

ASTRUM



Meesterstuk van:	Willy Bakhuis
Studentennummer:	2129173
Titel:	Astrum
	Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong
Opleiding:	Master Special Needs opleidingscentrum
	Speciale Onderwijszorg
Leerroute:	Intern begeleider
Onderwijsinstelling:	Fontys/OSO
Intervisor:	Cees Laponder
Mei 2010	

Voorwoord

Alle kinderen bij ons op school hebben recht op onderwijs op maat.

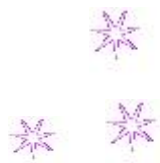
De juiste begeleiding van leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong begint met het erkennen van dit recht. Basisschool 'De Schaapskooi' heeft deze taak.

Het gaat erom leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong zo goed mogelijk te begeleiden op weg naar volwassenheid en daarmee hun rol in onze maatschappij.

Aangezien niet te voorspellen is hoe de ontwikkeling van een leerling met een ontwikkelingsvoorsprong zal verlopen is het voor 'De Schaapskooi' en de leerkrachten een uitdaging om dit op de juiste manier te doen.

'Astrum' is de Latijnse naam voor ster. Voor mij zijn alle kinderen bij ons op school 'sterren'; waarbij de ene ster feller schittert dan de ander en je dit soms kan verblinden. Het kijken naar deze schittering wordt soms bemoeilijkt door de felheid ervan maar met de juiste blik kan het enorm boeiend, leerzaam en verrijkend zijn!

In dit onderzoek gebruik ik de term ontwikkelingsvoorsprong. Waar ontwikkelingsvoorsprong staat kan in veel gevallen ook gelezen worden: intelligent, hoogintelligent, begaafd of hoogbegaafd. Het gaat om leerlingen die een voorsprong hebben op meerdere ontwikkelingsgebieden.



Samenvatting

Allereerst ga ik omschrijven wat wij als basisschool 'De Schaapskooi' onder adaptief onderwijs verstaan.

Daarnaast ga ik vanuit de literatuur omschrijven wat leerlingen zijn met een ontwikkelingsvoorsprong en wat de mogelijkheden zijn voor deze leerlingen binnen de uitgangspunten van adaptief onderwijs.

Door ook de theorie van de meervoudige intelligentie nader te bestuderen wil ik onderzoeken of wij deze theorie ook kunnen inpassen in ons onderwijssysteem (adaptief onderwijs).

Met het opstellen van een observatie-instrument voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong omtrent meervoudige intelligentie en het toepassen hiervan heb ik de theorie vergeleken met de praktijk.

Het is van belang om te weten voor het onderzoek hoe collega's tegen deze ontwikkelingen aankijken daarvoor heb ik een vragenlijst samengesteld die door alle collega's van de onderbouw is ingevuld en ook uitgebreid besproken.

De ontwikkeling van een beleidsplan '(Hoog)begaafdheid' is een opbrengst van dit onderzoek en heb ik bijgevoegd in de bijlage.

Door de verzamelde gegevens te verwerken geef ik antwoord op de geformuleerde onderzoeksvraag, trek conclusies en naar aanleiding daarvan geef ik aanbevelingen.

Inhoud

Hoofdstuk 1	Inleiding	8
Hoofdstuk 2	Theoretisch kader	9
2.1	Inleiding	9
2.2	IQ	10
2.3	(Meer)begaafd	12
2.4	Meervoudige intelligentie	14
2.5	Acht intelligenties	17
2.6	Het multifactorenmodel van Heller	20
2.7	Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong	23
2.8	Signaleren, diagnosticeren en begeleiden	23
2.9	Digitaal handelingsprotocol	24
2.10	Problemen kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong	25
2.11	Begeleiding kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong	26
2.12	Betekenisvol leren	27
2.13	Inclusief onderwijs	29
Hoofdstuk 3	Beschrijving van het onderzoek	30
3.1	Inleiding	30
3.2	Hoofdvraag en deelvragen	30
3.3	Doelstelling	30
3.4	Onderzoeksschool	30
3.5	Doelgroep	31
3.6	Uitvoering	31
3.7	Onderzoekperiode	31
3.8	Onderzoeksinstrumenten	31
3.9	Betrouwbaarheid en validiteit	32
3.10	Tijdpad	33
3.11	Opbrengst onderzoek	33
3.12	Vooronderstellingen	34
3.13	Ethische uitgangspunten	34
Hoofdstuk 4	Uitkomsten praktijkonderzoek	35
4.1	Inleiding	35
4.2	Verwerking vragenlijst	35
4.3	Uitkomsten observatie	51
4.4	Werkgroep (Hoog)begaafdheid	55

Hoofdstuk 5	Evaluatie en aanbevelingen	57
5.1	Inleiding	57
5.2	Binnen welk theoretisch kader past ontwikkelingsvoorsprong?	58
5.3	Wat wordt verstaan onder extra begeleiding?	58
5.4	Op wat voor manier vindt extra begeleiding plaats?	58
5.5	Wat zijn de ambities van de 'De Schaapskooi' ten aanzien van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?	58
5.6	Aanbevelingen	59
Literatuurlijst		64
Bijlagen:		
1.	Vragenlijst	66
2.	Observatie-instrument	69
Aparte bijlage:		
Beleidsplan (Hoog)begaafdheid		

De school waar ik werk is een reguliere basisschool in Nijverdal. Ik werk als intern begeleider van groep 1 tot en met groep 8.

Voor de taak van intern begeleider moest ik mijn kennis verbreden en ben daarom de opleiding Master SEN Intern Begeleider Fontys aan de Hogeschool Edith Stein te Hengelo gaan volgen. Een onderdeel van deze opleiding is een praktijkonderzoek. Voor u ligt het eindverslag van mijn onderzoek.

Welk onderzoek ik ging doen werd mede bepaald door mijn collega's; dat het bij de kleuters plaats zou vinden was een wens van mijzelf, want voordat ik de taak interne begeleiding ging vervullen heb ik jaren in de kleutergroepen bij ons op school gewerkt.

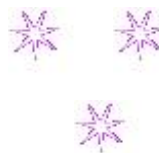
Voor mijn praktijkonderzoek heb ik gekozen voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong, omdat alle kinderen bij ons op school recht hebben op onderwijs op maat.

De juiste begeleiding van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong begint met het erkennen van dit recht. Onze school onderschrijft dit in haar missie en visie:

*'Wij scheppen een omgeving waarin het kind heel veel leert en elke dag met plezier naar toe gaat. Wij werken aan een fijne sfeer in de klassen en de leerkrachten doen er alles aan om uit uw kind te halen wat erin zit, maar voor alles is er aandacht voor het **welbevinden** van uw kind.* (Schoolgids, deel 1, 2007-2011 blz. 7).

Bij de kleuters in groep 2 werken wij al jaren met een ondersteuningsgroepje, om kinderen met een ontwikkelingsachterstand een goede start te geven in groep 3. Voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong doen we eigenlijk niet veel meer dan soms een extra werkblad laten maken. Vanaf de werkvloer kreeg ik dan ook het verzoek om te onderzoeken hoe je kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zinvol kunt begeleiden. Elke leerkracht doet het op een andere manier. Door het maken van een protocol wil ik graag een doorgaande lijn bewerkstelligen in de omgang met kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

Zoals in het voorwoord al is aangegeven zal ik de term ontwikkelingsvoorsprong nader definiëren. Het gaat in ieder geval om leerlingen die een voorsprong hebben op meerdere ontwikkelingsgebieden.



2.1 Inleiding.

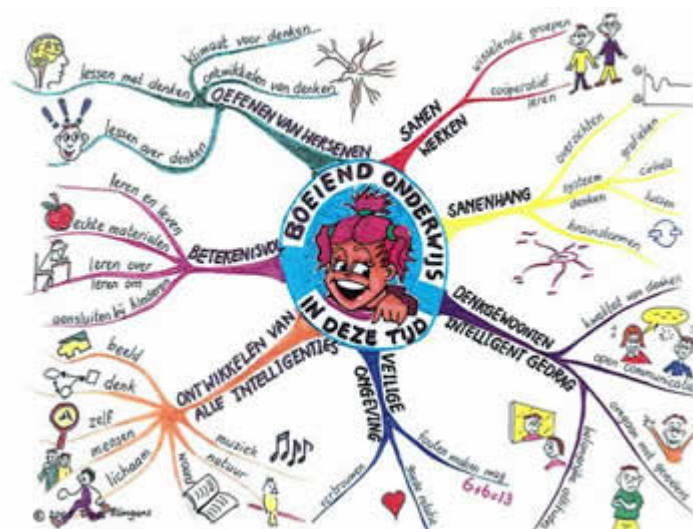
Veel scholen werken vanuit de visie adaptief onderwijs, Wind en Feenstra (2003) zeggen dat aandacht voor (hoog)begaafde leerlingen past in de landelijke trend van adaptief onderwijs. Hieronder volgt een korte beschrijving van adaptief onderwijs.

Adaptief onderwijs:

Het doel van adaptief onderwijs is de leerling te laten leren door kennis zo aan te bieden dat het beter bij de leerling past (adaptief komt van het woord adaptatie dat “passend” of “erbij passend” betekent). Dit vanuit de visie, dat de leerling beter leert als de leerstof op de leerling is afgestemd en op zo'n manier wordt aangeboden dat het de interesse van de leerling heeft. Dus dat de leerling er als het ware door geboeid wordt. Hierbij is het van belang het aanbod minder statisch te maken en de leerlingen door samenwerken, voldoende afwisseling en proefjes te enthousiasmeren voor datgene wat geleerd moet worden. Ook eigen verantwoordelijkheid en zelfvertrouwen worden aangesproken en gestimuleerd.

De werkwijze binnen adaptief onderwijs sluit bijna naadloos aan bij de werkwijze binnen boeiend onderwijs. Bij boeiend onderwijs staat het boeien van de leerling óók op de eerste plaats; **wat doet ertoe?** (Jutten, 2008) Dit proberen we te bereiken door de lessen interessanter te maken, de leerlingen meer te laten samenwerken en een beroep te doen op hun zelfstandigheid. Hiertoe kun je werkvormen ontwikkelen en onderbrengen binnen de volgende thema's: coöperatief leren, dag- en weektaken, activiteiten op basis van meervoudige intelligentie. Bestaande informatie c.q. kennis wordt dus niet weggegooid, maar verder uitgebouwd.

Ook wordt er iets toegevoegd: kinderen worden gestimuleerd om de samenhang te ontdekken en de complexiteit van problemen te herkennen. We noemen dit ook wel 'systeemdenken'. Hierbij wordt gebruik gemaakt van hulpmiddelen die aansluiten bij de werking van onze hersenen. Voorbeelden hiervan zijn mindmaps, relatiecirkels en gedragspatroongrafieken.



2.2 IQ.

‘Intelligentie krijgt men mee, wijsheid moet men leren’.

Iedereen kent de term intelligentie wel. Voor de één is het een ‘goed geheugen’, voor de ander is het ‘snel van begrip zijn’. Iemand in de zakenwereld zal ‘sociale vaardigheden’ of ‘flexibiliteit’ benadrukken. Een basisschoolkind zal misschien een ander kind ‘slim’ vinden wanneer deze een ‘huis van blokken kan nabouwen’. (Drent, S en Gerven, van, E, 2004).

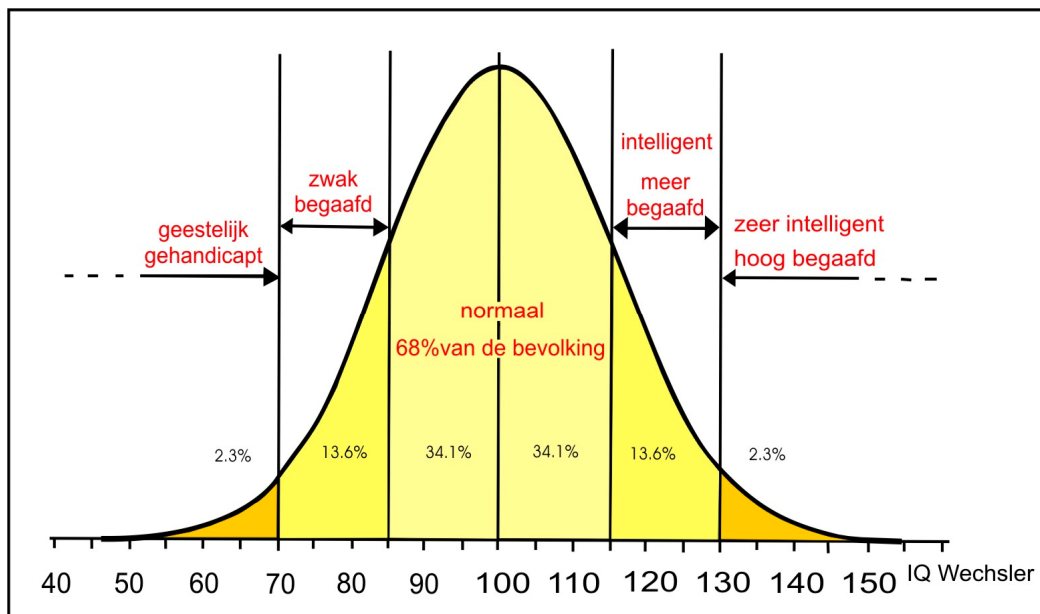
Je kunt een intelligent persoon herkennen aan bepaalde gedragssuïtingen. Het gedrag is dan intelligent. Hieronder zijn vijf kenmerken (Wechsler, 1952) waaraan gedrag moet voldoen om ‘intelligent’ genoemd te worden.

- Effectief: de persoon weet wat hij doet.
- Bewust: de persoon weet waarom hij iets doet.
- Betekenisvol: de persoon geeft richting aan zijn gedrag, waardoor anderen dat gedrag kunnen begrijpen.
- Redelijk: de persoon laat het gedrag redelijk en consistent zijn.
- Waardevol: het gedrag wordt als nuttig beoordeeld

Het gaat om de wijze waarop mensen met hun gedrag omgaan, omgaan met de situatie en de manier waarop ze zich aanpassen aan hun omgeving.

Het Intelligentie Quotiënt oftewel kortweg IQ is de gangbare maatvoering om intelligentie aan te duiden. Alle mensen bezitten een natuurlijke intelligentie, maar de hoeveelheid varieert per mens. De scores komen tot stand door gestandaardiseerde IQ tests af te nemen. Deze IQ tests zijn bedoeld om de algemene intelligentie te meten van mensen met gemiddelde capaciteiten. De normering en standaardisering is dus op deze groep gebaseerd.

Bij kinderen, waar intelligentie nog sterk in ontwikkeling is, gebeurt dit meten in relatie tot de gemiddelde intelligentie van haar of zijn leeftijdsgroep. De Gauss curve laat zien hoe de verdeling is van de IQ scores. (figuur 1)



Figuur 1: nagetekend; de Gauss curve

De grootste groep, 68%, scoort een IQ score tussen de 85 en 115 punten, dit noemt men het gemiddelde, de normgroep ligt op een IQ score van rond de 100 punten. De groep die tussen de 115 en 130 punten scoort op een IQ test is bovengemiddeld intelligent, begaafd. Bij een IQ score boven de 130 punten spreekt men van hoogbegaafdheid.

Hoogintelligent houdt een IQ van boven de 130 in men veronderstelt beschikking over de onderstaande leereigenschappen: (zie: Drent, S en Gerven, van, E 2004 e.a.)

- 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 en staat verworven kennis toe te passen
- Is in staat nieuwe kennis te integreren met oude kennis
- Beschikt over een groot analytisch vermogen

Onder (hoog) intelligent wordt het potentieel verstaan, maar dit potentieel moet wel worden benut en uitgebuit. Pas als dat gebeurt, kan een kind (hoog) begaafd worden. Een kind is namelijk geen speelbal van zijn aanleg en ook geen speelbal van zijn omgeving. Een kind wordt (hoog)begaafd als het zelf, actief, deze beschikbare bronnen exploiteert. Dit noemen we een constructivistische visie op begaafdheid (<http://www.plato.caiw.nl/verniet1.htm> opgehaald 23-02-2010).

2.3 (Meer) begaafdheid

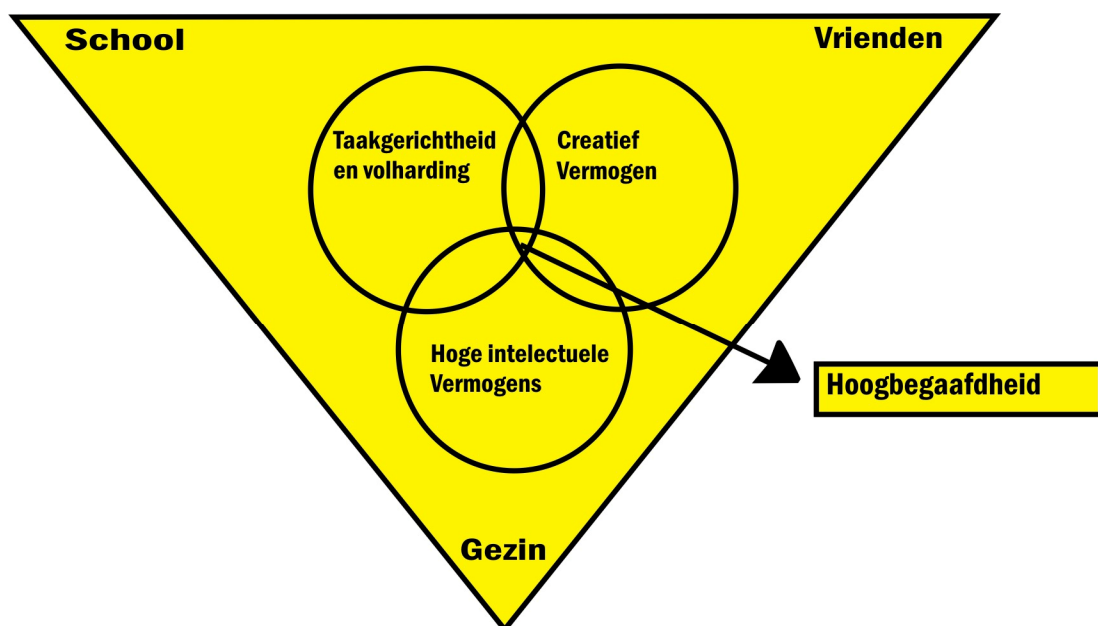
‘Een kind is hoogbegaafd wanneer het op school uitzonderlijke prestaties levert ofwel in staat moet worden geacht om op school uitzonderlijke prestaties te leveren’

Drs. Sylvia Drent (1998)

Op basis van empirisch onderzoek naar hoogbegaafdheid kwam Renzulli (1978, 1981) tot zijn ‘drie-componentenmodel’(figuur 2). Hierin kwam hij tot de conclusie dat de basis voor hoogbegaafdheid bleek te liggen in een samenspel van drie componenten:

- Hoge intellectuele capaciteiten (IQ hoger dan 130, hoge intelligentie)
- Volharding/taakgerichtheid (motivatie)
- Originele wijze van oplossen of bedenken van problemen (creativiteit)

Het 3-ringenmodel van Renzulli wordt sinds 1979 gebruikt om hoogbegaafdheid te omschrijven.



Fi
figuur 2: nagetekend; het Meerfacorenmodel, Monks (1993)

Hoogleraren F.J. Mönks en P. Span en psychologe mevr. Rebel zijn de eersten in Nederland die zich bezig hebben gehouden met hoogbegaafde leerlingen. Mönks beschrijving van hoogbegaafdheid is de volgende: hoogbegaafdheid wordt pas herkenbaar als het in bijzondere prestaties tot uitdrukking komt. Om van hoogbegaafdheid te kunnen spreken moeten volgens hem de persoonlijkheidskenmerken die Renzulli noemt aanwezig zijn **en** bepaalde omgevingsfactoren: een goede interactie met vooral gezin, school en vrienden. Hij heeft het 3 ringen model van Renzulli verder uitgebreid (zie hierboven) door er een driehoek omheen te zetten met daarin gezin, vrienden en school. Mönks gaat ervan uit dat de persoonlijke factoren slechts tot ontwikkeling komen in interactie met de omgeving. Het model is gebaseerd op de dynamiek van de interactie tussen mens en zijn omgeving. Daarnaast is de sociaal-emotionele vaardigheid van het kind, voor een effectieve communicatie en omgang met de omgeving, van groot belang.

Hoogbegaafdheid bestaat uit de persoonlijkheidsfactoren die onder invloed zijn van de omgevingsfactoren zodanig dat ze tot ontwikkeling kunnen komen en dat er prestaties zichtbaar worden op hoogbegaafd niveau.

De drie persoonskenmerken moeten in hoge mate aanwezig zijn willen we kunnen spreken van hoogbegaafdheid.

Verder kan de sociale omgeving een belemmerende factor zijn. Wanneer er van hieruit geen voeding komt, of een verkeerde voeding, zal het hoogbegaafde kind in zijn ontwikkeling belemmerd worden.

Andersom is het niet mogelijk om een kind waarbij de drie persoonskenmerken ontbreken, hoogbegaafd te maken!

Een hoogbegaafd kind kan tot hoge prestaties komen wanneer de drie persoonskenmerken in hoge mate aanwezig zijn, er een positief stimulerende sociale omgeving is en hier onderlinge harmonie ontstaat.

(<http://home.tiscali.nl/~evgerven/Artikelen/Wat%20kunnen%20we%20onze%20hoogbegaafde%20leerlingen%20bieden.pdf> opgehaald op 23-02-2010)

2% van de basisschoolleerlingen in Nederland hebben een IQ van 130 of hoger. Dit komt neer op ongeveer 35.000 kinderen. Als we het hebben over (meer)begaafde leerlingen dan zitten er gemiddeld 4 van in elke klas. Iedere leerkracht wordt hier dus mee geconfronteerd. (<http://www.plato.caiw.nl/vernio1.htm> opgehaald op 23-02-2010).

Bij kinderen op de basisschool wordt meestal gekeken naar prestaties en intelligentie om (hoog)begaafdheid vast te stellen. Begaafde leerlingen zijn niet allemaal gelijk. Er zijn veel eigenschappen waaraan je kunt toetsen of een leerling begaafd is, maar veel van deze kunnen tegenovergesteld zijn. Deze eigenschappen hoeven niet allemaal aanwezig te zijn. Maar als je één of meerdere eigenschappen bezit, ben je niet automatisch begaafd. Wanneer het meerfactorenmodel van Mönks van toepassing is noemen we iemand hoogbegaafd.

Eigenschappen:

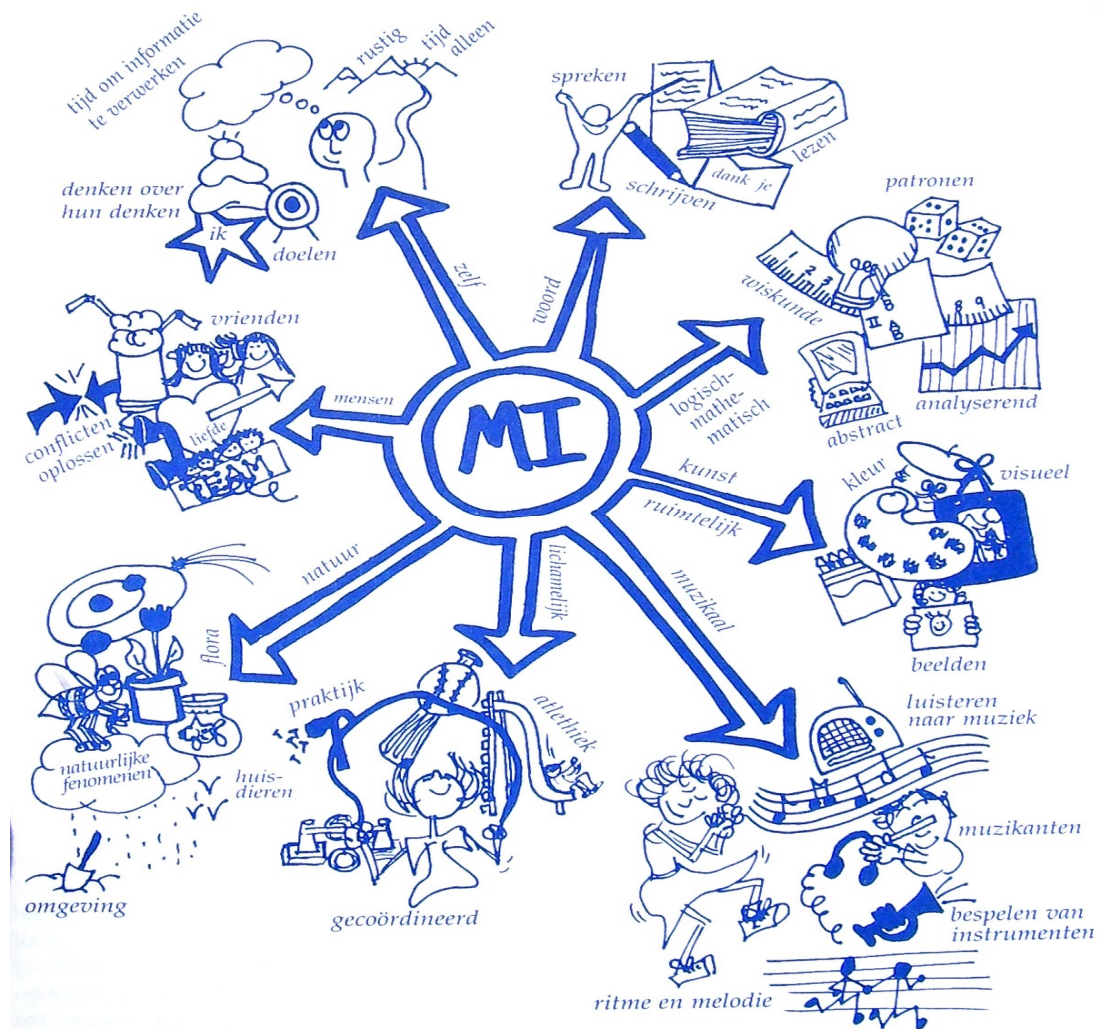
- Hoge intelligentie
- Vroege ontwikkeling
- Uitblinken op meerdere gebieden
- Makkelijk kunnen leren
- Goed kunnen leggen van (oorzaak-gevolg) verbanden
- Het makkelijk kunnen analyseren van problemen
- Het maken van grote denksprongen
- Voorkeur voor abstractie
- Hoge mate van zelfstandigheid
- Brede of juist specifieke interesse leidt tot hoge motivatie/ veel energie
- Creatief
- Origineel
- Perfectionistisch
- Apart gevoel voor humor
- Hoge mate van concentratie (Webb, J.T, 2000)

Bij kleuters ontstaat hier een probleem: er is nog te weinig gesignaleerd, doordat ze nog maar kort deelnemen aan het onderwijsproces. En intelligentie is pas met enige betrouwbaarheid te meten vanaf de leeftijd van 6 jaar.

Om deze redenen praten we tegenwoordig van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong (Kruiff, de, 2007). Een voorsprong op leeftijdgenoten kan van tijdelijke aard zijn en de kleuter kan deze weer kwijt raken. Bij enkele kleuters blijft de ontwikkelingsvoorsprong bestaan. Dat zijn dan vaak de kinderen die (hoog) begaafd blijken te zijn.

2.4 Meervoudige intelligentie

*Hoe intelligent ben je of Hoe ben je intelligent
Hoe gemotiveerd ben je of Hoe ben je gemotiveerd*



Rond 1980 ontwikkelde de Amerikaanse onderzoeker Howard Gardner een nieuwe theorie over intelligentie, die hij 'meervoudige intelligentie' noemt.

Volgens Gardner heeft iedereen talenten/intelligenties. Die talenten staan los van elkaar en ze kunnen van een heel verschillend niveau zijn. Iedereen ontwikkelt meestal een aantal van

deze intelligenties sterker dan de andere. Leerlingen op school zijn dan ook op verschillende manieren 'knap'. Iemand kan drie intelligenties bezitten of vijf, hij kan dus meervoudig intelligent zijn. Wij moeten in ons onderwijs aansluiten bij de sterke intelligenties om de andere te stimuleren. Intelligentie is volgens Gardner:

- o Niet één geheel
- o Niet statisch
- o Niet volledig meetbaar door een IQ-test.

De definitie van intelligentie binnen MI luidt als volgt:

'Intelligenties zijn vaardigheden om problemen op te lossen, nieuwe problemen te onderkennen of te creëren en (waar mogelijk) waardevolle producten te vervaardigen in een culturele maatschappelijke context'. (Gardner, H. 2008) pag. 39.

Howard Gardner begon met zeven intelligenties en inmiddels zijn er al negen. Om intelligentie goed te definiëren, zijn er criteria waaraan een talent/vaardigheid of capaciteit moet voldoen, om aan de definitie te voldoen.

De criteria zijn:

- De mogelijkheid tot isolering bij hersenbeschadiging.
- Een ontwikkelingsgeschiedenis en ontwikkelingsplausibiliteit
- Een identificeerbare kernfunctie of functies
- Ontvankelijkheid voor het coderen in een symboolsysteem
- Een afzonderlijke ontwikkelingsgeschiedenis, gecombineerd met definieerbare deskundige 'eind-stadium'-prestaties
- Het voorkomen van idiot savants, wonderkinderen en andere exceptionele mensen
- Bevestiging door experimentele psychologische testen
- Bevestiging door psychometrische resultaten

In het reguliere onderwijs ligt het accent vooral op lezen, schrijven en rekenen. Ook in de diagnostiek van hoogbegaafde kinderen en in veel verrijkings- en verdiepingsactiviteiten die speciaal voor hen zijn ontwikkeld, vinden we deze accentuering terug.

Vaardig zijn in lezen, schrijven en rekenen, hoe belangrijk deze vaardigheden op zichzelf ook zijn, is echter geen garantie voor het leren samenwerken met andere personen, het leren bespelen van een muziekinstrument of leren plannen van activiteiten die nog moeten worden uitgevoerd. (Hoog)begaafde kinderen komen meestal goed uit de bus bij activiteiten die een beroep doen op de verbaal-linguïstische intelligentie en de logisch-mathematische intelligentie. (In mindere mate geldt dat ook voor de visueel-ruimtelijke intelligentie). Zij hebben een grote woordenschat, zijn zeer vaardig om zich door middel van taal uit te drukken en zijn ook erg goed in staat om iets te begrijpen dat alleen in woorden wordt gepresenteerd. (Hoog)begaafde kinderen blinken veelal ook uit in het begrijpen van logische verbanden en onderliggende principes. Ze hebben een sterk ontwikkeld vermogen om met getallen en hoeveelheden te werken. Dat deze kinderen met name op deze intelligenties hoog scoren is dus niet verwonderlijk. Immers, in de meest gangbare intelligentietests en bij de beoordeling van leerprestaties op school zijn juist deze intelligenties maatgevend.

De theorie van Meervoudige Intelligentie kijkt anders naar het begrip intelligentie en biedt nieuwe perspectieven voor de ontwikkeling van verrijkingsactiviteiten.

Als je mensen vraagt “Wat is intelligentie?” dan zeggen ze meestal dat dit te maken heeft met hoe slim of dom iemand is, hoe snel of hoe traag iemand van begrip is. Deze antwoorden suggereren dat intelligentie als één eigenschap tot uiting komt. Vaardigheden als skateboarden of het observeren van de natuur maken geen deel uit van dit intuïtieve begrip van intelligentie. De laatste tijd is er in onderwijsland echter een tendens te bespeuren dat men geleidelijk aan genuanceerder tegen het begrip IQ is gaan aankijken. Deze omslag in de IQ-benadering wordt gevoed door het begrip Meervoudige Intelligentie. Gardner heeft aan de hand van hersenonderzoek aangetoond dat ieder mens over minimaal acht intelligenties beschikt. Gardner definieert intelligentie als: “..het vermogen om problemen op te lossen of producten te vervaardigen die van belang zijn in een bepaalde cultuur of gemeenschap”. (Gardner, H, 1999).

In zijn theorie van de Meervoudige Intelligentie staan drie uitgangspunten centraal:

1. Intelligentie is niet één geheel. Leerkrachten ervaren dit dagelijks. Ze worden bijvoorbeeld geconfronteerd met kinderen die goed zijn in wiskunde, maar zwak zijn in taal. Ze kennen de kinderen die als ze wat ouder zijn, tegen de verwachtingen in, opbloeien en goede resultaten behalen. We noemen dit de “laatbloeiers”. Ze kennen allemaal de kinderen die zeer sociaal zijn, maar relatief laag scoren op een intelligentietest.

2. Intelligentie is geen statisch maar een dynamisch begrip. Dat betekent dat het beïnvloedbaar is. Noch de omgeving, noch de aanleg alleen bepaalt de intelligentie. Het gaat om de interactie. Intelligentietests gaan uit van de gedachte dat je iemands intelligentie kunt uitdrukken in een getal (IQ). Dit getal geeft aan hoe intelligent je bent en niet hóe je intelligent of knap bent. De mate waarin de intelligentiescore afwijkt van het gemiddelde is, (mede)bepalend voor de conclusie of er sprake is van bijvoorbeeld hoogbegaafdheid. Volgens Gardner zijn mensen niet op één manier intelligent, maar op meerdere manieren. Als je in bepaald opzicht minder knap bent, hoeft dat niet altijd zo te blijven.

Als je gemotiveerd bent en je inspannt kun je je intelligenties verder ontwikkelen.

De intelligentie van iemand kan dus niet volledig worden vastgesteld door middel van IQ-testen. Slim, maar ...waarin?

Volgens de theorie van Meervoudige Intelligentie beschikt ieder mens over verschillende intelligenties. Anders gezegd: mensen zijn knap op verschillende manieren en er is niet zoiets als één intelligentie, waarbij iedere persoon meer of minder knap is. Uitgangspunt is dat kinderen op verschillende manieren leren en problemen oplossen. Ieder kind heeft zijn eigen unieke intelligentiepatroon met daarbinnen relatief sterke en zwakke punten. Door voldoende spreiding van de activiteiten kunnen al deze intelligenties worden aangesproken. Dat draagt bij tot een brede ontwikkeling.

3. Elke intelligentie is opgebouwd uit meerdere onafhankelijke onderdelen. Kennis of talent voor één onderdeel van een intelligentie hoeft nog niet direct iets te zeggen over een ander onderdeel van diezelfde intelligentie. Dat komt doordat het gebied van elke intelligentie een breed scala van mogelijke uitingen bevat. Knap zijn op een bepaalde intelligentie is dus geen alles of niets zaak. Iemand die goed is in dansen (een facet van lichamelijk-kinesthetische intelligentie) hoeft dat nog niet te zijn op het gebied van bijvoorbeeld klussen in huis of tennis (andere onderdelen van lichamelijk-kinesthetische intelligentie).

Meervoudige Intelligentie

- Mensen zijn intelligent op acht manieren
- Ze gebruiken ze elke dag
- Meestal gebruiken mensen meerdere intelligenties tegelijk
- Alle intelligenties zijn even belangrijk en je kunt ze allemaal verbeteren
- Dat kan op heel veel manieren

2.5 Acht intelligenties

- Verbaal-linguistisch
Iemand die verbaal-linguistisch goed ontwikkeld is:
 - *denkt in woorden;
 - *formuleert makkelijk;
 - *kan goed argumenteren;
 - *leest snel en houdt van lezen;
 - *leest met inzicht, kan teksten goed doorgronden;
 - *kan goed beschrijven;
 - *kan makkelijk ideeën onder woorden brengen.
- Logisch wiskundig
Iemand die logisch wiskundig goed ontwikkeld is:
 - *denkt kritisch;
 - *ordent graag informatie;
 - *speelt graag met cijfers;
 - *overweegt bij het oplossen van problemen
- Muzikaal-ritmisch
Iemand die muzikaal-ritmisch goed ontwikkeld is:
 - *pikken snel melodieën op;
 - *spelen graag een muziekinstrument;
 - *vertellen boeiend;
 - *werken met rijm of ezelsbruggetjes om iets te onthouden
 - *hebben een sterk ritmegevoel;
 - *hebben stijl in hun stemgebruik.
- Lichamelijk-motorisch
Iemand die lichamelijk-motorisch goed ontwikkeld is:
 - *sleutelt of knutselt graag
 - *heeft een goede (fijne) motoriek;
 - *heeft een sterk gevoel voor het gebruik van het eigen lichaam;
 - *reageert met trefzekere bewegingen;
 - *leert makkelijk door iets te doen of te spelen.
- Visueel-ruimtelijk
Iemand die visueel-ruimtelijk goed ontwikkeld is:

- *experimenteert graag met ontwerpen, schetsen, tekeningen;
- *heeft een creatieve verbeeldingskracht;
- *neemt de werkelijkheid waar via beelden en kleuren;
- *kan zich goed oriënteren in gebouwen, wijken;
- *ziet ongewone patronen en kan die omzetten in ontwerpen;
- *heeft gevoel voor kleurnuances;
- *tekent, krabbelt veel.

- Interpersoonlijk

Iemand die een sterke interpersoonlijke intelligentie heeft:

- *houdt van contact met anderen;
- *werkt graag samen;
- *houdt van feestjes en gezelligheid;
- *voelt zich prettig in groepen;
- *begrijpt wat anderen bezighoudt;
- *is bereid anderen te helpen.

- Intrapersoonlijk

Iemand die een sterke intrapersoonlijke intelligentie heeft:

- *kent zijn zwakke en sterke kanten;
- *heeft gevoel voor reflectie;
- *schrijft een dagboek of poëzie;
- *houdt zich op de achtergrond;
- *leeft in zijn/haar eigen wereld
- *neemt scherp waar wat er gebeurt;
- *houdt van dagdromen.

- Natuurgericht

Iemand die natuurgericht goed ontwikkeld is:

- *gefascineerd door alles wat groeit en bloeit;
- *herkent snel kenmerken van plant en dier;
- *observeert graag veranderingen in de natuur;
- *kan makkelijk leren door waarnemingen buiten;
- *gaat graag met dieren om;
- *kan goed verzamelen en ordenen.

(Gardner, H, 1999).

De intelligenties en hoe je ze kunt toepassen in het onderwijs.

DOE

De lichamelijk-kinesthetische intelligentie

Deze kinderen leren door doen, gebruiken gebaren en bewegingen, hebben ook de behoefte om dingen uit te proberen, aan te raken. Dit uit zich bijvoorbeeld in toneelspelen, acteren, mime, sport, dans en knutselen.

KIJK

Als de **visueel-ruimtelijke intelligentie** sterk ontwikkeld is, is dit te herkennen aan het denken in beelden, het onthouden door het gezien te hebben. Bij deze kinderen helpt het als de leerkracht het voordoet, plaatjes of videobeelden toont. Het zijn kinderen die veel tekenen, gevoelig zijn voor kleurcombinaties, goed kaart kunnen lezen, perspectief kunnen zien en die kiezen voor een goede layout. Maar het zijn ook kinderen met een levendige fantasie, ze zien het immers voor zich. Zo sterk, dat ze het op dat moment zelf beleven.

GETAL

De logisch-mathematische intelligentie

Deze intelligentie wordt gebruikt als het gaat om hoeveelheden en het zoeken naar logische verbanden. Kinderen kunnen ervan genieten om sommen en wiskundige vraagstukken op te lossen. Het zijn kinderen die abstract kunnen ordenen en redeneren. Ze maken gebruik van (eigen) schema's en symbolen.

SAMEN

De interpersoonlijke intelligentie

Empathisch vermogen; het inleven in de belevingswereld van de ander. Het kind met een sterke interpersoonlijke intelligentie leeft met de ander mee, wil graag samen opdrachten uitvoeren, is zorgzaam en gevoelig voor stemmingen. Het is een kind dat contact zoekt en bemiddelt bij conflicten. Dit kind leert door feedback.

TAAL

De verbaal linguïstische intelligentie

Kinderen die deze intelligentie sterk ontwikkeld hebben houden van lezen, schrijven, luisteren en spreken. Ze kunnen goed onder woorden brengen wat ze bedoelen, ze hebben een rijke woordenschat en spelling gaat ze gemakkelijk af. Ze houden van discussiëren, woordspelletjes spelen en andere talige activiteiten. Taal is hun communicatiemiddel

MUZIEK

De muzikaal-ritmische intelligentie

Kinderen met een sterke muzikaal-ritmische intelligentie genieten van muziek en ritmiek. Ze horen de structuur, voelen het ritme. Muziek kan hen helpen teksten beter te onthouden. Muzikale ezelsbruggetjes, rijmpjes of ondersteuning door bijvoorbeeld klappen helpen hen te leren.

IK

De intrapersonlijke intelligentie

De denker, de filosoof. Nadenken over jezelf, over meningen en opvattingen. Bevragen en willen verhelderen. Vaak zaken op jezelf betrekken en daardoor in kunnen voelen wat de ander doormaakt. Het kind met een sterke intrapersonlijke intelligentie houdt van stilte en alleen zijn. Dit kind vraagt meer denktijd omdat het veel te overdenken heeft. Hij of zij accepteert niet zomaar een standpunt, maar wil het eerst van alle kanten kritisch bekijken.

NATUUR

De **naturalistische intelligentie**

Dit zijn de kinderen die direct gemotiveerd zijn als het gaat om planten, dieren, het milieu en de natuur. Ze verzamelen stenen, schelpen en maken een herfsttafel. Ze verzorgen dieren, letten op het weer en de wisselingen van de seizoenen. Het zijn kinderen met oog voor details, ze kunnen goed observeren en rubriceren.

(Kagan, S. & Kagan, M., 2000)

Op het eerste gezicht lijkt het dat de klassieke benadering van hoogbegaafdheid in termen van IQ-bepaling op gespannen voet staat met de grondprincipes van Meervoudige Intelligentie. Dat hoeft niet zo te zijn als we beide benaderingen als complementair beschouwen. De klassieke benadering gaat ervan uit dat mensen over een algemene intelligentie beschikken die wordt uitgedrukt in een IQ. Door te stellen dat deze begaafdheid tot uitdrukking komt op de prestatiegebieden die overeenkomen met de acht intelligenties hebben we een werkbaar model. In dat model dienen dan ook de eerder genoemde leereigenschappen, persoonskenmerken, didactische vorderingen en niet te vergeten de omgevingsfactoren te worden opgenomen. Daarmee ontstaat een kader waarbinnen acties vanuit beide invalshoeken op een betekenisvolle wijze met elkaar zijn geïntegreerd.

Meervoudige intelligentie gaat uit van adaptief onderwijs.

Dat wil zeggen onderwijs waarbij de leerkracht:

- De intelligenties, die kinderen gebruiken om te leren, te spelen, de wereld zich eigen te maken, onderkennen;
- De persoonlijkheid van kinderen, over hoe ze zich voelen, wat ze belangrijk vinden, waardoor ze gemotiveerd raken, onderkent als ook een uiting van intelligenties;
- Op kindniveau kan inspelen om op die manier de kerndoelen waar te maken en kwaliteit te leveren;
- Voor zover mogelijk, alles uit een kind kan halen wat er in zit!

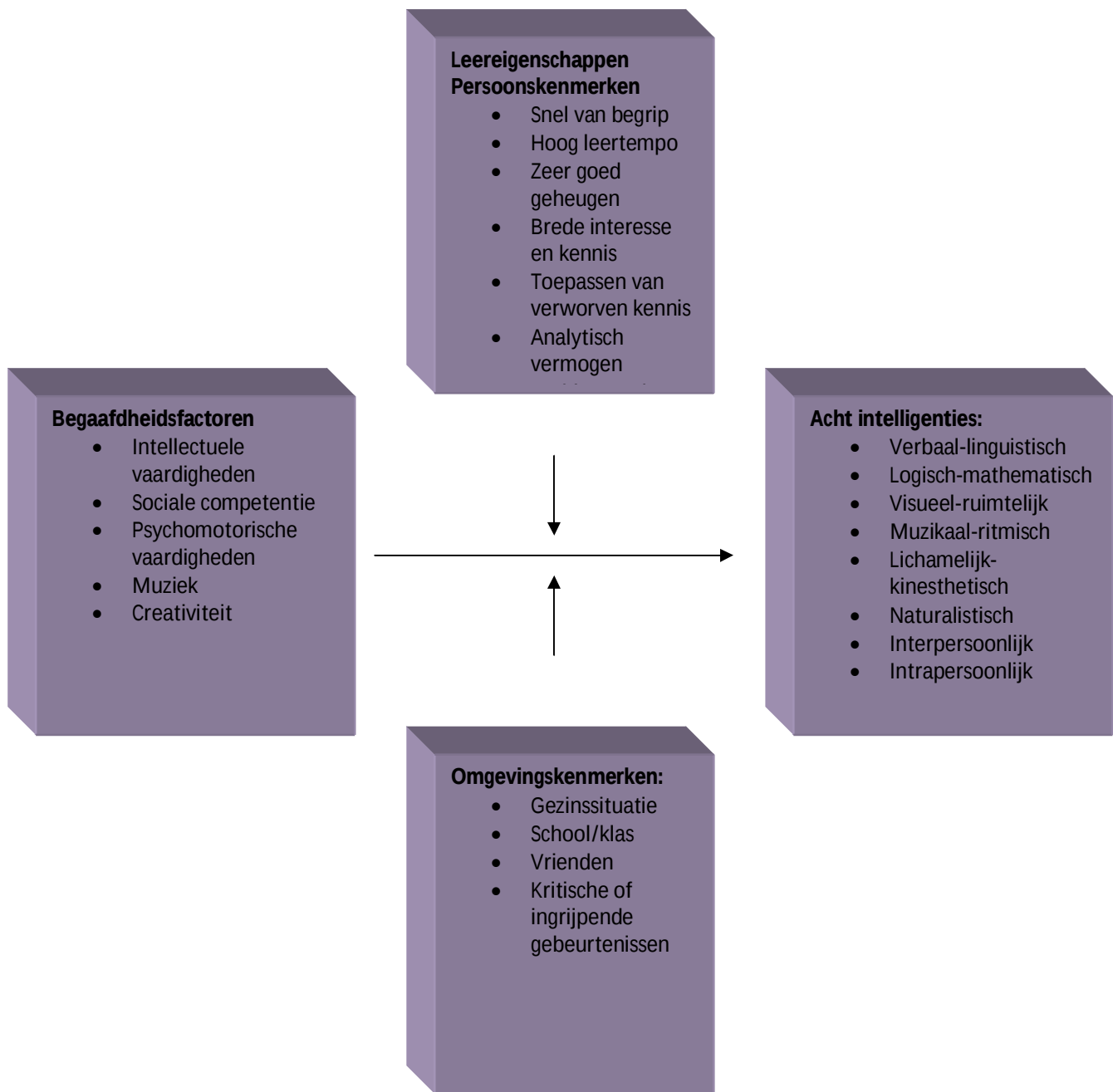
(Kagan, S. & Kagan, M., 2000)

2.6 Het multifactorenmodel van Heller

In de recente ontwikkelingen in het denken over hoogbegaafdheid maakt het “Multifactorenmodel” (figuur 3) van de Duitser Heller snel opgang (Ziegler & Heller, 2000). Dit model legt een koppeling tussen het model van Mönks enerzijds en de theorie over Meervoudige Intelligentie van Gardner anderzijds. Heller maakt een onderscheid tussen aanleg en geleverde prestaties. Hij gaat uit van de gedachte dat personen over een vijftal begaafdheidsfactoren beschikken die relatief los van elkaar staan. Kenmerkend voor de opvatting van Heller is dat hij prestaties op hoogbegaafd niveau niet louter afhankelijk stelt van begaafdheidsfactoren alleen, maar ook van niet-cognitieve persoonlijkheidskenmerken en omgevingsfactoren. Bij een optimale dynamiek tussen persoonlijkheidsfactoren en omgevingsfactoren leidt dit tot prestaties op hoogbegaafd niveau op een of meerdere intelligentiegebieden die Gardner onderscheidt (Drent, S.2002).

Als bepalende persoonlijkheidsfactoren noemt Heller onder andere: motivatie, werk-en leerstrategieën en zelfvertrouwen. De cognitieve, emotionele en sociale kenmerken van een hoogbegaafd kind spelen een rol in de wisselwerking met de omgeving van het kind en zijn van grote invloed op de ontwikkeling van hoogbegaafdheid. Het kind moet niet alleen de mogelijkheden hebben maar deze ook uit zijn omgeving krijgen om zijn talenten te ontwikkelen. De invloed van de omgeving krijgt gestalte in de gezinssituatie, de school en de klas en ingrijpende levenservaringen. Door stimulering kan het kind in contact worden gebracht met een breed scala van activiteiten. Op die manier ontstaat de mogelijkheid dat er bij het kind gedrag, vaardigheden inzichten naar boven komen die men niet had verwacht. Dat geldt voor alle kinderen en dus ook voor hoogbegaafde kinderen. Menselijke ontwikkeling is een proces van wederzijdse aanpassing. Dat gaat op voor de interactie tussen kind en andere kinderen, maar ook voor de interactie tussen kind en ouders. Ouders moeten daarbij niet alleen signaleren waar kinderen behoefte aan hebben, ze moeten er ook nog adequaat op reageren. Pas dan is sprake van stimulering. Beschikbaarheid van gevarieerde materialen/activiteiten is daarbij niet voldoende; het moet gecombineerd worden met de juiste, dat wil zeggen op deze hoogbegaafde kinderen afgestemde, stimulering en interactie. Dat wil zeggen dat rekening gehouden wordt met de specifieke eigenschappen van deze kinderen. Eigenschappen die door de sociale omgeving vaak als “anders” worden ervaren en waar men niet altijd goed raad mee weet (Mönks, 1995).





Figuur 3: nagetekend; het Multifactorenmodel van Heller

2.7 Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zijn moeilijk te herkennen toch is het erg belangrijk om mogelijke hoogbegaafdheid zo vroeg mogelijk in de schoolloopbaan te signaleren, zodat er vanaf het allereerst begin adequaat op ingespeeld kan worden. (Drent, S. en Gerven, van, E. 2002) Het is dan ook belangrijk dat de leerkrachten alert zijn.

Kenmerken van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zoals die zijn omschreven in het artikel 'Ontwikkelingsvoorsprong; wat weten we nou echt' in de Wereld van het Jonge Kind van januari 2009 door Els van Houten en Niki Lagerweij:

- Deze kinderen zijn vaak enorm taalvaardig
- Deze kinderen zijn vaak heel geïnteresseerd in 'ongewone' onderwerpen
- Ze denken al op jonge leeftijd na over levenbeschouwelijke zaken
- Ze kunnen zich goed inleven in situaties van anderen
- Ze willen graag veel kennis opdoen
- Ze zijn erg taakgericht en geconcentreerd
- Ze zijn erg creatief
- Ze kunnen zich goed aanpassen aan andere kinderen
- Ze zijn al vroeg geïnteresseerd in cijfers en letters
- Ze beschikken over een sterk geheugen

Een ontwikkelingsvoorsprong valt het meeste op als het kind net op school komt, hij/zij heeft zich dan nog niet aangepast en presteert nog niet onder.

Als niet aan de leerbehoefte tegemoet wordt gekomen, zal een kind met een ontwikkelingsvoorsprong veel aandacht vragen, weinig zelfstandig acteren en nauwelijks taakgerichtheid laten zien. De opvatting, dat het kind juist eerst al deze zaken moet laten zien, voordat het een aangepast leerstofaanbod krijgt, is een verkeerd vertrekpunt. In dit geval gaat de kost voor de baat uit. Eerst is dus een uitdagend aanbod nodig. En dan pas zal het kind zijn (of haar) talenten tonen! (Gerven, van, E. 2007)

Een kleuter met een grote ontwikkelingsvoorsprong beheerst veelal het basisaanbod uit groep 1 bij binnenkomst. Bij een gemiddeld leerstofaanbod – zoals dat aan alle kinderen geboden wordt – zal voor dit kind niet de noodzaak bestaan om te reiken naar de zone van de naaste ontwikkeling. Voor dit kind is leren op een gemiddeld niveau hetzelfde als iets al kunnen, maar het toevallig nog niet eerder gedaan hebben. Om tot beheersing van een specifieke vaardigheid te komen, wordt er bij dit kind dus geen beroep op enige inspanning gedaan. (Drent, S. en Gerven, van, E. 2002)

2.8 Signaleren, diagnosticeren en begeleiden

Een kleuter met een grote ontwikkelingsvoorsprong kan een aantal van de volgende kenmerken vertonen, maar zijn ze niet allemaal manifest.

- De kleuter bezit een enorme behoefte om bezig te zijn. Hij is **actiever**, doet meer en met meer inzet. Het onderscheid met een hyperactief kind is dat de kleuter doelgericht bezig is.

- Eindeloze **energie**. Ondanks deze energie minder behoefte aan slaap dan een gemiddelde kleuter.
- **Vroegtijdige taalontwikkeling**. Deze kleuters hebben een uitgebreidere woordenschat en benoemen zij de dingen veel gedetailleerder.
- De kleuter heeft een enorm **geheugen**.
- **Leergierig**. De kleuter neemt zelf initiatief tot vragen, vraagt door en neemt geen genoegen met onduidelijke antwoorden.
- **Concentratievermogen**. De kleuter met ontwikkelingsvoorsprong heeft vaak de capaciteit om zich op verschillende zaken gelijktijdig te concentreren.
- **Perfectionistisch**. Zij kunnen nauwelijks omgaan met de gedachte dat ze een fout hebben gemaakt. Het perfectionisme kan ombuigen naar faalangst. Het is belangrijk deze kinderen duidelijk te maken dat fouten maken menselijk is en niet erg. Moeilijkere taken mogen hier zeker niet gemeden worden maar dienen gestimuleerd te worden.
- **Zelfstandigheid**. Al op jonge leeftijd geeft het kind aan de dingen zelf te willen doen. Liever eindeloos proberen dan hulp te aanvaarden.
- Bewust zijn van **leven en dood**. Vanaf de leeftijd van 4 jaar zijn deze kinderen zich bewust van leven en dood. Bij een overlijden weten zij perfect wat dit betekent. Geruststellende verhaaltjes van volwassenen worden doorprikt. Er is een enorm verschil vastgesteld wat verstandelijk wordt begrepen en emotioneel kan worden verwerkt.
- **Rechtvaardigheidsgevoel**. Dit gevoel kan voorkomen in hun dagelijks functioneren maar ze kunnen ook bezig zijn met wereldse aangelegenheden.
- Uitgesproken **wiskundig inzicht**. Ze kunnen vaak goed omspringen met wiskundige en logische begrippen en inzichten. Wiskundige initiatie is reeds verworven van bij de instap in de kleuterschool.
- Deze kinderen hebben een ontwikkelingsvoorsprong ten opzichte van **leeftijdsgenoten**. Daarom zoeken ze hun vrienden vaak bij oudere kinderen.
- Hoogbegaafden hebben een sterk **gevoel voor humor** waardoor zij graag grapjes vertellen of de onderliggende betekenis onmiddellijk begrijpen.

Wanneer een kleuter gesignaleerd wordt, is het belangrijk dat er gegevens verzameld worden:

- bij de ouders door middel van een gesprek, een observatielijst
- bij de kleuter zelf door middel van een gesprek en een vragenlijst
- door de leerkracht door middel van een observatielijst

2.9 Digitaal handelingsprotocol

Het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid is een systeem voor de identificatie en begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen uit groep 1 tot en met 8.

De doelgroep van het protocol bestaat uit leerlingen die qua intelligentie scoren op begaafd niveau of hoger en dit is zo'n 10-15% van alle leerlingen bij een gemiddelde schoolpopulatie. Deze leerlingen hebben behoefte aan structurele aanpassingen van het leerstofaanbod, omdat ze anders onvoldoende worden aangesproken op hun leermogelijkheden.

Het protocol bestaat uit vier modules: signalering, diagnostiek, leerlingbegeleiding en evaluatie.

Via de modules signalering en diagnostiek is het mogelijk (hoog)begaafde leerlingen op het spoor komen en zicht te krijgen op de begeleiding die leerlingen nodig hebben.

In deze modules zijn alle instrumenten te vinden die nodig zijn om gegevens te verzamelen en na het invoeren van de gegevens is er een conclusie en richtlijnen voor het vervolgtraject. Wanneer een leerling tot de doelgroep van het protocol behoort, wordt in de richtlijnen van de module diagnostiek precies aangegeven welke aandachtspunten van belang zijn bij de begeleiding van de leerling, zowel in didactisch als pedagogisch opzicht.

In de module leerlingbegeleiding is het mogelijk om een goed handelingsplan op te stellen voor de leerling.

In deze module is een adviesprocedure opgenomen waarmee leerlingen die daarvoor in aanmerking komen, kunt bekijken of een vervroegde doorstroming wenselijk is voor de leerling. Verder zijn er richtlijnen voor het compacten van methoden op alle vakgebieden (lezen, taal, spelling, begrijpend lezen, rekenen en de zaakvakken) voor twee leerlijnen aan de bovenkant en verrijkingssuggesties geordend per groep en per leerlijn. Ook zijn er een groot aantal pedagogische handelingssuggesties opgenomen, die de leerkracht kan ondersteunen wanneer er problemen zijn in het functioneren van de leerling, zoals faalangst, onderpresteren of het ontbreken van goede werk- en leerstrategieën.

In het protocol is tot slot nog een module evaluatie opgenomen, hiermee kan de aanpak geëvalueerd worden met ouders en leerling, zowel op de korte als op langere termijn.

Het protocol biedt de mogelijkheid om structureel aandacht te besteden aan de leerlingen die meer aankunnen, zodat er ook voor deze leerlingen een doorgaande lijn binnen de school gecreëerd kan worden. (www.dhh-po.nl)

2.10 Problemen kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong

Wanneer zich problemen voordoen in relatie tot ontwikkelingsvoorsprong, kun je de oorzaak vaak vinden in de wijze waarop de omgeving met ontwikkelingsvoorsprong omgaat.

(Drent, S. en Gerven, van, E. 2002)

Met name onderpresteren is een veelvuldig voorkomend probleem bij kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong

‘Onderpresteren is langdurig minder presteren dan op grond van iemands capaciteiten verwacht zou mogen worden’ (Kaufmann, 1991).

Onderpresteren ontstaan door:

- **Inadequaat leerstofaanbod;** wie werk moet doen dat ver beneden zijn/haar werkelijk niveau is, gaat zich vervelen (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).
- **Selectieve luisterstrategie;** in het onderwijs is het gebruikelijk om de instructie van nieuwe lesstof af te stemmen op het gemiddelde kind. Voor een kind met een ontwikkelingsvoorsprong is dit moment bij uitstek om je eens goed te gaan vervelen (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).
- **Werkhoudingsproblemen;** de leerling legt zijn doelen ten aanzien van zijn werk ofwel te hoog ofwel te laag waardoor hij/zij de oorzaak van slechte prestaties gemakkelijk ‘buiten zichzelf’ kan leggen. (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).

- **Psychische en fysieke klachten;** de leerling ervaart een gevoel van onbehagen en is vaak niet in staat direct de oorzaak aan te geven. Bij veel van deze kinderen ontstaat een innerlijke onrust die leidt tot het in meer of mindere mate 'uit balans' te zijn. Zo zijn er veel kinderen die vage fysieke klachten krijgen in de vorm van hoofdpijn en buikpijn. De klachten kunnen zich ook psychisch uiten. Zo zijn er kinderen die allerlei angsten ontwikkelen of gaan hyperventileren (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).
- **Gedragsproblemen;** Er is een kleine groep leerlingen die acting-out gedrag vertoont. Dit betekent dat ze gedragsproblemen ontwikkelen waarbij voor anderen storend gedrag vertoond wordt. Dit kan variëren van pesten, overbewegelijkheid, slecht of niet luisteren tot aandacht trekken op een negatieve manier. Deze leerling wordt een stoorzender in de groep (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).
- **Sociaal en emotionele problemen;** er zijn kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong waarbij de sociaal-emotionele ontwikkeling niet gelijk opgaat met de cognitieve ontwikkeling. Deze kinderen zijn hun leeftijdgenoten cognitief ver de baas en sociaal-emotioneel blijken zij dan leeftijdsadequaat te reageren. Dit kan problemen opleveren (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).

2.11 Begeleiding kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong

Is het mogelijk om je onderwijs in groep 1 en 2 zo te organiseren dat een kind met ontwikkelingsvoorsprong niets tekort komt?

Kleuters met ontwikkelingsvoorsprong geven signalen af die zicht geven op die ontwikkelingsvoorsprong. Deze signalen kunnen zichtbaar worden op vier ontwikkelingsgebieden:

- Cognitief
- Motorisch
- Sociaal en emotioneel
- Niet-cognitieve schoolse vaardigheden

(Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).

Het is niet zo dat elke kleuter op alle gebieden even ver vooruit hoeft te lopen. Bij kleuters kan het ook voorkomen dat zij slechts op één of twee gebieden voorlopen op hun leeftijdsgenootjes en dat zij zich op de andere gebieden leeftijdsadequaat ontwikkelen. In veel gevallen blijkt later dan dat de voorsprong op deze gebieden van tijdelijke aard is en dat het niet gaat om een hoogbegaafde leerling. (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).

Cognitieve ontwikkeling

Op cognitief gebied zien we dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong voorlopen ten aanzien van hun taal- en rekenvaardigheden. Hun taalvaardigheden laten zien en horen dat zij zinnen formuleren die ver boven leeftijdsniveau liggen. (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007). Deze kinderen zijn in staat om een samenhangend verhaal te vertellen en ook een goed begin, midden en eind kunnen onderscheiden in een verhaal.

Ook op het gebied van rekenvaardigheden zien we dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zich onderscheiden. Ze kunnen niet alleen al tellen, maar hebben daarbij ook voldoende getalbegrip zodat zij zich ook kunnen voorstellen wat er met een getal

bedoeld wordt (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007). Ditzelfde geldt voor het ruimtelijk inzicht en de verschillende begrippen zoals boven, onder, naast voor en achter enz.

Motorische ontwikkeling

Een kleuter met ontwikkelingsvoorsprong doorloopt ook een opvallende motorische ontwikkeling. Ouders vertellen over deze kinderen dat zij bepaalde ontwikkelingsfasen 'overgeslagen' lijken te hebben. Bijvoorbeeld: het kind heeft het kruipen overgeslagen en is direct met lopen begonnen (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).

Andere ouders kunnen vertellen dat hun kind al heel erg netjes kan kleuren binnen de lijntjes. In werkelijkheid is het zo dat er geen bewezen verband bestaat tussen de motorische ontwikkeling van een kind en een eventuele hoogbegaafdheid. Kinderen waarvan later blijkt dat zij hoogbegaafd zijn, doorlopen hun hele ontwikkeling versneld (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).

Sociaal – emotionele ontwikkeling

Kleuters die cognitief ver vooruit lopen op hun leeftijdgenoten, kunnen ook op sociaal en emotioneel gebied vooruit lopen. Sociale competentie kun je vooral terugzien in de manier waarop het kind sociale oplossingsstrategieën hanteert, bijvoorbeeld als er ruzie is of als hij ziet dat iemand verdrietig is en die persoon wil gaan troosten. (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).

Ontwikkeling van niet-cognitieve schoolse vaardigheden

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zijn eerder dan andere kleuters taak gericht aan het werk. Ze kunnen zich goed concentreren en zijn vaak al zelfstandig met betrekking tot hun werk. Uitzondering op deze situatie is het moment waarop de kleuter met ontwikkelingsvoorsprong werk moet gaan doen dat ver beneden zijn/haar niveau is. (Drent, S. en Gerven, van, E. 2007).

2.12 Betekenisvol leren

Hoe betekenisvoller leren is, hoe groter de betrokkenheid. Een definitie van leren is *van informatie kennis maken* (Jutten, J. 2008). Iedereen heeft daarbij persoonlijke voorkeuren en met de juiste begeleiding en oefening kunnen alle intelligenties gedurende het hele leven verder ontwikkeld worden.

Gardner benadrukt dat we in ons onderwijs moeten aansluiten bij de sterke intelligenties om de andere te stimuleren. Intelligenties zijn in het algemeen nauw verbonden met passies waarbij niet duidelijk is wat de oorzaak en het gevolg is: vind ik iets leuk omdat ik het goed kan of kan ik het goed omdat ik het zo leuk vind en me er daardoor meer voor inzet.

(Jutten, J. 2008) pag.77

Kinderen kunnen niet zonder de basisvaardigheden. Het is belangrijk dat leerlingen goed leren rekenen, lezen en schrijven. Zonder dit hebben ze nauwelijks kansen in de samenleving. De school moet een plek zijn waar leerlingen:

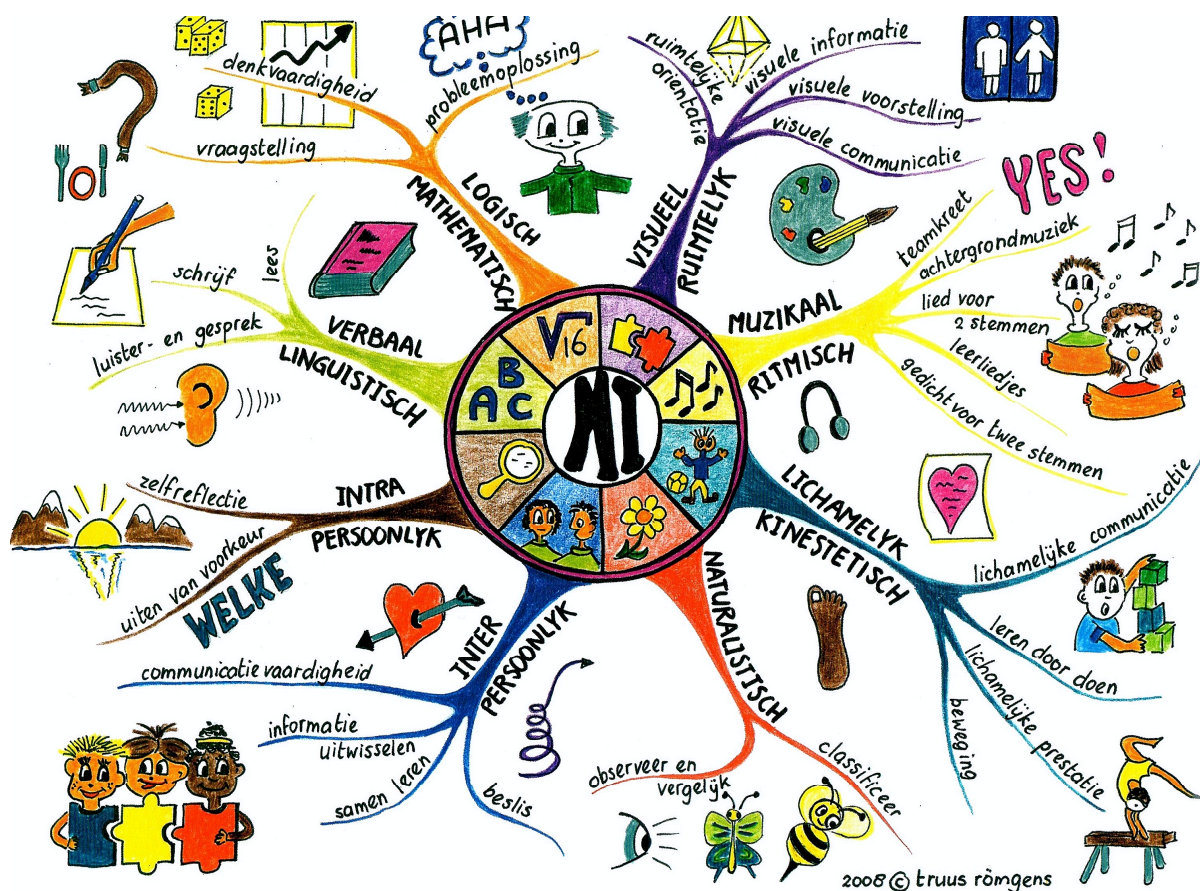
- De basisvaardigheden leren die ze nodig hebben in hun leven
- Niet alleen data opnemen, maar zelf van informatie kennis maken die ze begrijpen en kunnen toepassen, ook in nieuwe situaties
- Al hun intelligenties kunnen ontwikkelen
- Leren samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen

- Complexiteit beter leren begrijpen door middel van systeemdenken
- De kans krijgen om in een rijke schoolomgeving hun hersenen verder te ontwikkelen (Jutten, J. 2008)

Er zijn een aantal redenen om werkwijzen die gericht zijn op meervoudige intelligenties bij het leren van leerlingen in te zetten:

1. De meeste leerlingen kunnen 2 of 3 intelligenties goed inzetten, want daar liggen hun kwaliteiten/voorkeuren.
2. Er is maar zelden één intelligentie nodig om een probleem op te lossen. De complexiteit van de meeste problemen vraagt altijd om meer intelligenties.
3. Een derde reden is dat deze aanpak beter recht doet aan verschillen tussen leerlingen.
4. Wanneer de leerkrachten hun eigen sterke en zwakke intelligenties kennen, worden de kansen en mogelijkheden vergroot om die van leerlingen te versterken. (Jutten, J. 2008)

Met behulp van het Meervoudige Intelligentie-denkkader kunnen we verschillen tussen kinderen beter verkennen en begrijpen.



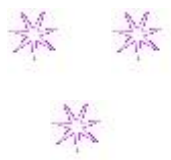
2.13 Inclusief onderwijs

Hoogbegaafde leerlingen vragen specifieke aandacht van het onderwijs en de scholen. De Onderwijsraad noemt in zijn advies 'Hoe kan onderwijs meer betekenen voor jongeren' (mei, 2004) het belang van de vroegtijdige onderkenning van hoogbegaafdheid in het basisonderwijs. De raad geeft aan dat 'het basisonderwijs een belangrijke factor is op dit terrein omdat hoogbegaafdheid vaak al op jonge leeftijd herkenbaar is'.

De doelen die inclusief onderwijs nastreeft zijn ook voor hoogbegaafde leerlingen belangrijk, zoals;

- Leerlingen meer participeren in de cultuur, het onderwijsprogramma en de omgeving van de school en hun uitsluiting hiervan verminderen
- Barrières bij leren en participeren terugdringen voor alle leerlingen niet alleen voor degenen met een beperking of zij die zogenaamde 'specifieke onderwijsbehoeften' hebben
- Verschillen tussen leerlingen beschouwen als een hulpmiddel om het leren te bevorderen in plaats van barrières die overwonnen moeten worden
- Gelijke waardering van alle leerlingen en teamleden
- Inzien dat inclusie in het onderwijs een aspect is van inclusie in de maatschappij (Booth & Anisow 2007).

Voor hoogbegaafde leerlingen betekent vorm geven aan inclusief onderwijs dus dat zij actiever kunnen participeren aan het onderwijsprogramma en aan de schoolcultuur. Het betekent dat de verschillen die er zijn tussen leerlingen, dus ook de verschillen in cognitieve capaciteiten, benut worden en dat hiervoor goede werkwijzen worden ontwikkeld. (Gerven, van, E. 2009)



Hoofdstuk 3 Beschrijving van het onderzoek

3.1 Inleiding

Een onderdeel van het leerplan van de Master SEN-opleiding tot Intern Begeleider is het doen van een onderzoek. Praktijkonderzoek doen kent verschillende functies zoals daar zijn het uitbreiden van kennis, het ontwikkelen van visie en de theorie toetsen aan de praktijk, waardoor de theorie weer kan worden beïnvloed. Het is belangrijk om altijd kritisch te staan tegenover de opvattingen en opinies die je in je werk tegenkomt, ongeacht van wie ze komen. (Kallenberg, 2007)

3.2 Hoofdvraag en deelvragen

In het schooljaar 2007-2008 zijn wij bij ons op school gestart met een plusgroep in de bovenbouw. Ons doel hiermee is om kinderen die meer aan kunnen te voorzien in hun onderwijs behoefte. Wij hadden en hebben geen protocol 'Hoogbegaafdheid'. Deze plusgroep is zo'n succes geworden dat er in de onderbouw ook vraag kwam naar extra begeleiding voor kinderen die 'meer aankunnen'.

Vandaar mijn volgende onderzoeksvraag:

Hoofdvraag:

Hoe komen wij tegemoet aan extra begeleiding van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong in de onderbouw (gr.1-4) van basisschool De Schaapskooi?

De deelvragen die hieruit ontstonden zijn de volgende:

Deelvragen:

- *Binnen welk theoretisch kader past ontwikkelingsvoorsprong?
- *Wat wordt verstaan onder extra begeleiding?
- *Op wat voor manier vindt de extra begeleiding plaats?
- * Wat zijn de ambities van de Schaapskooi t.a.v. kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?

3.3 Doelstelling

Mijn doel is om aan het eind van mijn onderzoek meer kennis te hebben van hoogbegaafdheid en dan met name van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Ik weet dan hoe je deze kinderen goed kunt signaleren, diagnosticeren en kunt begeleiden. Met deze kennis kan ik mijn collega's ondersteunen om ook deze kinderen te voorzien in hun onderwijsbehoefte. Ik heb een protocol opgesteld waarmee de begeleiding van hoogbegaafde kinderen mogelijk wordt. Ook is er een duidelijke visie van onze school op hoogbegaafdheid zichtbaar gemaakt.

3.4 Onderzoeksschool

De Schaapskooi is een reguliere basisschool in een nieuwbouwwijk in Nijverdal.

Er zitten 311 leerlingen verdeeld over 13 groepen op deze school. Het team bestaat uit 27 leerkrachten en ondersteunend personeel. Er zijn 5 kleutergroepen met in totaal 121 kinderen.

Omdat er bij ons op school nog geen duidelijk beleid omtrent hoogbegaafde leerlingen is en er steeds meer kinderen komen met een voorsprong op verschillende gebieden, hebben we aan het begin van dit schooljaar tijdens de zorgvergadering besloten om het punt ontwikkelingsvoorsprong/hoogbegaafdheid bij elke zorgvergadering op de agenda te zetten. Op die manier blijven de leerkrachten op de hoogte van de actuele ontwikkelingen.

3.5 Doelgroep

Mijn doelgroep is kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong in het reguliere basisonderwijs en hun leerkrachten.

3.6 Uitvoering

De collega's en leerlingen die meedoen voor mijn ontwerp gericht onderzoek zijn:

- 7 leerkrachten van de groepen 1 en 2.
- 1 extern deskundige op het gebied van (hoog)begaafdheid.
- De plusgroep waarin ik enkele observaties ga toepassen naar aanleiding van mijn onderzoek bestaat uit 11 leerlingen waarvan 8 meisjes en 3 jongens

Leerkrachten: vier van de acht leerkrachten hebben ruime ervaring als groepsleerkracht van groep 1 en 2. Van de overige drie zijn er 2 beginnende leerkrachten en 1 leerkracht met veel ervaring in de middenbouw maar dit schooljaar voor het eerst in een kleutergroep les geeft.

Extern deskundige: zij is werkzaam bij onderwijsadviesbureau 'Expertis' en heeft ons destijds geholpen met het opzetten van een plusgroep in de bovenbouw. Zij heeft veel ervaring in het begeleiden van (hoog)begaafden in het regulier basisonderwijs.

Plusgroep: De kinderen die aan de plusgroep deel nemen zijn geselecteerd door de groepsleerkracht. De criteria waaraan ze moeten voldoen om in de plusgroep te komen zijn door ons zelf opgesteld:

- Ervaringen van de leerkracht met de leerling
- Ervaringen van de ouders
- A-scores op de Cito toetsen die wij bij de kleuters afnemen namelijk Ordenen en Taal voor Kleuters, de kinderen moeten minimaal 2x achter elkaar een A-score hebben gehaald op één van de twee toetsen.

3.7 Onderzoekperiode

Het onderzoek heeft plaatsgevonden in het schooljaar 2009-2010, van augustus t/m mei.

De volgende interventies hebben plaatsgevonden:

- Signaleringsinstrument Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH) geïntroduceerd. Dit signaleringsinstrument was aanwezig bij ons op school maar werd nog niet gebruikt. Dit schooljaar gaan we hiermee experimenteren en het volgend schooljaar gaan we dit instrument inzetten.
- Een werkgroep 'Hoogbegaafdheid' instellen waarin ik samen met 2 collega's zitting neem.
- Werken met een groepje kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Van maart t/m juli.
- Het ontwerpen van een hoogbegaafdheidprotocol/beleidsplan.

3.8 Onderzoeksinstrumenten

Mijn onderzoek is ontwerp gericht en een actieonderzoek. Actieonderzoek is volgens Kelchtermans (2001) 'een strategie voor het systematisch onderzoeken van de eigen praktijksituatie door de direct betrokkenen, met de uitdrukkelijke bedoeling de kwaliteit van het handelen in die situatie te verbeteren vanuit een meer gefundeerd inzicht in de situatie'. (Kallenberg, 2007) pag. 64.

De volgende onderzoeksinstrumenten heb ik gebruikt:

- Literatuurstudie
- Vragenlijst
- Observatie

Literatuurstudie

Door veel boeken en artikelen te lezen over (hoog)begaafdheid wil ik meer kennis op doen over deze ontwikkeling. In het verlengde daarvan leer ik ook veel over ontwikkelingsvoorsprong bij kleuters. Door ook de meervoudige intelligentie hierin te betrekken krijg ik een breder beeld van de mogelijke toepassingen bij ons op school.

In het kader van Master Sen heb ik ook buitenlandse literatuur gelezen over meervoudige intelligentie. Specifiek wil ik hier noemen het boek de 'Frames of mind: the theory of multiple intelligences' door Howard Gardner.

Vragenlijst

Werken met vragenlijsten is een veelgebruikte methode als de onderzoeker meningen, opvattingen of kennis van het publiek wil leren kennen. (Kallenberg, 2007). In de vragenlijst staan vragen die met ja of nee beantwoord kunnen worden en open vragen.

Nadat ik alle gegevens verzameld heb ga ik in gesprek met mijn collega's, op deze manier wil ik triangulatie toepassen. Resultaten van onderzoek moeten ook worden gecontroleerd door meerdere kanten en bronnen van het onderzoek te bekijken en beluisteren (Kallenberg, 2007).

Observatie

Door observaties wil ik informatie verzamelen over het gedrag van leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong. Van te voren heb ik een lijst gemaakt waarin staat omschreven wat ik wil gaan observeren. Ik probeer mijn vooroordelen zo goed mogelijk uit te schakelen zodat het te onderzoeken gedrag zo objectief en neutraal mogelijk is. (Kallenberg, 2007). De observaties vinden plaats tijdens de momenten dat de plusgroep aan het werk is.

3.9 Betrouwbaarheid en validiteit

Het onderzoek moet betrouwbaar zijn. Alle literatuur en artikelen die ik lees (heb gelezen) hebben te maken met (hoog)begaafdheid of ontwikkelingsvoorsprong bij kleuters.

Voor mijn onderzoek maak ik veel gebruik van de opvattingen rondom (hoog)begaafdheid van Eleenoor van Gerven en Sylvia Drent (Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid, 2004). Wij zijn op school in het bezit van het D.H.H. Om een breder beeld te krijgen ben ik op zoek gegaan naar meerdere uitgangspunten rondom (hoog)begaafdheid. Door niet alleen Nederlandse maar ook buitenlandse literatuur te lezen, pas ik ook triangulatie toe.

De vragenlijsten die ik heb gebruikt heb ik eerst voorgelegd aan mijn intervisiegroep en hun opmerkingen erin verwerkt. Daarna is de vragenlijst door één ervaren collega gelezen.

De observatiepunten zijn ook in overleg met één collega opgesteld. Nadat alle observaties geweest zijn en de gegevens verwerkt zijn wil ik met de collega's van de groepen 1 en 2 in gesprek. Door de vragenlijst en de observatie in overleg met collega's samen te stellen en deze daarna te bespreken in mijn intervisie groep pas ik ook methodologische triangulatie toe.

Op mijn school vorm ik samen met 3 collega's een werkgroep (hoog)begaafdheid wij willen ons verder specialiseren en hebben dan ook de hulp van een extern expert op dit gebied.

Door deel te nemen in IB-netwerken waar alle scholen van onze verenging zijn vertegenwoordigd is er regelmatig uitwisseling van hoe er gewerkt wordt t.a.v. (hoog)begaafdheid. Dit zorgt ook voor triangulatie. (Kallenberg, 2007)

3.10 Tijdpad

tijd	wat	opmerkingen
september/oktober 2009	Vast agendapunt van onderbouw vergadering Vragen noteren die leven in de onderbouw	Leerkrachten van groep 1,2,3,4
oktober 2009	Vragenlijst opstellen en uitdelen aan de leerkrachten van hieruit conclusies trekken	
oktober/november/december 2009	Theoretisch kader uitwerken	deelvraag 1 en 2
Oktober 2009	Overleg Lia Boerkamp over het opstarten van een +groep in de onderbouw	Leerkrachten van groep 1,2,3,4
januari 2010	Observatie	plusgroep kleuters
18 januari 2010	Studiedag Expertis over hoogbegaafdheid	Werkgroep hoogbegaafdheid deelvraag 3
januari/februari 2010	Lay-out meesterstuk	stijl, structuur, illustraties etc.
januari/februari 2010	Uitloop-/buffertijd	zaken die zijn blijven liggen bijwerken
Februari 2010	Observatie	plusgroep kleuters
maart 2010	Opstellen van een protocol	deelvraag 4
Maart 2010	Observatie	plusgroep kleuters
April 2010	Gegevens verwerken en conclusie trekken	
mei 2010	Presentatie aan het team tijdens een teamvergadering	

3.11 Opbrengst onderzoek

Ik kan mijn collega's van groep 1 en 2 goede handelingsadviezen geven in het begeleiden van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zodat ze kunnen voorzien in de onderwijsbehoeften van deze kleuters.

Er is een beleidsplan ontwikkeld waardoor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong nog eerder wordenesignaleerd.

3.12 Vooronderstellingen

Actieonderzoek gaat uit van een aantal vooronderstellingen die deels waar kunnen zijn (Kallenberg, 2007).

Dit zijn enkele van mijn vooronderstellingen:

- o Leerkrachten in de onderbouw vinden het niet moeilijk om een kind met een ontwikkelvoorsprong te signaleren.
- o Leerkrachten weten het verschil tussen ontwikkelingsvoorsprong en (hoog)begaafdheid.
- o Een kleuter met ontwikkelingsvoorsprong zal zich gemakkelijk aanpassen, gemotiveerd zijn en geen probleemgedrag vertonen.
- o Er zijn veel kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

3.13 Ethische uitgangspunten

Het team is van tevoren ingelicht en het doel van mijn onderzoek heb ik duidelijk uitgelegd.

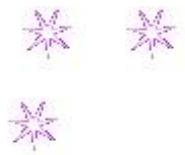
Door het punt 'ontwikkelingsvoorsprong bij kleuters' telkens op de agenda van de bouwvergadering te zetten wordt de voortgang van het onderzoek regelmatig besproken. Tijdens intervisie bijeenkomsten vraag ik feedback van mijn intervisor en medestudenten.

Het creëren van openheid bij iedereen zorgt ervoor dat er tijdens intervisie bijeenkomsten sprake is van een wederzijds gevoel van afhankelijkheid en loyaliteit om elkaars ambities te helpen realiseren.

Voordat ik startte met het onderzoek heb ik toestemming gevraagd van alle betrokkenen.

Alle gegevens die ik ga verzamelen krijgen een plaats in dit onderzoek.

Mijn onderzoek mag na afronding gebruikt worden voor verdere ontwikkeling van de verschillende beroepsgroepen die werkzaam zijn in het werkveld van Special Educational Needs.



Hoofdstuk 4 Uitkomsten praktijkonderzoek

4.1 Inleiding

*Taken met inzet doen, nieuwe dingen uitproberen,
grondig uit zoeken wat werkt en wat niet en daadwerkelijk initiatieven ontplooiën
maakt mensen pas tot werkelijke bekwame leraren (Revans, 1990).*

De gegevens die ik door middel van de vragenlijst en de observaties heb verkregen zijn in dit hoofdstuk verwerkt. De vragenlijst wordt uitgebreid behandeld omdat dit het instrument is om samen met het team te bespreken en er de belangrijkste onderwerpen worden uitgehaald om verder te onderzoeken.

Om te onderzoeken of het gebruik van de Meervoudige Intelligentie profielen een toegevoegde waarde kan zijn voor ons onderwijs aan kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong, heb ik enkele observaties verricht met behulp van een observatielijst die is samengesteld in samenwerking met de meerbegaafden werkgroep.

4.2 Verwerking vragenlijst

Door middel van deze vragenlijst (bijlage 1) krijg ik antwoord op de deelvragen 2,3,4:

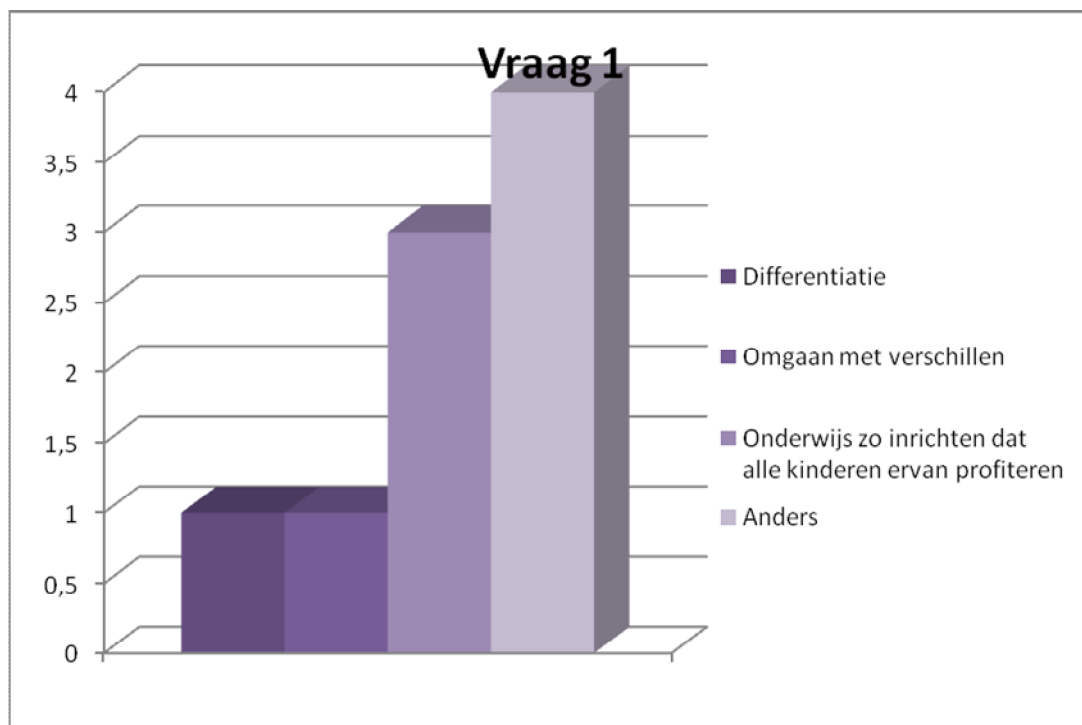
- *Wat wordt verstaan onder extra begeleiding?
- *Op wat voor manier vindt de extra begeleiding plaats?
- * Wat zijn de ambities van de Schaapskooi t.a.v. kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?

Er zijn acht vragenlijsten uitgedeeld en ik heb er 7 terug ontvangen. De antwoorden zijn per vraag weergegeven en verwerkt in een grafiek.

Daaronder staat per vraag mijn samenvatting beschreven.

1. Wat versta je onder adaptief onderwijs

o Differentiatie	1
o Omgaan met verschillen	1
o Onderwijs zo inrichten dat alle kinderen ervan profiteren	3
o Anders namelijk:	4 *Onderwijs op maat *Eigenlijk alle 3. Alle kinderen zijn verschillend, daarom moet je wel differentiëren en niet het onderwijs inrichten zodat alle kinderen ervan profiteren *Het is de combinatie, om onderwijs zo in te richten dat alle verschillende kinderen ervan kunnen profiteren moet je omgaan met verschillen en moet je differentiatie toepassen *Je onderwijs duidelijk inrichten, zodat je je lessen zo effectief mogelijk kan geven (en hierin dus ook makkelijker kan differentiëren

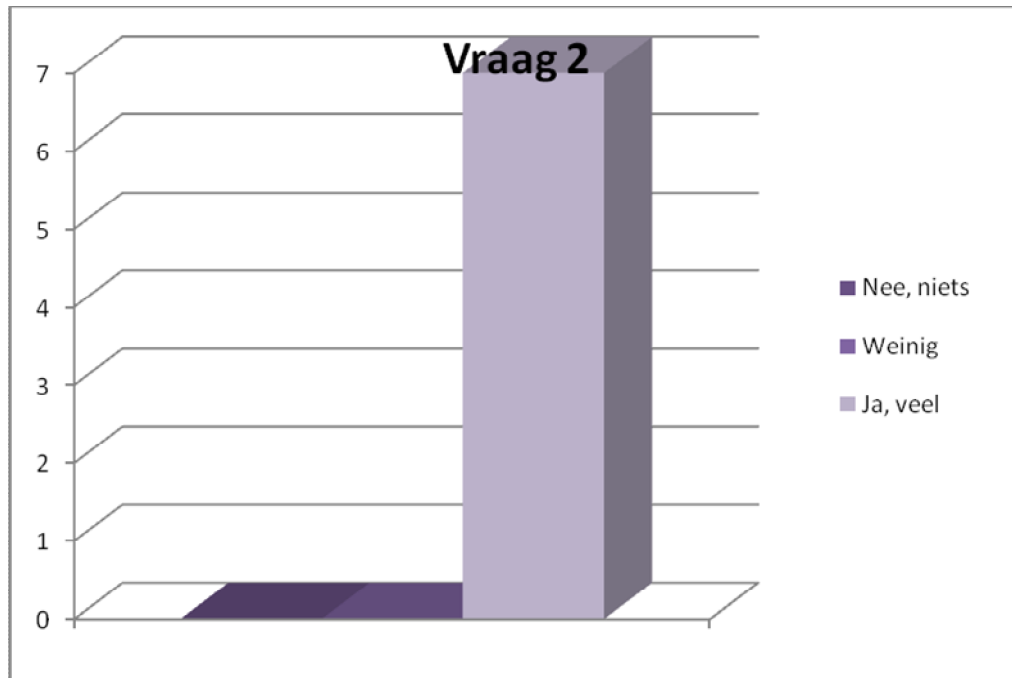


Samenvatting vraag 1

Omdat er meerdere antwoorden per vraag mogelijk zijn, zijn er hier ook meerdere uitkomsten. Het maakt duidelijk dat er door alle 7 respondenten goed nagedacht is over adaptief onderwijs en dat adaptief onderwijs door alle 7 op hun eigen manier toegepast wordt.

2. Is er de afgelopen jaren veel veranderd op het gebied van adaptief onderwijs?

☐ Nee, niets	0
☐ Weinig	0
☐ Ja, veel	7

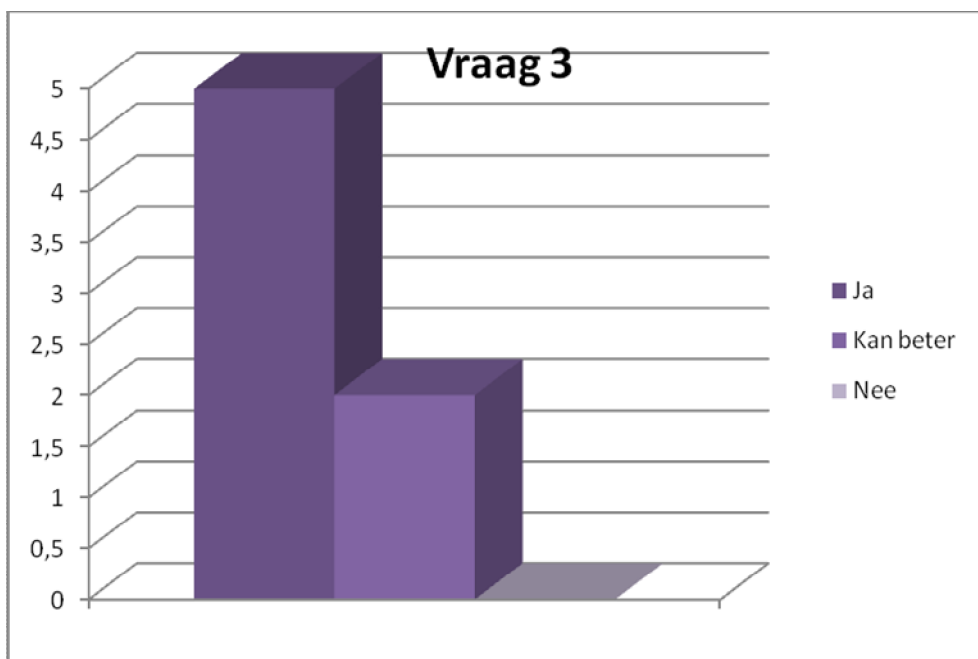


Samenvatting vraag 2

Duidelijk antwoord. Er is veel veranderd. Het Bouwen aan een Aadaptieve School heeft bij ons op school voor veel veranderingen gezorgd.

3. Wordt er volgens jou aandacht besteed aan adaptief onderwijs?

☐ Ja	5
☐ Kan beter	2
☐ Nee	0

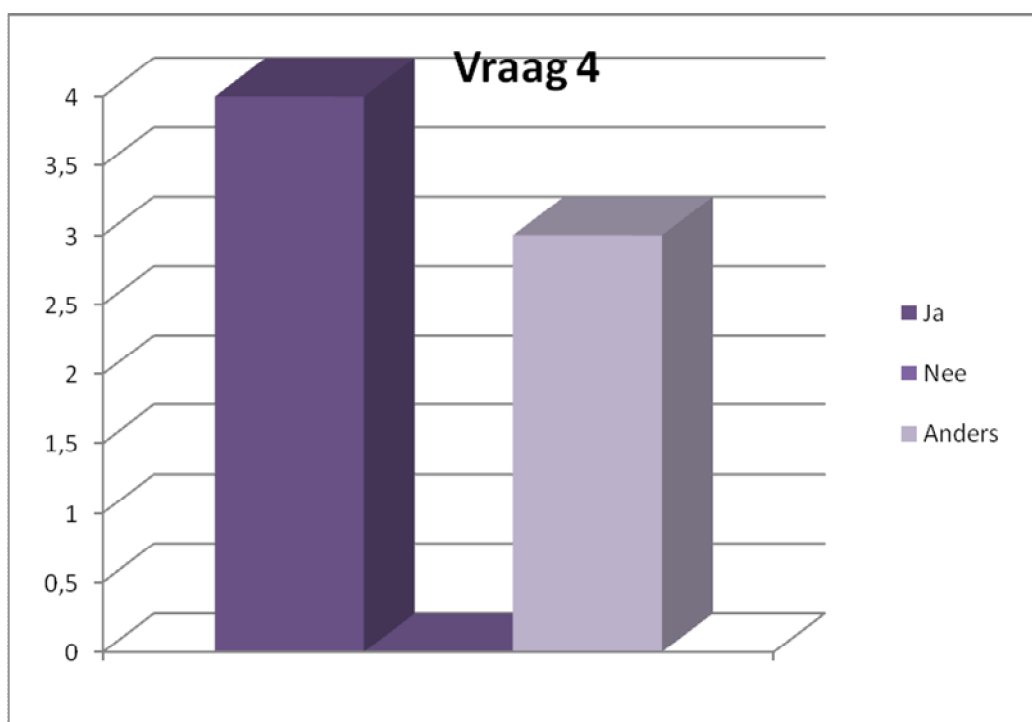


Samenvatting vraag 3

Ook deze vraag geeft een duidelijk beeld van hoe wij op school bezig zijn met adaptief onderwijs. Dat het voor 2 collega's altijd beter kan is positief te noemen.

4. Is er onderwijs op maat mogelijk bij jou in de groep?

☐ Ja	4
☐ Nee	0
☐ Anders namelijk:	3 * Ja, maar nog niet zoveel als ik zou willen door bv. tijd tekort, grootte van de groep (met een kleine groep kun je vaker de nodige extra momenten pakken), nieuwe leerlingen, etc. * We werken hier wel aan, gaan er hierbij vanuit dat max. 3 niveaus haalbaar zijn. * Ja en nee. Ik zou graag meer tijd aan bepaalde kinderen willen besteden, extra zorg willen bieden, maar dat is niet altijd mogelijk door de grote groep en de grote verschillen.

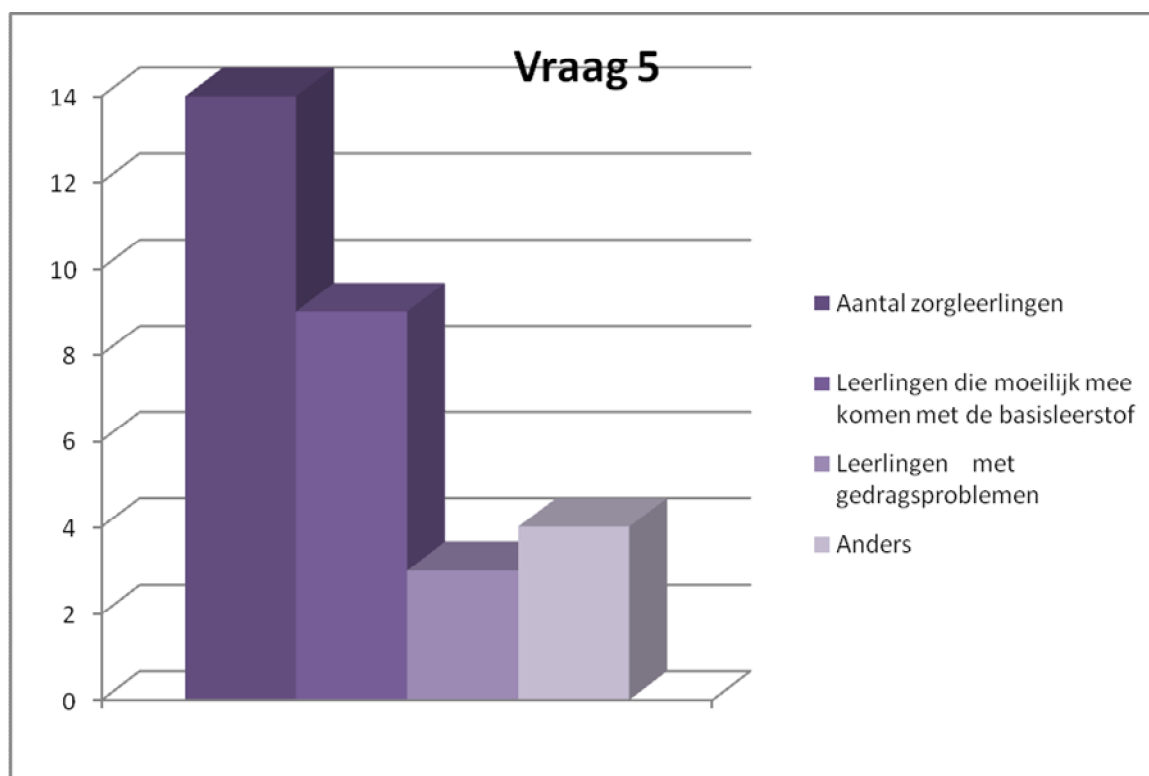


Samenvatting vraag 4

Vier van de respondenten zijn hier duidelijk in; er is onderwijs op maat mogelijk.
Drie respondenten vinden het afhankelijk van organisatorische factoren

5. Hoeveel zorgleerlingen heb je in de groep?

o Aantal zorgleerlingen totaal	16
o Leerlingen die moeilijk mee komen met de basisleerstof	9
o Leerlingen met gedragsproblemen	3
o Anders namelijk:	4 *hoogbegaafd *lichamelijke handicap *medische achtergrond, daardoor lichamelijk wat achterstand maar cognitief niet *problemen op het gebied van de spraaktaalontwikkeling

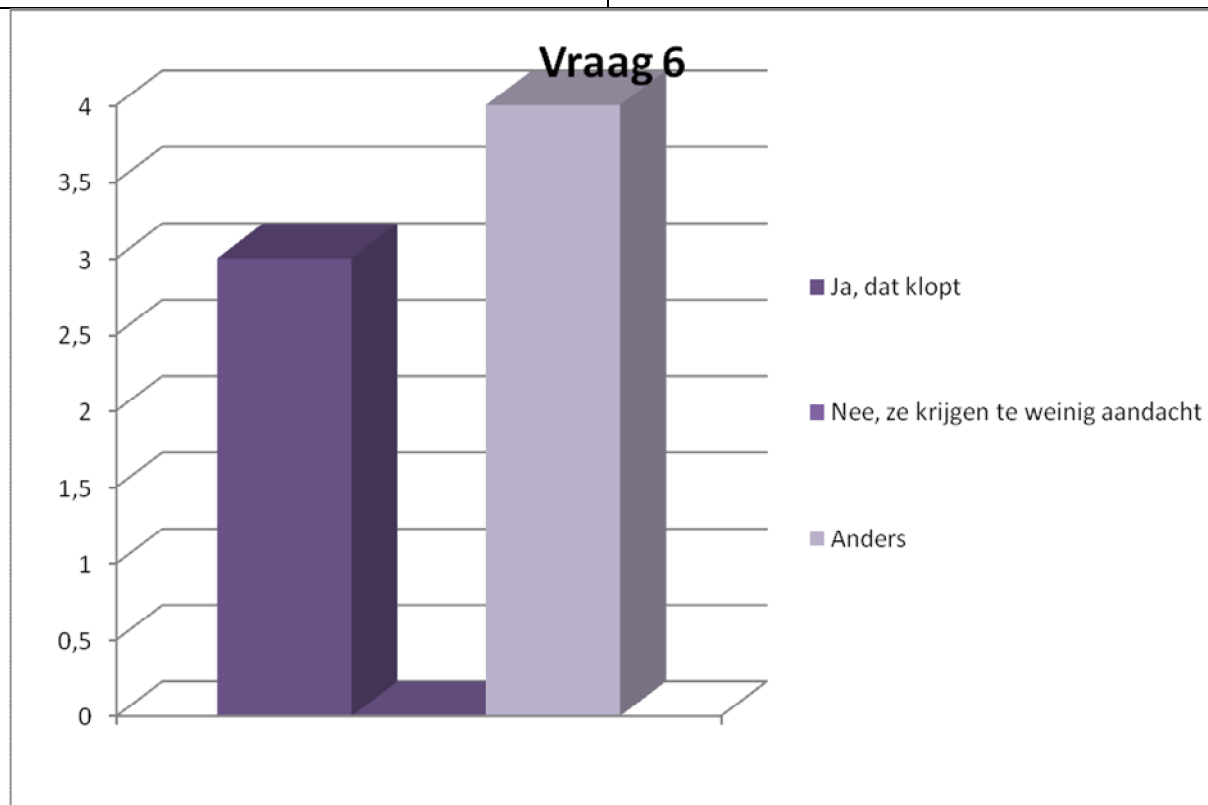


Samenvatting vraag 5

Zestien zorgleerlingen verdeeld over vier kleutergroepen. Waarbij opvalt dat er 9 kinderen moeite hebben met de basisleerstof.

6. De leerlingen die moeilijk meekomen met de basisleerstof krijgen voldoende aandacht.

o Ja, dat klopt	3
o Nee ze krijgen te weinig aandacht	0
o Anders namelijk:	4 *niet echte uitvallers in de groep, lukt nog goed zo *Zoveel mogelijk maar het kan altijd beter natuurlijk, dit verschilt per dag. De ene dag kom je er wel aan toe en de andere niet. Je moet als leerkracht kiezen wie je per dag de extra aandacht wilt geven. *Wisselend aandacht, ik zou wel meer aandacht hiervoor willen *Je moet keuzes maken. He wisselt heel vaak. De ene keer neem je de ene zorggroep, en andersom. Ik vind dat niet iedereen voldoende aandacht krijgt.

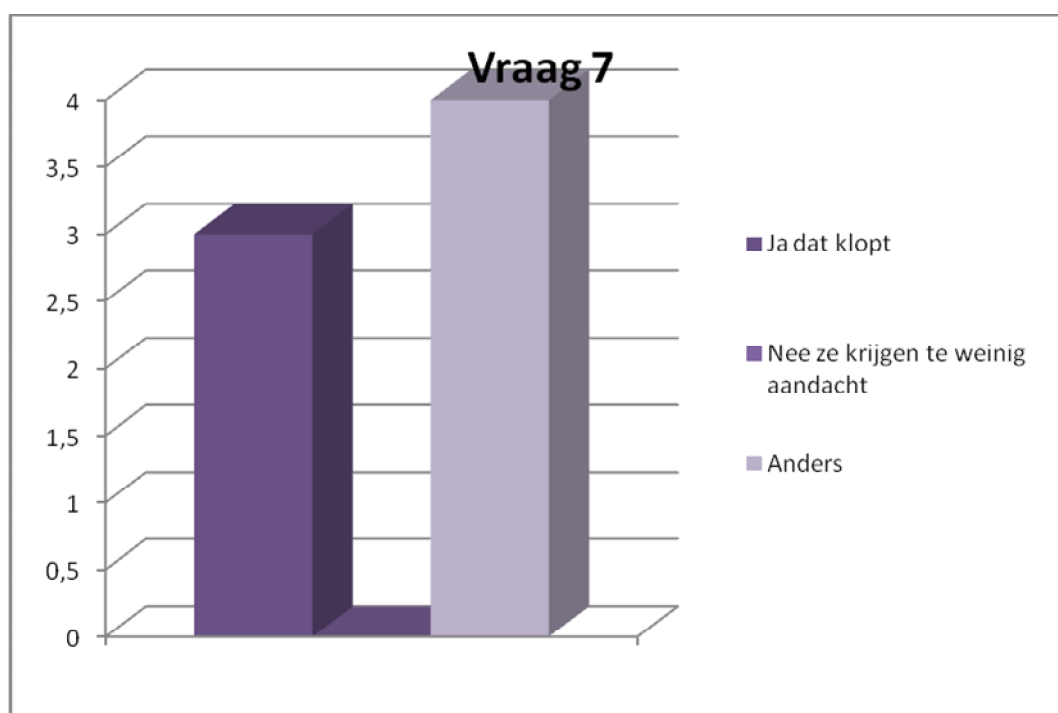


Samenvatting vraag 6

De respondenten die antwoorden met anders geven aan dat ze wel aandacht geven aan de groep kinderen die niet mee kan komen met de basisleerstof maar hier weleens in te kort schieten of graag meer tijd zouden krijgen. Of hier net als bij vraag 4 organisatorische factoren een rol bij spelen is niet duidelijk.

7. De leerlingen met gedragsproblemen krijgen voldoende aandacht.

o Ja, dat klopt	3
o Nee ze krijgen te weinig aandacht	0
o Anders namelijk:	4 *Wisselend aandacht, zou wel meer inzicht willen krijgen in achtergronden. Er is op zich wel voldoende aandacht voor duidelijkheid en structuur. *Eigenlijk hetzelfde als bij vraag 6, maar deze leerlingen eisen de aandacht wel p zodat ze toch de (soms negatieve) aandacht krijgen maar dat is natuurlijk niet de specifieke extra aandacht die je ze wilt geven. *Als ik ze nu had, zouden ze voldoende aandacht van mij krijgen. *Je moet keuzes maken. He wisselt heel vaak. De ene keer neem je de ene zorggroep, en andersom. Ik vind dat niet iedereen voldoende aandacht krijgt.

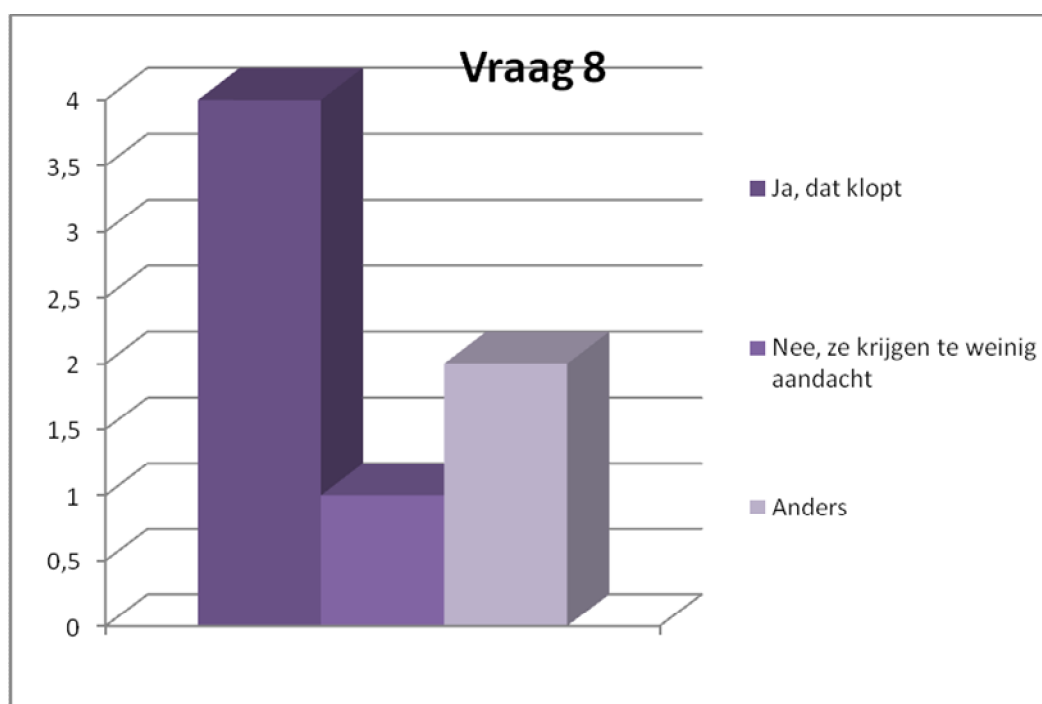


Samenvatting vraag 7

Dezelfde uitkomst al bij vraag 6. Ook hier valt op dat leerkrachten keuzes moeten maken hoe ze hun aandacht moeten verdelen.

8. De leerlingen die bij de zogenaamde 'middenmoot' behoren krijgen voldoende aandacht.

o Ja, dat klopt	4
o Nee ze krijgen te weinig aandacht	1
o Anders namelijk:	2 *Doordat je veel bezig bent met zorgleerlingen is het wel eens zo dat de middenmoot groep erbij in schiet *Omdat er al zoveel mogelijk extra aandacht gaat naar de leerlingen met een achterstand/gedragproblemen/voorsprong, kom je soms tijd te kort voor de 'middenmoot' en ik moet zeggen dat deze leerlingen er soms wel bij in schieten wat de extraatjes betreft. Ze krijgen natuurlijk wel (bijna) alles mee in de groepsactiviteiten, wat je niet altijd kunt zeggen van de kinderen met een achterstand/gedragsproblemen/voorsprong omdat die vaker afgeleid zijn.

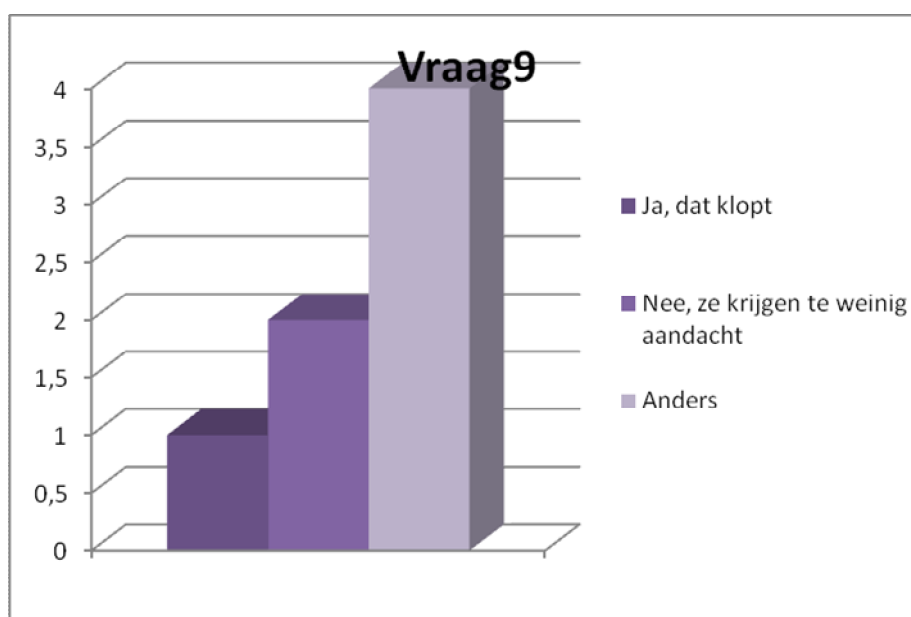


Samenvatting vraag 8

Hier is een meer verdeeld beeld te zien. Vier respondenten vinden dat de gemiddelde leerling voldoende aandacht krijgt, één zeg te weinig aandacht en de overige twee respondenten geven aan dat er veel tijd naar zorgleerlingen gaat waardoor de 'middenmoot' er weleens bij in schiet.

9. De leerlingen die de basisleerstof (te) makkelijk vinden en meer uitdaging nodig hebben, krijgen voldoende aandacht.

o Ja, dat klopt	1
o Nee ze krijgen te weinig aandacht	2
o Anders namelijk:	4 *Niet altijd. Vanaf januari start er een plusgroepje in groep 2 voor kleuters die wat extra aankunnen. (1x in de week) *Er is wel wat extra materiaal en ik bied wel extra uitdagend materiaal aan maar de extra begeleiding daarin tijdens de werkles is moeilijk aangezien je eerst de kinderen aan het werk wilt hebben die er moeite mee hebben, als dat loopt krijgen deze kinderen extra aandacht. *Wisselend, ik probeer zoveel mogelijk meer uitdaging te bieden (zie vraag 10). Ik zou wel meer inzicht in het juiste niveau willen krijgen zodat meer gericht en structureel aangeboden kan worden. *Er zijn wel een paar leerlingen die , als je tijd/ruimte over zou hebben wat andere stof aan zou kunnen bieden, maar over het geheel is het wel voldoende.

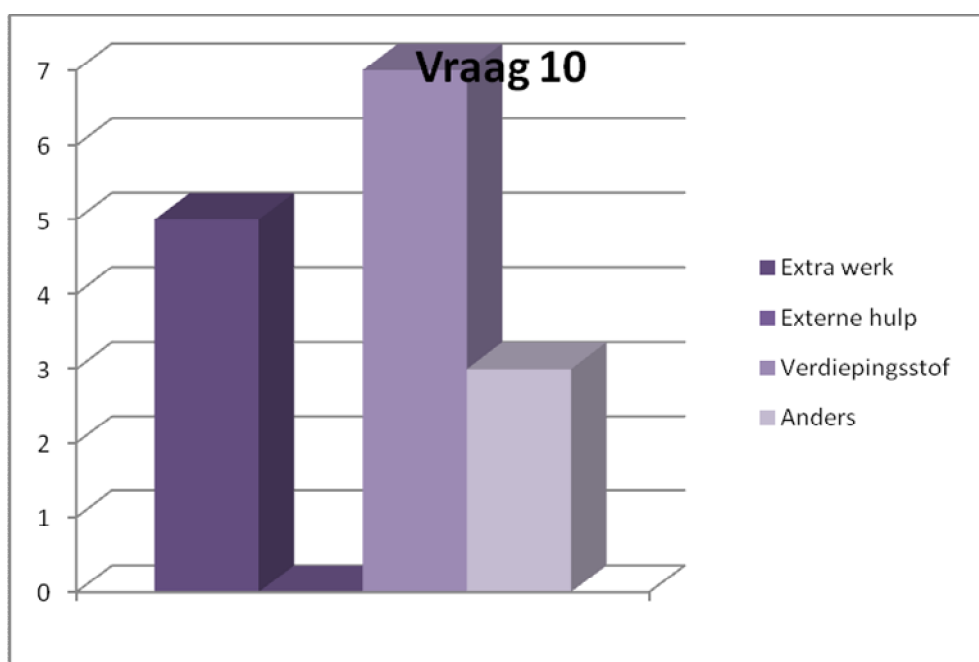


Samenvatting vraag 9

Hieruit blijkt dat het voor 6 respondenten toch moeilijk is de kinderen met een voorsprong meer uitdaging te bieden.

10. Wat biedt je een leerling wanneer deze de basisleerstof te makkelijk vindt of bijvoorbeeld te weinig uitdaging krijgt?

☐ Extra werk (oa. knutselwerkjes, tekenen, lezen)	5
☐ Externe hulp (rt/ib)	0
☐ Verdiepingsstof	7
☐ Anders namelijk:	3 *Werken op de computer. *Moeilijkere/andere vragen/ opdrachten tijdens de groepslessen, meer verantwoording geven, ed. *Het is afhankelijk van het kind.

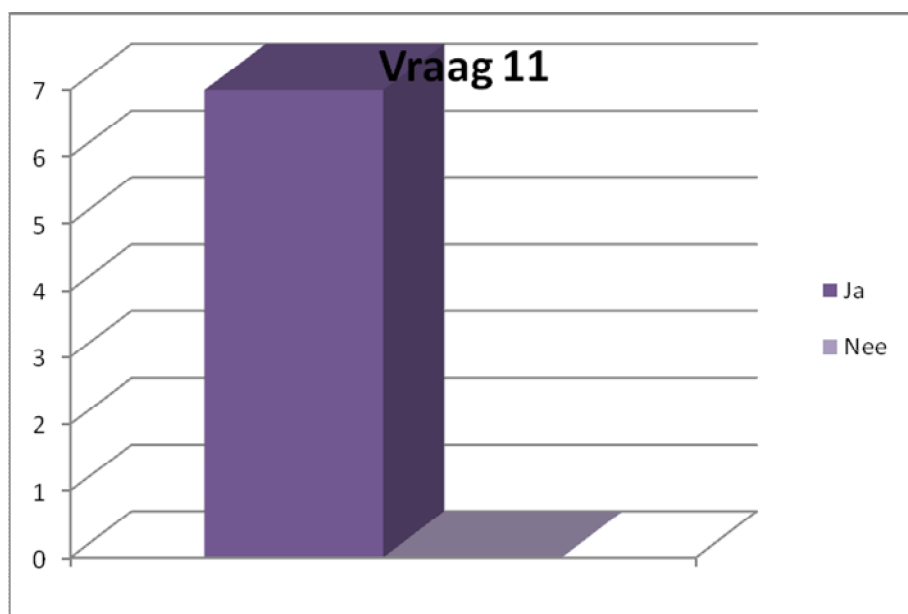


Samenvatting vraag 10

Hieruit kun je opmaken dat alle respondenten kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong ondersteuning bieden en extra begeleiden.

11. Ben je van mening dat leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong extra begeleiding nodig hebben?

☐ Ja	7
☐ Nee	0



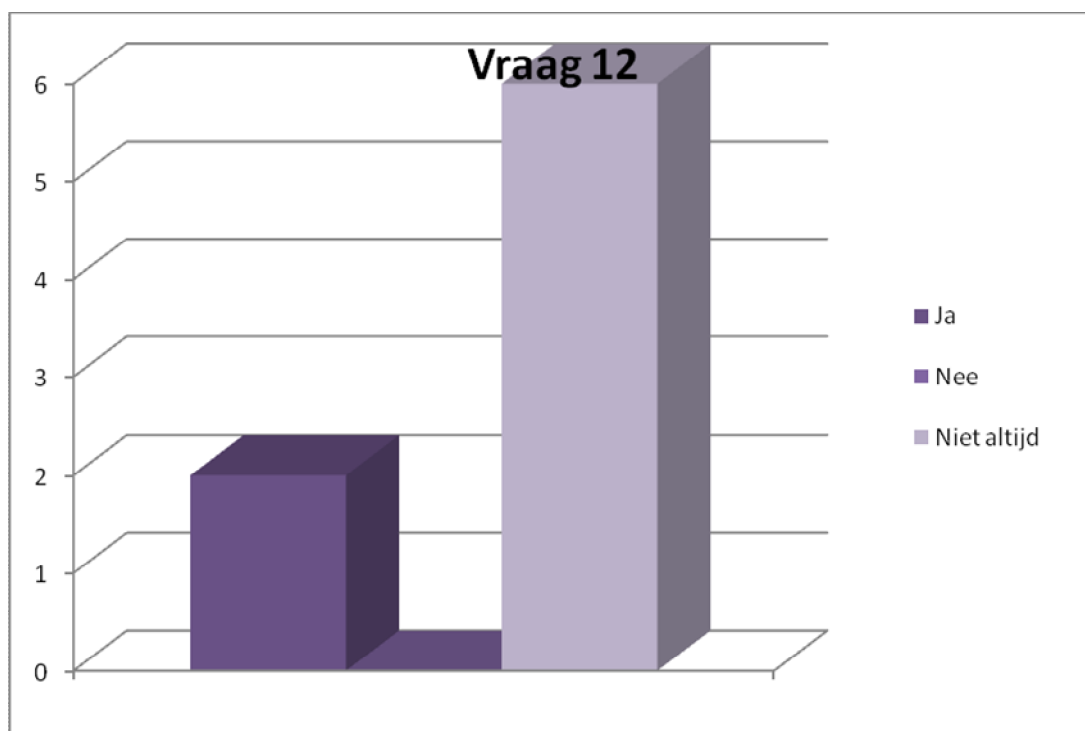
Samenvatting vraag 11

De respondenten geven alle 7 duidelijk aan dat er extra begeleiding nodig is voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong.

Dit onderwerp is tijdens een onderbouwvergadering besproken en naar voren kwam het ontbreken van een goed signaleringsinstrument zodat er zinvolle interventies plaats kunnen vinden.

12. Kun je een kind met een ontwikkelingsvoorsprong signaleren?

☐ Ja	2
☐ Nee	0
☐ Niet altijd omdat	6 *Een kind dit niet altijd aangeeft en het soms verbloemt om juist niet op te vallen in de groep. Licht aan de leerling *Sommige kinderen niet altijd laten zien wat ze kunnen, onderpresteren. *Kinderen zich ook kunnen aanpassen aan de groep. *Als je niet signaleert, dat een kind een ontwikkelingsvoorsprong heeft, is het je niet opgevallen, dus ga je er niet meer aan het werk! *Sommige leerlingen erg aangepast gedrag vertonen of onderpresteren *Een kind vaak gewoon meedoet met de groep

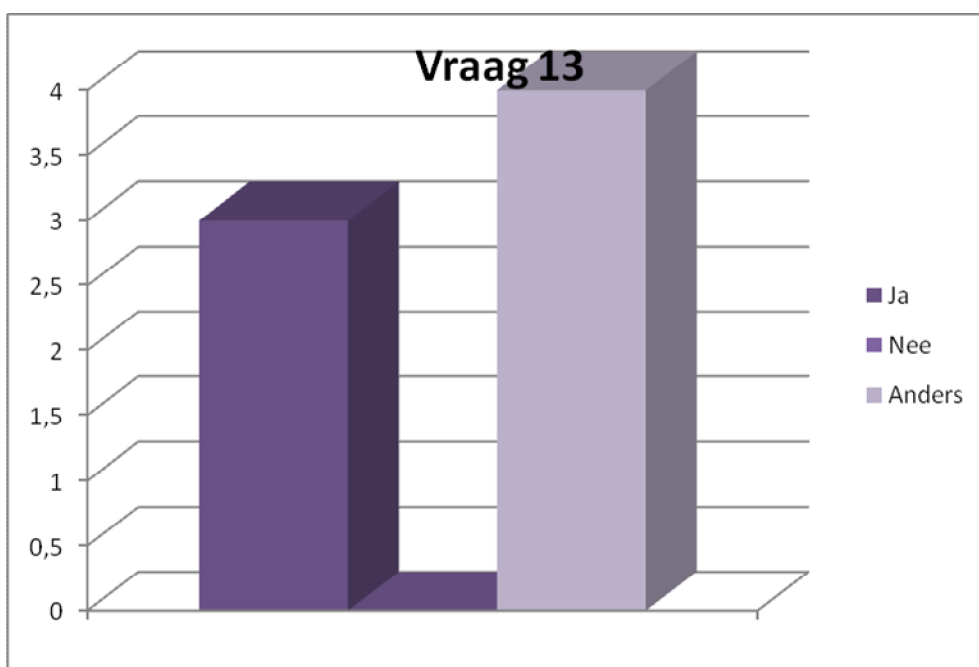


Samenvatting vraag 12

Ook de uitkomst van deze vraag is besproken in de onderbouwvergadering waar ook vraag 11 besproken is. De respondenten geven aan dat het signaleren van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong lastig voor ze is.

13. Is er genoeg expertise, op school aanwezig, voor de zorg van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?

☐ Ja	3
☐ Nee	0
☐ Anders namelijk:	4 *Ik denk dat er al heel veel is maar dat we nog niet precies weten wat en hoe we hiermee om kunnen gaan en toe kunnen passen in de praktijk. *Is er wel maar ik denk nog niet genoeg. *Dit is wel een hot-item, er komt wel steeds meer kennis in school. *Is heel goed in ontwikkeling.

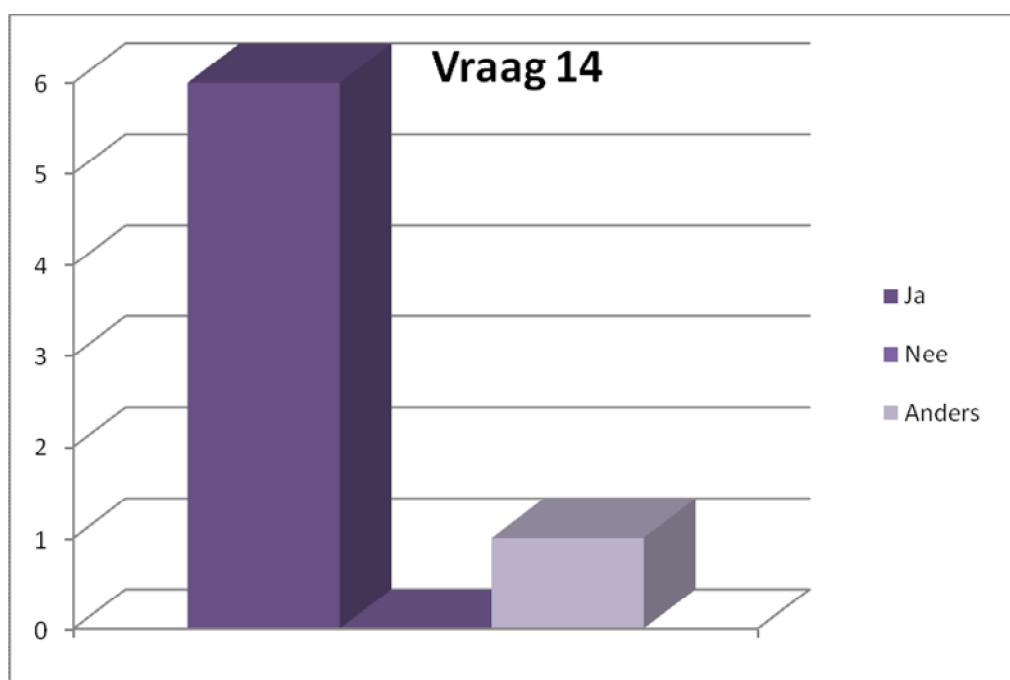


Samenvatting vraag 13

De respondenten geven aan vertrouwen te hebben in de expertise die al in school is maar dat het nog altijd beter kan. Door begeleiding van 'Expertis' wordt hieraan gewerkt.

14. Ben jij van mening dat er een systematisch protocol moet worden gehanteerd om kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong te signaleren en te begeleiden?

☐ Ja	6
☐ Nee	0
☐ Anders namelijk:	1 *Hier ben ik nog wat twijfelachtig over, eigenlijk zou je dit dan bij alle leerlingen misschien moeten hanteren en er zijn al zoveel lijsten. Ook ben ik benieuwd of je aan de hand van de nieuwe observatielijsten en het anders afnemen van de Cito-toetsen kunt opmaken of een leerling verder bekeken moet worden. Dit moet de tijd nog uitwijzen.

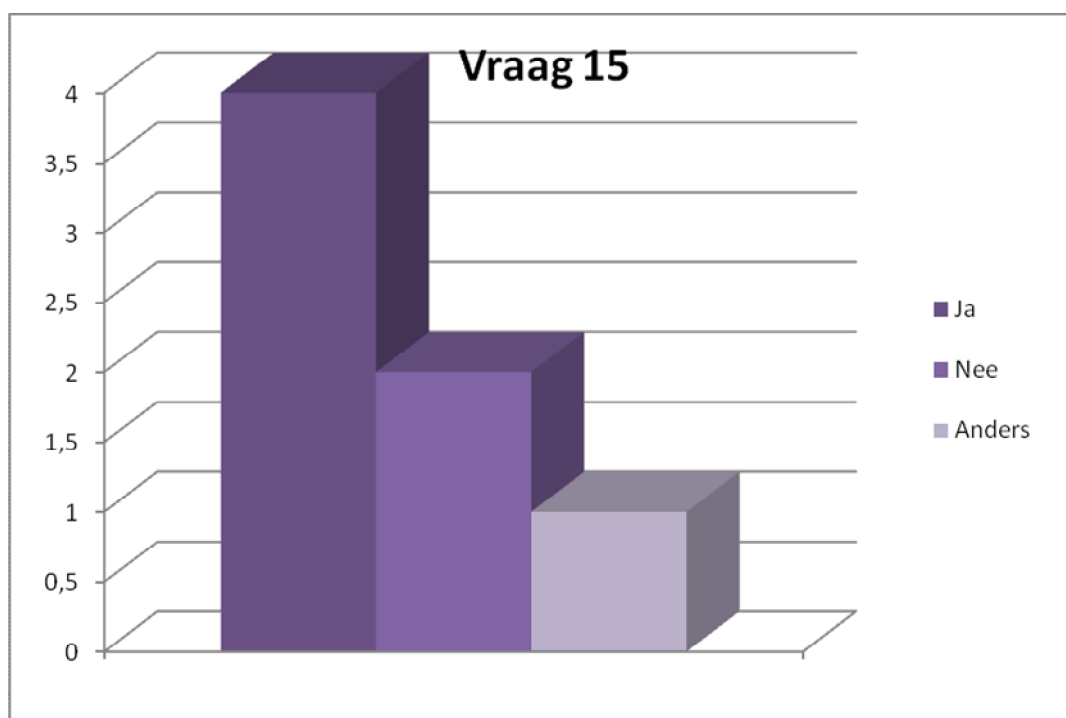


Samenvatting vraag 14

In navolging van vraag 11 en vraag 12 is ook vraag 14 in de onderbouwvergadering besproken. Het gebruik van een duidelijk signaleringsinstrument wordt telkens als een oplossing voor het begeleiden van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong gezien.

15. Heb je behoefte aan nascholing en/of een cursus met betrekking tot kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?

☐ Ja	4
☐ Nee	2
☐ Anders namelijk:	1 *Ik begeleid zelf de plusgroep in de onderbouw, met de leerkracht van de plusgroep bovenbouw is er regelmatig contact en ook met de ib-er . Ook worden wij begeleid vanuit Expertis.



Samenvatting vraag 15

Vier van de zeven respondenten zijn duidelijk voor bijscholing. Twee geven aan dat ze geen behoefte hebben aan bijscholing en één geeft aan dat ze al de onderbouw-plusgroep begeleidt en dat ze met de begeleiding van de intern begeleider en 'Expertis' voldoende weet over de begeleiding van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong.

Algemene opbrengst van de vragenlijst.

- Er is behoefte aan een duidelijk signaleringsinstrument.
- De visie van onze school over hoogbegaafdheid/ontwikkelingsvoorsprong is besproken in de bouwvergadering en bij de leerkrachten duidelijk.
- Vanuit deze visie kan worden gewerkt aan een protocol/beleidsplan.
- De expertise op school rondom ontwikkelingsvoorsprong bij kinderen kan nog uitgebreider worden.

4.3 Uitkomsten observaties

De observatie momenten die ik heb gehad op 7 januari 2010, 4 februari 2010 en op 11 maart 2010 heb ik verwerkt en naast elkaar gezet in een tabel. Het observatie-instrument (bijlage 2) dat ik hiervoor heb gebruikt is experimenteel en heb ik samengesteld in overleg met de werkgroep 'Hoogbegaafdheid' met als doel om te onderzoeken of je kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong effectiever kunt begeleiden als je weet op welk ontwikkelingsaspect ze een voorsprong hebben. Basisschool 'De Schaapskooi', heeft een invulformulier waarop ouders diverse informatie kunnen verstrekken over hun zoon/dochter over een eventuele ontwikkelingsvoorsprong. In dit formulier staat hier niets over vermeld zodat wij als school er niet op aan kunnen sluiten.

Omdat basisschool 'De Schaapskooi' de meervoudige intelligentie theorie van Gardner niet in haar onderwijssysteem heeft geïntegreerd is de uitkomst van deze observaties voor mij mede bepalend of het een meerwaarde kan zijn in ons onderwijs voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong.

In januari 2010 is er gestart met een plusgroep voor kleuters. In overleg met de collegae van de onderbouw zijn er 7 kinderen geselecteerd. Twee kinderen hiervan ga ik observeren met behulp van onderstaand observatie-instrument.

Meervoudige intelligentie

In de theorie van de Meervoudige Intelligentie zijn er acht intelligenties in het menselijk potentieel, die alle als kwaliteit hebben dat ze groeien door dagelijkse ervaringen en oefening. Dit gebeurt in een interactief proces (als reactie op wat de omgeving bewust en onbewust biedt of vraagt). In die zin is intelligentie een dynamisch begrip.

Bij kinderen zijn alle intelligenties (in verschillende mate) aanwezig. Een goed beeld van kinderen wordt bevorderd door het bewust kijken naar de genoemde acht intelligentieaspecten. Het gehele beeld kan een harmonisch of een disharmonisch ontwikkelingsbeeld laten zien.

Acht ontwikkelingsaspecten:

1. **Verbale-linguïstische intelligentie.** Taalvaardigheid (mondeling en schriftelijk), denken in woorden en begrippen
2. **Logische-mathematische intelligentie.** Redeneren en analyseren, systematische, ordelijk, schematisch
3. **Visueel-ruimtelijke intelligentie.** Begrippen ruimtelijk kunnen voorstellen, denken in beelden, zich onderwerpen kunnen voorstellen
4. **Tactiel-motorische intelligentie.** Het leren m.b.v. beweging, door met materialen te manipuleren, te bewegen, euritmiek
5. **Muzikale intelligentie.** Muzikaliteit, gevoel voor melodie, beweging, ritme
6. **Interpersoonlijke intelligentie.** Leren van/met elkaar, de bedoelingen van anderen begrijpen, aanvoelen; samenwerkend / sociale vaardigheid
7. **Intrapersoonlijke intelligentie.** Het kunnen nadenken over eigen handelen, zelfreflectie, kunnen handelen naar de ander toe / contactuele vaardigheid
8. **Naturalistische intelligentie.** Het zien van grotere verbanden in de leefwereld; belangstelling en betrokkenheid op gebeurtenissen en verbanden / oorzaken en gevolgen

Als we de acht ontwikkelingsaspecten beter bekijken, stellen we diverse raakvlakken vast, overlappingen en voor ons ook nog onduidelijke onderscheidingen. We denken dat je door een clustering van aspecten ook een ordening kunt hanteren van vier aspecten in de meervoudige intelligentie. Door dit te hanteren sluiten we beter aan bij het onderwijs wat er nu in de groepen gegeven wordt.

Vier aspecten.

- **Verbale-linguïstische intelligentie.**
Taalvaardigheid, woordkeus, spraak, zinsbouw, uitdrukkingsvaardigheid, vertellen over hoe en wat, belangstelling voor letters-lezen-vertellen.
- **Naturalistische-ecologische intelligentie.**
Cognitieve ontwikkeling, het zien van grotere verbanden denken over oorzaak en gevolg, weetgierigheid, waarom-vragen, redeneren en analyseren.
- **Inter- en intrapersonlijke ontwikkeling:**
Sociaal-emotionele ontwikkeling, het kunnen samenwerken, de bedoeling van anderen begrijpen, zelfvertrouwen, iets durven presenteren, de groei van de persoonlijkheid, kennis van eigen handelen, speldeelname, uit vertrouwde omgeving durven gaan
- **Tactiel-motorische ontwikkeling:**
Motorische ontwikkeling, uitvoering van bewegingen, gebruik gereedschap, gevoel voor beweging, ritme, lichamelijke vaardigheid, aanleren nieuwe technieken, grove en fijne motoriek

Om dicht bij onze eigen onderwijskundige observaties te blijven, stellen we voor hierna te spreken over:

- **Taalvaardigheid**
- **Cognitieve ontwikkeling**
- **Sociaal-emotionele ontwikkeling**
- **Motorische ontwikkeling**

Vier aspecten in vijf niveaus.

Van elk ontwikkelingsaspect moeten we kunnen aangeven, hoe ver die ontwikkeling is. Aangezien wij hiervoor op school niet beschikken over passende toetsen, moeten we het doen met onze eigen ervarenheid in observeren en in overleg met collegae.

De resultaten van de observaties noteren we in een volgend model:

Observatie-schema	Niveau 1.laag	Niveau 2.voldoende	Niveau 3.gemiddeld	Niveau 4.goed	Niveau 5.hoog
Taalvaardig					
Cognitief					
Sociaal-emotioneel					
Motorisch					

We onderscheiden 2 ontwikkelingsniveaus: *harmonisch ontwikkelingsprofiel

*disharmonisch ontwikkelingsprofiel

Het harmonisch ontwikkelingsprofiel is onderverdeeld in:

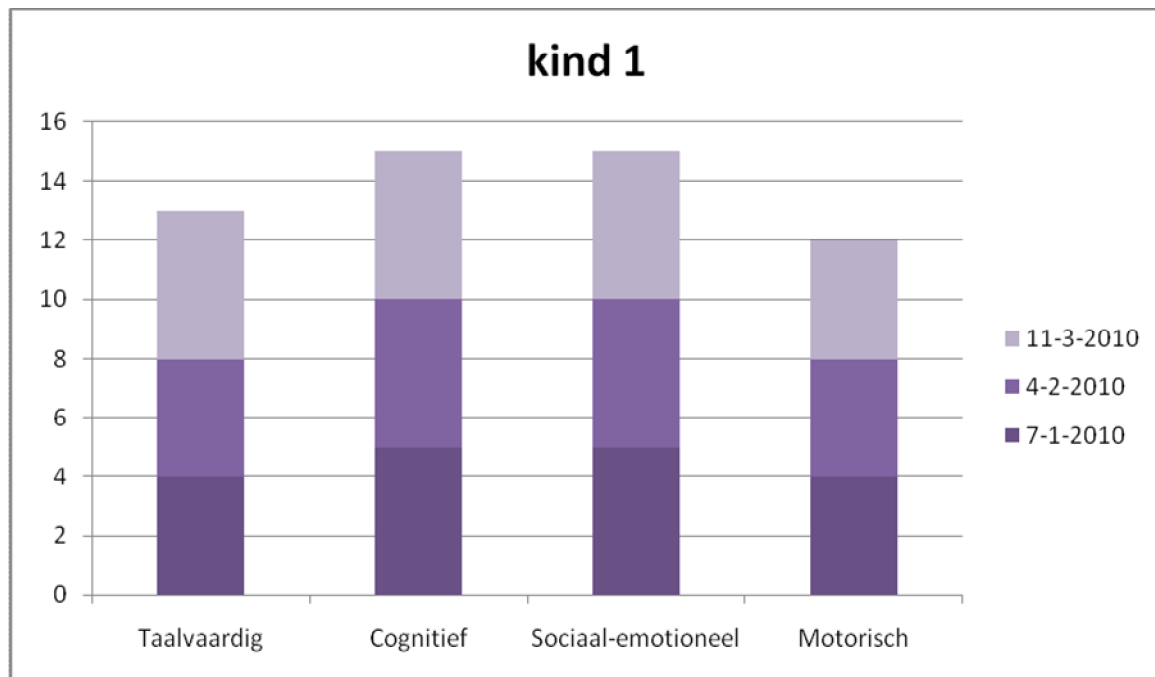
- o De vier ontwikkelingsniveaus variëren van laag niveau tot voldoende niveau; harmonisch ontwikkelingsprofiel
- o De vier ontwikkelingsniveaus variëren van gemiddeld niveau tot goed niveau; harmonisch ontwikkelingsprofiel

Bij een harmonisch ontwikkelingsprofiel blijven we werken aan een brede stimulering van alle vier deelaspecten. Dit doen we door een variërend lesaanbod.

Als de vier ontwikkelingsaspecten een zeer uiteenlopend niveau halen spreken we van een disharmonisch profiel. Hiermee willen wij een ontwikkelingsvoorsprong op één van de ontwikkelingsaspecten bij kleuters signaleren.

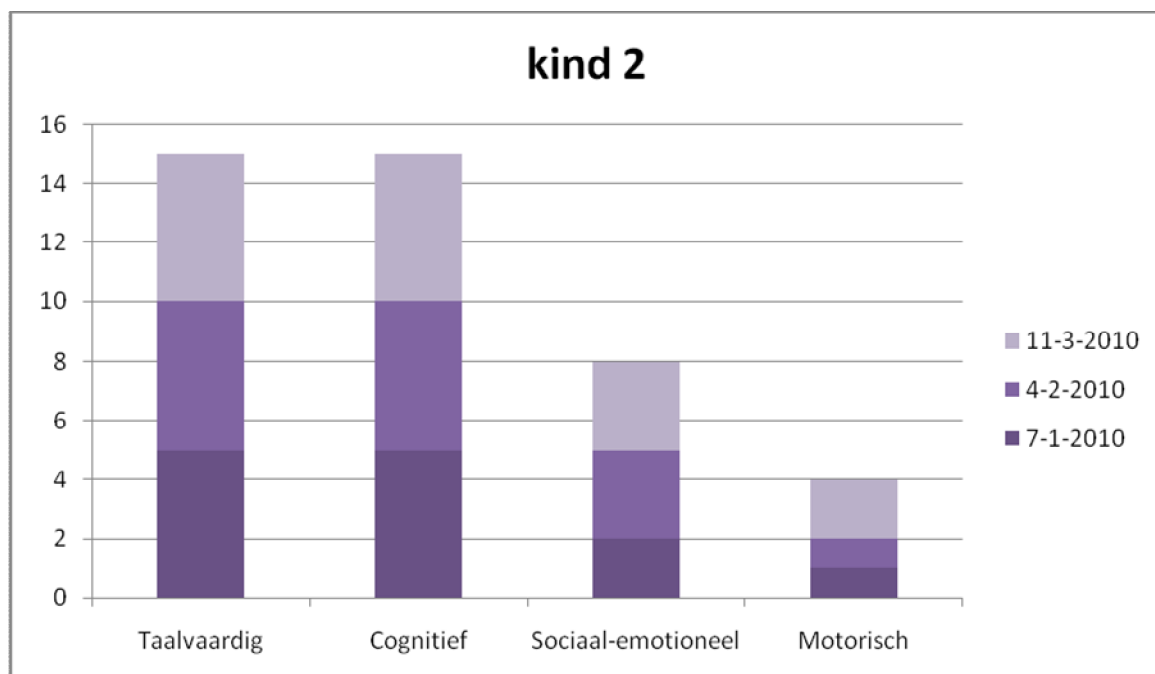
Bij een disharmonisch profiel is het kiezen van de juiste ontwikkelingsmaterialen een belangrijk punt. Dit is mogelijk door extra ondersteuning in de groep of tijdens de middag van de plus-groep.

Ik ga op drie momenten deze observatie afnemen bij twee kinderen. Van één kind is vastgesteld dat ze hoogbegaafd is van het tweede kind hebben wij een vermoeden van een ontwikkelingsvoorsprong op het gebied van de verbaal-linguistische intelligentie.



Toelichting grafiek:

- Deze leerling heeft een onderzoek ondergaan en is hoogbegaafd.
- Ze scoort op alle onderdelen hoog waarbij de motoriek de laagste score aangeeft.
- Na interventies is er een groei te zien bij de taalvaardigheid.



Toelichting grafiek:

- Bij deze leerling hebben wij een vermoeden van hoogbegaafdheid.
- Zijn taalvaardigheid en cognitieve ontwikkelingsaspecten zijn hoog ontwikkeld.

- Zijn sociaal-emotionele en motorische ontwikkeling blijven achter, ook na het plegen van interventies waarbij zijn motorische ontwikkeling het meest opvalt.

Algemene opbrengst van de observaties.

- Het huidige invuldocument voor ouders verstrekt geen informatie over een eventuele ontwikkelingsvoorsprong van hun kind.
- Het observatie-instrument levert wel de benodigde gegevens maar hoe we die gegevens interpreteren is nog te onduidelijk; de werkgroep 'Hoogbegaafdheid' zal hierin uitsluitsel moeten geven.
- Ons onderwijs op 'De Schaapskooi' is niet ingericht op meervoudige intelligentie als wij dit als team wel ambiëren zullen we hierin moeten veranderen.
- De kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong die zijn geobserveerd zijn met name betrokken bij activiteiten die de cognitie vergroten.
- Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong herkennen in de 'Plusgroep' hun gelijken waardoor ze meer betrokken zijn en meer laten zien van hun talenten.

4.4 Werkgroep '(Hoog)begaafdheid'

In het schooljaar 2007/2008 zijn we begonnen met een werkgroep 'Hoogbegaafdheid'. Deze werkgroep werd ingesteld voor de begeleiding van kinderen die kenmerken lieten zien van hoogbegaafdheid in de bovenbouwgroepen. Begin schooljaar 2009/2010 neem ik ook deel aan deze werkgroep om de kinderen uit de onderbouwgroepen ook te vertegenwoordigen. De werkgroep bestaat nu uit één leerkracht uit de bovenbouw, één leerkracht uit de onderbouw en ikzelf, de intern begeleider.

Punten die naar voor komen tijdens werkgroep bijeenkomsten zijn:

- We hebben het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH); willen we dit gaan gebruiken?
- Kunnen wij als 'BAS-school' ook iets met de Meervoudige Intelligentietheorie (MI)?
- Hoe sluit de 'plusgroep' onderbouw goed aan bij de 'plusgroep' bovenbouw?
- Hoe kunnen we kinderen in de kleutergroepen met een ontwikkelingsvoorsprong beter begeleiden?
- Wij willen zelf meer kennis op doen van ontwikkelingsvoorsprong en hoogbegaafdheid.
- Kan er een duidelijk beleid gemaakt worden ten aanzien van het begeleiden van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong/hoogbegaafdheid.

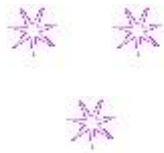
Algemene opbrengst van de werkgroep.

- Het team is meer op de hoogte van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong en van (hoog)begaafdheid.
- We hebben het DHH bestudeerd en ook besproken naar aanleiding van het resultaat van de vragenlijst die naar collega's van de onderbouw is gegaan. We gaan volgend schooljaar 2010/2011 dit protocol gebruiken voor de signalering van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong.

- De leerstof die aangeboden wordt in de onderbouw hebben we afgestemd op dat van de bovenbouw, zodat er in de toekomst een doorgaande lijn ontstaat.
- De kinderen uit de kleutergroepen met een ontwikkelingsvoorsprong krijgen extra ondersteuning door het instellen van een 'plusgroep'.
- Op 18-01-2010 hebben wij als werkgroep een studiedag bijgewoond van 'Expertis' om onze expertise te vergroten.
- Voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong is er een observatie-instrument ontwikkeld en daar is voorzichtig mee geëxperimenteerd.
- Het concept beleidsplan '(Hoog)begaafdheid' is ontwikkeld.

Aandachtspunten.

- Invoeren van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid.
- Aansluiting 'plusgroep kleuters' bij 'plusgroep onderbouw'.
- Doorgaande lijnen bewaken.
- Extra ondersteuning van kinderen met een voorsprong in de groepen.
- Bij houden van nieuwe ontwikkelingen rondom het thema ontwikkelingsvoorsprong en (hoog)begaafdheid.



Hoofdstuk 5 Evaluatie en aanbevelingen

5.1 Inleiding

Na afloop van het handelen speelt evaluatie een belangrijke rol bij actieonderzoek. (Kallenberg, 2007).

Om tot een goed antwoord te komen op de hoofdvraag van dit onderzoek;

Hoe komen wij tegemoet aan extra begeleiding van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong in de onderbouw (gr.1-4) van basisschool De Schaapskooi?

ontstonden er de volgende deelvragen;

*Binnen welk theoretisch kader past ontwikkelingsvoorsprong?

*Wat wordt verstaan onder extra begeleiding?

*Op wat voor manier vindt de extra begeleiding plaats?

* Wat zijn de ambities van de Schaapskooi t.a.v. kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?

5.2 Binnen welk theoretisch kader past ontwikkelingsvoorsprong?

Om op deze vraag antwoord te kunnen geven heb ik verschillen theorieën over ontwikkelingsvoorsprong bij jonge kinderen en (hoog)begaafdheid gelezen en bestudeerd.

Het belangrijkste wat hierin naar voren komt is dat een ontwikkelingsvoorsprong het meest opvalt als het kind net op school komt, hij/zij heeft zich dan nog niet aangepast en presteert nog niet onder(zie blz. 15).

Doordat er bij ons op school een interesse is naar meervoudige intelligentie en of wij dat zouden kunnen toepassen in ons onderwijssysteem, heb ik ook deze theorie hierin meegenomen. De theorie van de meervoudige intelligentie is in ons onderwijssysteem moeilijk inpasbaar. Het vraagt om een andere onderwijsbenadering dan waar

‘De Schaapskooi’ voor staat.

Uit de vragenlijst die is ingevuld door de respondenten en de hier op volgende gesprekken is gebleken dat bij de (onderbouw) collega’s duidelijk is wat ontwikkelingsvoorsprong is en hoe ze het kunnen herkennen.

5.3 Wat wordt verstaan onder extra begeleiding?

Bij een gemiddeld leerstofaanbod – zoals dat aan alle kinderen geboden wordt – zal er voor dit kind met een ontwikkelingsvoorsprong niet de noodzaak bestaan om te reiken naar de zone van de naaste ontwikkeling(zie blz. 15). Dit houdt dus in dat wij deze leerling meer moeten aanbieden dan wat beschreven staat in onze leerlijnen van groep 1 en 2.

Op vraag 9 van de vragenlijst kwamen dan ook verschillende antwoorden. Hier is lang over gepraat en het is (nog) lastig om hierin een duidelijke lijn te krijgen. De meningen zijn hierover nog te verschillend. De ‘plusgroep kleuters’ is wel een feit maar wie hierin komen en wat er extra aangeboden moet worden aan deze kinderen is nog niet echt duidelijk. Door invoering van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid zal hier een duidelijke lijn zichtbaar worden.

Nu is dit nog een te onsamenvattend geheel en zit er nog geen lijn in. De kinderen die in deze plusgroep les krijgen zijn wel gemotiveerd en betrokken bij de activiteiten die vooral gericht zijn op het leesonderwijs.

In de groep zelf krijgen deze kinderen nog geen extra uitdaging omdat dit voor de groepsleerkrachten nog lastig is om te organiseren. Een duidelijke visie van school omschreven in het beleidsplan zal hier ook verandering in brengen.

5.4 Op wat voor manier vindt extra begeleiding plaats?

Dat er extra begeleiding plaats moeten vinden is in alle literatuur hierover duidelijk; als niet aan de leerbehoefte tegemoet wordt gekomen, zal een kind met een ontwikkelingsvoorsprong veel aandacht vragen, weinig zelfstandig acteren en nauwelijks taakgerichtheid laten zien (zie blz. 16).

Vraag 11 van de vragenlijst geeft aan dat alle respondenten van mening zijn dat leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong extra begeleiding nodig hebben. Er is dan ook een 'plusgroep kleuters' gestart in februari. Nu is de extra stof die wordt aangeboden nog leerkracht afhankelijk; in de toekomst is er voor de werkgroep '(Hoog)begaafdheid' nog een taak om hier een duidelijke lijn in aan te geven.

Zoals hiervoor als is geschreven is het nog lastig om op deze vraag een adequaat antwoord te geven. De meningen hierover zijn nog verdeeld.

Hieruit is inmiddels wel voortgekomen om in groep 2 als 'pilot' te starten met kern 1 van 'Veilig leren lezen' met name omdat er inmiddels 5 kleuters in groep 2 zitten die al AVI 1 lezen of hoger.

5.5 Wat zijn de ambities van 'De Schaapskooi' ten aanzien van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?

Het formeren van een werkgroep (Hoog)begaafdheid waarin ook de kleutergroepen zijn vertegenwoordigd geeft aan dat wij als school serieus bezig zijn om kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong goed willen begeleiden.

De uitkomsten van de verschillende observatie momenten geven aan dat het zinvol is om kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong extra te begeleiden in een 'plusgroep' (blz. 55).

Uit deze observaties komt ook naar voren dat het onderwijs zoals wij dat geven op basisschool 'De Schaapskooi' niet gericht is op meervoudige intelligentie. Binnen het team zal hier ook nog meer over moeten worden gesproken om duidelijk te krijgen wat en of wij de theorie van de meervoudige intelligentie willen gaan integreren in ons onderwijs.

Vooralsnog is onze school voor toepassing van deze theorie niet ingericht.

De leerkrachten van de onderbouw weten inmiddels veel over ontwikkelingsvoorsprong en zijn zeer gemotiveerd om hiermee aan de slag te gaan.

Hierop aansluitend vond ik nog het volgende bericht op de internetsite van het ministerie van onderwijs:

Onderwijs slimmer organiseren

Door onderwijs slimmer te organiseren en het onderwijspersoneel meer ruimte te geven, kunnen we veel meer uit ons onderwijs halen dan we nu doen. Dat schrijft het Netwerk Onderwijsinnovatie op 27-04-2010 in een advies aan minister Rouvoet en staatssecretaris Van Bijsterveldt van Onderwijs. (http://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ocw/nieuws/opgehaald_op_08-05-2010)

5.6 Aanbevelingen

Het antwoordt op de onderzoeksvraag;

Hoe komen wij tegemoet aan extra begeleiding van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong in de onderbouw (gr.1-4) van basisschool De Schaapskooi?

is opgenomen in de aanbevelingen.

Conclusies en afronding voor jezelf kan eruit bestaan dat je je ervaringen neerlegt in een verslag. Op die manier kun je naderhand nog eens terugkijken (blz. 103, Kallenberg, 2007).

De aanbevelingen heb ik puntsgewijs weergegeven

- Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong in een zo vroeg mogelijk stadium opsporen door gebruik te gaan maken van een uitgebreidere invulijst in te vullen door ouders aan het begin van de basisschoolloopbaan van hun zoon/dochter.
- Implementeren van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid.
- Het onderwijs aan kleuters zo organiseren zodat ook kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong in de klassensituatie voldoende uitdaging krijgen.
- Doorgaande lijnen bewaken van de drie 'plusgroepen' die op dit moment functioneren binnen de verschillende bouwen van basisschool 'De Schaapskooi'.
- De werkgroep (Hoog)begaafdheid nog meer kennis laten ontwikkelen en dat blijven doorgeven aan het team.



Literatuurlijst

- o Bruin, A.L. de en Greef, E. de(1993)Hoogbegaafde kinderen in het basisonderwijs: De Ruiter Gorinchem
- o Drent, S. en Gerven, E. van (2004). Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid: een compleet systeem voor indicatie en het begeleiden van hoogbegaafde leerlingen uit groep 1 t/m 8 van het basisonderwijs. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.
- o Drent,S. en Mink,F. de (2001) Omgaan met ouders bij hoogbegaafdheid. Artikel in JSW jaargang 86, nummer 3. ThiemeMeulenhoff
- o Drent, S. en Gerven, E. de(2007) Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs
- o Drent, S. (1998). Hoogbegaafde kinderen kunnen meer. Leiden: Ajodakt, 2 e druk.
- o Gardner, H. (2008) Soorten intelligentie. Meervoudige intelligenties voor de 21^{ste} eeuw: Uitgeverij Nieuwezijds
- o Gardner, H. (2008) The 25th anniversary of the publication of Howard Gardner's Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences
- o Gerven, E. de en Gerven, J. de (2001) Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Artikel in JSW jaargang 86, nummer 3. ThiemeMeulenhoff
- o Gerven,E. de (2007) Omgaan met ontwikkelingsvoorsprong in de groep. Artikel in Praxisbulletin 24^{ste} jaargang aflevering 9. Den Bosch: Malmberg
- o Gerven, E. de (2009) Slimme kleuters: sociaal zwak of niet? Artikel in Praxisbulletin 26^{ste} jaargang aflevering 9. Den Bosch: Malmberg
- o Gerven, E. de (2008) Dit artikel is gepubliceerd op de website van Slim! Digitaal. www.slim-digitaal.nl
- o Gerven, E. de (2008) Wat kunnen we onze hoogbegaafde leerlingen bieden? Opgehaald op 23-02-2010 (<http://home.tiscali.nl/~evgerven/Artikelen/Wat%20kunnen%20we%20onze%20hoogbegaafde%20leerlingen%20bieden.pdf>)
- o Kallenberg, A.J., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepma, W. (2007). Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren. Utrecht: Thieme Meulenhof
- o Korthagen, F. e.a. (2003) Docenten leren reflecteren. Soest: Nelissen

- o Kruijff, T. de(2007) Hoogbloeiers, kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong: Onderwijs maak je samen
- o Wind, W. en Feenstra, A. (2003) Omgaan met hoogbegaafde leerlingen: een praktische handleiding voor de PABO. Bussum: Coutinho

Bijlage 1 Vragenlijst

Vragenlijst Ontwikkelingsvoorsprong

Naam :

Groep :

Aantal leerlingen:

1. Wat versta je onder adaptief onderwijs?
 - ☐ Differentiatie
 - ☐ Omgaan met verschillen
 - ☐ Onderwijs zo inrichten dat alle kinderen ervan profiteren
 - ☐ Anders namelijk: _____
2. Is er de afgelopen jaren veel veranderd op het gebied van adaptief onderwijs?
 - ☐ Nee, niets
 - ☐ Weinig
 - ☐ Ja, veel
3. Wordt er volgens jou aandacht besteed aan adaptief onderwijs?
 - ☐ Ja
 - ☐ Kan beter
 - ☐ Nee
4. Is er onderwijs op maat mogelijk bij jou in de groep?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee
 - ☐ Anders namelijk: _____
5. Hoeveel zorgleerlingen heb je in de groep?

Waarvan:
____ leerlingen die moeilijk meekomen met de basisleerstof
____ leerlingen met gedragsproblemen
Anders namelijk: _____
6. De leerlingen die moeilijk meekomen met de basisleerstof krijgen voldoende Aandacht.
 - ☐ Ja, dat klopt
 - ☐ Nee, ze krijgen te weinig aandacht
 - ☐ Anders namelijk: _____

7. De leerlingen met gedragsproblemen krijgen voldoende aandacht.
- ☐ Ja, dat klopt
 - ☐ Nee, ze krijgen te weinig aandacht
 - ☐ Anders namelijk: _____
8. De leerlingen die bij de zogenaamde 'middenmoot' behoren krijgen voldoende aandacht.
- ☐ Ja, dat klopt
 - ☐ Nee, ze krijgen te weinig aandacht
 - ☐ Anders namelijk: _____
9. De leerlingen die de basisleerstof (te) makkelijk vinden en meer uitdaging nodig hebben, krijgen voldoende aandacht.
- ☐ Ja, dat klopt
 - ☐ Nee, ze krijgen te weinig aandacht
 - ☐ Anders namelijk: _____
10. Wat biedt je een leerling wanneer deze de basisleerstof te makkelijk vindt of bijvoorbeeld te weinig uitdaging krijgt? *(meerdere antwoorden mogelijk)*
- ☐ Extra werk (o.a. knutselwerkjes, tekenen, lezen)
 - ☐ Externe hulp (rt/ib)
 - ☐ Verdiepingsstof
 - ☐ Anders namelijk: _____
11. Ben je van mening dat leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong extra begeleiding nodig hebben?
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
12. Kun je een kind met ontwikkelingsvoorsprong signaleren?
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
 - ☐ Niet altijd omdat _____
13. Is er genoeg expertise, op school aanwezig, voor de zorg van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
 - ☐ Anders namelijk: _____

14. Ben jij van mening dat er een systematisch protocol moet worden gehanteerd om kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong te signaleren en te begeleiden?
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
 - ☐ Anders: _____
- _____
15. Heb je behoefte aan nascholing en/of een cursus met betrekking tot kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
 - ☐ Anders namelijk: _____
- _____

Eventuele opmerkingen:

Bijlage 2 Observatie-instrument 'Meervoudige intelligentie'

Meervoudige intelligentie

In de theorie van de Meervoudige Intelligentie zijn er acht intelligenties in het menselijk potentieel, die alle als kwaliteit hebben dat ze groeien door dagelijkse ervaringen en oefening. Dit gebeurt in een interactief proces (als reactie op wat de omgeving bewust en onbewust biedt of vraagt). In die zin is intelligentie een dynamisch begrip.

Bij kinderen zijn alle intelligenties (in verschillende mate) aanwezig. Een goed beeld van kinderen wordt bevorderd door het bewust kijken naar de genoemde acht intelligentieaspecten. Het gehele beeld kan een harmonisch of een disharmonisch ontwikkelingsbeeld laten zien.

Acht ontwikkelingsaspecten:

9. **Verbale-linguïstische intelligentie.** Taalvaardigheid (mondeling en schriftelijk), denken in woorden en begrippen
10. **Logische-mathematische intelligentie.** Redeneren en analyseren, systematische, ordelijk, schematisch
11. **Visueel-ruimtelijke intelligentie.** Begrippen ruimtelijk kunnen voorstellen, denken in beelden, zich onderwerpen kunnen voorstellen
12. **Tactiel-motorische intelligentie.** Het leren m.b.v. beweging, door met materialen te manipuleren, te bewegen, euritmiek
13. **Muzikale intelligentie.** Muzikaliteit, gevoel voor melodie, beweging, ritme
14. **Interpersoonlijke intelligentie.** Leren van/met elkaar, de bedoelingen van anderen begrijpen, aanvoelen; samenwerkend / sociale vaardigheid
15. **Intrapersoonlijke intelligentie.** Het kunnen nadenken over eigen handelen, zelfreflectie, kunnen handelen naar de ander toe / contactuele vaardigheid
16. **Naturalistische intelligentie.** Het zien van grotere verbanden in de leefwereld; belangstelling en betrokkenheid op gebeurtenissen en verbanden / oorzaken en gevolgen

Als we de acht ontwikkelingsaspecten beter bekijken, stellen we diverse raakvlakken vast, overlappingen en voor ons ook nog onduidelijke onderscheidingen. We denken dat je door een clustering van aspecten ook een ordening kunt hanteren van vier aspecten in de meervoudige intelligentie. Door dit te hanteren sluiten we beter aan bij het onderwijs wat er nu in de groepen gegeven wordt.

Vier aspecten.

- **Verbale-linguïstische intelligentie.**
Taalvaardigheid, woordkeus, spraak, zinsbouw, uitdrukkingsvaardigheid, vertellen over hoe en wat, belangstelling voor letters-lezen-vertellen.
- **Naturalistische-ecologische intelligentie.**
Cognitieve ontwikkeling, het zien van grotere verbanden denken over oorzaak en gevolg, weetgierigheid, waarom-vragen, redeneren en analyseren.

- **Inter- en intrapersonlijke ontwikkeling:**
Sociaal-emotionele ontwikkeling, het kunnen samenwerken, de bedoeling van anderen begrijpen, zelfvertrouwen, iets durven presenteren, de groei van de persoonlijkheid, kennis van eigen handelen, speldeelname, uit vertrouwde omgeving durven gaan
- **Tactiel-motorische ontwikkeling:**
Motorische ontwikkeling, uitvoering van bewegingen, gebruik gereedschap, gevoel voor beweging, ritme, lichamelijke vaardigheid, aanleren nieuwe technieken, grove en fijne motoriek

Om dicht bij onze eigen onderwijskundige observaties te blijven, stellen we voor hierna te spreken over:

- **Taalvaardigheid**
- **Cognitieve ontwikkeling**
- **Sociaal-emotionele ontwikkeling**
- **Motorische ontwikkeling**

Vier aspecten in vijf niveaus.

Van elk ontwikkelingsaspect moeten we kunnen aangeven, hoe ver die ontwikkeling is. Aangezien wij hiervoor op school niet beschikken over passende toetsen, moeten we het doen met onze eigen ervarenheid in observeren en in overleg met collegae.

De resultaten van de observaties noteren we in een volgend model:

Observatie-schema	Niveau 1.laag	Niveau 2.voldoende	Niveau 3.gemiddeld	Niveau 4.goed	Niveau 5:hoog
Taalvaardig					
Cognitief					
Sociaal-emotioneel					
Motorisch					

We onderscheiden 2 ontwikkelingsniveaus: *harmonisch ontwikkelingsprofiel

*disharmonisch ontwikkelingsprofiel

Het harmonisch ontwikkelingsprofiel is onderverdeeld in:

- o De vier ontwikkelingsniveaus variëren van laag niveau tot voldoende niveau; harmonisch ontwikkelingsprofiel
- o De vier ontwikkelingsniveaus variëren van gemiddeld niveau tot goed niveau; harmonisch ontwikkelingsprofiel

Bij een harmonisch ontwikkelingsprofiel blijven we werken aan een brede stimulering van alle vier deelaspecten. Dit doen we door een variërend lesaanbod.

Als de vier ontwikkelingsaspecten een zeer uiteenlopend niveau halen spreken we van een disharmonisch profiel. Hiermee willen wij een ontwikkelingsvoorsprong op één van de ontwikkelingsaspecten bij kleuters signaleren.

Bij een disharmonisch profiel is het kiezen van de juiste ontwikkelingsmaterialen een belangrijk punt. Dit is mogelijk door extra ondersteuning in de groep of tijdens de middag van de plus-groep.