventie de enige die zichzelf voldoende beoordeelt op het onderdeel vertalen van educatieve behoeften naar het handelingsplan. Juf blauw laat zien dat ze in haar handelingsplan niet aansluit op de educatieve behoefte van het kind. Haar opvatting over de behoefte van begaafde kinderen is in strijd met haar eigen handelen doordat in haar handelingsplan geen compactingsprogramma wordt toegepast.

Doordat vóór de interventie, de kennis over hoogbegaafdheid en hierbij passend handelen ontbreekt, is angst om het fout te doen ontstaan. Tevens geeft zij aan leerpunten te halen uit zwakke kanten. Stimulerende factoren worden niet ingezet om doelen te behalen. Zij werkt niet volgens het handelingsgericht werken.

Na de interventie is bij juf Blauw in het handelingsplan nog steeds weinig terug te zien van de educatieve behoeften.

De andere twee leerkrachten weten weliswaar in theorie het belang van aanpassingen, in de praktijk voelen zij zich vóór de interventie handelingsverlegen. Alle leerkrachten zijn zich tijdens het proces bewust geworden van hun onwetendheid op een aantal gebieden. Zij zijn hiermee in de leerstadia, door Maslow omschreven, van onbewust onbekwaam naar bewust onbekwaam gegaan en komen tot 'leren'.

Educatieve behoeften zijn na de workshop terug te zien in het handelingsplan doordat op de meeste onderdelen door twee leerkrachten, juf Groen en juf Rood voldoende tot goed is gescoord. Er is bijvoorbeeld door juf Groen gebruik gemaakt van de hulpzinnen zoals deze door Pameijer en Van Beukering (2007) zijn bedoeld. Twee leerkrachten hebben goed geprofiteerd van de kennisoverdracht. De derde leerkracht, juf Blauw, heeft de workshop niet bijgewoond. Hoewel zij wel een teamscholing over handelingsplannen heeft bijgewoond, heeft zij op veel onderdelen negatief gescoord met haar handelingsplan. Zij lijkt onvoldoende

geprofiteerd te hebben van de kennisoverdracht. Teamscholing alleen lijkt dus minder rendement te hebben dan een combinatie van beiden vormen van scholing.

Als een onderdeel (termijn) niet behandeld is tijdens een workshop, wordt het niet teruggezien in het handelingsplan. De leerkrachten blijken precies de aangeleerde procedure te volgen.

Niet op alle onderdelen is positief gescoord. Op de onderdelen doelen en evalueren is nog winst te behalen door de leerkrachten.

Opvallend is dat bij één van de leerkrachten in het handelingsplan staat beschreven dat de leerling aan de verrijkingsopdracht mag beginnen nádat het gewone werk af is. De leerling kan een hoger niveau van denken en een grotere complexiteit aan. Dit mag zij echter slechts op gezette tijden laten zien!

De onderzoeksresultaten waarop de leerkrachten feitelijk de behoefte afleiden en hun handelen op moeten baseren, heeft die educatieve behoefte van de leerling wel duidelijk gemaakt. De leerkracht kan de educatieve behoefte nu wel zien, maar kan dit qua overtuiging en organisatorisch nog niet vertalen naar passend handelen.

Vanuit de theorie is dit verschijnsel besproken door Janson (2011). Hij verklaart dit door te stellen dat een manier van differentieren de school wordt binnengehaald die niet past bij een traditionele school (lineair opgebouwde leerstof, groepsgewijs en conformistische benadering). Dit heeft gevolgen voor de organisatie in de klas. Het vraagt een andere manier van denken over verschil maken.

5.2.4 LEIDT HET INVULLEN VAN DE MODULE DIAGNOSTIEK UIT HET DHH TOT HERKENNING VAN DE EDUCATIEVE BEHOEFTE VAN (HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN?

De module diagnostiek van het DHH leidt tot herkenning van de educatieve behoefte op het moment dat alles ingevuld is en een verslag is gemaakt. Het doortoetsen geeft de leerkrachten meer inzicht in de capaciteiten van de leerling.

Het invullen van de vragenlijst zelf leidt echter niet onmiddellijk tot herkenning van educatieve behoeften.

In de handleiding van het DHH staat dat een leerkracht een goede observatie naar de leerling moet kunnen uitvoeren (van Gerven & Drent, 2007) Dit is een voorwaarde voor het goed invullen van de module diagnostiek. Het zijn de waarnemingsformulieren die hen in eerste instantie helpen om gericht naar een leerling te kijken.

5.2.5 LEIDT KENNISOVERDRACHT VOLDOENDE TOT HERKENNING VAN (HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN?

Van Gerven & Drent (2007) schrijven dat de groepsleerkracht in staat moet zijn om een basaal onderscheid te maken tussen gedrag dat mogelijk een indicatie voor begaafdheid vormt en gedrag dat dit niet doet. Geen van de leerkrachten is vóór de interventie in staat om precies alle kenmerkende eigenschappen van een hoogbegaafde te noemen en welke factoren van invloed zijn om begaafdheid tot uiting te laten komen.

De leerkrachten kunnen enige leer- en persoonlijkheidseigenschappen noemen, maar kennen niet het onderscheid. Wat de één een leereigenschap noemt, is voor de ander een persoonlijkheidseigenschap.

Door leer- en persoonlijkheidskenmerken te expliciteren en uitgebreid aandacht te besteden aan de factoren die van invloed kunnen zijn, wordt leerkrachten duidelijker welke eigenschappen kenmerkend zijn voor hoogbegaafdheid.

De leerkrachten hebben alle drie hoger en voldoende gescoord op de verschillende onderdelen kennis van theorie dan vóór de kennisoverdracht.

Eén van de leerkrachten, juf Rood, heeft veel leerlingen in de klas die begaafd zijn en heeft hiervoor al eerder begeleiding gekregen. Zij heeft al wel wat theoretische kennis van hoogbegaafdheid, toch scoort deze leerkracht bij aanvang onvoldoende bij de vragen over kennis. Zij heeft niet vooraf omschreven wat zij van zichzelf verwacht. Zij geeft wel aan dat ze zich nog onvoldoende competent voelt. Onduidelijk blijft op welke onderdelen zij zich onvoldoende competent voelt.

In de workshop is uitgegaan van het multifactorenmodel van Heller. Door scholing te geven over de leer- en persoonlijkheidseigenschappen die kenmerkend zijn voor hoogbegaafdheid (Heller 1992), leerkrachten veel aan te moedigen en positieve feedback te geven, is het mogelijk dat zij zich meer competent voelen in het herkennen en begeleiden van deze doelgroep. Dit blijkt noodzakelijk te zijn, omdat leerkrachten de kennis en vaardigheden niet als vanzelf beheersen en hun onzekerheid niet zonder meer is verdwenen. Wordt er aan scholing over begaafdheid gedaan dan wordt voorkomen dat er veel talent verloren gaat en kinderen ongemotiveerd en/of depressief raken (Wolters, 2008, Stevens, 2010).

De leerkrachten vinden dat hun totale competentie is gestegen (respectievelijk 93%-88%, 48%- 93% en 48%- 63% met een drie of meer beoordeeld)

Er is nog meer ruimte voor versteviging van de interventie mogelijk. Twee van de drie leerkrachten haalt de normering. De derde leerkracht noemt zichzelf onzeker. Kennisoverdracht helpt om de educatieve behoeften van hoogbegaafde leerlingen te kunnen bepalen, maar is dus niet het enige waar men behoefte aan heeft. Het is interessant om te onderzoeken welke behoefte leerkrachten verder hebben.

Bij het maken van het handelingsplan is voor de interventie van de 39 onderdelen respectievelijk 5 (13%), 10 (25%) en 2 (0,5%) positief beoordeeld. Na de interventie zijn respectievelijk 12 (30%), 18 (46%) en 29 (75%) onderdelen positief beoordeeld. Dit betekent dat bij de leerkrachten die de workshops hebben bijgewoond een grotere stijging is te zien in het aantal onderdelen dat positief wordt gewaardeerd. Hoewel er nog veel ruimte voor verbetering is, is hiermee de duidelijk dat de leerkrachten met behulp van de aangereikte kennis en vaardigheden, de educatieve behoeften van hoogbegaafde leerlingen kunnen bepalen én omzetten in een handelingsplan. De interventie leidt tot een toename in competent gedrag zoals beschreven in de hypothese.

5.3 AANBEVELINGEN

Het is van belang dat leerkrachten hun eigen attitude en opvatting over leren gaan veranderen, de leerlingen werkelijk gaan 'zien' en 'begrijpen' om vervolgens de

educatieve behoefte van leerlingen te kunnen gaan omzetten in adequaat handelen (Janson, 2011).

Op grond van de onderzoeksresultaten kan gesteld worden dat scholing een positieve bijdrage kan leveren aan

- herkennen en erkennen van hoogbegaafdheid;
- maken van handelingsplannen.

Kernaspecten hierbij zijn:

- de scholing heeft een hoger rendement als de directie nadien wil faciliteren en de visie op hoogbegaafdheid onderschrijft;
- alle betrokkenen hebben de wil om de verantwoording voor de leerlingen te nemen;
- de klassenorganisatie moet worden aangepast aan het werken met verschillende leerlijnen;
- er wordt voldoende tijd vrijgemaakt door directie en leerkrachten;
- er wordt begeleiding gegeven in kleine setting met het oefenen van casuïstiek;
- er wordt in kleine setting extra instructie gegeven op handelingsplannen;
- er wordt inzicht gegeven in het belang van praten mét kinderen ;
- leerkrachten nemen in hun planning op dat zij met elke leerling afzonderlijk op gezette tijden een moment persoonlijk in gesprek gaan;
- de leerkrachten hebben een open houding ten aanzien van het loslaten van het volgen van de methoden;
- bij het DHH moet mogelijk vermeld worden dat er niet voorzichtig moet worden ingevuld.

Het rendement blijkt uit :

- leerkrachten hebben een andere manier van denken over verschil ontwikkeld;

- leerkrachten voelen zich meer competent op het gebied van (hoog)begaafdheid;
- leerkrachten kunnen inspelen op de behoeften van de leerlingen;
- leerlingen voelen zich gezien en begrepen;
- leerlingen komen tot leren;

In het volgende hoofdstuk zal ik het proces van het onderzoek evalueren. Hierbij maak ik een onderscheid tussen de inhoud van het onderzoek en mijn persoonlijk handelen.

HOOFDSTUK 6 EVALUATIE

6.1 EVALUATIE ONDERZOEK

Als we in mei 2010 de opdracht krijgen om een format startplan praktijkonderzoek in te vullen lijkt het doen van onderzoek ingewikkeld en ontzettend ver weg. Bij het maken van het tijdpad, kan ik niet vermoeden dat ik uiteindelijk in tijdnood zal raken. Ik houd van te voren geen rekening met het feit dat ik ziek zal worden en langdurig zal uitvallen.

Bij aanvang van dit schooljaar zijn vier collega's bereid te participeren in mijn onderzoek. Mijn nieuwe directeur staat achter mijn idee van het onderzoek: 'Hoe kan ik mijn collega's zodanig professionaliseren dat zij een (hoog)begaafde leerling herkennen en hun educatieve behoeften in kaart kunnen brengen?' Ik start met het uitzoeken van de literatuur die ik nodig heb. Wat een klus! Harinck (2009) helpt mij om het verschil te gaan zien tussen het doel *van* het onderzoek en het doel *in* het onderzoek. Eleonoor blijkt een stuwende kracht te zijn in het proces van transparant krijgen van de vraagstelling. Op onnavolgbare wijze help zij mij inzicht te krijgen in mijn eigen proces en wakkert zij telkens mijn enthousiasme aan⁷.

Bij het opstellen van het onderzoeksopzet heb ik veel steun aan de skill sheets van Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsma (2010). Het helpt mij structuur aan te brengen in de onderzoeksopzet.

Dan word ik ziek en ben ik een heel lange tijd niet in staat om naar mijn school te gaan. Het blijkt moeilijk te zijn om binding te houden met de praktijk met als gevolg dat mijn onderzoek niet meer leeft bij mijn collega's. Pas als ik het groene licht van de bedrijfsarts krijg, wil mijn directeur met me praten over het onderzoek. Ik mag in februari beginnen. Dan blijkt dat drie collega's zich terugtrekken⁸. Het lukt gelukkig om nog twee collega's bereid te vinden om te participeren.

⁷ Ik heb haar niet voor niets al eerder mijn 'dopaminedealer' genoemd.

⁸ Eén collega haakt af vanwege de druk van eigen studie, één collega laat helemaal niets van zich horen, één

Het vraagt een behoorlijke inzet van de participanten in een voor hen wel zéér drukke tijd (CITO-toetsen, 10-minutengesprekken, etc). Het is organisatorisch moeilijk om tijd vrij te maken voor dit onderzoek. Omdat de tijd begint te dringen, neem ik genoegen met wat minder gestructureerde afspraken.

Harink (2009) geeft naast veel praktische informatie over het instrumentontwerp, het onderzoeken én handelen, ook de tips voor rapportage. Zo leer ik de valkuil te omzeilen van het gebruik van kleurtjes die bij digitaal gebruik heel aantrekkelijk zijn, maar bij een zwart-wit print helemaal wegvallen.

Een manco in het onderzoek blijkt bij het trekken van de conclusies. Ik heb vooraf niet gevraagd aan de participanten welke verwachtingen zij hebben ten aanzien van het onderzoek. Dus kan ik ook niets zeggen over of het onderzoek hieraan voldoet. Ook blijkt de vragenlijst onvoldoende uitgewerkt. Ik kom nu weinig te weten over wélke specifieke leer-en persoonlijkheidskenmerken zij herkennen of wélke uitingsvormen van begaafdheid zij nu herkennen.

6.2 REFLECTIE OP EIGEN HANDELEN

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek lijken mijn opdrachten niet altijd helder. Twee van de drie leerkrachten vragen mij wat voor soort handelingsplan er geschreven moet worden. Zij raken in verwarring doordat zaken door elkaar lopen⁹. Ik moet hen telkens vragen om de spullen. Ik vraag veel van ze. Daar ben ik me van bewust! Ik had dit kunnen voorkomen als ik mij daadwerkelijk aan mijn tijdpad had kunnen houden. Omdat dit buiten mijn macht ligt, moet ik leren mijn eigen verwachtingen bij te stellen en te accepteren dat zaken soms minder perfect gaan dan dat ik zou willen.

collega besluit in overleg met IB-er zich terug te trekken ivm werkdruk

⁹ er moeten tegelijkertijd handelingsplannen worden ingeleverd voor de aanvraag van de bovenschoolse verrijkingsgroepen

Uit een informeel gesprek met één van de leerkrachten blijkt dat zij het lastig vinden om de zelfbeoordelvragenlijsten in alle eerlijkheid in te vullen omdat ze bang zijn hierop beoordeeld te worden¹⁰. Zij voelen zich niet veilig. Een onbedoeld bijeffect van dit onderzoek is dus dat deze onveiligheid naar voren komt. Veiligheid is een basisvoorwaarde om tot leren te komen (<http://www.centrumvoornascholing.nl>).

Ik word mij er van bewust dat we dit ineens collectief niet meer weten als het over ons eigen leren gaat! Ik probeer het onveilige gevoel (deels) weg te nemen door aan te geven dat het hier om *mijn* leerproces gaat. *Ik* wil van dit onderzoek leren hoe ik leerkrachten het beste kan scholen!

Mijn voornemen om bij de workshops volgens het concept van de intervisiebijeenkomsten te werken aan de leervragen van de leerkrachten, komt niet van de grond. De leerkrachten hebben geen leervraag voorbereid en zij zitten nog vol productgerichte vragen. Ik bied hen handelingssuggesties en begeleidingsstrategieën aan, maar krijg hen nog niet zover dat zij zichzelf procesvragen gaan stellen. Hoe moet ik dat anders benaderen zodat zij zelf aan het werk gaan? Is het te vroeg? Vraag ik teveel van hen? Zij zijn in de leercyclus van Kolb in de fase van concreet ervaren. Ik neem er alle tijd voor. De leerkrachten voelen zich onbekwaam en onzeker. Ik probeer hen duidelijk te maken dat ik ze serieus neem. Voor nu ben ik tevreden over dat ze bezig zijn met het onderwerp (hoog)begaafdheid. In een vervolgtraject zal ik de nadruk leggen op het 'zelf doen' zodat ik niet alleen aan het werk ben. In dit coachende deel kan en zal ik mijzelf zeker nog willen verbeteren.

Ik bevind me zelf met deze overpeinzingen in de fase van waarnemen en overdenken (<http://mens-en-samenleving.infonu.nl/opleiding-en-beroep/2319-leerstijl-en-leren-leerfasen-cyclus-kolb.html>).

Door aan het eind van het onderzoek samen met de participanten te evalueren, krijg ik feedback op mijn handelen. De meerwaarde van deze feedback is dat dit het proces van zelfreflectie op gang brengt (Nijgh, 2008). Het is voor mij persoonlijk prettig om te horen dat de leerkrachten mijn begeleiding als positief

¹⁰ De angst is niet ongegrond omdat duidelijk is dat er drie leerkrachten De Kraanvogel zullen moeten verlaten. Niet duidelijk is op dat moment om wie het zal gaan en welke criteria basis zullen zijn voor deze beslissing.

hebben ervaren. Het is leerzaam om te horen wat de leerkrachten gemist hebben en wat beter had gekund (zie bijlage 17). Ook voor de leerkrachten zelf is het leerzaam om op dit proces te reflecteren. Zij zijn zich op een aantal punten bewust geworden van hun (on)bekwaamheid.

Met dit onderzoek heb ik gewerkt aan de competentie om samen met collega's een visie ten aanzien van begaafdheid te ontwikkelen en hoe daarmee in het dagelijks onderwijs moet worden omgegaan om zo de ononderbroken ontwikkelingslijn van de leerling te kunnen waar maken. Ik heb een bijdrage kunnen leveren aan de kennisontwikkeling. Hierdoor verstevig ik mijn positie als specialist hoogbegaafdheid binnen de school.

Tijdens het verwerken van de data, heb ik het moeilijker dan ooit. Ik heb veel te veel informatie en ik krijg het niet voor elkaar om afstand te nemen. Uiteindelijk gebruik ik niet alle gegevens en voeg ik dat toe bij de bijlagen. Ik laat mijn data door mijn critical friends¹¹ lezen die mij in dit moeizame proces helpen om grip te krijgen. Opnieuw word ik geconfronteerd met de frustratie van wat leren eigenlijk teweegbrengt! Ieder ogenblik val ik ten prooi aan mijn gevoel van onmacht! Er zijn momenten dat ik er het liefst de brui aan wil geven, maar ik zet door! En ik leer! En ik word er blij van!

Of mijn gezin hier ook blij van wordt is maar de vraag.....

¹¹ Naast het lolteam van de opleiding heb ik een vriend die steeds mijn stukken van commentaar voorziet.

DANKWOORD

Het is mij een genoegen om een aantal mensen dat heeft bijgedragen aan het tot stand komen van dit onderzoek, te bedanken.

Ik had het geluk dat docente Eleonoor van Gerven mijn begeleider is geweest. Zij is het, die mij geduldig en op subtiële wijze telkens heeft gewezen op het aantal participanten in het onderzoek. Bovendien heeft zij mij voortdurend van feedback voorzien, waardoor ik steeds nieuwe stappen heb kunnen nemen.

Ook ben ik dank verschuldigd aan mijn critical friends Karin, Petri, Liesbeth en Dorret. Zij hebben mij in dit proces kritisch bijgestaan.

Speciale dank ben ik verschuldigd aan mijn collega's en aan mijn directeur. Juf Blauw, juf Rood en juf Groen hebben als participanten gefungeerd en met veel enthousiasme deelgenomen aan de workshops. Zij hebben de opdrachten die ik hen gaf in een wel zeer drukke tijd moeten uitvoeren. Ik heb ze niet horen klagen. Evenveel dank ben ik verschuldigd aan de betrokken ouders en leerlingen. Zonder hen was dit onderzoek niet mogelijk geweest.

Mijn dierbare collega Lianne wil ik bedanken voor haar actieve betrokkenheid. Zonder haar had ik geen participanten gehad.

Mijn gezin wil ik bedanken voor hun vele afleiding die zij mij hebben bezorgd tijdens dit traject.

Tenslotte wil ik mijn dierbare vriend Marcel bedanken voor het vele werk dat hij heeft verricht. Hij heeft mij bijgestaan in het verzorgen van de techniek. Zonder hem waren er bijvoorbeeld geen tabellen in het verslag gekomen. Zijn heldere kijk op het geheel heeft mij door moeilijke fasen geholpen.

Hilversum, juni 2011

Anita de Jong

REFERENTIES

Drent, S & Gerven, van, E. (2002) 'Wat is hoogbegaafdheid?' In: Drent, S & Gerven, van, E. (2002) *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Utrecht: Uitgeverij Lemma BV. pp.15-26

Drent, S., Gerven, E. van. (2009). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. (52-67). Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Gerven, van, E (2004). *De noodzaak tot aanpassingen in het leerstofaanbod voor hoogbegaafde leerlingen*. Opgehaald d.d. oktober 2009
<http://www.fi.uu.nl/publicaties/literatuur/6153.pdf>

Gerven, van, E (2008) 'Doelgroep van het beleidsplan'. In: Van Gerven (2008) *Slim beleid*. Keuzes en consequenties bij beleid voor hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs. Assen: Van Gorcum. pp.13-24.

Gerven, van, E. (2008) *Slim beleid*. Keuzes en consequenties bij beleid voor hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs. Assen: Van Gorcum

Gerven, van, E. (2009) 'Ontwikkeling in het denken over hoogbegaafdheid' In: E. van Gerven (2009) (red.) *Handboek hoogbegaafdheid*. Assen: Van Gorcum. pp. 5-21

Henkens, L.S.J.M.(2010) *Het onderwijsaanbod aan hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs. Begeleidende beschouwing bij het onderzoeksrapport van GION*. Den Haag: Inspectie voor het OC&W. Opgehaald d.d. 22-10-2010

Krijnen, R., (2008). *Passend onderwijs: voor ieder kind een passende plek*. Krijnen, R. (red.) *Ruggespraak*, jaargang 6, (p. 1, 2)

Kuipers, J. (2005). *(Hoog)begaafdheid, kwaliteit in beleid*. Leeuwarden: Eduforce

McDaniel, O.(2007)Naar een hernieuwde Almeerse invulling van het concept *passend onderwijs*,periode 2007 - 2012. *De volgende reuzenstap!* Geschreven in opdracht van het Programmamanagement passend onderwijs CBE Consultants, opgehaald d.d. 16-10-2010
<http://www.cbegroup.nl/publicaties/Eindrapport%20passend%20onderwijs%20in%20Almere%202007-2012.pdf>

Nijgh, L. (2008). *Leren reflecteren. Zelfreflectie voor sociaal agogische hulpverleners*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen.

Pameijer, N. & Beukering, T. van (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag. Leuven-Voorburg: Acco

Schuman, H. (2007). *Passend onderwijs, pas op de plaats of stap vooruit?*. Tijdschrift voor orthopedagogiek, 46, Pagina 267-280

Sprangers, L & Huber, E.(2010) *Bovenschoolse verrijkingsklassen voor meerbegaafde kinderen in Almere*. Almere: Lectoraat Maatwerk Primair

Stevens, L.(2010 *De gemotiveerde leerling*. Apeldoorn: Garant

Webb, J.T., Meckstroth, E.A. & Tolan, S.S.(2008). *De begeleiding van hoogbegaafde kinderen*. Assen: Van Gorcum

Wolters, *Wat kunnen we onze hoogbegaafde leerlingen bieden? Een voorbeeld van 'good practice' uit Amerika*. (www.slim-digitaal.nl) (gepubliceerd d.d.26 maart 2008)

HOOFDSTUK BIJLAGEN

BIJLAGE 1 OPEN VRAGEN

- Kun je aangeven wat de noodzaak is om (ook) op meer- en hoogbegaafde kinderen af te stemmen?
- Welke kenmerkende leereigenschappen voor hoogbegaafdheid ken je en kun je voorbeelden geven uit je praktijk?
- Welke kenmerkende persoonlijkheidseigenschappen ken je en kun je daarvan voorbeelden geven?
- Weet je op welke verschillende manieren hoogbegaafdheid zich in je groep kan uiten en kun je concrete voorbeelden van geven uit de praktijk?
- Welke factoren zijn van invloed op het verzilveren van hoogbegaafdheid?
- Welke verschillen kun je aangeven tussen meer- en hoogbegaafdheid?
- Wat is het belang van de rol van ouders en kind om als 'ervaringsdeskundigen' te benutten en samen te werken?
- Hoe breng je waarnemingen systematisch in beeld?
- Hoe begrijp en vertaal je waarnemingen naar de onderwijsbehoeften van het kind?

BIJLAGE 2 BEOORDELINGSLIJST EIGEN KENNIS EN VAARDIGHEDEN¹²

	Mate waarin competentie beheerst wordt				Prioriteit te verwerven competentie			
	1	2	3	4*	1	2	3	4
Ik kan tenminste drie redenen aangeven om ook op meer en hoogbegaafde kinderen af te stemmen								
Ik kan tenminste vijf leereigenschappen herkennen die kenmerkend zijn voor hoogbegaafdheid en ik kan voorbeelden geven uit een fictieve casus ofwel uit de praktijk								
Ik kan tenminste vijf persoonlijkheideigenschappen herkennen die kenmerkend zijn voor hoogbegaafdheid en ik kan voorbeelden uit een fictieve casus ofwel geven uit de praktijk								
Ik kan tenminste vijf manieren herkennen waarop hoogbegaafdheid zich kan uiten en ik kan voorbeelden geven uit een fictieve casus ofwel uit de praktijk								
Ik kan tenminste vijf factoren benoemen die van invloed kunnen zijn op het al dan niet tot uiting komen van hoogbegaafdheid								
Ik weet wat het verschil is tussen meer- en hoogbegaafdheid en het hebben van een talent en/ of ontwikkelingsvoorsprong								
Ik kan stimulerende en belemmerende factoren benoemen van • het kind, • de leerkracht, • de groep, • het onderwijsconcept, • thuis • en kan dit systematisch in kaart brengen								

¹² Bewerking van 'Checklist vereiste competenties' uit Slim Beleid van Eleonoor van Gerven

	Mate waarin competentie beheerst wordt				Prioriteit te verwerven competentie			
	1	2	3	4*	1	2	3	4
Ik kan mijn waarnemingen vertalen naar de onderwijsbehoeften van het kind								
Ik kan voor hoogbegaafde kinderen leerstappen vergroten of verkleinen bij het gebruik van ontwikkelingsmateriaal								
Ik ken de tussendoelen van het leerstofjaarniveau								
Ik kan uit de waargenomen onderwijsbehoeften van de leerlingen afleiden welke begeleiding zij nodig hebben								
Ik kan onderscheid maken tussen pedagogische en didactische begeleidingsaspecten								
Ik kan doelen in termen van concreet waarneembaar leerlinggedrag beschrijven								
Ik kan een stappenplan beschrijven waarmee de doelen bereikt								
Ik kan concreet middelen beschrijven die ingezet moeten worden bij een handelingsplan								
Ik weet wanneer verdieping van de lesstof aangeboden moet worden en wanneer verrijking								
Ik kan een weektaak samenstellen op basis van compacten en verrijken								
Ik kan en durf eisen te stellen aan de hoeveelheid te verwerken materiaal								
Ik kan eisen stellen aan de kwaliteit van het te verwerken materiaal								
Ik ben in staat om instructie,- begeleidings- en evaluatiemomenten in te plannen								
Ik kan op elke taak zelf instructie, begeleiding en beoordeling verzorgen								
Ik ben in staat om op eigen pedagogisch handelen te reflecteren								

1. volstrekt niet: ik kan/weet helemaal niks van deze materie
2. onvoldoende: ik heb er wel eens over gehoord
3. voldoende: sommige onderdelen kan ik al zelfstandig, andere nog niet
4. goed: ik kan zonder enige hulp van buiten af alles toepassen en ik begrijp waarom ik dit moet doen.

BIJLAGE 3 CHECKLIST VOOR DOCUMENTANALYSE

Komen de volgende zaken aan de orde in het individuele handelingsplan?

Onvoldoende voldoende

Is een nauwkeurige probleemstelling vermeld?

Is nauwkeurig vermeld wat al eerder aan het probleem is gedaan

Beginsituatie:

- Informatie over het kind
 - leerontwikkeling
 - werkhouding en taakgedrag
 - sociaal-emotioneel functioneren
 - lichamelijk functioneren
- informatie over de aanpak van de leerkracht
 - pedagogische werkwijze
 - didactische vaardigheden
 - klassenmanagement
- eventuele informatie over ouders als opvoeders
 - lichamelijke verzorging
 - cognitieve stimulering
 - steun bij sociaal emotionele ontwikkeling

Doelen:

- Is het einddoel beschreven?
- Wat zijn de daaruit afgeleide tussendoelen?
- Zijn de doelen SMARTI¹³ geformuleerd?
- Wanneer is het doel behaald? Is het gewenste gedrag omschreven?

Termijn

- Is per doel aangegeven wie wanneer begint en binnen welke periode te verwachten is dat het

¹³ SMARTI: Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdgebonden en Inspirerend

doel bereikt wordt.

- Worden er tussendoelen geformuleerd, met een termijn?

Inhoud:

- Wordt er bij het formuleren van de onderwijsbehoeften gebruik gemaakt van de hulpzinnen?
Dit kind heeft
 - Instructie nodig die...
 - (Leer)activiteiten nodig die...
 - Opdrachten en materialen nodig die...
 - Feedback nodig die...
 - Groepsgenoten nodig die...
 - Een leerkracht nodig die...
 - Ondersteuning nodig bij...om het gestelde doel te bereiken.

Betrokkenen:

- Is beschreven wie de betrokken zijn bij het opstellen, het uitvoeren evalueren? Wat is de rol van de leerling?
- Hoe gaat de samenwerking?
- Is het duidelijk wie de verantwoording draagt?

Organisatie:

- Wie werkt aan welke doelen?
- Hoe vaak?
- Wanneer?
- Voor hoelang?
- Binnen of buiten de klas?
- Wie coördineert eventuele samenwerking en/of overleg?

Evaluatie:

- Wat wordt welke onderdelen worden precies geëvalueerd?
- Wie zijn er bij de evaluatie betrokken?
- Welke criteria worden gehanteerd?
- Hoe zijn de criteria gerelateerd aan de

- beginsituatie en de doelen?
- Hoe gebeurt de evaluatie: door wie, hoe en wanneer?
- Zijn de gestelde doelen bereikt?

BIJLAGE 4 PROCESLOGBOEK

datum	Observatie*	Interventie	Motivatie
	xxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx	Xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Maak voor observatie gebruik van de bijgeleverde kijkwijzer.

BIJLAGE 5 KIJKWIJZER VOOR OBSERVATIE

De leereigenschappen:

- Is snel van begrip
- Maakt grote denk- en leerstappen
- Beschikt over een goed geheugen
- Heeft een brede algemene interesse en kennis
- Beschikt over een groot probleemoplossend vermogen
- Is in staat verworven kennis toe te passen
- Is in staat nieuwe kennis te integreren met oude kennis
- Beschikt over een groot analytisch vermogen

Persoonlijkheidseigenschappen

- Is taalvaardig en kan spelen met taal
- Komt met creatieve en originele oplossingen
- Is geestelijk vroegrijp
- Houdt van uitdagingen
- Beschikt over een groot doorzettingsvermogen
- Is op een gezonde manier perfectionistisch ingesteld
- Is veelal een intuïtieve denker
- Heeft behoefte aan een hoge mate van autonomie
- Beschikt over het vermogen tot (zelf) reflectie
- Is sociaal competent.

Overgenomen uit Drent, S. & Gerven, van E. (2007). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Assen: Van Gorcum

Prestatiemotivatie

- Zorgt voor taken
- Interesse voor schoolse zaken
- Doorzettingsvermogen

Werk en leerstrategieën

- Overzicht op een taak
- Snelheid van werken
- Concentratie op een taak
- Structuur aanbrengen in werk
- Impulsief/bedachtzaam aan het werk
- Plannen en uitvoeren van een taak

Sociaal functioneren

- aanpassen aan andere kinderen
- populariteit
- inlevingsvermogen

Zelfbeeld

- Denkt positief/negatief over zichzelf
- reëel beeld van eigen mogelijkheden
- zelfvertrouwen in eigen kunnen

Perfectionisme

- Frustratie als werk niet in een keer succesvol verloopt
- Delegeren
- Tevreden met prestatie

Onderpresteren

- geen opvallend hoge prestaties op school
- haalbare doelen stellen
- wisselende prestaties op school
- Presteert op school minder goed dan thuis
- Is volgens ouders thuis regelmatig op zoek naar nieuwe uitdagingen

Faalangst

- Zegt op voorhand een taak te moeilijk te vinden
- Trekt zich falen erg aan
- Doet liever niets waarvan hij niet zeker weet of hij het kan
- oorzaken van succes en falen voornamelijk buiten/bij zichzelf leggen
- Vraagt onnodig om hulp
- Komt niet op voor zijn mening

Bron: Digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid

BIJLAGE 6 OBSERVATIEFORMULIER

Je observeert je leerling en je geeft aan welke leer- en persoonlijkheidseigenschappen je bij hem/haar herkent. Je geeft daarbij aan hoe sterk de kenmerken op elke leerling afzonderlijk van toepassing zijn. Keuze 1 is daarbij niet van toepassing, keuze 4 is daarbij zeer sterk van toepassing.

		Leerling 1				Leerling 2				
	Kernuitspraak	1	2	3	4		1	2	3	4
Leereigenschappen	Beschikt over een hoog leertempo									
	Toont een brede algemene kennis									
	Is een scherpe waarnemer									
	Is verbaal sterk									
	Heeft een voorkeur voor probleemgestuurd werken									
	Is analytisch sterk									
	Is nieuwsgierig									
	Heeft een goed geheugen									
Persoonlijkheidseigenschappen	Beschikt over een creatief denkvermogen									
	Is geestelijk vroegrijp									
	Beschikt over een groot doorzettingsvermogen									
	Is perfectionistisch ingesteld									
	Wil autonoom handelen									
	Is sociaal vaardig									
	Bevraagt regels en tradities									
	Heeft diepgaande interesses									

NB. Deze lijst is ontwikkeld op basis van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid. E. van Gerven & S. Drent. Uitgeverij Koninklijke Van Gorcum, webbased versie, 2007

Bijlage 7 Toepassingsformulier

Hieronder zie je alle factoren die in het Multifactorenmodel benoemd worden. Beschrijf per factor wat je van jouw leerling weet. Vervolgens kijk je over welke factoren je nog niets weet. Je observeert de leerling om die gegevens te kunnen aanvullen.

Begaafdheidsfactoren	Observatiegegevens
Intellectuele capaciteiten	
Muzikaliteit	
Creativiteit	
Sociale competentie	
Psychomotorische vaardigheden	

Persoonlijkheidsfactoren	Observatiegegevens
Prestatie/motivatie	
Werk- en leerstrategieën	
Regulatievaardigheden	
Stressgevoeligheid	
Zelfvertrouwen/faalangst	

Omgevingsfactoren	Observatiegegevens
Gezin	
School/klassenklimaat	
Kritische levenservaringen	

BIJLAGE 8

TOESTEMMINGSBRIEF AAN OUDERS

Plaats, datum

Geachte ouders,

In het kader van het afstudeertraject van de Master SEN (Special Educational Needs, specialist hoogbegaafdheid) aan de Fontys Hogeschool, doe ik onderzoek naar wat leerkrachten nodig hebben om educatieve behoeften van meer- en hoogbegaafde leerlingen te signaleren en om te zetten in passend handelen. Hiervoor heb ik naast leerkrachten ook de medewerking nodig van ouders en leerlingen.

Het onderzoek zal bestaan uit een mondeling en een schriftelijk deel. U wordt uitgenodigd voor een gesprek en gevraagd om een vragenlijst in te vullen. Dit zal van u maximaal een uur (voor het gesprek) en drie kwartier (voor het invullen van de vragenlijst) aan tijdsinspanning vragen.

De vragenlijst wordt digitaal aangeleverd in het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafden (DHH). Dit kunt u thuis invullen. U krijgt hiertoe een wachtwoord en een inlogcode. De betrokken leerkracht en de leerling vullen deze vragenlijst ook in. U ontvangt hiervan ongeveer na acht weken een schriftelijk verslag.

In het kader van het onderzoek wordt de leerkracht gevraagd een handelingsplan te schrijven naar aanleiding van deze gegevens. Omdat het hier om een onderzoek gaat en uw kind geen (grote) problemen in zijn/haar ontwikkeling ervaart, is het niet noodzakelijk dat het handelingsplan wordt uitgevoerd.

Ik wil u verzoeken aan te geven of u wel of niet wenst deel te nemen aan dit onderzoek door middel van het antwoordformulier. Dit kunt u inleveren bij de leerkracht van uw kind.

Bij voorbaat hartelijk dank voor uw medewerking.

Met vriendelijke groet,

Anita de Jong

PCB De Kraanvogel

Antwoordformulier

Hiermee verklaar ik mij bereid om deel te nemen aan het onderzoek zoals omschreven.

U kunt mij wel/niet uitnodigen voor een gesprek.

Het telefoonnummer waarop ik bereikbaar ben is

Datum:

Handtekening:

EVALUATIEFORMULIER STUDIEBIJEENKOMST

0 0 0 0

0 0 0 0

0 0 0 0

0 0 0 0

BIJLAGE 10 EVALUATIEFORMULIER ONDERZOEK

Kun je aangeven wat je geleerd hebt, door mee te doen aan dit onderzoek?

Welke *eigen* inspanning heeft ervoor gezorgd dat je geleerd hebt?

Heeft het invullen van de module diagnostiek van het DHH een bijdrage geleverd aan het herkennen van educatieve behoeften van leerlingen?

Ja/nee, omdat

Vind je deze manier van begeleiden zinvol?

Ja/nee, omdat

Wat heb je nog meer nodig? Suggesties voor extra/andere begeleiding?

Hartelijke dank voor je medewerking!

BIJLAGE 11 TIJDPAD

Januari:

- alle bijlagen verfijnen,
- ouders uitnodigen voor onderzoek,

februari

- gesprekken ouders, leerlingen
- interviews leerkrachten
- leerkrachten maken handelingsplan
- start DHH doortoetsen leerlingen

medio maart

- maken van verslagen
- interventie leerkrachten
- leerkrachten maken opnieuw een handelingsplan

eind maart

- conclusies trekken (hoofdstuk 5 en 6)

april/mei

- afronden meesterstuk

BIJLAGE 12 VOORBEREIDINGSFORMULIER WORKSHOP1

Thema	<i>Herkennen van onderwijsbehoeften</i>
Korte beschrijving van de workshop	Verdiepen van de al aanwezige kennis over het herkennen van begaafdheid
Algemeen leerdoel	Aan het eind van de workshop kunnen de deelnemers zelfstandig de begaafde en hoogbegaafde leerling herkennen. Kennis die al aanwezig is wordt verdiept.
Veronderstelde beginsituatie deelnemers	Deelnemers hebben al 3 teamworkshops gehad waarin algemene zaken omtrent begaafdheid aan bod zijn geweest
'Agenda' van de workshop	• Bespreken beoordeling eigen kennis en vaardigheden • Opfrissen multifactorenmodel Heller • Casus Jeroen • Eigen casus • leervraag
Ondersteunende middelen	Casusbeschrijving Jeroen Observatieformulier leer-en persoonlijkheideigenschappen Toepassingsformulier factoren Multifactorenmodel Heller Losse kaartjes met leer- en persoonlijkheidseigenschappen Multifactorenmodel Heller

Uitwerking van 'Agendapunten' per onderdeel		
Presentatie ☐ ☒ ☐ ☐	Uitleg van Model van Heller	
	Werkopdracht* E ☐ ☐ ☐	
	<i>Introductie</i>	Casus Jeroen individueel
	<i>Kern</i>	Leer en persoonlijkheidseigenschappen categoriseren en vervolgens uit casus halen individueel
	<i>Nabespreken</i>	Welke eigenschappen heb je herkend? Kon je de eigenschappen categoriseren? gezamenlijk
Afsluiting ☐ ☐ ☐ ☒ R	Inbreng van leervraag	

BIJLAGE 13 VOORBEREIDINGSFORMULIER WORKSHOP 2

Thema	<i>Het maken van een handelingsplan</i>
Korte beschrijving van de workshop	Naar aanleiding van een casus worden alle waargenomen onderwijsbehoeften omgezet in doelen voor het handelingsplan
Algemeen leerdoel	Aan het eind van de workshop kunnen de deelnemers zelfstandig de waargenomen onderwijsbehoeften omzetten in doelen Kennis die al aanwezig is wordt verdiept.
Veronderstelde beginsituatie deelnemers	Deelnemers hebben al 3 teamworkshops gehad waarin algemene zaken omtrent begaafdheid aan bod zijn geweest Deelnemers hebben 1 workshop gehad specifiek over waarnemen van onderwijsbehoeften
‘Agenda’ van de workshop	• Bespreken van logboek. Waar loopt de deelnemer tegenaan? • Opfrissen multifactorenmodel Heller en leer- en persoonlijkheidseigenschappen • Casus Hyldo Jes en het maken van een handelingsplan • Eigen casus • leervraag
Ondersteunende middelen	Casusbeschrijving Hyldo Jes (samenvoeging van alle leerlingen die meedoen in dit onderzoek) Observatieformulier leer-en persoonlijkheidseigenschappen Toepassingsformulier factoren Multifactorenmodel Heller Multifactorenmodel Heller Voorbeeld handelingsplan Hyldo Jes

Uitwerking van 'Agendapunten' per onderdeel		
Presentatie ☐ ☒ ☐ ☐	Verhaal van 'de tuin' .Het duidelijk maken van de noodzaak van het zien van de onderwijsbehoeften.	
	Werkopdracht* E ☐ ☐ ☐	
	<i>Introductie</i>	Voorlezen van casus Hyldo Jes gezaamenlijk
	<i>Kern</i>	Leer en persoonlijkheidseigenschappen uit casus halen. Onderwijsbehoeften bepalen met behulp van hulpzinnen uit HGW. Onderwijsbehoeften omzetten in SMART-doelen individueel
Afsluiting ☐ ☐ ☐ ☒ R	<i>Nabespreken</i>	gezaamenlijk
	Inbreng van leervraag	

BIJLAGE 14 WORKSHOPS

Workshop 1: Het leren zien van educatieve behoeften

8 MAART WORKSHOP 1 ZIEN VAN EDUCATIEVE BEHOEFTE

Introductie: het lezen van het verhaal van de tuin. Dan gaan we aan de slag met de casus Jeroen. Ik laat hen de leer-en persoonlijkheidseigenschappen (op kaartjes) eerst sorteren. Wat hoort bij wat. Hier ontstaat een discussie over. Ze leggen vervolgens de kaartjes op de casus. We spreken hier uitgebreid over. Wat voor onderwijsbehoeften kunnen ze ontdekken bij Jeroen.

W. vraagt bij veel punten hoe zij dat zou kunnen vragen aan de leerling. Er is veel behoefte aan het bespreken van hun eigen casus. Ik ontdek dat het invullen van het logboek een probleem is. Er is meer behoefte aan informatie. Geef theorie over het multifactorenmodel van Heller. En overhandig hen de observatie- en toepassingsformulieren zoals wij die in de opleiding hebben gekregen. Ze gaan weg met de opdracht aan de hand van deze formulieren te observeren en het gesprek met de leerling aan te gaan. Het onderdeel 'leervraag' komt als zodanig niet aan bod. De leerkrachten kunnen nog niet los komen van hun casus. Ik moet hiermee rekening houden. Ik geef hen de opdracht om voor de volgende keer met de vraag te komen: 'hoe ga ik/kan ik.....?'

15 MAART WORKSHOP 2 HET MAKEN VAN EEN HANDELINGSPLAN

Leerkracht Juf Blauw is afwezig. Zij doet wel mee in een teambijeenkomst over handelingsplannen.

Er is opnieuw veel behoefte aan het delen van ervaringen. Ik pas mijn programma daar op aan. Een rondje ervaringen delen leert dat het verschillend kan worden beleefd om een gesprek met een leerling te houden.

W. heeft een gesprek gevoerd met haar leerling aan de hand van het observatie- en toepassingsformulier. De opbrengst is dat zij tijdens het zelfstandig werken wel

een half uur met de leerling heeft gesproken en veel te weten is gekomen. Ze wil dit ook graag met een andere leerling gaan doen.

A. heeft ook gepoogd dit gesprek te voeren, maar haar leerling blijkt een zeer gesloten jongen te zijn. De leerkracht denkt dat haar leerling sociaal wenselijke antwoorden geeft. In één op één situatie klapt hij dicht. Ik adviseer haar om tijdens een knutselles eens indirect het gesprek aan te gaan. Dat zal zij gaan proberen.

Reactie van de leerkrachten op de studiemiddagen zoals genoteerd in de evaluatieformulieren:

A: '...als ik niet die studiemiddagen had gehad dan zou ik nog steeds denken dat hoogbegaafden een soort "Will'Y Wortel" zijn...'

W. '...Ja, omdat je een duidelijker beeld hebt van de plusleerling...'



De tuin

Linda Verberkt

De tuinman liep zijn tuin in. Een nieuwe tuin. Een tuin die hij kende uit verhalen, maar waarmee hij nog niets had. Hij wilde dat de bloemen in de tuin vrolijk zouden zijn en zouden bloeien en groeien. Hij wilde een mooie tuin, waar plaats was voor alle bloemen. Hij pakte zijn tuingereedschap en ging aan de slag, zoals hij dat al jaren gedaan had in vele tuinen. Beetje water, beetje mesten, beetje snoeien. Soms voldeed het niet helemaal naar zijn zin. Dan gaf hij nog meer water of mest.

Op een dag ging de tuinman na zijn werk in zijn tuin zitten om te genieten van zijn bloemen. Toen hij eens goed en rustig keek, schrok hij van het resultaat. Er waren grote, mooie, glimmende bloemen maar ook grote geknakte bloemen. Er waren mooie kleine bloemen, kleine bloemen die hun kopje lieten hangen, verschrompelde bloemen, bloemen die elkaar overwoekerden en bloemen die schots en scheef stonden. Ondanks zijn harde werken zag de tuinman dat zijn tuin niet mooi was. Vlug stond hij op uit zijn stoel en ging als een gek aan het werk met mest, water en snoeischaar. Toch lukte het hem niet om zijn tuin op orde te krijgen. Hij zonk neer in zijn stoel en keek. Hij keek naar zijn tuin. Hij keek lang naar zijn tuin. En hoe langer hij keek, hoe beter hij zag dat alle bloemen iets anders miste. Hij ging te rade bij zijn ervaring, zijn handboek, zijn buurman en de tuinspecialist. Hij kwam erachter dat hij de bloemen moest behandelen op een manier die bij de bloem paste. De een wat meer, de ander wat minder water, mest of zon. Sommige een stokje als steun én opletten hoe je ze moet snoeien. Veel water voor de tulpen, maar ook de fragiele sneeuwkllokjes niet vergeten. Hij probeerde zoveel mogelijk tegemoet te komen aan de behoeftes van de bloemen. Sommige liet hij zelfs helemaal onderzoeken en speciaal verzorgen. Dat hielp al een heleboel. Toch waren er ook bloemen die er maar heel kort een beetje mooier van werden. Weer ging hij zitten in zijn stoel en keek naar zijn tuin. Waarom bleef het nu niet zo? Moedeloos liet hij zijn hoofd hangen. En daar zag hij het. De grond was los, droog en koud. Je kon van sommige bloemen zelfs de wortels zien. Ook zag hij dat bloemen elkaar in de weg stonden, elkaar geen zonlicht gunden en elkaars water voor de wortels probeerden weg te zuigen. De tuinman bedacht een plan. Hij kon wel bemesten, maar wat als de mest meteen door de grond naar beneden sijpelde? En als het water meteen de beek in liep? En hoe kon hij zorgen dat de zon op de grond kon schijnen?

De volgende dag ging hij op zoek naar informatie en dacht na over zijn ervaring met andere tuinen. Waarom lukte het toen wel om er iets moois van te maken? Hij vroeg hulp aan zijn tuinspecialist. Samen gingen ze op onderzoek. Waardoor kwam het dat het nu niet zomaar lukte? Wat was er aan de hand in zijn tuin? Hoe kon hij zorgen dat glimmende bloemen mooi bleven en niet-glimmende bloemen toch konden gaan glimmen? De tuin miste een goede bodem. De bodem met water, voedsel en warmte hebben en vasthouden. Dan hebben de bloemen houvast en zekerheid om te kunnen groeien. Ze kunnen niet meer omwaaien bij het eerste het beste zuchtje tegenwind. Hij harkte door de aarde, liet de aarde door zijn vingers glijden, gaf water en mest en haalde de dikke moslaag van de bodem om de zon erop te laten schijnen. Hij gaf iedere bloem zijn plekje en zorgde ervoor dat elke bloem zijn wortels diep in de aarde kon laten groeien. En waar hij niet verder kon, hielp de tuinspecialist. Zo kon elke bloem zo recht en hoog groeien als paste bij zijn soort. Hij zorgde dat bloemen van elkaar konden profiteren en dat ze van elkaar zagen hoe mooi ze elk waren en hoe mooi ze samen konden zijn. Hij zorgde dat ze elkaar niet overwoekerden. Hij zorgde dat ze samen een mooie tuin waren.

En zie... In die vaste, warme grond kwamen nu alle bloemen tot bloei! Ze bleven bloeien en bewonderden elkaar. De kleine en de grote, de stevige en de fragiele, de rechte en de kronkelige. De tuinman pakte zijn stoel op en ging midden in zijn tuin zitten. Hij genoot van zijn tuin, en zijn tuin genoot van hem. En de tuinspecialist...die genoot ook. En ze genoten nog lang en gelukkig.

Uit: Tijdschrift voor remedial teaching, juni 2006



BIJLAGE 15 FORMELE INHOUDSANALYSE

Noodzaak om (ook) op meer- en hoogbegaafde kinderen af te stemmen?

extra behoeften.	xx	2
uitgedaagd en gestimuleerd worden.	x	1
opdrachten op een ander denkniveau aan te bieden.	xx	2
Schoolse plusklas, bovenschoolse verrijkingsklassen	x	1
Talent gaat verloren	x	1

Kenmerkende leereigenschappen voor hoogbegaafdheid

brede interesse	xx	2
het maken van grote denksprongen	x	1
hoge intelligentie	x	1
gemakkelijk kunnen leren	xx	2
het kunnen leggen van verbanden	xxx	3
goed geheugen	x	1
Kunnen intelligentie omzetten in 'doen'	x	1
Creatief	x	1

Kenmerkende persoonlijkheidseigenschappen

perfectionistisch	x	1
apart gevoel voor humor	x	1
creatief	x	1
Hoge intelligentie	x	1
Denker	x	1

Uiting van hoogbegaafdheid

scoren hoge A	xx	2
kunnen de leerstof makkelijk aan	xx	2
presteren op alle vakgebieden goed	x	1
Onderpresteren	x	1
Gedragsproblemen	x	1
Ander soort vragen stellen dan anderen	x	1
Presteren op creatieve vakken meer	x	1

Factoren zijn van invloed op het verzilveren van hoogbegaafdheid?

model van Heller.	x	1
Omgeving	x	1

Ruimte en tijd	x	1
De juiste uitdaging	x	1

Verschillen tussen meer- en hoogbegaafdheid?

Hoog begaafden hebben vaker een hoger IQ.	x	1
Meer begaafden zijn uit te dagen in de groep	x	1
Hoogbegaafden hebben begeleiding nodig	x	1

Belang van de rol van ouders en kind om als 'ervaringsdeskundigen' te benutten en samen te werken

Ouders kennen hun kind het best.	xxx	3
Als leerkracht kun je hier je voordeel uithalen bij begeleiden.	x	1
Ouders weten waar interesse ligt	x	1

Hoe breng je waarnemingen systematisch in beeld?

observeren.	xxx	3
Methodegebonden toetsen	x	

Hoe begrijp en vertaal je waarnemingen naar de onderwijsbehoeften van het kind?

gesprek met IB er specialist hoogbegaafdheid.	x	1
Extra opdrachten	x	1
Zelf laten nakijken van het werk	x	1
Compacten van instructie	x	1
Sterkte en zwakte-analyse.	x	1
Leerpunten halen uit de zwakke kanten	x	1

Hoe gaat het denken/leren van hoogbegaafde kinderen?

concreet denken	x	1
leeftijdsgenoten voor op leergebied	xxx	3

Wat is compacten

Kleiner maken van opdrachten	xxx	3
------------------------------	-----	---

Doel van compacten?

Uitdaging	x	1
-----------	---	---

Hoe doe je dit in de praktijk?

Compact zelf rekenlessen door laatste rijtjes aan te bieden	x	1
Ongestructureerd te werk	x	1

Niet (Slechte ervaring mee:ze blijken stukken te missen in volgende jaar)	x	1
---	---	---

Wat is verdieping van de lesstof?

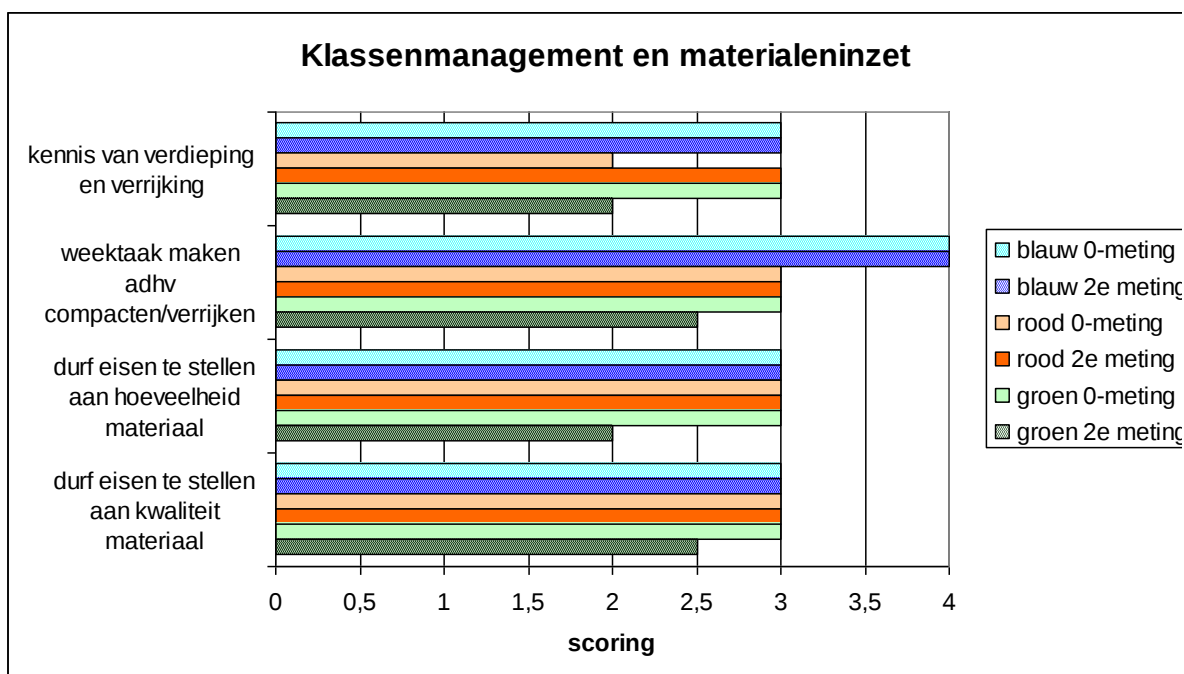
dieper op de stof/ een ander denkniveau	x	1
---	---	---

Verbreden van de lesstof?

extra stof bij de les	x	1
Ander soort vraagstelling	x	1
Verschil tussen verrijken en verdiepen is niet helder	x	1

BIJLAGE 16

UITWERKING VRAGENLIJSTEN



nulmeting

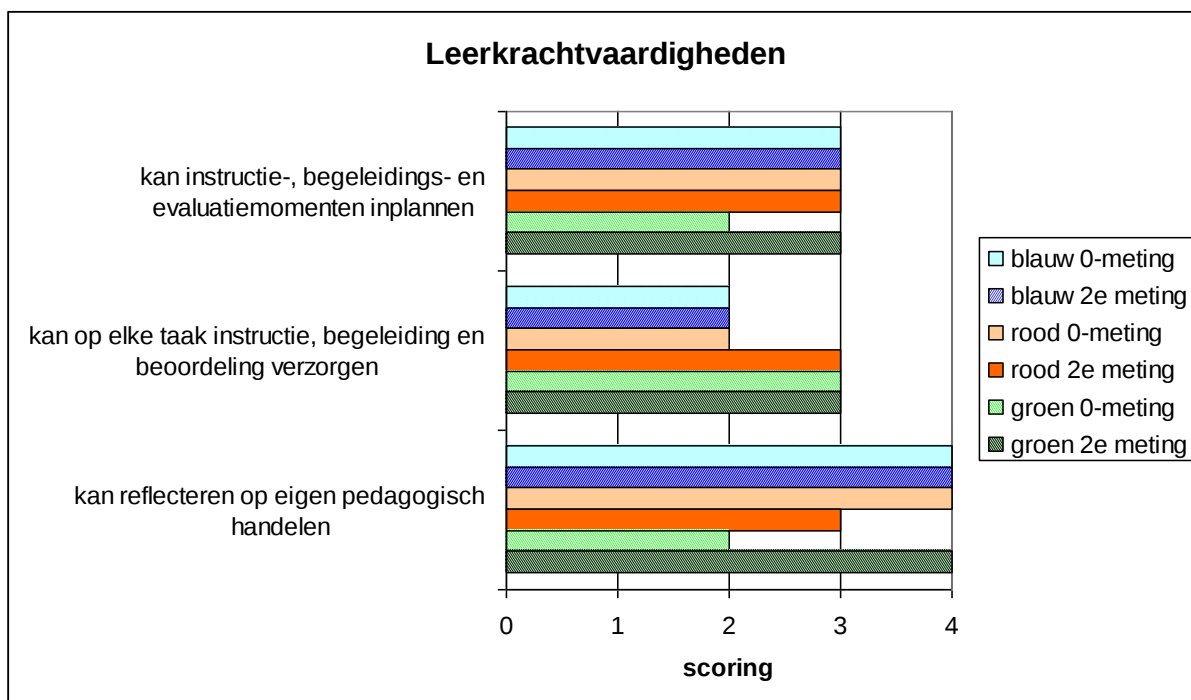
Leerkracht Juf Rood scoort onvoldoende (2) op het onderdeel kennis van verdieping en verrijking. De anderen scoren alles voldoende (3/4)

2^{de} meting

Leerkracht Juf Blauw scoort op alle onderdelen hetzelfde. Leerkracht Juf Rood is op één onderdeel vooruitgegaan. Leerkracht Juf Groen is op alle onderdelen van voldoende (3) naar onvoldoende (2) of twijfelachtig (2,5) gegaan.

Analyse

Leerkrachten Juf Blauw en Juf Rood voelen zich voldoende tot goed competent op dit onderdeel. Leerkracht Juf Groen vindt van zichzelf dat ze onvoldoende competent is op dit onderdeel.



nulmeting

Leerkracht Juf Blauw en Juf Rood vinden van zichzelf dat zij onvoldoende (2) competent zijn op het verzorgen van instructie, begeleiding en beoordeling van taken.

2^{de} meting

Leerkracht Juf Blauw is gelijk gebleven. Leerkracht Juf Rood is op één onderdeel van voldoende (3) naar onvoldoende (2). Leerkracht Juf Groen is op twee onderdelen van onvoldoende (2) naar voldoende (3) tot goed (4) gegaan.

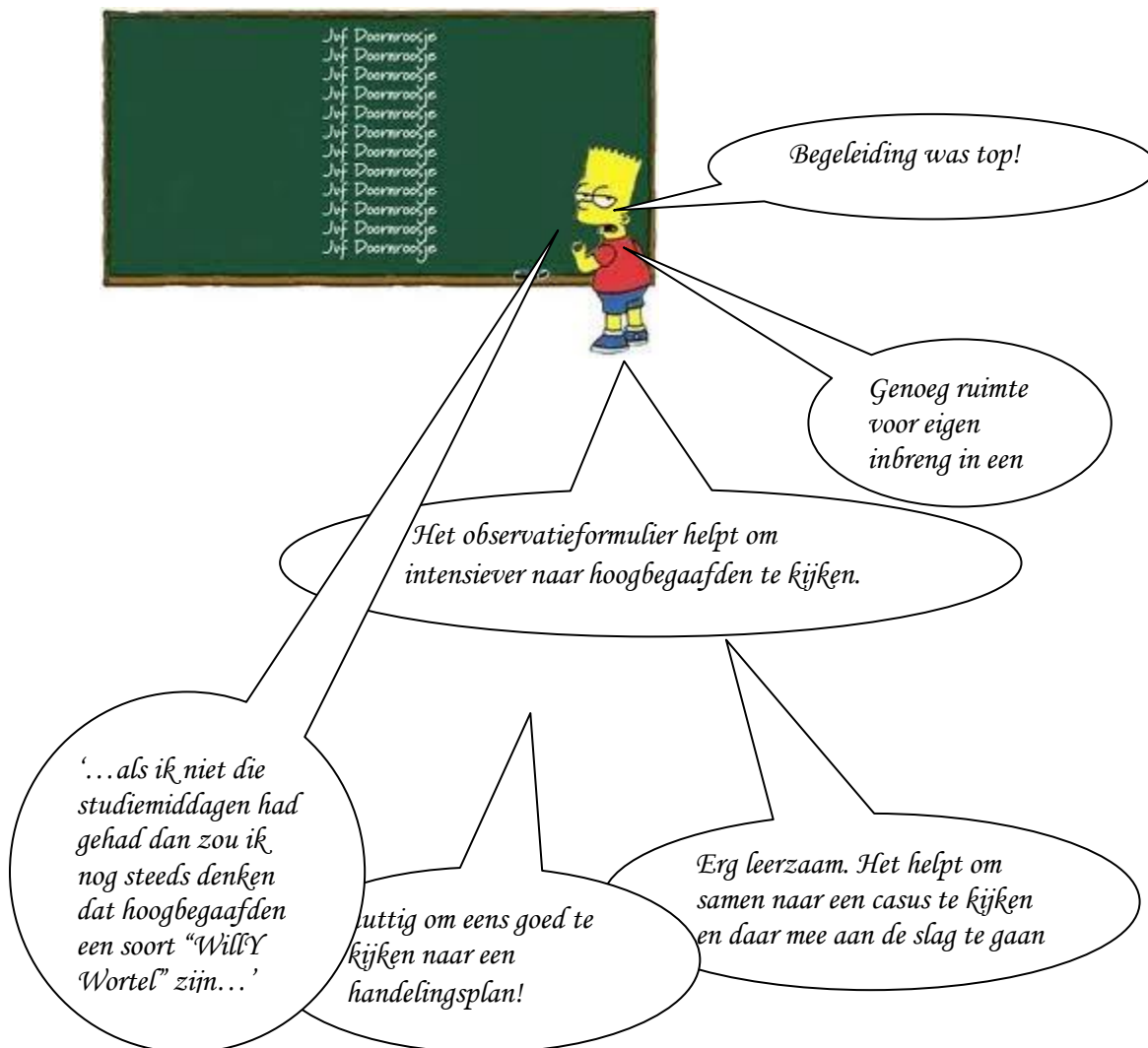
Analyse

Opvallend is dat twee leerkrachten bij het onderdeel leerkrachtvaardigheden bij de nulmeting voor reflecteren op eigen pedagogisch handelen goed (4) scoorde en bij de tweede meting voldoende. Leerkracht Juf Groen geeft juist aan goed (4) in staat te zijn om op eigen pedagogisch handelen te reflecteren, terwijl dat eerst onvoldoende (2) was.

BIJLAGE 17

EVALUATIE VAN DE LEERKRACHTEN







Ik heb geleerd om specifiek te observeren en in gesprek te gaan met de leerling. Ik ben tijdens het gesprek met de leerling veel te weten gekomen. Dit ga ik beslist ook bij anderen doen!

'...Ja, omdat je nu een duidelijker beeld hebt van de plusleerling...'

Hoe nu verder na uitslag DHH. Ik zou graag meer verrijkmateriaal willen.

Kan ik nu vragen naar een verslag na een periode pluskids?

Het is nu duidelijker hoe je een handelingsplan moet invullen.

Er was voldoende ruimte voor eigen inbreng in een prettige sfeer

Ik kan nu beter invullen van een handelingsplan en het invullen van de verschillende observatielijsten, het DHH en het doortoetsen krijg ik een goed inzicht en kan ik beter plusleerlingen begeleiden.

Juf Blauw

Beoordelingslijst eigen kennis en vaardigheden juf Blauw.

	Mate waarin competentie beheerst wordt				Prioriteit te verwerven competentie			
	1	2	3	4*	1	2	3	4
Ik kan tenminste drie redenen aangeven om ook op meer en hoogbegaafde kinderen af te stemmen			x					
Ik kan tenminste vijf leereigenschappen herkennen die kenmerkend zijn voor hoogbegaafdheid en ik kan voorbeelden geven uit een fictieve casus ofwel uit de praktijk				x				
Ik kan tenminste vijf persoonlijkheideigenschappen herkennen die kenmerkend zijn voor hoogbegaafdheid en ik kan voorbeelden uit een fictieve casus ofwel geven uit de praktijk			x					
Ik kan tenminste vijf manieren herkennen waarop hoogbegaafdheid zich kan uiten en ik kan voorbeelden geven uit een fictieve casus ofwel uit de praktijk			x					
Ik kan tenminste vijf factoren benoemen die van invloed kunnen zijn op het al dan niet tot uiting komen van hoogbegaafdheid			x					
Ik weet wat het verschil is tussen meer- en hoogbegaafdheid en het hebben van een talent en/ of ontwikkelingsvoorsprong				x				
Ik kan stimulerende en belemmerende factoren benoemen van - het kind, - de leerkracht, - de groep, - het onderwijsconcept, - thuis - en kan dit systematisch in kaart brengen			x					
			x					
			x					
			x					
			x					
				x				
	Mate waarin competentie				Prioriteit te verwerven			

	beheerst wordt				competentie			
	1	2	3	4*	1	2	3	4
Ik kan mijn waarnemingen vertalen naar de onderwijsbehoeften van het kind			x					
Ik kan voor hoogbegaafde kinderen leerstappen vergroten of verkleinen bij het gebruik van ontwikkelingsmateriaal			x					
Ik ken de tussendoelen van het leerstofjaarniveau			x					
Ik kan uit de waargenomen onderwijsbehoeften van de leerlingen afleiden welke begeleiding zij nodig hebben			x					
Ik kan onderscheid maken tussen pedagogische en didactische begeleidingsaspecten				x				
Ik kan doelen in termen van concreet waarneembaar leerlinggedrag beschrijven			x					
Ik kan een stappenplan beschrijven waarmee de doelen bereikt		x						
Ik kan concreet middelen beschrijven die ingezet moeten worden bij een handelingsplan			x					
Ik weet wanneer verdieping van de lesstof aangeboden moet worden en wanneer verrijking			x					
Ik kan een weektaak samenstellen op basis van compacten en verrijken				x				
Ik kan en durf eisen te stellen aan de hoeveelheid te verwerken materiaal			x					
Ik kan eisen stellen aan de kwaliteit van het te verwerken materiaal			x					
Ik ben in staat om instructie,- begeleidings- en evaluatiemomenten in te plannen			x					
Ik kan op elke taak zelf instructie, begeleiding en beoordeling verzorgen		x						
Ik ben in staat om op eigen pedagogisch handelen te reflecteren				x				

5. volstrekt niet: ik kan/weet helemaal niks van deze materie
6. onvoldoende: ik heb er wel eens over gehoord
7. voldoende: sommige onderdelen kan ik al zelfstandig, andere nog niet
8. goed: ik kan zonder enige hulp van buiten af alles toepassen en ik begrijp waarom ik dit moet doen.

Topiclist Y.

- Kun je aangeven wat de noodzaak is om (ook) op meer- en hoogbegaafde kinderen af te stemmen?

De ze kinderen worden lang niet altijd aangesproken op wat ze kunnen. Het is jammer dat veel van hun talenten niet ontwikkelt worden en er intussen veel tijd voor hen verloren gaat.

- Welke kenmerkende leereigenschappen voor hoogbegaafdheid ken je en kun je voorbeelden geven uit je praktijk?

Snel en vlot kunnen leren

Creatief zijn (in denken en in de praktijk)

Overzicht hebben in wat ze doen en wat er gebeurt.

Voorbeeld: op dit moment heb ik een jongen in mijn klas die alles vlug en vlot kan, goed overzicht heeft alle leerstof snel oppikt, maar motorisch niet zo sterk is. Daar is de laatste jaren veel nadruk opgelegd, nu leeft hij helemaal op doordat hij gewaardeerd wordt wat hij wel kan.

- Welke kenmerkende persoonlijkheidseigenschappen ken je en kun je daarvan voorbeelden geven?

Hoge intelligentie

Creatief

Snel van begrip

Denker.

- Weet je op welke verschillende manieren hoogbegaafdheid zich in je groep kan uiten en kun je concrete voorbeelden van geven uit de praktijk?

Doordat kinderen vragen stellen die boven het niveau van de groep uitgaan.

Doordat kinderen in creatieve vakken net iets meer laten zien dan andere kinderen

Snel en netjes werken

Snel begrijpen van nieuwe stof.

Vaststellen van cito gegevens

- Welke factoren zijn van invloed op het verzilveren van hoogbegaafdheid?

Ruimte en tijd

De juiste uitdaging

- Welke verschillen kun je aangeven tussen meer- en hoogbegaafdheid?

Ik zie nu bij een meisje dat ws hoogbegaafd is dat ze rustiger met de dingen omgaat, afwacht wat er op haar afkomt. Zeer gespind is op het ontwikkelen en leren van nieuwe dingen, zelf ook thuis op internet van alles uitzoekt.

- Wat is het belang van de rol van ouders en kind om als 'ervaringsdeskundigen' te benutten en samen te werken?

Ouders kennen hun kind al langer, zien thuis soms andere dingen dan het kind op school laat zien. Ouders moeten weten hoe hun kind op school ingeschat wordt, zodat ze daar zelf ook op een goede manier mee om kunnen gaan.

- Hoe breng je waarnemingen systematisch in beeld?

Door een observatie te houden en punt voor punt te beschrijven

- Hoe begrijp en vertaal je waarnemingen naar de onderwijsbehoeften van het kind?

Door te kijken wat sterk en wat zwak is. Uit de zwakke punten kun je hun leerpunten halen.

- Hoe gaat het denken/leren van hoogbegaafde kinderen?

Veel sneller dan dat van mij.....

- Weet je wat compacten inhoudt en welk doel dit heeft? Hoe doe je dit in de praktijk?

Ja, minimaliseren van de stof.

Ik doe dit niet in groep 5 omdat ik er slechte ervaringen mee heb voor groep 6

- Weet je wat het verschil tussen verdieping en verrijken van de lesstof is?
Wanneer zet je dit in?

Nee, dat is me niet helemaal duidelijk.

Of verrijken moet meer van hetzelfde zijn en verdieping meer naar analyseren en creëren.

HANDELINGSPLAN 1

Naam: Jessica	Geb. datum:
Groep:	
Vakgebied:	Opgesteld door: juf Blauw
Didactische leeftijd:	Periode: febr 2011-juli 2011
Beginsituatie: Jessica maakt haar gewone schoolwerk goed snel en nauwkeurig. Ze scoorde voor haar cito zowel E4 als M5 alleen maar A en B. Jessica heeft binnen de klas d.m.v meerdere werkstukken aangetoond dat ze meer aankan dan de gemiddelde leerstof. Ze geniet van het meedoen met de pluskidzz en presteert ook hier bovenmatig.	
Doelstelling: Jessica wordt meer uitgedaagd	
Deel doelstellingen: zie kolom "wat"	

WAT	HOE	MATERIAAL
Meedoen met de pluskidzz	het verzamelen van materiaal uit boeken en op internet, het maken van werkstukken.	

Organisatie:

Waar: buiten de klas

Wanneer: dinsdagmorgen 9.15 u

Wie: juf O

Evaluatie:

Datum:

Door middel van :

Resultaat:

Besluit:

Toepassingsformulier Jessica

Hieronder zie je alle factoren die in het Multifactorenmodel benoemd worden. Beschrijf per factor wat je van jouw leerling weet. Vervolgens kijk je over welke factoren je nog niets weet. Je observeert de leerling om die gegevens te kunnen aanvullen.

Begaafdheidsfactoren	Observatiegegevens
Intellectuele capaciteiten	
Muzikaliteit	J zit op pianoles. Ze zou graag vioolles willen, maar moeder raadt dit af. Voor moeilijke stukken vraagt ze hulp aan de leraar of een oudere leerling/vriendin.
Creativiteit	J probeert na te doen wat er op een plaatje staat of kijkt hoe anderen iets oplossen. Knutselen is nu niet meer leuk, leren is belangrijker
Sociale competentie	Past zich gemakkelijk aan aan de omstandigheden. Heeft in de klas niet echt aansluiting, maar doet wel altijd mee met de groep. Wordt ook niet buiten gesloten. Haar vertrouwen is eenkeer beschaamd in de groep, dat laat ze niet weer gebeuren.
Psychomotorische vaardigheden	

Persoonlijkheidsfactoren	Observatiegegevens
Prestatie/motivatie	J heeft intussen verschillende werkstukken gemaakt en is hier heel intensief en betrokken mee bezig Info verzamelen vindt ze leuk.
Werk- en leerstrategieën	Past feilloos toe wat haar geleerd wordt.
Regulatievaardigheden	
Stressgevoeligheid	Voelt geen stress bij de dagelijkse gang van zaken
Zelfvertrouwen/faalangst	Weet van zichzelf dat ze veel kan, streeft ernaar om dit zonder fouten te doen, maar maakt geen drama als dat een keer niet lukt.

Omgevingsfactoren	Observatiegegevens
Gezin	Ouders, oudere broer
School/klasklimaat	Drukke klas, waarin veel plagerijtjes plaatsvinden, Jessica trekt zich hier schijnbaar niets van aan. Is ook geen doel op zich
Kritische levenservaringen	Niet bekend

HANDELINGSPLAN 2

Naam: Jessica	Geb. datum:
Groep:	
Vakgebied: meer \ hoogbegaafdheid	Opgesteld door: Juf Blauw
Didactische leeftijd: 25	Periode: febr 2011-juli 2011
Beginsituatie: Jessica maakt haar gewone schoolwerk goed snel en nauwkeurig. Ze scoorde voor haar cito zowel E4 als M5 alleen maar A en B. Jessica heeft binnen de klas d.m.v meerdere werkstukken aangetoond dat ze meer aankan dan de gemiddelde leerstof. Ze geniet van het meedoen met de pluskidzz en presteert ook hier bovenmatig. Leuk is info verzamelen. Jessica kan goed met iedereen opschieten maar is een keer in haar vertrouwen beschaamd. Geeft aan geen behoefte meer te hebben aan een relatie met een kind uit de.klas. Jessica knutselt weinig meer, omdat leren belangrijker is. In groep 1 \ 2 vond ze knutselen erg leuk. Jessica geeft aan dat ze het leuk vind om “hoe”vragen te beantwoorden, door zelf op internet oid de antwoorden te zoeken.	
Doelstelling: 1. Jessica leert dat je door knutselen ook kunt leren 2. Jessica komt zelf met een onderwerp dat ze op school gaat uitwerken en presenteren. 3. Jessica doet mee met de Plusskidzz	
Deel doelstellingen: zie kolom “wat”	

WAT	HOE	MATERIAAL
Jessica leert dat je door knutselen ook kunt leren: - ze gaat een snoepautomaat knutselen - lekker op haar niveau - kijk rond waar je er eentje ziet, hoe zit het in elkaar? - tijd tot de meivakantie -	Met behulp van een korte instructie	Allerlei waardeloos materiaal
Jessica kiest een onderwerp. Waarbij ze uitzoekt hoe iets in elkaar zit. - zelf kiezen - iets onbekends - er moet goed materiaal	Naar eigen idee	Boeken, internet

voor te vinden zijn - tijd tot de meivakantie		
Jessica doet mee met de pluskidzz.	Naar inzicht van de rt-er	

Organisatie van de Pluskidzz

Waar: buiten de klas;

Wanneer: dinsdagmorgen 9.15 u

Wie: Juf O

Organisatie van het knutselen en het onderwerp:

Waar: in de klas

Wanneer: als Jessica klaar is met haar andere werk

Wie: juf Blauw

Evaluatie van de Pluskidzz:

Datum:

Door middel van : verslag

Resultaat:

Besluit:

Evaluatie van het knutselen:

Datum: eind april.

Door middel van: bespreken van het proces, vragen wat ze er van heeft geleerd.

Resultaat: een echt werkende automaat

Afsluiting: presentatie in de klas.

Evaluatie van het onderwerp:

Datum: eind april

Door middel van: presentatie voor de klas.

Resultaat: een overzichtelijk verslag van de gevolgde stappen en het resultaat

Besluit: presentatie

Juf Rood

Topiclist juf Rood.

- Kun je aangeven wat de noodzaak is om (ook) op meer- en hoogbegaafde kinderen af te stemmen?

Deze kinderen hebben extra behoeften. Ze kunnen het 'gewone' werk vaak prima aan. Ze moeten uitgedaagd en gestimuleerd worden. Dit kan door opdrachten op een ander denkniveau aan te bieden. Ook het aanbieden van Pluskids, verrijkingsklassen draagt hieraan bij.

- Welke kenmerkende leereigenschappen voor hoogbegaafdheid ken je en kun je voorbeelden geven uit je praktijk?

- brede interesse denksprongen	- het maken van grote
- hoge intelligentie	
- gemakkelijk kunnen leren	
- het kunnen leggen van verbanden	

- Welke kenmerkende persoonlijkheidseigenschappen ken je en kun je daarvan voorbeelden geven?

- perfectionistisch
- apart gevoel voor humor

- Weet je op welke verschillende manieren hoogbegaafdheid zich in je groep kan uiten en kun je concrete voorbeelden van geven uit de praktijk?

- Kinderen scoren een hoge A
- Kinderen kunnen de leerstof makkelijk aan
- kinderen presteren op alle vakgebieden goed.

- Welke factoren zijn van invloed op het verzilveren van hoogbegaafdheid?

- Zie model van Heller.

- Welke verschillen kun je aangeven tussen meer- en hoogbegaafdheid?

Hoog begaafden hebben vaker een hoger IQ.

- Wat is het belang van de rol van ouders en kind om als ‘ervaringsdeskundigen’ te benutten en samen te werken?

Ouders kennen hun kind het best. Als leerkracht kun je hier je voordeel uithalen om zo het kind het beste te begeleiden.

- Hoe breng je waarnemingen systematisch in beeld?

- door te observeren tijdens verschillende lessen.

- Hoe begrijp en vertaal je waarnemingen naar de onderwijsbehoeften van het kind?

Ik zou in gesprek gaan met de IB'er of iemand die verstand heeft van hoogbegaafdheid. Ik denk dat ik anders dingen snel zal aannemen en dus niet met zekerheid kan zeggen of wat ik zie nu ook echt klopt.

- Hoe gaat het denken/leren van hoogbegaafde kinderen?

- concreet denken
- ze zijn leeftijdsgenoten vaak voor op leergebied.

- Weet je wat compacten inhoudt en welk doel dit heeft? Hoe doe je dit in de praktijk?

Ik compact zelf de stof van rekenen. Ik vind dit erg prettig omdat de kinderen zo toch uitgedaagd worden. De 'gewone' stof beheersen ze al en waarom zou je die dan nog in grote hoeveelheden aanbieden.

- Weet je wat het verschil tussen verdieping en verrijken van de lesstof is? Wanneer zet je dit in?

Bij verdieping ga je dieper op de stof en bij verrijking bied je de kinderen extra stof aan die te maken heeft met het onderwerp. De vragen worden op een ander denkniveau aangeboden?

Beoordelingslijst eigen vaardigheden juf Rood

		Mate waarin competentie beheerst wordt				Prioriteit te verwerven competentie			
		1	2	3	4 ¹⁴	1	2	3	4
1	Ik kan tenminste drie redenen aangeven om ook op meer en hoogbegaafde kinderen af te stemmen			x					
2	Ik kan tenminste vijf leereigenschappen herkennen die kenmerkend zijn voor hoogbegaafdheid en ik kan voorbeelden geven uit een fictieve casus ofwel uit de praktijk			x					
3	Ik kan tenminste vijf persoonlijkheideigenschappen herkennen die kenmerkend zijn voor hoogbegaafdheid en ik kan voorbeelden uit een fictieve casus ofwel geven uit de praktijk			x					
4	Ik kan tenminste vijf manieren herkennen waarop hoogbegaafdheid zich kan uiten en ik kan voorbeelden geven uit een fictieve casus ofwel uit de praktijk		x	x					
5	Ik kan tenminste vijf factoren benoemen die van invloed kunnen zijn op het al dan niet tot uiting komen van hoogbegaafdheid			x					
6	Ik weet wat het verschil is tussen meer- en hoogbegaafdheid en het hebben van een talent en/ of ontwikkelingsvoorsprong			x					
	Ik kan stimulerende en belemmerende factoren benoemen van								
7	- het kind,				X				
8	- de leerkracht,				X				
9	- de groep,				x				

¹⁴ 1. volstrekt niet: ik kan/weet helemaal niks van deze materie

2. onvoldoende: ik heb er wel eens over gehoord

3 voldoende: sommige onderdelen kan ik al zelfstandig, andere nog niet

4. goed: ik kan zonder enige hulp van buiten af alles toepassen en ik begrijp waarom ik dit moet doen.

		Mate waarin competentie beheerst wordt				Prioriteit te verwerven competentie			
		1	2	3	4	1	2	3	4

10	- het onderwijsconcept;			x					
11	- thuis			x					
12	- en kan dit systematisch in kaart brengen			x					
13	Ik kan mijn waarnemingen vertalen naar de onderwijsbehoeften van het kind			x					
14	Ik kan voor hoogbegaafde kinderen leerstappen vergroten of verkleinen bij het gebruik van ontwikkelingsmateriaal			X					
15	Ik ken de tussendoelen van het leerstofjaarniveau		X						
16	Ik kan uit de waargenomen onderwijsbehoeften van de leerlingen afleiden welke begeleiding zij nodig hebben			X					
17	Ik kan onderscheid maken tussen pedagogische en didactische begeleidingsaspecten			X					
18	Ik kan doelen in termen van concreet waarneembaar leerlinggedrag beschrijven		X	X					
19	Ik kan een stappenplan beschrijven waarmee de doelen bereikt			X					
20	Ik kan concreet middelen beschrijven die ingezet moeten worden bij een handelingsplan			X					
21	Ik weet wanneer verdieping van de lesstof aangeboden moet worden en wanneer verrijking			X					
22	Ik kan een weektaak samenstellen op basis van compacten en verrijken				X				

	Mate waarin competentie beheerst wordt				Prioriteit te verwerven competentie			
	1	2	3	4	1	2	3	4

23	Ik kan en durf eisen te stellen aan de hoeveelheid te verwerken materiaal			X				
24	Ik kan eisen stellen aan de kwaliteit van het te verwerken materiaal			X				
25	Ik ben in staat om instructie,- begeleidings- en evaluatiemomenten in te plannen			x	X			
26	Ik kan op elke taak zelf instructie, begeleiding en beoordeling verzorgen			X				
27	Ik ben in staat om op eigen pedagogisch handelen te reflecteren				x			

Observatieformulier juf Rood.

Je observeert je leerling en je geeft aan welke leer- en persoonlijkheidseigenschappen je bij hem/haar herkent. Je geeft daarbij aan hoe sterk de kenmerken op elke leerling afzonderlijk van toepassing zijn. Keuze 1 is daarbij niet van toepassing, keuze 4 is daarbij zeer sterk van toepassing.

		Leerling 1				Leerling 2			
	Kernuitspraak	1	2	3	4	1	2	3	4
Leereigenschappen	Beschikt over een hoog leertempo			X					
	Toont een brede algemene kennis			X					
	Is een scherpe waarnemer			X					
	Is verbaal sterk		X						
	Heeft een voorkeur voor probleemgestuurd werken		X						
	Is analytisch sterk			X					
	Is nieuwsgierig			X					
	Heeft een goed geheugen			X					
Persoonlijkheidseigenschappen	Beschikt over een creatief denkvermogen			x					
	Is geestelijk vroegrijp		X						
	Beschikt over een groot doorzettingsvermogen			x					
	Is perfectionistisch ingesteld			X					
	Wil autonoom handelen		X	x					
	Is sociaal vaardig			X					
	Bevraagt regels en tradities	x							
	Heeft diepgaande interesses			X					

NB. Deze lijst is ontwikkeld op basis van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid. E. van Gerven & S. Drent. Uitgeverij Koninklijke Van Gorcum, webbased versie, 2007

Toepassingsformulier juf Rood.

Hieronder zie je alle factoren die in het Multifactorenmodel benoemd worden. Beschrijf per factor wat je van jouw leerling weet. Vervolgens kijk je over welke factoren je nog niets weet. Je observeert de leerling om die gegevens te kunnen aanvullen.

Begaafdheidsfactoren	Observatiegegevens
Intellectuele capaciteiten	Pientere jongen. Is vanaf groep 6 naar groep 7 gegaan.
Muzikaliteit	
Creativiteit	Knutselen vindt hij leuk. Hij is vindingrijk en komt tijdens het werken met goede ideeën.
Sociale competentie	Ligt goed in de groep. Hij komt steeds meer 'los'.
Psychomotorische vaardigheden	Gym is een van zijn favoriete vakken. Hij zit zelf op voetbal.

Persoonlijkheidsfactoren	Observatiegegevens
Prestatie/motivatie	Zeer prestatiegericht. Wil graag een G – scoren. Hij is erg gemotiveerd.
Werk- en leerstrategieën	-
Regulatievaardigheden	-
Stressgevoeligheid	Klein beetje.
Zelfvertrouwen/faalangst	Klein beetje.

Omgevingsfactoren	Observatiegegevens
Gezin	Ouders zijn gescheiden. Iraans gezin.
School/klassenklimaat	Goede aansluiting in de klas. Hij vindt school leuk.
Kritische levenservaringen	-

Prestatiegebieden	Observatiegegevens
Sociale vaardigheden	Prima
Kunstzinnige uitingen	Prima
Abstract denkvermogen	Goed. Rekenen is één van zijn favoriete vakken. In schaken is hij een kei!
Spraak-taalvaardigheid	Dominick heeft een ruime woordenschat. Hij heeft soms wat moeite om zijn mening te geven.
Logisch-mathematisch denkvermogen	Erg goed! Zie abstract denkvermogen.
Technische vaardigheden	prima
Sportprestaties	Prima
Natuurwetenschappelijk inzicht	-

Heb je aan alle factoren observatiegegevens kunnen toevoegen? Als je de gegevens volgens dit model interpreteert, tot welke conclusie kom je dan?

Dominick is een sociale, vriendelijke jongen. Hij kan zich prima redden in groep 7.

HANDELINGSPLAN 2

Naam: Dominick Groep: 7B	Geb. datum: 20-12-2001	
Vakgebied: alle	Opgesteld door: juf Rood	
Didactische leeftijd: 48 maanden	Periode: maart - april	
Beginsituatie: <i>Wat kan hij al (stimulerende factoren)</i> Dominick is een sportieve, hulpvaardige jongen. Dominick heeft groep 6 verkort gedaan. Hij zit sinds januari in groep 7. Hij kan goed meekomen met de stof. Rekenen is zijn favoriete vak. Dominick heeft een enthousiast, jonge, startende leerkracht die de groep intuïtief goed aanvoelt. De leerkracht geeft aan het moeilijk te vinden om één op één met hem te praten. Dominick geeft vaak 'gepaste' antwoorden en hij vindt het moeilijk om een vraag concreet te beantwoorden. <i>Wat is het probleem (belemmerende factoren)</i> Dominick moest erg wennen aan groep 7. Dominick kan de stof van groep 7 goed aan. Hij mag de stof van rekenen compacten. Dominick is erg prestatie gericht. Dominick vindt het moeilijk om één op één met de leerkracht te praten. In de kring vindt Dominick het moeilijk om zijn mening te geven. <i>Wat heeft Dominick nodig:</i> Dominick heeft een leerkracht nodig die hem een veiling gevoel geeft. Dominick heeft een leerkracht nodig die hem positief benaderd. Dominick heeft een leerkracht nodig die hem concrete vragen stelt. Dominick heeft groepsgenoten nodig die op hetzelfde niveau als hij zitten. Dominick heeft groepsgenoten nodig die hem respecteren en accepteren.		
Doelstelling: Sociaal emotioneel: Dominick leert om zijn eigen mening te geven. Hij leert ook voor zichzelf opkomen. Dominick leert omgaan met teleurstellingen. Dominick wordt in de groep voldoende uitgedaagd.		
Deeldoelstellingen: zie kolom "wat"		
wat	hoe	materiaal

<i>Sociaal / emotioneel</i> Dominick ervaart dat hij zijn eigen mening mag geven.	<i>Sociaal / emotioneel</i> Dominick leert in een kringgesprek zijn mening te geven. Ik stel hem vragen en vraag door.	kringgesprek
<i>Sociaal / emotioneel</i> Dominick leert dat het niet erg is om fouten te maken.	<i>Sociaal / emotioneel</i> De leerkracht bespreekt gemaakte opdrachten met Dominick. Doormiddel van gerichte feedback en complimenten leert Dominick omgaan met het maken van fouten.	
<i>Rekenen</i> Dominick rekt op het niveau van groep 7. Dominick doet mee aan het kangoeroeproject. Dit is een project op het gebied van rekenen Hij wordt hierdoor extra uitgedaagd.	<i>Rekenen</i> Dominick compact de stof van rekenen m.b.v. het compactprogramma van het SLO. Dominick volgt elke woensdagmorgen de lessen van het kangoeroerekenen.	Compacting programma van het SLO. Tijdens de lessen wordt gebruik gemaakt van "Wizsmart".
<i>Pluskids:</i> Dominick gaat een keer per week naar de Pluskids. Het doel hiervan is om hem extra uit te dagen.	Juf O geeft de kinderen les. Zij zorgt ervoor dat de kinderen voldoende worden uitgedaagd.	

Organisatie:

Waar: Rekenen vindt plaats in de klas. Het kangoeroerekenen en de Pluskids worden buiten de klas aangeboden.

Wanneer: Kangoeroerekenen: woensdag van 8.30 uur tot 9.30 uur. Pluskids: maandag 11.00 uur tot 12.00 uur.

Wie: Kangoeroerekenen: Svetlana. Pluskids: juf O.

Evaluatie:
Gesprekken met Dominick (worden schriftelijk vastgelegd).
Observaties
Gesprek met moeder.
Reflectie van Dominick zelf.

Evaluatieformulier studiebijeenkomst

De studiebijeenkomst bevat praktische informatie

0 0 0 0

De studiebijeenkomst biedt voldoende ruimte tot het oefenen van vaardigheden

0 0 0 0

Tijdens de studiebijeenkomst is er voldoende ruimte voor eigen inbreng

0 0 0 0

De studiebijeenkomst is in een prettige sfeer verlopen

0 0 0 0

Suggesties voor verbetering

Geen suggesties. Ik vond je begeleiding top!

Evaluatieformulier onderzoek juf Rood

Kun je aangeven wat je geleerd hebt, door mee te doen aan dit onderzoek?

IK heb geleerd om nog intensiever naar hoogbegaafden te kijken.
Vooral door het gebruik van het observatieformulier.
Verder vond ik het erg nuttig om eens goed te kijken naar een handelingsplan. Wat moet daar nu precies in etcetera.

Welke *eigen* inspanning heeft ervoor gezorgd dat je geleerd hebt?

Ik vond vooral de bijeenkomsten met Anita erg leerzaam. Door samen naar een casus te kijken en daar ook daadwerkelijk mee aan de slag te gaan heeft mij erg geholpen.

Heeft het invullen van de module diagnostiek van het DHH een bijdrage geleverd aan het herkennen van educatieve behoeften van leerlingen?

Ja, ik had het DHH nog niet eerder ingevuld maar ik vond het erg zinvol. Het leert je om goed naar kinderen te kijken. Je wordt bewuster.

Vind je deze manier van begeleiden zinvol?

Ja, vooral omdat er na afloop een goed verslag uit komt. Dit kun je gebruiken bij een eventueel vervolgtraject.

Wat heb je nog meer nodig? Suggesties voor extra/andere begeleiding?

Geen suggesties.

Hartelijke dank voor je medewerking!

Juf Groen

Topiclist juf Groen

- Kun je aangeven wat de noodzaak is om (ook) op meer- en hoogbegaafde kinderen af te stemmen?

Omdat ook deze kinderen met plezier naar school moeten gaan en op hun eigen denkniveau aan hun opdrachten werken. En dat ze niet moeten gaan onderpresteren of juist gedragsproblemen gaan veroorzaken in de klas.

- Welke kenmerkende leereigenschappen voor hoogbegaafdheid ken je en kun je voorbeelden geven uit je praktijk?

Snel van begrip, een goed geheugen.

Tijdens een uitleg, hebben ze het snel begrepen en zitten zich soms wat te vervelen of gaan een beetje klieren.

- Welke kenmerkende persoonlijkheidseigenschappen ken je en kun je daarvan voorbeelden geven?

Brede interesse, over veel onderwerpen kunnen meepraten. Houdt van ingewikkelde taal en rekenopdrachten.

Vaak weten deze leerlingen over veel onderwerpen mee te praten. Ook weten ze iets wat ze interessant vinden, goed te vertalen in een spreekbeurt of werkstuk.

- Weet je op welke verschillende manieren hoogbegaafdheid zich in je groep kan uiten en kun je concrete voorbeelden van geven uit de praktijk?

Onderpresteren of zich juist onopvallend gedragen, en dat het thuis meer tot uiting komt.

Of gedragsproblemen vertonen en gaan klieren tijdens een uitleg bv.

- Welke factoren zijn van invloed op het verzilveren van hoogbegaafdheid?

Dat de leerkracht weet hoe ermee om te gaan en dat er genoeg materialen zijn om mee te werken.

Dat het ook eerst is onderzocht of het kind daadwerkelijk meer nodig heeft. En dat ouders het eens zijn om een speciaal traject in te gaan.

- Welke verschillen kun je aangeven tussen meer- en hoogbegaafdheid?

Meerbegaafdheidkinderen kun je in de klas nog wel extra materiaal aanbieden, maar hoogbegaafden hebben toch wel echt extra begeleiding nodig om goed te kunnen functioneren.

- Wat is het belang van de rol van ouders en kind om als 'ervaringsdeskundigen' te benutten en samen te werken?

Ouders zijn heel belangrijk. Zij weten hoe het kind thuis is en ook als het kind niet goed in zijn vel zit, dan merk je dat eerder thuis. Ouders weten misschien ook beter waar de interesses liggen.

- Hoe breng je waarnemingen systematisch in beeld?

Met observaties en wel ook in de methodegebonden toetsen.

- Hoe begrijp en vertaal je waarnemingen naar de onderwijsbehoeften van het kind?

Als het kind snel klaar is, extra opdrachten.

En eerder beginnen tijdens een instructie. Zelf werk na laten kijken en andere opdrachten aanbieden. Zelf hun werk controleren.

- Hoe gaat het denken/leren van hoogbegaafde kinderen?

Ze zitten op een heel ander denkniveau en hebben veel dingen veel sneller door en weten veel meer.

- Weet je wat compacten inhoudt en welk doel dit heeft? Hoe doe je dit in de praktijk?

Dat ze bepaalde onderdelen van een les maken, maar niet alles, we doen dit wel een beetje, maar niet gestructureerd.

- Weet je wat het verschil tussen verdieping en verrijken van de lesstof is?
Wanneer zet je dit in?

Extra opdrachten, bij verrijken ander soort vraagstelling.

Toepassingsformulier juf Groen

Hieronder zie je alle factoren die in het Multifactorenmodel benoemd worden. Beschrijf per factor wat je van jouw leerling weet. Vervolgens kijk je over welke factoren je nog niets weet. Je observeert de leerling om die gegevens te kunnen aanvullen.

Begaafdheidsfactoren	Observatiegegevens
Intellectuele capaciteiten	Spelling zit hij op groep 7 niveau. Dit blijkt echter niet bij doortoetsen, hij scoort e5=B. rekenen=e5:A en m6: C, begripend lezen m6: C.
Muzikaliteit	Hylke luistert thuis naar de radio.
Creativiteit	Hij heeft van oma een palet met verf gekregen om een houten schilderij te maken. Hij weet nog niet wat hij wil gaan maken, maar hij wil wel kunstenaar worden.
Sociale competentie	Op school heeft hij het een aantal vaste vriendjes, de meeste al vanaf groep1. bij voetbal en turnen heeft hij ook een aantal vriendjes.
Psychomotorische vaardigheden	Hij zit op voetbal, 2 keer per week, sinds 3 jaar en ook opturnen, sinds 2 jaar. Hij vindt het allebei even leuk.

Persoonlijkheidsfactoren	Observatiegegevens
Prestatie/motivatie	Hij vindt het leuk als we iets nieuws gaan doen.
Werk- en leerstrategieën	Hij luistert eerst goed naar de uitleg, dat zegt hij zelf en zie ik zelf ook terug bij verschillende vakken.
Regulatievaardigheden	Hij kan dat, gezien bij gym, hij wacht rustig af totdat hij kan beginnen.
Stressgevoeligheid	Hij zei dat als hij iets niet snapt hij rustig nadenkt en dat hij niet snel in paniek raakt.
Zelfvertrouwen/faalangst	Als hij met turnen iets nieuws moet leren, gaat hij het vaak oefenen en hij kijkt goed hoe het wordt voorgedaan en hij oefent totdat het goed gaat.

Omgevingsfactoren	Observatiegegevens
-------------------	--------------------

Gezin	Hij heeft een oudere zus in groep 8, daar speelt hij soms thuis mee met de lego bv. Verder heeft hij betrokken ouders.
School/klassenklimaat	Hylke vindt dat hij in een leuke klas zit, en het is ook een leuke groep.
Kritische levenservaringen	-

Prestatiegebieden	Observatiegegevens
Sociale vaardigheden	Als er iemand nieuw is, kijkt hij eerst even de kat uit de boom, maar probeert daarna wel contact te zoeken.
Kunstzinnige uitingen	Hij weet wel het een en ander over bv. Leonardo da Vinci en Vincent van Gogh. Hij heeft een boek gelezen: Julia's verdwijning en hij vond dat een heel leuk boek, het gaat over verschillende schilderijen.
Abstract denkvermogen	Hij houdt van dammen, sudoku's, woordzoekers. Thuis heeft hij een puzzel met 1500 stukjes.
Spraak-taalvaardigheid	Hij vindt zelf dat hij goed kan praten, hij kan dat ook, had bij de boekenkring ook een boek voor wat oudere kinderen met bovenbouwthema's. Hij treedt verder niet echt op de voorgrond, maar doet wel zijn woordje.
Logisch-mathematisch denkvermogen	Hij zou graag nog moeilijkere sommen willen.
Technische vaardigheden	Hij was een keer naar het museum beeld en geluid geweest, was leuk omdat je met een voetballer via een scherm kon voetballen. Nemo vond hij ook leuk.
Sportprestaties	Had laatst meegedaan met een turnwedstrijd, had ook een prijs gewonnen. Met voetbal zat hij ook op extra les, alleen schoot hij daar wel in de stress van een bepaalde trainer die nogal streng was, hij lag er echt van wakker.
Natuurwetenschappelijk inzicht	Proefjes bij Nemo

Heb je aan alle factoren observatiegegevens kunnen toevoegen? Als je de gegevens volgens dit model interpreteert, tot welke conclusie kom je dan?

--

Handelingsplan 1

BEGINSITUATIE : In de zomervakantie is Hylke getest bij P. Op moment van afname heeft Hylke een DL van 20. Op het gebied van spelling (PI) heeft hij DLE 42 (okt.groep 7) Op het gebied van rekenen (TTR) heeft hij : + sommen; DLE 23 - sommen; DLE 30 X sommen; DLE 32 Op de basisvaardighedentest Rekenen: DLE 24		
DOELSTELLING : Genoeg uitdaging bieden en zorgen dat hij uitgedaagd blijft. Voorkomen dat hij gaat onderpresteren.		
METHODIEK:		
Eindtoetsen afnemen: - controle dictees van ieder blok vd methode.	Resultaat: - blok 2: goed (okt.) - blok 3: goed (nov.) - blok 4: goed (jan.)	
Vakken die met de groep mee gevolgd worden: alles behalve spelling. Spelling: tijdens de les heeft hij andere opdrachten. Zie verrijkingstof. Met rekenen en taal doet hij mee maar mag zonder of weinig instructie beginnen, behalve als er nieuwe stof wordt aangeboden. Bij rekenen hoeft hij niet alles te maken, is dit af dan gaat hij verder in het rode rekenboek.		
Overige vakken:		
Verrijkingstof: Spelling: kwartet nav de spellingscategorie maken. Rekenen: rode boek Extra doorwerkboekjes taal en rekenen. Eigen verhaal/prentenboek maken op pc. Eerste werkstuk maken. Elke week naar de pluzzkids.		
Eisen, die gesteld worden: Bij alles wat hij maakt dat het netjes is.		
Wat	Hoe	Materiaal
Organisatie: <i>Concrete invulling leerstof in weektaak.</i>		
Evaluatie:		

Handelingsplan 2 juf Groen.

HANDELINGSPLAN

Naam: Hylke	Geb. datum: 3 juli 2002
Groep: 5	
Vakgebied: alle	Opgesteld door: juf Groen
Didactische leeftijd: 26 maanden	Periode: 6 tot 8 weken (maart 2011)

Beginsituatie:

Wat kan hij al (stimulerende factoren)

Hylke laat een totale ontwikkelingsvoorsprong zien op alle vakgebieden.

In de zomer van 2010 is hij bij Paidos getest en daar kwam uit: verbaal IQ: 128, perfoormaal IQ: 113, totaal:124. Bij spelling was zijn dle 42 en dl: 20= okt groep 7.

Bij doortoetsen kwam het volgende naar voren: spelling: e5=B, begr.lezen m6=C en rekenen: e5=A, m6=C.

Hylke is een gezonde, verzorgde en sociaalvaardige jongen.

Hij is verbaal sterk

Hylke heeft 2 juffen. De ene juf heeft iets meer ervaring, maar ze werken goed

samen. Als school volgen de leerkrachten een cursus meer-en hoogbegaafdheid.

Beide leerkrachten vinden het wel moeilijk om op gezette tijden instructie te geven en ook om aan voldoende verrijkingsmateriaal te komen.

Hylke heeft zeer betrokken ouders en maken educatieve uitstapjes, zijn zeer sportief en vinden het belangrijk dat Hylke genoeg wordt uitgedaagd op school.

Wat is het probleem:

Hylke droomt weg bij klassikale instructie.

Hij vindt veel vakken erg makkelijk.

Hij werkt slordig.

In groep 4 waren de LVS scores wat naar beneden gezakt.

Het kind:

Heeft een leerkracht nodig die goede klasse management hanteert en voldoende verrijkingsmateriaal tot beschikking heeft.

Heeft verkorte instructie nodig.

Heeft een taken en materialen nodig die hem uitdagen.

Heeft feedback nodig op het proces, samen met andere die ook de verrijkingsopdrachten werken

Heeft een plek nodig waar hij met een aantal lln. aan hun iegen opdrachten kunnen werken.

Heeft klasgenoten nodig die op hetzelfde niveau werken.

Heeft hulp nodig om bij het leren in een "flow"te komen.

Heeft ouders nodig die hem blijven volgen en alert zijn op hoe hij school thuis terugkoppelt.

Doelstelling:

Sociaal emotioneel: Hylke vindt het fijn om naar school te gaan en beleeft plezier aan het werken van de verschillende opdrachten.

Instructie: Hylke volgt de totale instructie die hem wordt aangeboden=verkorte instructie.

Werkhouding: Zijn werk ziet er verzorgd uit en hij gaat enthousiast aan de slag met de verschillende opdrachten.

Deeldoelstellingen: zie kolom 'deeldoelen'

SMART (specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden)

DEELDOELEN	HOE	MATERIAAL
Sociaal/emotioneel: Hylke ervaart dat hij zelf invloed heeft op zijn handelingsplan.	Sociaal/emotioneel: Voor start hp. bespreken met Hylke en vervolgens met zijn ouders. Gesprekkencyclus met Hylke op basis van oplossingsgerichte gesprekstechniek.	Een waarderingsschaal van 0-10.
Instructie: Hylke volgt de instructie die hij nodig heeft, alleen de kernpunten zodat hij zijn aandacht blijft richten.	Leerkracht maakt gebruik van korte en verlengde instructie. Hylke mag na de korte instructie zelf aan de slag gaan. Bij gele boek lessen doet hij wel als er iets nieuws wordt aangeboden, maar dan mag hij zelf verder.	
Rekenen Hylke werkt met verkorte instructie; daarna verder met rode boek en extra rekenopdrachten.	Hylke compact de stof van rekenen volgens de richtlijnen van het DHH.	Compacting programma m.b.v. de richtlijnen uit het DHH. Extra opdrachten; uit het rode boek en uit plustaak rekenen.
Taal/spelling: Hylke maakt de spellingsopdrachten die voor hem nodig zijn, zoals het extra oefenen van de open en gesloten lettergrepen en voert daarnaast opdrachten uit	Hylke maakt de dictees mee en oefent wel extra met de regelwoorden van de korte en lange klanken. En verder met verrijkingsopdrachten.	Verrijkingsopdrachten bestaan uit maken van een kwartet n.a.v de verschillende categorieën of een stelopdracht.

op een hoger denkniveau.		
Pluskids Hylke leert om te “leren” Hylke ervaart “flow” , hij ervaart evenwicht tussen uitdaging en plezier in leren.	Hylke wordt uitgedaagd door verschillende projecten.	Afwisselend verbredingsmateriaal.

Organisatie:

Waar: Rekenen, spelling en taal vindt plaats binnen de klas. Tijdens rt. in de groep werkt Hylke op de gang met andere pluskinderen. De pluskids worden buiten de klas aangeboden.

Wanneer: rt. binnen de groep, iedere ochtend, eerste kwartier. Plusgroep: iedere dinsdagmiddag.

Wie: Plusgroep: Juf Odette

Samenwerking met: Na elk project is er overleg tussen juf O en leerkracht. Juf O evalueert ook met Hylke. En leerkrachten hebben overleg met ouders.

Evaluatie: 29 april 2011

Datum:

Door middel van : Gesprekken met Hylke en ouders. Een ingevulde 10-puntschaal met elkaar vergelijken. Een 7 is voldoende.

Juf O heeft een verslag over de afgelopen periode.

Leerkracht maakt reflectieverslagje n.a.v. instructie.

Resultaat: komt nog, eind april

Wat is er wel/niet gelukt en waar lag dat aan?

Besluit: komt nog, eind april

Proceslogboek juf Groen.

datum	Observatie*	Interventie	Motivatie
7-3-2011	Rekenles, gele boek.H. doet goed mee met de uitleg, maar bij het inoefenen kijkt heel verveelt rond, hij is snel klaar met de som die we klassikaal maken.	Bij de zelfstandig werkenles mag hij zonder instructie beginnen. Toch moet hij mee doen, als we iets nieuws bespreken. Hoe maak ik deze lessen ook boeiend voor hem?	Als hij nieuwe opdrachten snel door heeft, moet hij verder kunnen met zijn eigen werk, of het op een andere manier inoefenen.
8-3-2011	Woordenschatles, hij doet mee, maar zit onderuit gezakt en doet niet veel moeite om netjes te werken.	Zou hij de woorden zelf in een woordenboek kunnen opzoeken	Dat hij wel dezelfde woorden aanleert, maar op een andere manier.
22-3-2011	Dagtaak en Hylke mag zonder instructie aan het werk. Hij gaat meteen aan de slag en maakt wat hij moet doen.	Dit kan hij dus goed aan.	Hier mee door gaan.
28-3-2011	Met een klein groepje op de gang aan de slag met rekenstencils. Ze overleggen met elkaar. Als ik ingrijp omdat ze iets verkeerd doen, gaat H. zonder probleem de grafiek uitgummen en begint opnieuw.	Als hij geholpen moet worden, luistert hij goed en gaat daarna rustig opnieuw beginnen.	Af en toe bij het zelfstandig werken, heeft hij wat uitleg nodig en daarna gaat hij goed verder met de opdracht.

Evaluatieformulier studiebijeenkomsten juf Groen.

De studiebijeenkomst bevat praktische informatie

0 0 0 x

De studiebijeenkomst biedt voldoende ruimte tot het oefenen van vaardigheden

0 0 x 0

Tijdens de studiebijeenkomst is er voldoende ruimte voor eigen inbreng

0 0 0 x

De studiebijeenkomst is in een prettige sfeer verlopen

0 0 0 x

Suggesties voor verbetering

Hoe nu verder na uitslag DHH.
En ik zou graag meer verrijkingsmateriaal willen.
En kan ik nu aan Odette vragen of ze een verslag maakt na een periode pluskids.

Evaluatieformulier onderzoek juf Groen

Kun je aangeven wat je geleerd hebt, door mee te doen aan dit onderzoek?

Het is nu duidelijker hoe je een hp. moet invullen.
Ook leerzaam om met het DHH te werken, ik heb het idee dat ik nu beter pluskinderen kan begeleiden, alleen weet ik nog niet precies hoe te handelen na uitkomst DHH.

Welke *eigen* inspanning heeft ervoor gezorgd dat je geleerd hebt?

Door het zelf in te vullen van een hp en het invullen van de verschillende dingen van het DHH en het doortoetsen gaf ook een goed inzicht.

Heeft het invullen van de module diagnostiek van het DHH een bijdrage geleverd aan het herkennen van educatieve behoeften van leerlingen?

Ja/, omdat het ook terug te zien is in het verslag wat er uitkomt. Wat wel grappig is, is dat ik de vragenlijst in eerste instantie te voorzichtig had ingevuld en er dingen uitkwamen waar ik het niet mee eens was, dus heb ik de vragenlijst nog een keer ingevuld.

Vind je deze manier van begeleiden zinvol?

Ja, omdat je een duidelijker beeld hebt van de plusleerling.

Wat heb je nog meer nodig? Suggesties voor extra/andere begeleiding?

Nogmaals: Hoe verder na uitkomst DHH en meer verrijkingsmateriaal.

Hartelijke dank voor je medewerking!