

MORGEN KRIJGEN AANDACHT

Aandacht voor de (meer)begaafde leerling

Een onderzoek naar het draagvlak van een bestaande visie op zorg met als doel een visie op de (meer)begaafde leerling te ontwikkelen die wordt gedragen door het hele team van de school.

Naam: Ruby van Os
Studentnummer: 2156042
Meesterstuk Master Special Educational Needs
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Begeleider: Piet Koppejan
Leerroute: Intern Begeleider
Datum: mei 2011

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
Samenvatting	5
1. Inleiding	6
1.1 Praktijkvraag	7
1.2 Leervragen	8
2. Probleemstelling: Onderzoeksvraag	10
2.1 Doel van het onderzoek	10
2.2 Doel in het onderzoek	10
2.3 Onderzoeksvraag	10
3. Kennis overdragen....aan elkaar	12
3.1 Definitie van de (meer)begaafde leerling	12
3.2 Kenmerken van de (meer)begaafde leerling	15
3.3 Onderwijsbehoeften	17
3.4 Passend onderwijs en de 1-zorgroute	18
3.5 Passend onderwijsaanbod voor (meer)begaafde leerling	18
3.5.1 Compacten	19
3.5.2 Verrijken	20
3.6 Het opstellen van beleid	22
3.7 Doelgroep van het onderzoek.... <i>een moment van bezinning</i>	22
4. De weg naar een gezamenlijke visie...	24
4.1 Type onderzoek	24
4.2 Data-verzameling	24
5. Het team in beweging...	28
5.1 Vragenlijst leerkrachten	28
5.2 Teambijeenkomst ' <i>Wie is nou eigenlijk de (meer)begaafde leerling?</i> '	29
5.3 Concreet: Plan van Actie (casus)	30
5.4 Teambijeenkomst 'Dialogoog'	32

6. Conclusie en aanbeveling	35
6.1 Conclusie	35
6.2 Aanbeveling....aan de slag!	35
 7. Evaluatie op eigen leerproces	 37
 Literatuurlijst	 40
 Bijlagen	 42
Bijlage 1: ·Vragenlijst leerkrachten	42
Bijlage 2: ·Stellingen	43
Bijlage 3: ·Checklist Hoogbegaafdenwijzer Basisonderwijs. Onderdeel 1	44
Bijlage 4: ·Leerlingvolgsysteem en methodegebonden toetsen	45
Bijlage 5: ·PowerPoint ' <i>Wie is nou eigenlijk de (meer)begaafde leerling?</i> '	47
Bijlage 6: ·Vorbereiding teambijeenkomst 'Dialogo'	48
Bijlage 7: ·Leerlingvragenlijst. SBD Midden-Holland en Rijnstreek	50

Voorwoord

Na 2 jaar sluit ik de opleiding Master Special Educational Needs, intern begeleider bijna af. Ik heb de opleiding met veel plezier en interesse gevolgd. De opleiding heeft me niet alleen handvatten gegeven om het werk van intern begeleider te kunnen uitvoeren het heeft ook een bewustwordingsproces op gang gebracht. Zonder de hulp en het geduld van mijn familie en mijn dochter had ik de opleiding niet kunnen volgen. Daarnaast wil ik mijn critical friends en begeleider bedanken voor hun steun en kritische feedback. Dank jullie wel!

In dit onderzoek ga ik uit van mijn droom. Mijn droom om een passend onderwijsaanbod te creëren voor iedere leerling. In dit onderzoek gaat mijn hart uit naar die leerling die minder uitleg en minder herhaling nodig heeft, op een bepaald leergebied, dan de gemiddelde leerlingen om zich nieuwe dingen eigen te maken. Die leerling die 'ander' werk nodig heeft, maar net als alle leerlingen behoefte heeft aan steun en bevestiging. In dit onderzoek vraag ik **aandacht** voor de (meer)begaafde leerling.

Ik hoop met dit meesterstuk de lezer te kunnen informeren, overtuigen en misschien wel te inspireren over het belang van het 'passend' maken van het onderwijs aan de (meer)begaafde leerling.

Ruby van Os

Mei 2011

Samenvatting

Het doel van dit onderzoek is het ontwikkelen van een visie over wat de school verstaat onder de (meer)begaafde leerling en hoe er omgegaan wordt met de verschillen tussen leerlingen. Waarbij de leerlingen die meer dan gemiddeld begaafd zijn ook een plaats hebben.

Hoofdstuk 2 geeft een beschrijving van de onderzoeksvraag. En benoemt de eerste stap naar het uiteindelijke doel.

Hoofdstuk 3 geeft een uitwerking van de achtergronden en inhoud van de onderzoeksvraag. Het geeft een beschrijving van diverse theorieën die bij het onderzoek zijn gebruikt. De relevantie van en voor het onderzoek worden in dit hoofdstuk toegelicht.

In paragraaf 3.7 staat een moment van bezinning, waarin een beschrijving van de doelgroep wordt gegeven.

Hoofdstuk 4 maakt duidelijk dat dit onderzoek een combinatie is van een ontwerpgericht onderzoek en een actieonderzoek. De interventies en gebruikte instrumenten voor het onderzoek staan in schema. Met daarbij een beschreven verantwoording van de nulmetingen.

In **hoofdstuk 5** worden de resultaten van de data-verzameling beschreven. Je leest hoe het team in beweging is gekomen.

Hoofdstuk 6 geeft de conclusie die gesteld is op basis van de onderzoeksresultaten. Deze resultaten leiden tot de aanbeveling, de volgende stap voor de school.

Hoofdstuk 7 geeft een terugblik op de gehele onderzoeksperiode en een evaluatie op het eigen leerproces.

1. Inleiding

Dit meesterstuk gaat over mijn onderzoek naar een gezamenlijke visie op kinderen die meer aankunnen dan de gemiddelde leerling in een groep. Ik onderzoek het draagvlak van de bestaande visie op zorg met als doel een visie op de (meer)begaafde leerling te ontwikkelen die wordt gedragen door het hele team van de school.

De volgende startvragen zijn voor mij het startmoment voor mijn onderzoek. De vragen maken duidelijk wat mij voortdurend bezighoudt bij de uitvoering van mijn werk.

Het beschrijven van mijn droom geeft mij een extra bevestiging.

Startvragen

Wat ik eens wil uitproberen is kijken of ik mijn collega's kan overtuigen van het belang van een aangepast lesprogramma voor de (meer)begaafde leerling.

Ik ben al gelukkig wanneer de (meer)begaafde leerling instructie krijgt op eigen niveau.

Ik zou meer willen weten over het inzetten van verrijking materiaal of een aangepast lesprogramma bij de (meer)begaafde leerling.

Het zou een verschil zijn als ik weet wat ons team verstaat onder de (meer)begaafde leerling.

Wat ik graag zou willen verbeteren is de zorgstructuur binnen onze school, gericht op de (meer)begaafde leerling.

Wat mij bijzonder interesseert is de positieve uitwerking, voor de (meer)begaafde leerling, bij het aanbieden van een lesprogramma op maat.

Wat ik me afvraag is hoe je instructiemomenten voor de (meer)begaafde leerling kan inpassen binnen het reguliere lesprogramma, zodat het voor iedere leerkracht haalbaar is.

Wij willen binnen onze school adaptief werken. Er wordt nu vooral gekeken naar leerlingen die onder gemiddeld presteren. Ik wil dat we ook bewust gaan kijken naar de leerlingen die presteren 'naar boven' toe.

Regelmatig gaan mijn gedachten uit naar de leerling die;

* (zeer) perfectionistisch is en daardoor minder van zichzelf laat zien,

* last heeft van faalangst en daardoor minder van zichzelf laat zien,

* zich gewoonweg aanpast aan het tempo van de groep,

* uit verveling, 'ander' gedrag vertoont,

Oftewel de (meer)begaafde leerling die 'ander' werk nodig heeft, maar net als alle andere kinderen, behoefte heeft aan steun en bevestiging, ook al presteren zij goed.

Droom

In mijn droom werkt onze school aan de uitgangspunten voor **iedere** leerling;

In een veilig en geborgen onderwijsklimaat bieden wij vier- tot twaalfjarige kinderen gerichte mogelijkheden aan om zich ten volle te kunnen ontplooien.

*Door het werken met kleine groepen en een gestructureerd zorgsysteem, zijn we in staat om veel aandacht te geven aan de individuele ontwikkeling en optimale prestaties van **ieder** kind.*

Wij hebben een duidelijke definitie/omschrijving van de (meer)begaafde leerling en zijn in staat de (meer)begaafde leerling, de zogenaamde pluskinderen, te herkennen/signaleren. Wij bieden deze leerling een passend onderwijsaanbod, passend bij de cognitieve mogelijkheden van het kind, door een combinatie van versnellen en verrijken of door te versnellen. De leerling krijgt instructie, op vaste momenten, op eigen niveau waarbij de behoefte aan steun en bevestiging wordt gewaarborgd.

In mijn droom voelt deze leerling zich uitgedaagd in de veilige omgeving van de eigen groep met de eigen leerkracht. Deze leerling krijgt niet 'meer' werk, maar juist 'ander' werk op eigen niveau. Zijn/haar motivatie in het leren wordt geprikkeld door keuzewerk dat aansluit op zijn/haar belangstelling.

1.1. Praktijkvraag

Mijn onderzoek vindt plaats op de school waar ik werkzaam ben. In dit onderzoek spreek ik over 'de school'.

Op de school waar ik werkzaam ben is er geen actueel protocol voor de (meer)begaafde leerling. Er is wel een protocol voor de hoogbegaafde leerling, alleen dit protocol is sinds 2007 niet meer herzien. Om mijn droom te bereiken heeft de school een beschreven definitie, voor de (meer)begaafde leerling nodig. Aan de hand van de definitie kunnen we onze visie ontwikkelen. Voor het team is het van belang dat de definitie gedragen wordt, door iedere individueel lid. Wanneer de neuzen dezelfde kant op staan, creëer ik draagvlak om de verandering in te gaan. Het vaststellen van een duidelijke definitie zorgt dat de (meer)begaafde leerling eerder gesignaleerd kan worden. Nu signaleren we de leerlingen aan de hand van toetsscores uit het lvs (leerlingvolgsysteem). Op de school worden de volgende toetsen afgenomen;

Groep 1 en 2: Taal voor Kleuters – Rekenen voor kleuters (dit is een nieuwe toets sinds januari 2011. Hiervoor werd de toets Ordenen afgenomen) – Beginnende geletterdheid (CPS) en de Analyse- en Synthesetoets.

Groep 3 t/m 8: Leestempo – technisch lezen – DMT/AVI – woordenschat – begrijpend lezen – Spelling – Rekenen en Wiskunde – Entreetoets (groep 7) – CITO eindtoets (groep 8)

De (meer)begaafde leerling doorloopt nu het reguliere lesprogramma met de daarbij behorende verrijkingsoopdrachten. Daarnaast wordt de leerling ‘beziggehouden’ met extra werkboekjes. Over deze manier van werken zijn geen afspraken gemaakt. Iedere leerkracht zoekt zelf extra werkboekjes of werkbladen om de leerling, die klaar is, aan het werk te houden. Op de school waar ik werkzaam ben maakt de (meer)begaafde leerling dus ‘meer’ werk en geen ‘ander’ werk. *Hoe kan ik dit bespreekbaar maken binnen het schoolteam, zodat we de (meer)begaafde leerling kunnen signaleren en ons onderwijs aanbod kunnen aanpassen aan zijn/haar onderwijsbehoeften?*

Deze vraag, samen met mijn startvragen en mijn droom, maken mijn aanzet tot mijn onderzoeksvraag. Ik weet nu wat mij bezighoudt en waar ik mee aan de slag wil gaan.

1.2. Leervragen

Voor mijn onderzoek zijn de volgende competenties, gericht op het werken aan mijn eigen ontwikkeling, van belang:

Competentie 13

- *De interne begeleider reflecteert op de eigen opvatting en competenties met betrekking tot interpersoonlijk handelen.*

Mijn zelfsturen speelt daarbij een belangrijke rol. Ik wil leiding geven en zorgen voor een goede sfeer van omgaan met elkaar, samenwerken en me niet laten beïnvloeden door mijn eigen mentale modellen. Ik wil me laten sturen door mijn doel voor ogen te houden. De leerkrachten inspireren en motiveren *zodat* de leerkrachten bewust(er) differentiëren met leerlingen die (meer)begaafd zijn.

Gericht op het werken met het team leraren:

Competentie 5 en 6

- *De interne begeleider initieert en onderhoudt een werkklimaat waarbinnen de ontwikkeling van gemeenschappelijke visies en teamleren mogelijk wordt.*
- *De interne begeleider draagt bij aan de verrijking van het groepsmeesterschap van groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep.*

Ik wil graag dat het individuele teamlid zijn/haar opvattingen en ervaringen kan delen met de andere teamleden. Zodat er verheldering en duidelijkheid binnen het team tot stand komt. Dit kan leiden tot ‘dialogoog’, waarbij het team werkt aan het ‘op een lijn’ komen. Voor dit onderzoek wil ik dat de (meer)begaafde leerling centraal komt te staan. Ik wil een dialogoog tot

stand brengen, waarbij ieder teamlid betrokken is. Als team zullen we dan afspraken maken op schoolniveau. We ontwikkelen een gemeenschappelijke visie, over de (meer)begaafde leerling. Een visie die door ieder teamlid zal worden gedragen.

2. Probleemstelling: Onderzoeksvraag

In het voorafgaande hoofdstuk is mijn drijfveer voor dit onderzoek naar voren gekomen. Ik wil werken volgens de oplossingsgerichte strategie (Cauffman, 2009). Ik wil uitgaan van de bestaande aanpak. Wat doet de school al voor de (meer)begaafde leerling en wat kan de volgende stap zijn. Om mijn droom te realiseren, besef ik dat ik met kleine stapjes moet werken. Kleine stapjes zijn effectiever dan grote sprongen. Veranderingen en verbeteringen treden niet ineens op, maar geleidelijk. Door in kleine stapjes te denken, geef ik aan dat ik meedenk naar realistische haalbare doelen. In paragraaf 3.7 vertel ik waarom deze aanpak het beste past bij het team. In dit hoofdstuk beschrijf ik mijn onderzoeksvraag, wat mijn eerste stap naar mijn uiteindelijke doel zal zijn.

2.1. Doel van het onderzoek

Het doel van mijn onderzoek is het realiseren van mijn droom. Hieronder beschreven als uiteindelijke doel:

Binnen onze school is er een visie op wat de school verstaat onder de (meer)begaafde leerling en hoe er omgegaan wordt met verschillen tussen leerlingen. Waarbij de kinderen die meer dan gemiddeld begaafd zijn, ook een plaats hebben. Het onderwijsaanbod wordt aangepast aan de behoeften en mogelijkheden van de (meer)begaafde leerling.

2.2. Doel in het onderzoek

In dit onderzoek wil ik het volgende doel bereiken:

Het team ontwikkelt een duidelijke definitie van de (meer)begaafde leerling. Het team kiest wat haalbaar is binnen de school te doen voor de (meer)begaafde leerling. Er wordt gezocht naar aanpassingen die de school kan gebruiken in het onderwijsaanbod en voor de begeleiding. Dit leidt tot de volgende onderzoeksvraag.

2.3. Onderzoeksvraag

Mijn onderzoeksvraag luidt als volgt:

Ik onderzoek de visie van de individuele leerkracht op de (meer)begaafde leerling omdat ik wil weten of de leerkrachten van mijn school volgens een gezamenlijke visie aandacht willen schenken aan de (meer)begaafde leerling. Teneinde dat ik de

leerkrachten kan inspireren en motiveren, zodat de leerkrachten bewust(er) differentiëren met leerlingen die (meer)begaafd zijn.

3. Kennis overdragen...aan elkaar

Voor mijn onderzoek heb ik behoefte aan extra kennis over de (meer)begaafde leerling. Ik wil weten, welke verschillende definities er zijn met betrekking tot de (meer)begaafde leerling. Wat de noodzaak is om de (meer)begaafde leerling te signaleren, en het belang van passend onderwijsaanbod naar behoeften. Deze kennis wil ik overdragen in een presentatie aan het team en zo met gerichte vragen een 'dialogoog' op gang krijgen. Het team moet zich betrokken voelen bij het gezamenlijk leerproces. Het volgende citaat sluit hierbij aan;

“Tijdens het dialoogproces leren mensen samen te denken – niet alleen in de zin dat een gemeenschappelijk probleem geanalyseerd wordt of nieuwe stukjes gemeenschappelijke kennis ontstaan, maar ook in de zin dat mensen een collectief gevoel ontwikkelen waarin gedachten, emoties en resulterende acties niet tot een individu behoren, maar van allen samen zijn (Senge 2003)”.

Ik weet dat iedereen gehecht is aan zijn eigen opvattingen. Ik vind het belangrijk dat deze opvattingen als waardevol worden gezien. Het feit dat er wordt nagedacht en gedeeld is al positief. Door het team zelf te laten nadenken over eigen opvattingen en over de opvattingen van collega's, wil ik verantwoordelijkheidsgevoel en motivatie stimuleren. In het handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs stelt Cauffman (2009) dat anderen aanmoedigen hun eigen creativiteit maximaal in te zetten en met oplossingen voor de draad te komen, de essentie van je werk is. Dat schept een band en een verantwoordelijkheid, die via jou op de ander(en) toekomt. Van deze theorie wil ik gebruik maken tijdens een dialoog met de teamleden. Ik verwacht hiermee ons team te kunnen motiveren en inspireren tot het nadenken over de (meer)begaafde leerling, zodat leerkrachten bewust met deze leerling omgaan.

3.1. Definities van de (meer)begaafde leerling

Er bestaat een onderscheid tussen intelligente begaafde leerlingen en tussen hoog intelligente en hoogbegaafde leerlingen. Volgens Mönks (1985) ben je hoogbegaafd wanneer je doorgaans op alle leergebieden bij de beste 10 procent van je groep scoort. Als je uitblinkt op één bepaald vakgebied spreekt men over het algemeen niet van hoogbegaafdheid. In het onderwijs is het van belang tegemoet te komen aan de behoeften van de leerlingen op verschillende niveaus. Dus ook aan de behoeften van leerlingen die niet onder 'hoogbegaafdheid' vallen, maar wel boven het gemiddelde. Drent, S (2009) maakt onderscheid door het opzetten van leerlijnen. Waarbij de eerste leerlijn geschikt is voor **de**

begaafde (en intelligente) leerling en de tweede leerlijn geschikt is voor de hoogbegaafde (en hoogintelligente) leerling. In dit onderzoek ga ik uit van de leerling uit de eerste leerlijn, de (meer)begaafde leerling. Ik vind dat een school in haar aanpak niet alleen rekening moet houden met de gediagnosticeerde hoogbegaafden, maar met alle kinderen die eenzelfde behoefte hebben.

In protocollen van verschillende basisscholen in Nederland kwam ik de volgende eenduidige definitie tegen: Een (meer)begaafde leerling wordt ook wel een A+ leerling genoemd. Dit zijn leerlingen die bij CITO toetsen een “A+score” behalen. Deze A+ leerlingen komen, volgens deze protocollen, in aanmerking voor een aangepast programma. De (meer)begaafde leerlingen zijn die leerlingen die hoog score op tenminste 1 leergebied. Uit de normaalverdeling of Gausscurve (figuur 1) kun je aflezen dat (meer)begaafde leerlingen de leerlingen zijn die een IQ hebben vanaf 115 tot 130. Statistisch gezien zijn dat zo’n 10 a 15% van de leerlingen van de school. Deze ‘pluskinderen’ worden door de reguliere leerstof van de basisschool **niet voldoende uitgedaagd**. Dit zijn de kinderen die minder uitleg en minder herhaling nodig hebben, op een bepaald leergebied, dan de gemiddelde leerlingen om zich nieuwe dingen eigen te maken (zie ook risicofactoren figuur 3). Uit bovenstaande maak ik op dat de school in zijn definitie onderscheid moet gaan maken tussen (meer)begaafdheid en hoogbegaafdheid. En moet nadenken over de verschillende leergebieden, zodat er geen onduidelijkheid over kan ontstaan. Aansluitend vond ik in de Nederlandse encyclopedie de volgende beschrijving:

begaafdheid

be` gaafd - heid de -woord (vrouwelijk) begaafdheden het knap zijn; gave, talent

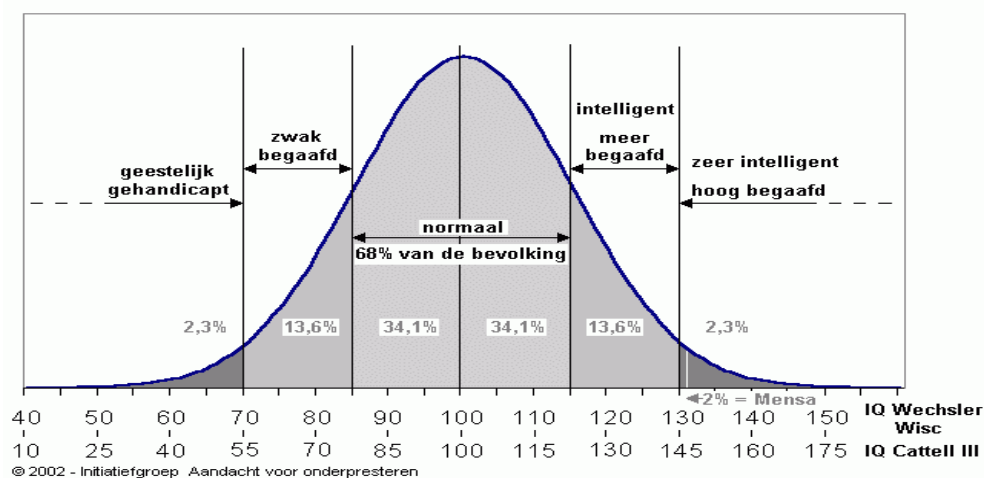
`Begaafdheid` of `talent` is een bijzonder goed ontwikkelde eigenschap van een bepaald persoon. Het woord wordt gebruikt in verband met vele vermogens. Iemand kan bijvoorbeeld talent hebben voor bepaalde schoolvakken of wetenschappen, werkzaamheden, creatieve uitingen (kunst), sociale interactie et cetera. Deze beschrijving spreekt mij aan. Het woord ‘begaafd’ wordt ook wel ‘talent’ genoemd. Een (meer)begaafde leerling heeft bijvoorbeeld een talent voor taal of een talent voor rekenen. Opvallend vind ik dat er in het Engels ook weer een onderscheid wordt gemaakt tussen ‘begaafd’ en ‘talentvol’. Op <http://www.direct.gov.uk> lees ik het volgende;

“Gifted and talented describe children and young people with an ability to develop to a level significantly ahead of their year group (or with the potential to develop those abilities):

‘Gifted’ learners are those who have abilities in one or more academic subjects, like maths and English

'Talented' learners are those who have practical skills in areas like sport, music, design or creative and performing arts" (Mei 2011).

Onder een talent versta ik iets wat je heel goed kan. Dus wanneer het talent van een leerling betrekking heeft op een leergebied vind ik dat de leerling hier mee verder moet kunnen. Wanneer de leerstof te eenvoudig of saai wordt, kun je je talent niet verder ontwikkelen. Een talent is iets moois, iets waar je nieuwe dingen mee kunt leren, iets wat je verder kunt ontplooien. Dit maakt voor mij duidelijk hoe belangrijk het is, om de (meer)begaafde leerling uit te dagen. Mijn uitgangspunt is dat een (meer)begaafde leerling behoefte heeft aan een onderwijsaanbod dat wordt aangepast aan zijn/haar talent(en). Betreft dit een leergebied, dan zal de (meer)begaafde leerling voor dit leergebied een aangepast onderwijsaanbod moeten krijgen. Ook kan de school dan een bijdrage leveren aan een positieve ontwikkeling van de niet-cognitieve persoonlijkheidsfactoren (het karakter van de leerling). De begaafde leerlingen hebben, net als andere kinderen, behoefte aan **steun en bevestiging**, ook al presteren zij goed. De leerkracht zal bevestiging moeten geven wanneer het kind iets op *zijn* niveau heeft gedaan. In dialoog wil ik, als lid van het team, ook mijn uitgangspunt benoemen. Mijn uitgangspunt, en de ideeën en opvattingen van collega's zet aan tot nadenken over de eigen visie. De eigen visie speelt een belangrijke rol in het ontwikkelen van een gezamenlijke definitie. Ik vind het daarom van belang een zo duidelijk mogelijk beeld te krijgen van de (meer)begaafde leerling en waarom het zo belangrijk is om die leerling een aangepast onderwijsaanbod te bieden. In paragraaf 1.1 geef ik aan dat de school waar ik werk (meer)begaafde leerlingen nu signaleert aan de hand van toetsscores. Er zijn geen afspraken over het observeren van (meer)begaafde leerlingen en kenmerken die een belangrijke plaats innemen.



Figuur 1: IQ-scores weergegeven in een Gausscurve

3.2. Kenmerken (meer)begaafde leerling

Op <https://portal.skipov.nl/.../MEERBEGAAFDHEID> (april 2008) staan kenmerken (figuur 2) waaraan een leerling voldoet, wanneer het in aanmerking komt voor een aangepast onderwijsaanbod. Deze lijst met kenmerken spreekt mij heel erg aan, omdat daarin niet gesproken wordt over behaalde Cito-scores, maar juist over **kenmerken van kinderen**. Deze kenmerken lijken bruikbaar bij het vormen van een definitie en bij de ontwikkeling van een visie op (meer)begaafde leerlingen.

Aan welke kenmerken voldoet een leerling die in aanmerking komt voor een breder onderwijsaanbod?

- Hoog tempo
- Weinig instructie nodig
- Leren dingen snel
- Het kind weet veel
- Zijn goed in problemen oplossen
- Leveren uitzonderlijke prestaties
- Goede werkhouding
- Gemotiveerd
- Nieuwsgierig
- Leergierig
- Goed geheugen
- Brede woordenschat
- Geconcentreerd/taakgericht
- Leren in grote stappen
- Minder behoefte aan instructie
- Veel kennis
- Graag willen
- Doordenken
- Bang fouten te maken (onzeker)
- Kiezen voor “veiligheid”
- Samenhang/verbanden zien
- Weinig herhaling nodig (denken in grote stappen)
- Uitdaging nodig
- Grote interesse
- Grote algemene ontwikkeling
- Creatief omgaan met problemen die voorgelegd worden

Figuur 2: Kenmerken (meer)begaafde leerling

Het komt echter voor dat deze kenmerken niet altijd even sterk in de leerling aanwezig zijn. Naast de kenmerken (fig.2) waaraan een leerling voldoet, wanneer die behoefte heeft aan een breder onderwijsaanbod, worden er ook een aantal risicofactoren beschreven. Deze risicofactoren (fig.3) geven aan welke mogelijke problemen een (meer)begaafde leerling kan

ondervinden wanneer er geen aandacht aan besteedt wordt. Deze risicofactoren hebben mij zeer bewust gemaakt van de noodzaak om bewust(er) te differentiëren met leerlingen die (meer)begaafd zijn.

Wat zijn de risicofactoren als deze leerlingen niet gesignaleerd worden?

- Gedragsproblemen
- Gedemotiveerd
- Onderpresteren (wordt verderop nader uitgewerkt)
- Verveling
- Sociaal-emotioneel
- **V.O. : kinderen hebben niet geleerd om te “leren”.**
- Onzekerheid
- Slechte werkhouding
- Slordig
- Ontevreden kind/ouders
- Ongelukkig
- Gaat niet graag naar school
- Gaat zich aanpassen aan de groep
- Eenzaamheid
- Faalangst

Figuur 3: Risicofactoren

In dit onderzoek wil ik het team in beweging krijgen. Dit wil ik bereiken door juist de positieve effecten onder ogen te zien. Met het team wil ik op zoek gaan naar een passende oplossing waarbij de (meer)begaafde leerling binnen de school een passend onderwijsaanbod krijgt aangeboden. Ik wil op zoek naar een aanbod dat voor zowel de leerkracht als de leerling uitdagend, motiverend en inspirerend is oftewel een doelstelling. Bij reteaming (Fontys Module IB04 Intern begeleider en veranderprocessen. September 2009) is dit de eerste stap naar verandering. Zet het probleem om in een doelstelling. Het is gemakkelijker je werkplek te verbeteren door positieve dingen te versterken dan door energie te steken in negatieve zaken. Een doelstelling werkt aan het verbeteren van het onderwijs. Het team kan dan energie steken in positieve dingen. In gezamenlijk overleg zoeken naar een oplossing die past bij de behoefte van de leerlingen.

*“Het is van belang dat de leerkrachten, binnen de school, **onderkennen/beseffen** dat onderwijsmaatregelen voor de meer- en hoogbegaafde leerling kunnen leiden tot beter functionerend onderwijs”.* (www.passendonderwijs.nl)

3.3. Onderwijsbehoeften

Clijssen, A (2007) geeft aan dat een onderwijsbehoefte vooral gericht is op de ontwikkelingsmogelijkheden en kansen voor een kind. Een onderwijsbehoefte is datgene wat een kind nodig heeft om een bepaald doel te bereiken. Onderwijsbehoeften kunnen heel divers zijn. Een kind kan behoefte hebben aan herhaalde instructie, of een kind heeft meer/minder leertijd nodig tot een kind dat behoefte heeft aan een aangepaste leeromgeving. Eenvoudig gezegd; de kinderen die meer aan kunnen hebben dus andere onderwijsbehoeften. Alleen wil dat niet zeggen dat ze geen behoefte hebben aan **steun en aandacht** van de leerkracht. Wanneer de onderwijsbehoeften in beeld zijn, kan daar het leerkracht handelen op worden afgestemd. In paragraaf 3.2 geef ik aan dat ik uit wil gaan van de positieve factoren. Ik wil uitgaan van krachtbronnen in plaats van belemmeringen. Meewerkende factoren in plaats van tegenwerkende factoren. De risicofactoren (fig.3) wil ik omzetten naar **onderwijsbehoeften**. Ik wil weten wat deze leerling juist wel nodig heeft om deze problemen te voorkomen. Ik wil de onderwijsbehoeften van een (meer)begaafde leerling in beeld krijgen. Clijssen (2007), geeft daarvoor hulpzinnen aan:

Dit kind heeft:

- een leerkracht nodig die steun en bevestiging biedt,
- een leerkracht nodig die vertrouwen uitstraalt en uitsprekt,
- instructie nodig die op eigen niveau wordt gegeven,
- groepsgenoten nodig die met hem/haar kunnen samenwerken,
- een omgeving nodig die zowel veilig als uitdagend is,
- aanpassingen in de leertijd nodig die voorkomen dat het kind meer werk gaat doen in plaats van ander werk.

Activiteiten en opdrachten nodig die:

- zijn aangepast aan de ontwikkeling/belangstelling van het kind,
- die uitdaging en verrijking bieden,
- die helpen het talent verder te ontplooien.

Feedback nodig die hem/haar duidelijk maakt dat het 'andere werk' niet vrijblijvend is.

Figuur 4: Onderwijsbehoeften (meer)begaafde leerling

De afstemming van het onderwijs op de onderwijsbehoeften staat bij het Passend onderwijs centraal. In de visie van de school waar ik werkzaam ben neemt een passend onderwijs voor kinderen die meer dan gemiddeld of mogelijk hoogbegaafd zijn, ook al een plaats in. De visie van de school luidt als volgt;

*“Vanuit een positieve leef-leeromgeving met een katholieke grondslag, waarin sprake is van rust, respect en uitdaging, wordt de leerling een **passend ontwikkelingsproces** aangeboden. Waarbij zoveel mogelijk rekening wordt gehouden met de eigen en specifieke ontwikkelingskwaliteiten van die leerling”.*

Deze bestaande visie, met daarin de begrippen ‘ontwikkelingskwaliteiten’ en ‘passend ontwikkelingsproces’ kan een leidraad vormen in mijn onderzoek.

3.4. Passend onderwijs en de 1-zorgroute

Het begrip Passend onderwijs staat voor maatwerk in het onderwijs. Voor elk kind en iedere jongere onderwijs dat aansluit bij zijn of haar mogelijkheden en talenten. Geen kind tussen wal en schip (www.passendonderwijs.nl). Om maatwerk te leveren is er een passend onderwijsaanbod nodig.

Passend onderwijs moet aansluiten bij zowel de school, de leerkrachten, de leerlingen en de ouders. Het zal moeten passen binnen de organisatie en effectief zijn voor de leerlingen.

Om goede begeleiding te kunnen bieden moeten leraren het leerstofaanbod afstemmen op de mogelijkheden en onderwijsbehoeften van elke leerling zowel zwakke als de meer,- en hoogbegaafde leerlingen.

De 1-zorgroute als zorgstructuur is ontwikkeld door WSNS+. Een, voor alle scholen en alle betrokkenen bij de leerlingenzorg, herkenbare eenduidige route. Om zo onderlinge afstemming makkelijker voor elkaar te krijgen. Met de 1-zorgroute beoogt men niet alleen risicoleerlingen op een zo vroeg mogelijk tijdstip te signaleren en zo onderwijsleerproblemen aan te pakken, maar de onderwijsbehoeften van élk kind in kaart te brengen. Deze onderwijsbehoeften zijn het uitgangspunt voor het samenstellen van het onderwijsaanbod in de vorm van een groepsplan. De 1-zorgroute leert leerkrachten hoe zij met de verschillen tussen de kinderen kunnen omgaan. De route heeft betrekking op zowel de interne zorg op school, als de externe zorg buiten de school.

3.5. Passend onderwijsaanbod voor (meer)begaafde leerlingen

Om mijn uiteindelijke doel te bereiken wil ik me oriënteren op de mogelijkheden in passend onderwijsaanbod voor (meer)begaafde leerlingen.

Elke school zal zelf moeten bepalen welke maatregelen het best passen bij de vraag van het kind en welke maatregelen haalbaar zijn binnen de school. Dit sluit aan op mijn onderzoek, waarin ik op zoek ga naar de wensen en mogelijkheden van de school. Drent, S en van Gerven (2007) stellen dat er vaak gekozen zal worden voor een **interne differentiatie**. Het

kind krijgt extra aandacht binnen de groep. Soms moet dit uitgebreid worden met een overstijging van de eigen groep. Een voorbeeld hiervan is dat de leerling een vak of vakken volgt in een hogere groep, of er wordt een groep overgeslagen. Volgens Drent, S, van Gerven, E (2007) is een combinatie van **compacten** en **verrijking** in Nederland de meest gangbare aanpak voor meer- en hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs. Op de school waar ik werkzaam ben is het nog onduidelijk op welke manier we willen *en kunnen* differentiëren. In dit theoretisch onderzoek wil ik de mogelijkheden bekijken. Door meerdere mogelijkheden aan te bieden wil ik de teamleden motiveren zelf na te denken over de eigen visie.

3.5.1. Compacten

Drent en van Gerven (2007) omschrijven compacten als het overslaan van overbodige herhalings- en oefenstof. Er wordt een selectie gemaakt in de hoeveelheid verwerkingsopdrachten die een leerling maakt. Compacten heeft enerzijds tot doel te voorkomen dat leerlingen zich gaan vervelen en gedemotiveerd raken, wanneer zij steeds leerstof moeten oefenen en herhalen die ze al beheersen. Anderzijds komt door het indikken tijd vrij die anders gevuld kan worden, namelijk met leerstof die een groter beroep doet op de intellectuele capaciteiten van deze leerlingen. Leerstof die ervoor zorgt dat ze 'leren te leren' (kinderen hebben niet geleerd om te "leren" Figuur 3).

Er zijn twee typen van compacten:

Individueel compacten; de kortere leerroute, dus versneld door de stof gaan, vooruitlopend op het klassikale tempo.

Schoolbreed compacten; per keer minder van de reguliere leerstof aangeboden krijgen (en hierop aanvullend verrijkingsstof) aansluitend bij het klassikale tempo.

Voor de school waar ik werkzaam ben wil ik dat het team een keuze maakt tussen individueel en schoolbreed compacten. Het is van belang te kijken naar het aantal (meer)begaafde leerlingen bij ons op school, welke manier het beste bij ons past en wat haalbaar is voor de individuele leerkrachten. Nu is er geen eenduidige aanpak met als gevolg dat er in de verschillende groepen op andere wijzen wordt gewerkt. Drent en van Gerven (2007) hebben de beide manieren om compacting vorm te geven, tegenover elkaar gezet.

Individueel versus schoolbreed compacten

Individueel compacten is gebaseerd op de prestaties van de individuele leerling. Om te kunnen inschatten wat een leerling al beheerst van de reguliere leerstof wordt er doorgetoetst. Op basis van deze gegevens, wordt er gekeken naar welke onderdelen de

leerling beheerst en welke onderdelen nog verder geoefend moeten worden. Voordeel is dat bij deze manier van compacten het leerstofaanbod precies kan worden afgestemd op datgene wat de leerling op dat moment beheerst. Daarnaast zitten er ook een aantal nadelen aan deze vorm van compacten. Ten eerste levert deze vorm vaak problemen op bij leerlingen die onderpresteren. Deze leerlingen presteren soms niet optimaal bij toetsen en moeten dan vaak nog onnodige oefenstof meedoen. Ten tweede wordt er van de leerkracht de nodige tijdsinvestering verwacht. En ten derde is de compacting afhankelijk van de prestaties van de leerling. Wat maakt dat het bij individueel compacten lastig is om tot een eenduidige aanpak te komen over leerstofjaren heen.

Bij schoolbreed compacten wordt er gewerkt met leerlijnen. Deze leerlijnen zijn vooraf vastgelegd. Er wordt dus niet gekeken naar de individuele prestaties. De verschillende methodes worden bekeken, waarbij wordt uitgegaan van vooraf bepaalde uitgangspunten. In dit onderzoek ga ik uit van de methodes voor rekenen en taal. Daarin wordt aangegeven welke oefeningen/leerstof de (meer)begaafde leerling aangeboden moet krijgen. Op de school waar ik werkzaam ben zijn routeboekje aanwezig, voor de vakgebieden taal en rekenen. Momenteel gebruiken twee kinderen het routeboekje rekenen. Ik kan dus wel stellen dat deze manier van werken nog niet geïmplementeerd is. Naast dit compacten moet er ook een vorm van verrijking plaatsvinden omdat die niet los van elkaar kunnen staan. Naast een aangepast leerstofaanbod is een afgewogen aanbod van verrijkingsstof van belang (Drent. Van Gerven 2009). Wanneer er compacting plaatsvindt zonder het aanbieden van verrijking gaat de leerling alleen in een (zeer) versneld tempo door de leerstof en leert de leerling nog niet 'te leren'.

3.5.2. Verrijken

Door structureel te schrappen in het leerstofaanbod voor meer- en hoogbegaafde leerlingen komt er dagelijks tijd vrij waarin de leerling kan werken aan verrijkingstaken. Verrijken vereist compacten (paragraaf 3.5.1). Juist doordat ze sneller werken of slechts een gedeelte van het groepsprogramma verwerken, winnen de leerlingen extra tijd. Bij verrijking wordt er een groter beroep gedaan op het probleemoplossend vermogen. Vraagstukken hebben vaker een open probleemstelling, die meerdere oplossingen mogelijk maakt. Kiest de school voor schoolbreed compacten, dan is een programma voor verrijking een vereiste. De school moet dan op zoek gaan naar verrijkende leerstof, dat uitstijgt boven het niveau van de reguliere leerstof en wat bruikbaar is in de praktijk.

Bij verbreding als vorm van verrijking moet gedacht worden aan het aanbod van leerstof en taken, die niet tot het reguliere onderwijsaanbod behoren van de school. Denk daarbij aan het leren van een vreemde taal of een cursus blindtypen.

De school waar ik werk zal zich, naast het vastleggen van een gezamenlijke definitie, ook een visie moeten vormen rondom de (meer)begaafde leerling. Waarbij gekozen wordt voor een manier van compacten die past bij de school, bij de leerlingen en bij de leerkrachten.

Bruikbaarheid in de praktijk:

Verrijkend materiaal dat voor de leerkracht heel veel voorbereidings-en begeleidingstijd kost, belandt vaak op den duur in de kast (Drent. Van Gerven 2009). In paragraaf 3.7 kun je lezen dat dit ook voor onze school geldt. Het team is op zoek naar een bruikbare, maar haalbare aanpak voor (meer)begaafde leerlingen. De volgende vragen kunnen de school helpen bij het zoeken naar verrijkingsmateriaal dat zowel bruikbaar als haalbaar is voor de leerkracht;

Kan de leerling zelfstandig aan het materiaal werken?

Het is belangrijk dat de leerling veel zelfstandig aan het werk kan met het materiaal. Instructie moet in het materiaal zijn opgenomen en alle informatie moet aanwezig zijn om de opdracht te kunnen oplossen. Dat wil niet zeggen dat de leerling geen begeleiding nodig heeft. Aangezien het gaat om uitdagende leerstof zal de leerling zeker de begeleiding van de leerkracht af en toe nodig hebben.

Vraagt het materiaal veel voorbereiding van de leerkracht?

Soms moet er voor leermateriaal veel materiaal verzameld worden. Die voorbereiding behoort men zeker te bekijken zodat de leerling tijdens het werken niet telkens op zoek moet naar allerlei materiaal.

Kan de leerling binnen de klas aan het materiaal werken?

Dit is belangrijk in verband met het afstemmen van je klassenmanagement. Bij een aantal leermaterialen is het wenselijk dat de leerling buiten de groep werkt. In deze gevallen zal gezocht moeten worden naar mogelijkheden om de leerling buiten de groep met bepaalde activiteiten bezig te laten zijn, eventueel onder begeleiding.

Biedt het materiaal richtlijnen voor beoordeling?

Zeker bij materiaal voor de bovenbouw is het wenselijk dat er een antwoordenboekje bij het leermateriaal zit, zodat de leerkracht ondersteuning heeft bij het nakijken. Bovendien stelt het de leerling in staat om een gedeelte van zijn werk zelf na te kijken. Bij open opdrachten is dit niet altijd mogelijk. In dat geval is het wel van belang dat er duidelijke richtlijnen worden gegeven voor de beoordeling van het werk. Daarnaast vind ik het ook zeer belangrijk dat de

leerling weet dat de verrijksopdracht niet vrijblijvend is. Dat het een onderdeel is van zijn of haar lesprogramma. De school zal een keuze moeten maken in de manier van compacten, maar ook in de manier van verrijken. In mijn onderzoek wil ik de leerkrachten motiveren en stimuleren tot een eenduidig besluit te komen. Pas wanneer het team een overeenstemming bereikt kan het worden opgenomen in het beleidsplan.

3.6. Het opstellen van beleid

Ik wil voor mijn onderzoek gebruik maken van een bestaande lijst (bijlage 3) van Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO). Ik merk dat ik behoefte heb aan houvast, voor het opstellen van een plan voor onze school. Om de ontwikkelingen binnen onze school te sturen, gebruik ik de bestaande lijst van Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) genaamd "Checklist Hoogbegaafdenwijzer Basisonderwijs". Deze lijst biedt aandachtspunten bij het opstellen van beleid voor (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs, het implementeren van dit beleid en het vastleggen van dit beleid in een beleidsdocument. Deze lijst kan mij voorzien van aandachtspunten, die ik kan inzetten bij mijn onderzoek. Omdat ik mij richt op de eerste fase van het ontwikkeltraject, maak ik gebruik van een aantal aandachtspunten uit onderdeel 1 (Algemeen) van de checklist.

3.7. Doelgroep van het onderzoekeen moment van bezinning

De term (meer)begaafde leerling is niet eerder ter sprake gekomen op de school waar ik werkzaam ben. Ik besef dat ik een verandering ga inbrengen. Om een juiste keuze te maken in mijn aanpak moet ik weten welke aanpak het beste bij het team en bij mij, als veranderaar past. Het onderwijs blijft zich ontwikkelen. Dit houdt in dat veranderingen en vernieuwingen een grote rol innemen. Het bestuur van de school is constant in beweging, wat direct van invloed is op de verschillende basisscholen, dan wel de verschillende teams. Binnen het team wordt hier op verschillende manieren op gereageerd. De veranderingen en vernieuwingen lijken steeds minder enthousiast te worden ontvangen. Wat 'verandermoeheid' als gevolg kan hebben. De wereld draait door, terwijl de emotionele brokstukken zijn blijven liggen (Kloosterboer. P. 2005). Het lijkt steeds alsof we ergens actief aan beginnen, maar het niet tot het daadwerkelijke implementeren komt. Dit heeft een negatieve invloed op de cultuur van het team. Het team van de school bestaat uit verschillende teamleden, met ieder zijn eigen manier van denken en doen. We overleggen tijdens teamvergaderingen, niet altijd effectief. Binnen het team heerst de cultuur van *'we willen wel, maar kunnen het niet alleen'* en *'we beginnen ergens aan, maar het lukt ons niet om het door*

te zetten'. Er is duidelijk behoefte aan een leider. Daarnaast is er de vraag om duidelijkheid en concrete afspraken. Het team heeft sturing nodig en behoefte aan duidelijkheid en interactie.

Ik ben lid van het team. Ik wil dat alle teamleden betrokken zijn en meedenken. Ieder lid heeft inbreng. Ik wil de betrokkenen inspireren, motiveren en stimuleren oftewel; aansporen tot het leveren van inbreng. De hoeveelheid aan diversiteit van ideeën/opvattingen en oplossingen zal groter zijn, wanneer meer mensen meedenken. Daarbij verwacht ik dat de verandering daardoor van 'binnenuit' is vormgegeven. Het 'not-invented here'-syndroom, oftewel het 'niet-hier-en-door-mij-uitgevonden-syndroom', speelt geen rol. Het team zal zich juist eerder inzetten om van de verandering een succes te maken, omdat het eigendomsgevoel groot is. Het team heeft behoefte aan de interactieve regieaanpak (Kloosterboer, 2005), waarbij het team meedenkt met zowel de inhoud als het proces, maar waarbij de veranderaar en een veranderteam het speelveld bepaalt. In deze aanpak geldt de wet van Maier, die als volgt luidt:

$$E = K \times A \text{ (Effectiviteit = Kwaliteit \times Acceptatie)}$$

Ik zal sturen op zowel proces als inhoud. In deze aanpak is er ruimte voor veel inbreng, maar hoeven de teamleden het niet gelijk eens te worden. Ik ga werken aan begrip, draagvlak en haalbaarheid. Als veranderaar heb ik een zeer actieve rol, waarbij ik het proces zal ontwerpen, organiseren en verzorgen. Ter ondersteuning wil ik een beroep doen op leden uit het team, te noemen het '*veranderteam*'. Dit zijn de teamleden die zich betrokken en verantwoordelijk voelen bij het proces.

Tot de doelgroep van mijn onderzoek behoren:

- 7 groepsleerkrachten van de groepen 1 t/m 8. De directeur en de IB'er. Ook wel genoemd het team van de basisschool. Ik zal hen bevragen naar hun ideeën, opvattingen en aanpakken. Zij zullen uiteindelijk, samen met mij, het onderzoek moeten gaan dragen en implementeren in de school.
- 2 leerlingen uit de groep 5-6. Dit zijn de zogenoemde casusleerlingen, leerlingen die ik signaleer als (meer)begaafde leerlingen. Leerling 1 scoort goed op het gebied van taal (Taal, Begrijpend lezen, Spelling en woordenschat, maar ook bij technisch lezen). Leerling 2 scoort goed op het rekengebied. Deze leerlingen score zowel goed bij de methodegebonden toetsen als bij de Cito LVS (zie bijlage Leerlingvolgsysteem). Zij hebben een goede werkhouding en werktempo. En beide leerlingen worden door de leerkrachten aangewezen als 'een leerling die meer aan kan'.

4. De weg naar een gezamenlijke visie

Op de school wordt er gesproken over kinderen die meer aankunnen. We spreken niet over de (meer)begaafde leerling. Er is geen actueel beleidsplan, waarin de zorg voor deze kinderen is opgenomen. Uit het leerlingvolgsysteem, methodegebonden toetsen en observaties van leerkrachten blijkt wel dat er op de school een aantal kinderen zitten die (meer)begaafd zijn.

4.1. Type onderzoek

Met dit onderzoek wil ik op zoek gaan naar uitgangspunten, behoeften en of problemen binnen de school, op de aanpak voor de (meer)begaafde leerling.

Uit de beschrijving van mijn theorie valt op dat het team van de basisschool behoeften heeft aan een interactieve regieaanpak (paragraaf 3.7). De teamleden willen meedenken in het proces, maar hebben duidelijkheid en concrete handvatten nodig. Naast een waardevol onderzoek gericht op de visie van de individuele leerkrachten, is er ook een plan van actie nodig. Een onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin dat handelen plaats vindt (Harinck 2010). Dit praktijkgericht onderzoek geeft de individuele leerkracht duidelijkheid en daarnaast een speelveld waarbinnen gespeeld moet worden. Volgens Harinck (2010) zijn er voor praktijkonderzoeken enkele karakteristieke vormen. Dit onderzoek is een combinatie van een ontwerpgericht onderzoek en een actieonderzoek, geschikt voor Meso-niveau; klas-niveau, ook schoolniveau. Het onderzoek is gericht op het ontwerpen van een visie op de(meer)begaafde leerling op onze school. Waarbij een plan van actie helpt om het begrip, het draagvlak en de haalbaarheid binnen het team te vergroten.

4.2. Data-verzameling

De volgende interventies gaan mij helpen bij mijn onderzoek. Met deze interventies wil ik duidelijkheid krijgen in de visie van de individuele leerkracht op (meer)begaafdheid. Ik zal zelf aan de slag gaan met een concreet praktijkvoorbeeld, om zo te voldoen aan de behoeften van de leerkrachten. De leerkrachten hebben behoeften aan duidelijkheid. Door aan het werk te gaan met een bestaande situatie wil ik de leerkrachten motiveren en inspireren tot nadenken, dan wel meedenken.

Interventies in schema:

Actie	Data-verzameling
Nulmeting kwalitatief	Vragenlijst leerkrachten (bijlage 1) <i>Informatie verzamelen over de kennis en visie van de individuele leerkracht.</i> <u>Instrument:</u> Vragenlijst
Interventie 1	Teambijeenkomst (meer)begaafdheid -theorie (meer)begaafde leerling. PowerPoint: <i>'Wie is nou eigenlijk de (meer)begaafde leerling?'</i> -ter discussie: <i>Visie op zorg & Stellingen (bijlage 2)</i> <i>Eerste aanzet tot nadenken en meedenken.</i>
Interventie 2	In gesprek met de directie <i>Bespreekbaar maken van eigen visie en plan van aanpak</i>
Nulmeting kwantitatief	In de praktijk....Concreet voorbeeld Doortoetsen 2 (meer)begaafde leerlingen. <i>Aanpak voor een (meer)begaafde leerling uitproberen in de praktijk.</i> <u>Instrument:</u> Cito-toetsen, methodegebonden toetsen.
Interventie 3	Plan opstellen voor individueel compacten <i>Veranderteam gaat aan de slag met een (meer)begaafde leerling. Zij gaan ervaring opdoen met het individueel compacten.</i> <u>Instrument:</u> handleiding methode
Interventie 4	Teambijeenkomst 'Dialogo' Ter voorbereiding op de bijeenkomst beschreven: -mogelijke definitie -beschreven casus uit de praktijk -theorie individueel/schoolbreed compacten. <i>In deze teambijeenkomst gaan we in overleg over onze visie. Het doel is een beschreven definitie en een visie ontwikkelen op de (meer)begaafde leerling op de school.</i>

	Instrument: Checklist Hoogbegaafdenwijzer Basisonderwijs (ter ondersteuning)
Interventie 5	In gesprek met de directie <i>Tijdens dit gesprek komen de resultaten uit de teambijeenkomst aan bod.</i> Instrument: Checklist Hoogbegaafdenwijzer Basisonderwijs (ter ondersteuning)

In het interventieschema staat tweemaal een nulmeting genoemd. De nulmeting kwalitatief is direct van invloed op de onderzoeksvraag. De nulmeting kwantitatief komt voort uit de behoeften van de leerkrachten beschreven in paragraaf 3.7 “*De teamleden geven aan behoefte te hebben aan afspraken die concreet en haalbaar zijn*”.

Nulmeting kwalitatief:

Ik maak gebruik van een schriftelijk instrument om achter de hier- en- nu -situatie (of de stand van zaken) te komen. Met behulp van een vragenlijst (bijlage 1) wil ik informatie verzamelen over de kennis en de visie van de individuele leerkrachten op het gebied van de (meer)begaafde leerling

Ik wil graag weten in hoeverre mijn collega's *nu* bewust handelen bij kinderen die meer aan kunnen (gedrag). Ik wil peilen wat ieder individueel teamlid *nu* verstaat onder een (meer)begaafde leerling (mening). Of het handelen wordt afgestemd op de behoefte van de (meer)begaafde leerling en hoe de leerkracht daar *nu* invulling aan geeft in de dagelijkse praktijk (legitimeren). De huidige situatie heb ik nodig om mijn onderzoek te laten aansluiten bij de behoeften van de leerkrachten.

Ik ga peilen wat er leeft binnen het team. Ik wil dat ieder teamlid het gevoel krijgt dat zijn eigen opvattingen en ervaringen belangrijk zijn. Een vragenlijst met zowel open als gesloten vragen, vragen die aanzetten tot denken. De leerkrachten vullen deze individueel in, voor de hier-en-nu situatie. Ik wil dat de leerkrachten elkaar niet beïnvloeden, maar juist uitgaan van de situatie zoals die nu is. Volgens Lingsma (2005) is het spelen met en het inspelen op de hier-en-nu situatie een van de belangrijkste vaardigheden is van een teamcoach. Er bestaat maar een moment en dat is het heden. Verleden en toekomst zijn mentale modellen. Verleden is een herinnering en toekomst is een fantasie. Ik vind het belangrijk dat we uitgaan van de situatie zoals die nu is. Ik wil dat we er als team voor kiezen om te veranderen, een gezamenlijke bewuste keuze maken. Ik verstuur de vragenlijst via de interne mail, daarnaast zal ik ook een papieren versie in de postvakjes leggen. Tijdens een eerste gezamenlijke

bijeenkomst zal ik het doel van de vragenlijst en mijn wens uitspreken. Ik hoop zo op het verkrijgen van voldoende reactie.

Nulmeting kwantitatief

In mijn praktijkgericht onderzoek ga ik uit van twee leerlingen. Beide leerlingen zitten op de school waar ik werkzaam ben en zijn (meer)begaafd. Zij vallen op bij een of meer vakgebieden (bijlage 4). Daarnaast zijn beide leerlingen door de leerkrachten gesignaleerd als leerlingen die meer aankunnen. Beide leerlingen gaan een onderdeel uitmaken van mijn onderzoek. Ik wil voor deze leerlingen een plan opstellen wat gericht is op het individueel compacten (Drent en Gerven 2009). Mijn persoonlijke voorkeur gaat uit naar het individueel compacten. De school waar ik werk is een kleine school, waarbij er de mogelijkheid is om leerlingen een eigen leerlijn te laten volgen. Ik vermoed dat beide leerlingen onder hun niveau werken. Nu heb ik de mogelijkheid om aan de hand van kwantitatieve gegevens het ook aan mijn collega's te laten zien. Aangezien het praktijkgericht onderzoek gericht is op een leerling, vind ik het ook logisch het individueel compacten verder uit te werken. Deze concrete aanpak is indirect van invloed op de onderzoeksvraag. Het veranderteam zal ervaring op gaan doen met het individueel compacten. Deze ervaringen bespreken we tijdens een bijeenkomst met het team.

Beschrijving van de leerlingen:

- Leerling 1: Zij zit in groep 5. Ik zal haar doortoetsen op het vakgebied Taal, dit houdt in dat ik haar ga doortoetsen op Begrijpend lezen, Spelling, Woordenschat en Taal. De toetsen zijn methodegebonden en vanuit Cito.
- Leerling 2: Hij zit in groep 6. Ik zal hem doortoetsen op het vakgebied Rekenen.

Beide leerlingen zitten in de combinatiegroep 5-6. De leerkrachten van de desbetreffende combinatiegroep behoren nu tot mijn 'veranderteam'. De ervaringen van het veranderteam met het klassenmanagement en het welbevinden van de leerlingen, bij individueel compacten, zijn van invloed op de resultaten van het onderzoek.

5. Het team in beweging...

Van geen definitie is er een definitie op de (meer)begaafde leerling ontstaan. De individuele leerkracht erkent de noodzaak om alle leerlingen, dus ook de (meer)begaafde leerlingen, onderwijs op maat te bieden. Het team is op zoek gegaan naar een aanpak die realistisch en haalbaar is binnen de school. In dit hoofdstuk worden de resultaten van mijn interventies beschreven en kun je lezen hoe het team in beweging is gekomen.

5.1. Vragenlijst leerkrachten

De vragenlijst is door zes van de zeven leerkrachten tijdig ingevuld en ingeleverd. Uit de vragenlijst blijkt dat alle leerkrachten ervaring hebben met leerlingen die meer aan kunnen. De leerkrachten herkennen en/ of signaleren deze leerlingen aan de hand van toetsgegevens, werkhouding en gedrag. Opvallend vind ik dat vijf van de zes leerkrachten deze leerlingen benoemen als 'zorgkinderen' en een leerkracht niet. Ik vind dit opvallend omdat de school de afspraak heeft om voor zorgkinderen handelingsplannen op te stellen. Voor deze leerlingen zijn er geen handelingsplannen. Binnen de school wordt er gewerkt met verrijkingsmateriaal in de vorm van extra werkboekjes, software en de verdiepingsstof binnen de reken,- en taalmethode. In één groep wordt er gewerkt met routeboekjes voor rekenen, waarmee drie leerlingen sneller door de reguliere lesstof kunnen gaan. De leerlingen werken veelal zelfstandig aan de verrijkingsstof. De verrijkingsstof bestaat bij deze groep uit extra werkboekjes van verschillende methodes/uitgevers. Er zijn geen vaste afspraken over de verrijkingsstof. Leerkrachten gaan zelf op zoek naar materiaal. *Vanuit de leerkrachten komt de vraag naar bruikbaar verrijkingsmateriaal, dat voldoet aan de eisen.* Er zijn geen (vaste) instructiemomenten voor leerlingen die werken met verrijkingsmateriaal. Leerkrachten kunnen geen eenduidige definitie geven op de (meer)begaafde leerling. Er is sprake van verschillende aanpakken binnen de groepen. Ik kan uit de resultaten van de vragenlijst een aantal krachtbronnen halen namelijk dat de leerkrachten zelf aangeven behoefte te hebben aan informatie over de (meer)begaafde leerling en dan voornamelijk over de begeleiding van deze leerlingen. De teamleden zijn zich bewust van de tekortkomingen, maar staan open voor het bespreekbaar maken en het samen op zoek te gaan naar een andere aanpak. Daarbij komt er een duidelijke vraag vanuit het team, waar we samen mee aan de slag kunnen gaan.

5.2. Teambijeenkomst “Wie is nou eigenlijk de (meer)begaafde leerling?”

In deze bijeenkomst zijn de resultaten uit de vragenlijst besproken. Ik heb aan de hand van een PowerPoint een presentatie gegeven over de (meer)begaafde leerling (bijlage 5). Ik heb hierbij gebruik gemaakt van theorie beschreven in hoofdstuk 3. Tijdens deze bijeenkomst kwam de onduidelijke definitie op (meer)begaafdheid naar voren. Leerkrachten kunnen geen eenduidige definitie geven en ook de visie op zorg kwam ter discussie. De beschreven visie op zorg (schoolplan 2008-2012) is niet actueel en wordt niet gedragen door ieder individueel lid. De directie geeft aan dat hij het niet eens is met de beschreven definitie voor (meer)begaafde leerlingen. Het team komt duidelijk in beweging. Eigen opvattingen en ideeën worden uitgesproken. De bijeenkomst heeft teamleden in verwarring gebracht, doordat er geen duidelijkheid is. Dit is kenmerkend voor de cultuur van de school. De teamleden geven aan behoefte te hebben aan afspraken die concreet en haalbaar zijn. Daarnaast komt de werkdruk en het klassenmanagement als belangrijk punt naar voren. De teamleden zien het belang van de verandering in. Ze onderkennen dat de (meer)begaafde leerling behoefte heeft aan een andere aanpak dan de gemiddelde, dan wel de onder gemiddelde leerling. Van de negen teamleden, zijn er drie leerkrachten die zich verantwoordelijk voelen voor het proces, waaronder ik (de veranderaar) en de leerkrachten van groep 5-6 en groep 3. De overige leerkrachten geven aan zich inhoudelijk betrokken te voelen, maar zij laten geen actieve houding zien ten opzichte van de verandering. Deze teamleden willen wel meedenken, maar hebben behoefte aan concrete handvatten om het in de praktijk uit te voeren.

Er is geen duidelijkheid en geen doorgaande lijn. We staan niet met de neuzen dezelfde kant op. Ik heb de bijeenkomst afgesloten met het benoemen van de positieve uitkomsten. Het team is in beweging gekomen, doordat ieder aanwezig teamlid inbreng heeft geleverd. Er is niet eerder zo nadrukkelijk over (meer)begaafde leerlingen gesproken. De noodzaak (paragraaf 3.2) is duidelijk geworden. Leerkrachten hebben zelf aangegeven nu bewust(er) te hebben nagedacht over de kinderen die meer aan kunnen. Ze zien in dat het geven van ‘meer’ werk, niet in overeenstemming is met het passend onderwijs. Een leerkracht bestempelt dit ook als ‘bezighouden’. De eerste stap is gezet, namelijk het bespreekbaar maken van de leerlingen die meer aan kunnen.

Gesprek met de Directie

De directie heeft een grote invloed op de gang van zaken binnen de school. Ik vind het daarom van belang te weten of de directie een tegenwerkende of meewerkende kracht is in het onderzoek. Tijdens de teambijeenkomst gaf de directie aan het niet eens te zijn met de definitie. Hij is van mening dat een (meer)begaafde leerling uitblinkt op meerdere vakgebieden en niet op een. Dit is in tegenstelling tot mijn definitie, waarin ik een duidelijk onderscheid wil maken tussen hoogbegaafdheid en meerbegaafdheid. Het gesprek heeft een duidelijk vervolg opgeleverd. Ik maak de definitie specifiek voor de school, waarbij het vakgebied taal duidelijk beschreven zal worden. Daarbij zal het doortoetsen een plaats innemen bij de definitie. De directie geeft duidelijk de voorkeur aan individueel compacten. De directeur weet dat een eigen leerlijn ook mijn persoonlijke voorkeur heeft. In de theorie over compacting (paragraaf 3.5.1) staat dat het schoolbreed compacten juist een doorgaande lijn, door de hele school, kan creëren. Voor de school waar ik werk is dat nu wel van belang. De teamleden hebben eerder aangegeven behoeften te hebben aan realistische haalbare stappen. Mogelijk is het individueel compacten nog een te gewaagd doel. In mijn plan van actie ga ik aan het werk met 2 casusleerlingen die ik zal doortoetsen. Aan de hand van die gegevens maak ik een plan voor de groepsleerkracht, gericht op het individueel compacten. Door met de bestaande casus aan de slag te gaan, verwacht ik dat leerkrachten actief gaan meedenken en dat de ontwikkeling van een visie op gang komt.

5.3. Concreet: Plan van actie (casus)

Het doortoetsen heeft duidelijk resultaat opgeleverd. Beide leerlingen werken ver onder hun niveau. Hieronder de uitslagen van het doortoetsen. Voor leerling 1 ben ik aan de slag gegaan met een programma, gericht op het individueel compacten.

Resultaat leerling 1:

Leerling 1: Meisje 8,11 jaar Groep 5 (M5)	Vakgebied: taal	Didactische leeftijd: DL	niveau
Begrijpend lezen	Cito M5	DL: 20 maanden DL: 26 maanden	B A
Spelling	Cito E5 (?) Cito M5	DL: 20 maanden DL: 26 maanden	B A
Woordenschat	Cito M5	DL: 26 maanden	A
Technisch lezen			Beheersingsniveau M7

Methodegebonden toets Taal actief	Boek 6 Blok 2		Voldoende beheersing. Behoeftte aan instructie nieuwe stof
--	------------------	--	--

Beschrijving van het resultaat:

Korte toelichting

Deze leerling heeft voor de CITO toetsen Begrijpend lezen, Spelling, Woordenschat een

A-score (niveau I). De leerling leest op beheersingsniveau M7. Opvallend is dat zij in groep 4 bij een DL van 20 al is doorgetoetst bij Spelling. Zij scoorde toen een B (beheersingsniveau). Met deze gegevens zijn geen toen geen verdere stappen ondernomen.

Ik heb ervoor gekozen om deze leerling door te toetsen op de methodegebonden toetsen van de methode Taal actief (taal en spelling). Door methodegebonden toetsen af te nemen kan ik precies bepalen wat de leerling al beheerst.

Zij kwam uit bij leerstof groep 6 blok 2. Zij kreeg moeite bij de 'nieuwe' stof. Voor deze stof heeft zij behoefte aan instructie.

Resultaat leerling 2:

Leerling 2: Jongen 10 jaar Groep 6 (M6)	Vakgebied: rekenen	niveau
Cito score	M7	B beheersing
Methodegebonden toetsen Wereld in Getallen	Boek 7 Taak 27	beheersing

Beschrijving van het resultaat:

Korte toelichting: Deze leerling heeft voor de CITO Rekenen & Wiskunde, vanaf M3 tot en met M6 een

A-score (niveau I) behaalt.

Ik heb ervoor gekozen eerst te starten met de methodegebonden toetsen van Wereld in getallen (WIG). Door methodegebonden toetsen af te nemen kan ik precies bepalen wat de leerling al beheerst. Ik heb zowel de reguliere taken als de projecttaken getoetst. Hij kwam uit bij het beheersingsniveau van taak 27 (boek 7a). Dit komt overeen met niveau M7. Ik heb hem toen de CITO M7 laten maken. Hij scoort hierbij een B. Zelf geeft hij aan dat hij de toets erg moeilijk vindt. Uit de foutenanalyse kan ik onderdelen benoemen, waarbij hij (kort) instructie nodig heeft.

Voor leerling 1 heb ik een plan van twee weken gemaakt, waarbij de nieuwe stof aan bod komt. In de methode van Taal actief staat per blok beschreven wat de nieuwe stof is. Er zijn

twee instructiemomenten per week ingepland. Daarnaast werkt zij aan een toepassingsles. Deze les is een uitbreiding (verrijking) van het basismateriaal.

Na twee weken blijkt zij de toets van Blok 2 foutloos te kunnen maken. De leerkrachten geven aan dat zij genoeg heeft aan twee instructiemomenten, om zelfstandig aan de verwerking te kunnen werken.

De leerkrachten vinden het moeilijk om hun klassenmanagement aan te passen aan deze individuele aanpak. Ondanks dat de leerling maar twee instructiemomenten nodig heeft, moeten de leerkrachten deze momenten wel inplannen.

De leerling moet ook wennen aan deze aanpak. Zij vertelt dat ze heel bang is om een fout te maken. Daarmee geeft de leerling aan behoefte te hebben aan steun en bevestiging van de leerkracht. De leerkrachten vinden het moeilijk om de leerling die individuele aandacht te geven. Met deze gegevens wordt duidelijk dat zowel de leerkrachten, als de leerling moeten wennen aan deze verandering.

De leerling laat weten het erg leuk te vinden om door te mogen werken. De leerling vindt vooral de toepassingsles (verrijking), waarin open vragen en eigen creativiteit een plaats innemen, erg leuk. De leerling zegt dat ze de leerstof niet echt moeilijk vindt, maar dat *‘de juf of meneer het soms wel even moet uitleggen’*. De leerling is wel bang dat ze het niet goed doet, want dan *‘moet ik een kruisje zetten’*. De leerling wil ook geen slecht punt op haar rapport. De leerling is heel erg gemotiveerd en wil graag alles weten.

De stagiaire van de groep 5-6:

“Ik merk nu echt dat ze wordt uitgedaagd. Ze moet nadenken en zelf oplossingen en manieren bedenken. Ik zie dat ze het heel leuk vindt. Ze is vrolijk, wil heel veel vragen en weten,....(april 2011)’

5.4. Teambijeenkomst “Dialogo”

Ik heb er bewust voor gekozen om de leerkrachten voor te bereiden op de bijeenkomst. De leerkrachten krijgen de mogelijkheid om eerst zelf na te denken, en zich een mening te vormen. Daarnaast is een goede voorbereiding, het halve werk. We kunnen effectief aan de slag, omdat iedereen weet wat er verwacht wordt.

De leerkrachten krijgen twee A-4tjes ‘leesvoer’ (bijlage 6). Hierin staat onder andere een mogelijke definitie op de (meer)begaafde leerling, voor de school beschreven. Een korte toelichting op de verschillende aanpakken; individueel of schoolbreed compacten. En een beschrijving van de casusleerlingen met daarbij de toetsscores. Deze interactieve

regieaanpak, waarin ik stuur op zowel proces als inhoud, leidt ertoe dat we effectief kunnen vergaderen (paragraaf 3.7).

De leerkrachten kunnen zich zeker vinden in de beschreven definitie, met als aanvulling niet alleen de A t/m E aanduiding, maar ook niveau I t/m V. De definitie voor de school is als volgt beschreven:

Op de school wordt de (meer)begaafde leerling ook wel een A+ leerling genoemd. Dit zijn leerlingen die bij CITO toetsen een "A+ score" of niveau I behalen. Deze A+ leerlingen komen in aanmerking voor een aangepast programma. Duidelijk wordt wel dat (meer)begaafde leerlingen die duidelijk meer aan kunnen, niet tot de groep hoogbegaafden horen. Het zijn de leerlingen die hoog score op tenminste 1 leergebied.

Ook begaafde kinderen hebben, net als andere kinderen, behoefte aan **steun en bevestiging**, ook al presteren zij goed. Bevestiging moet hem dan wel worden gegeven wanneer het kind iets op *zijn* niveau heeft gedaan.

Een kind is (meer)begaafd, wanneer het;

- consequent hoog scoort (A niveau/ niveau I) op de CITO toetsen taal* en/of rekenen en
- bij de CITO van een half jaar later ook A scoort en
- goed presteert binnen de methode gebonden toetsen taal* en/of rekenen en
- meer aankan dan het gemiddelde aanbod van de groep en
- door de leerkracht gesignaleerd wordt als 'pluskind'.

**Onder taal verstaan wij de vakken Begrijpend lezen, Spelling en Taal (methode)*

Het plan van actie is van grote invloed op de visie van de individuele leerkrachten. De leerkrachten zijn nu meer gemotiveerd om met de (meer)begaafde leerlingen aan de slag te gaan. De leerkrachten zien duidelijk de noodzaak hiervan in. De ervaringen van de leerkrachten uit het veranderteam hebben de leerkrachten aangezet tot nadenken. Het plan voor leerling 1 wordt beschreven als een '*op maat gesneden programma*'. Toch vinden de leerkrachten het individueel compacten een hele grote stap. Leerkrachten zijn bang om fouten te maken en op die manier de leerling juist te weinig leerstof aan te bieden. Een leerkracht was bang dat door de versnelling de leerling te weinig tijd krijgt om de leerstof echt te laten beklijven. Leerkrachten willen graag meer weten over het individueel compacten. Het team is zeer geïnteresseerd, maar willen meer ervaringen weten en kennen van scholen die op deze manier werken. Het schoolbreed compacten wordt gezien als een kleinere stap, een stapje op weg naar het individueel compacten. Deze stap is veiliger en makkelijker in te

passen in het dagelijks programma. Er is veel draagvlak voor het schoolbreed compacten als eerste stap. We hebben afgesproken dat we hier volgend schooljaar mee gaan starten. Dit wordt meegenomen in de leerlingoverdracht, zodat de leerkracht hier gelijk mee aan de slag kan gaan.

In gesprek met de directie:

Voorafgaand aan dit gesprek is de school onderworpen aan een bezoek van een extern bureau. Het bezoek bestond uit klassenbezoeken, en een gesprekkencyclus met de directie, de IB'er, de leerkrachten, een met een aantal ouders en kinderen. Het doel van dit bezoek is het in kaart brengen van de school. Eén van de verbeterpunten is het werken met groepsplannen, waarin onderwijsbehoeften het uitgangpunt zijn voor het samenstellen van het (passend) onderwijsaanbod (paragraaf 3.4). Ik vind dit mooi aansluiten bij mijn inbreng van dit onderzoek, waarin gesproken wordt over onderwijsbehoeften en een passend onderwijsaanbod voor leerlingen die meer aankunnen. De teamleden sluiten daarbij aan door hun wens voor schoolbreed compacten uit te spreken. Dit heeft er toe geleid dat de directie zich kan vinden in het schoolbreed compacten.

6. Conclusie & aanbeveling

Voor dit onderzoek ben ik op zoek gegaan naar de visies van de individuele leerkrachten en de mogelijkheid om een gezamenlijke visie te ontwikkelen op de (meer)begaafde leerling. Mijn droom is aandacht voor de (meer)begaafde leerling. In dit hoofdstuk staat beschreven wat het team van de school waar ik werkzaam ben heeft bereikt (conclusie) en wat de volgende stap zal zijn (aanbeveling).

6.1. Conclusie

In gesprek zijn de teamleden tot een eenduidige definitie gekomen. Rondom deze definitie is er ook gesproken over de gezamenlijke visie op de (meer)begaafde leerling. De teamleden zijn in samenspraak tot een aanpak gekomen die past bij de school. De school wil zich gaan verdiepen in het schoolbreed compacten. Het individueel compacten is een streven, een uiteindelijk doel. Het team ziet het schoolbreed compacten als een eerste stap naar het uiteindelijke doel. Het uiteindelijke doel kan bijgesteld worden. Dit hangt af van de ervaringen en deskundigheid, die wordt opgedaan in de weg er naartoe. Bij schoolbreed compacten is het mogelijk om uniformiteit te brengen in de manier van compacten. Dit betekent dat er ook een doorgaande lijn gecreëerd kan worden in het leerstofaanbod over de jaren heen. Dit sluit heel goed op de behoeften van de school. Een aanpak waarbij het team duidelijke richtlijnen heeft. Een doorgaande lijn biedt duidelijkheid en de leerkrachten de gelegenheid om samen te werken en samen te leren. Bovendien is er voor de leerkracht dan slechts sprake van een eenmalige tijdsinvestering. Op de school wordt er nu nog incidenteel gebruik gemaakt van routeboekjes. De routeboekjes zijn afkomstig van het SLO (Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling) en zijn compactingprogramma's. De school gaat de routeboekjes structureel inzetten. Door gebruik te maken van de bestaande routeboekjes voor taal en rekenen, is er al een selectie van de leerstof taal en rekenen gemaakt (compacting).

Er is duidelijk aandacht voor de (meer)begaafde leerling. De leerkrachten hebben een bewustwordingsproces achter de rug. De volgende stap is het toepassen in de praktijk en er daadwerkelijk mee aan de slag gaan.

6.2. Aanbeveling...aan de slag!

De school zal een verrijkingsprogramma moeten gaan samenstellen voor taal en rekenen, die naast het aangepaste reguliere leerstofaanbod (in de vorm van routeboekjes) gebruikt zal

worden. In paragraaf 3.5.1 staat beschreven dat compacten altijd samen gaat met verrijken. Verrijkende leerstof moet voldoen aan bepaalde eisen. Het is niet de bedoeling dat de leerling 'meer van hetzelfde' krijgt. De opdrachten moeten uitstijgen boven het niveau van de reguliere leerstof. Bovendien moet het materiaal in de dagelijkse praktijk goed bruikbaar zijn (paragraaf 3.5.2). Om ruimte te creëren voor het besteden van aandacht aan de behoeften van de leerlingen moet de leerkracht eerst komen tot effectief klassenmanagement. Een speerpunt voor het schooljaar 2011-2012 is de 1-zorgroute. Het team gaat aan de slag met groepsplannen. Dit is een nieuwe verandering, die vanaf het begin begeleid zal gaan worden. De (meer)begaafde leerling zal hierin een rol gaan spelen. De zogenaamde 'pluskinderen' worden hierin specifiek benoemd.

Voor de school waar ik werkzaam ben zal het convergent differentiëren een rol gaan spelen. Bij convergente differentiatie blijft een groep bij elkaar. Binnen een aangeboden leerstofonderdeel wordt gedifferentieerd, bijvoorbeeld door middel van het aanbieden van verrijkingsstof en herhalingsstof. Ook de instructie kan aangepast worden: korte instructie of juist herhaalde instructie. Na het leerstofonderdeel gaat de hele groep verder naar de leerstof die behoort bij het volgende doel uit de leerlijn. In het groepsplan worden nagenoeg dezelfde doelen voor alle subgroepen nagestreefd.

Uit de teambesprekingen is duidelijk naar voren gekomen, dat leerkrachten het moeilijk vinden om kinderen op verschillende niveaus instructie te geven. De stap is nog te groot. Wanneer de school gebruik gaat maken van convergente differentiatie zal het compacten en verrijken een van de differentiatievormen zijn. Waardoor het makkelijker in te passen is in de praktijk (haalbaarheid). In praktijk zal dit er dan als volgt uit kunnen zien;

Cluster 1:

Leerlingen die extra zorg behoeven omdat ze moeite hebben met het leerstofaanbod. In de praktijk komt dit neer op leerlingen die scoren D/E-niveau (niveau IV/V) op toetsen van het LVS. Deze groep werkt het volledige basisprogramma door met daarnaast herhalingsopdrachten en waar nodig werken ze met remediërend materiaal.

Cluster 2:

Leerlingen die gemiddeld prestaties leveren. Deze groep werkt het volledige basisprogramma door en maakt waar nodig herhalingsopdrachten.

Cluster 3:

Leerlingen die vallen onder de groep (meer)begaafde leerling, deze staat beschreven in paragraaf... Wanneer een leerling een bepaald vakgebied (of leerstofonderdeel) goed beheerst, mag hij gedeelten van de oefenstof overslaan (compacten). Deze leerlingen krijgen verrijkende leerstof op het gebied van taal en rekenen aangeboden.

Figuur 5 Clusters

7. Evaluatie op eigen leerproces

De onderzoeksvraag heb ik geformuleerd vanuit mijn droom. Mijn drijfveer achter deze droom is mijn dochtertje. Zij is een van die leerlingen die meer aankan op een bepaald leergebied. Als ik nu uitga van de gestelde definitiering valt zij onder de (meer)begaafde leerling van de school. Het onderzoek is een praktijkgericht onderzoek waarbij ik mezelf, als teamlid en veranderaar, ook persoonlijk zeer betrokken voel. Juist mijn overtuiging heeft mij de kracht gegeven om het onderzoek door te zetten. De school, het team is niet gewend aan onderzoek, uitgevoerd door een collega. Ik heb veel moeten investeren in het informeren het uitvoeren van het plan van actie, om voldoende draagvlak te creëren bij de teamleden. Ik heb hierbij veel steun gehad van mijn directe collega, leerkracht groep 3. Voorafgaand aan dit onderzoek heb ik voor mezelf competenties beschreven. Deze competenties zijn afkomstig uit het functieprofiel van een Intern Begeleider. De eerste periode van het onderzoek heb ik als erg spannend ervaren. Het onderzoek heeft betrekking op een verandertraject voor het hele team, dus ik wil ook graag betrokkenheid vanuit het hele team. Het is gelukt om mijn mentale modellen aan de kant te schuiven en enthousiast te starten. Ik heb mijn enthousiasme en gedrevenheid kunnen overbrengen op mijn collega's. Tijdens de eerste plenaire bijeenkomst merk ik al snel dat collega's nogal sceptisch zijn. Ze begrijpen mijn gedrevenheid, maar zien ook veel beren op de weg. Door, vanuit mijn oplossingsgerichte aanpak, de uitgangspunten te koppelen aan de kwaliteiten raakten collega's gestimuleerd. De behoefte aan duidelijkheid, een concreet voorbeeld is een vraag vanuit het team. Deze vraag heeft ervoor gezorgd dat ik mijn aanpak voor het onderzoek heb aangepast. In mijn onderzoeksvraag staat dat ik mijn collega's wil inspireren en motiveren. Ik wil dat de leerkrachten bewust(er) gaan differentiëren met leerlingen die (meer)begaafd zijn. Wil ik dit bereiken dan moet ik de gezamenlijke behoeften ook serieus nemen, ook differentiëren in mijn aanpak. Deze overweging heeft ertoe geleid dat ik mijn ontwerpgericht onderzoek ben gaan combineren met een actieonderzoek. Ik denk dat ik met deze aanpassing heb laten zien dat ik in staat ben te werken met een team leraren. Dat ik flexibel ben en luister naar de behoeften van anderen. Het is een gezamenlijk leerproces, waarbij niet één richting de juiste is.

Collega's denken mee en brengen eigen ervaringen in. De bijeenkomst 'Dialogo' ervaar ik als heel inspirerend en voelt als een succes. Ondanks dat de uitkomst anders is dan mijn persoonlijke voorkeur. Mijn doel van het onderzoek is bereikt. Het team is in beweging gekomen. Ik vind het verrassend dat collega's echt in gesprek zijn geraakt. Mijn oplossingsgerichte aanpak heeft echt gewerkt. Ik voel me hier heel tevreden over. Ik heb aan mezelf bewezen dat ik de kwaliteiten van een coach in me heb. Dat ik op de goede weg ben.

Vanaf het eerste jaar van de opleiding leeft 'coaching' bij mij. Het eerste coaching gesprek, aan de hand van schaalvragen, heeft mij destijds aan het denken gezet. Ik vind dat een Intern Begeleider met deze vaardigheden aan de slag behoort te gaan. Het biedt steun en houvast voor de leerkracht. In het bijzonder het werken aan eigenaarschap. De leerkracht eigen krachtbronnen laten benoemen, zelf laten zoeken naar haalbare stapjes. Deze aanpak spreekt mij heel erg aan. Eerder had ik niet gedacht dat ik daar meer van zou willen doen. Toch kan ik na deze opleiding zeggen dat ik enorm geïnspireerd ben door de oplossingsgerichte aanpak. Dat ik deze vaardigheid graag verder wil ontwikkelen en wil overbrengen op anderen.

In mijn onderzoek ben ik de veranderaar. Ik heb me opgesteld als leider, maar ook als lid van het team. De interactieve-regie aanpak sluit hier goed op aan. Ik besef dat ik me heb aangepast aan de keuze van het team. Ik heb me aangesloten bij de aanpak waar, binnen het team, het meeste draagvlak voor is. De eerlijkheid van de collega's vind ik wel heel verhelderend. Collega's geven aan dat mijn voorkeur nog te gewaagd is, de stap is te groot. Persoonlijk zou ik een andere keuze hebben gemaakt. Ik heb onderzoek gedaan naar de ontwikkeling op een gezamenlijke visie op de (meer) begaafde leerling. Mijn voorkeur ligt bij het individueel compacten. Ik ben er van overtuigd dat dit haalbaar is binnen de school. Omdat er een groter draagvlak is voor het schoolbreed compacten heb ik me hieraan aangepast. Het helpt dat deze keuze mooi aansluit bij het vervolgtraject, de 1-zorgroute met de daarbij behorende groepsplannen.

Tijdens deze studie heb ik veel geleerd over mezelf. Ik ben zeer gedreven en heb behoefte aan uitdaging. De nieuwe ontwikkelingen in het onderwijs maken mij juist enthousiast. Ik wil aan de slag, nieuwe dingen leren. Blijven ontwikkelen, blijven leren. Ik heb geleerd dat leren niet zonder (onder)zoeken kan. Ik moet blijven doen, denken, reflecteren, kennis opdoen en beslissen, dit behoort tot het effectief leren. Ik besef nu dat ik eigenlijk niet pas binnen de cultuur op de school waar ik werkzaam ben. Dit vind ik een vervelende ontdekking, maar wel verhelderend. Ik kom niet genoeg tot leren en er is te weinig mogelijkheid om mijn geleerde in praktijk te brengen, wil ik een doorgaande lijn creëren. Dit werkt heel frustrerend. Ik ben een groot voorstander van teamleren, samen leren, samen werken, alleen wil ik ook kunnen leren van mijn teamleden. Ik wil me blijven ontwikkelen, maar heb dan wel behoefte aan een uitdagende inspirerende leeromgeving.

Dit onderzoek heeft er wel toe geleid dat het onderwerp (meer)begaafdheid is gaan leven bij collega's en dat het heeft geleid tot meer kennis. Collega's geven zelf aan dat er behoefte is aan een leider. Een leider die steunt, zijn vertrouwen uit en ook bevestiging en

complimentjes geeft. Maar bovenal is er behoefte aan een leider die voorkomt dat het team 'verander-moe' wordt, maar juist enthousiast en geïnspireerd raakt. Deze behoeften zijn nodig om de school 'lerend' te houden. Het is fijn te kunnen concluderen dat de wil er wel is. Ik vind dat dit onderzoek meer heeft opgeleverd dan ik had verwacht. Er is meer duidelijkheid gekomen voor het team, maar ook vooral voor mezelf. Ik hoop het komende schooljaar dit onderzoek door te kunnen zetten naar de volgende haalbare stap!

Literatuurlijst

- Cauffman, L. Dijk, van Dick J. (2009). Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs. Amsterdam: p/a Uitgeverij Boom Onderwijs.
- Drent, S., Gerven, van E. (2009). Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs. (Vierde, ongewijzigde druk). Assen: Van Gorcum.
- Harinck, F. (2010) Basisprincipes praktijkonderzoek. (Achtste, ongewijzigde druk). Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Kloosterboer, P. (2005). Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering. (1^e oplage maart 2005). Den Haag: Sdu Uitgevers bv.
- Lingsma, M. (2005). Aan de slag met teamcoaching. (5^{de} herziene druk). Soest: Uitgeverij Nelissen.

Websites:

- Het “DeLeuksteTaarten” – forum. (2010). *Iemand ervaring met plusklas?? Begaafdheid/hoogbegaafdheid bij kind?* Geraadpleegd 15 januari 2011, via <http://www.deleukstetaarten.nl/forum/viewtopic.php?id=91495>
- DirectGov. *Supporting gifted and talented children*. Geraadpleegd februari 2011, via <http://www.direct.gov.uk>
- Encyclo. *Betekenis begaafdheid*. Geraadpleegd 16 december 2010, via <http://www.encyclo.nl/begrip/begaafd>
- Rietveld, F. *Begeleiding meerbegaafden*. Geraadpleegd 16 december 2010, via <http://www.meergronden.nl/1school/meerbegaafden.htm>
- Virginie Gmelich Meijling - van Dooren (2008). *Pittige Pus Torens*. Geraadpleegd 16 december 2010, via <http://pittigeplustorens.nl/Pittige-Plus-Torens.aspx>

- Antoniusschool. (2008). *Visie op het aanbieden van een breder onderwijsaanbod*. Geraadpleegd 15 januari 2011, via <https://portal.skipov.nl/.../MEERBEGAAFDHEID%20Visie.doc>
- ThiemeMeulenhoff. *Aanbieding pluskinderen*. Geraadpleegd 16 december 2010, via <http://www.zelfstandig-werken.nl/aanbieding-plusleerlingen>
- Stuurgroep Best Passend Onderwijs (2008-2011). *Wat wordt bedoeld met Passend Onderwijs?*. Geraadpleegd 3 februari 2011, via <http://www.bestpassendonderwijs.nl/welkom.html>
- SLO Landelijk informatiepunt (Hoog)begaafdheid. (2007-2010). *(Hoog)begaafdenwijzer*. Geraadpleegd 3 februari 2011, via <http://hoogbegaafdheid.slo.nl/onderwijs/instrumenten/hoogbegaafdenwijzer/>

Reader:

- Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (2007). *Intern begeleider en het coachen van (sub)groepen*.
- Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (2009). *Intern begeleider en veranderprocessen*.
- Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (2008). *Intern begeleider als coach*.

Bijlagen

Bijlage 1 Vragenlijst leerkrachten

Beste collega's,

Hieronder een lijst met vragen naar je huidige werkwijze. Het gaat om jouw mening, opvatting en aanpak, antwoorden zijn dus niet goed of fout. Het is belangrijk erachter te komen hoe ieder individueel teamlid hier invulling aan geeft.

Bedankt voor je medewerking!

Vragenlijst leerkrachten

- 1a Zitten er in de klas kinderen die meer aankunnen?
- 1b Waaraan herken je deze kinderen?
- 1c Zijn deze kinderen, volgens jou, 'zorgkinderen?'

- 2a Hoe ga jij nu om met kinderen die meer aankunnen?
- 2b Welke materialen gebruik je voor deze kinderen?
- 2c Ben je tevreden over je huidige werkwijze?

- 3a Ben je bekend met de term (meer)begaafde leerling?
- 3b Wat weet je al van de (meer)begaafde leerling?

- 4 Zou je meer willen weten over deze leerlingen?

Bijlage 2 Stellingen

- Een (meer)begaafde leerling kan op zowel een als op meerdere vakgebieden uitblinken.
- Onder de (meer)begaafde leerling valt de leerling die op de CITO toets rekenen en/of begrijpend lezen en/of spelling en/of..... een A+ heeft gescoord.
- De (meer)begaafde leerling valt ook onder de zorgleerlingen. Een (meer)begaafde leerling behoort daarom ook een goed hanteerbaar handelingsplan te krijgen.
- De (meer)begaafde leerling heeft behoefte aan steun en bevestiging, maar heeft geen instructie nodig.
- De leerkracht is in staat een (meer)begaafde leerling te signaleren aan de hand van de methodegebonden toetsen, werktempo en werkhouding.
- De (meer)begaafde leerling kan meer aan dan de gemiddelde leerling in de groep.
- De (meer)begaafde leerling heeft behoefte aan ander werk en niet aan meer werk.

Bijlage 3 Checklist Hoogbegaafdenwijzer Basisonderwijs.

Onderdeel 1: Algemeen

1.1	De school heeft een visie op onderwijs waarin duidelijk wordt: * hoe wordt omgegaan met verschillen tussen leerlingen. * hoe de ontwikkeling van (hoog)begaafde leerlingen binnen het onderwijs optimaal vormgegeven kan worden.	
1.2	Bij het vormgeven van onderwijs zijn de individuele mogelijkheden, behoeften en interesses van leerlingen uitgangspunt voor het bieden van passend onderwijs, waarbij een doorgaande lijn geborgd is.	
1.3	Er is voldoende draagvlak (men erkend de noodzaak) om álle leerlingen, inclusief (hoog)begaafde leerlingen, onderwijs op maat te bieden: * in het team * bij de directie * bij het schoolbestuur.	
1.4	De teamleden: * weten wat verstaan wordt onder (hoog)begaafdheid * hebben als team een praktische werkdefinitie over (hoog)begaafdheid, die gedeeld wordt door het hele team en waar ieder teamlid van op de hoogte is * hebben zich middels een studietraject / (team)training verdiept in het thema (hoog)begaafdheid.	

Leerlingvolgsysteem en methode gebonden toetsen

Leerling 1

Cito :

Begr.lezen

TBL 2008/Begrijpend lezen 2008

Afnameteam	Toets versie	Score	VS	DL	A-E	I-V	DLE	LR%	LA
15-06-2009	E3-S+V2	46	24	10	A	I	26	260	-1,60
05-02-2010	M4-S+V2	41	24	16	A	I	26	163	-0,63
01-06-2010	M5-S+V2	33	29	20	B	II	32	160	-0,60
25-02-2011	M5-S+V2	43	48	26	A	I	45	173	-0,73

Ned-taal

WST 2009/Woordenschattoets 2009

Afnamedatum	Toets versie	Score	VS	DL	A-E	I-V	DLE	LR%	LA
20-01-2010	M4	43	58	15	B	II	18	120	-0,20
15-06-2010	E4	46	73	20	A	I	29	145	-0,45
27-01-2011	M5	59	76	25	A	I	29	116	-0,16

Spelling

SP 2008/Spelling 2008

Afname datum	Toets versie	Score	VS	DL	A-E	I-V	DLE	LR%	LA
01-02-2009	M3 - S+V2	50	124	6	A	I	23	383	-2,83
15-06-2009	E3 - S+V2	39	112	10	C	III	10	100	0,00
02-02-2010	M4 - S+V2	46	127	16	A	I	25	156	-0,56
01-06-2010	E5 - S+V2	38	132	20	B	II	31	155	-0,55
15-06-2010	E4 - S+V2	46	133	20	A	I	32	160	-0,60
25-02-2011	M5 - S+V2	42	132	26	A	I	31	119	-0,19

Methode gebonden:

Taal

10	9,2	10	8,9	10	10	9,5
----	-----	----	-----	----	----	-----

Spelling

9,5	10	10	10	8,5	10	9,5	8,8	10
-----	----	----	----	-----	----	-----	-----	----

Leerling 2

Cito:

Rek. en Wisk.

RW ALG2008/Rekenen-Wiskunde Algemeen 2008

Afname datum	Toets versie	Score	VS	DL	A-E	I-V	DLE	LR%	LA
01-02-2008	M3	46	47	6	A	I	15	250	-1,50
01-06-2008	E3	46	56	10	A	I	19	190	-0,90
01-01-2009	M4	50	77	15	A	I	31	207	-1,07
01-06-2009	E4	51	81	20	A	I	34	170	-0,70
14-01-2010	M5	56	123	25	A	I	56	224	-1,24
15-06-2010	E5	76	101	30	A	I	51	170	-0,70
27-01-2011	M6	92	116	35	A	I	60	171	-0,71

Toetslijst individueel

1 van 1

21-03-2011

Methodegebonden toetsen:

Rekenen

10	9,5	10	10	10	10
----	-----	----	----	----	----

Bijlage 5 **Powerpoint ‘Wie is nou eigenlijk de (meer)begaafde leerling?’**

Wie is nou eigenlijk de
(meer)begaafde leerling?

Een (meer)begaafde leerling is niet hetzelfde als een hoogbegaafde leerling

Een (meer)begaafde leerling:

- is 'goed' in een of meer vakgebieden,
- heeft een hoog werktempo,
- scoort op methodegebonden toetsen hoog,
- heeft een A(+) score op de CITO toets,
- wordt door de leerkracht gesignaleerd als 'goede' leerling

Uit bronnenonderzoek de volgende lijsten:

Kenmerken

- Hoog tempo
- Strong individualistic relig
- Lowen dinget snel
- Met kind word vast
- Zijn gods in problemen oplossen
- Lowen ultra-individualistic practices
- One's well-being
- Gemeenschap
- Individualism
- Lowing
- Goed gefuurd
- One's ownness/individual
- Gemeenschap/collective
- Lowen dinget in grote groepen, weinig individualistisch
- Gemeenschap met individuen
- Veel kennis
- One's willen
- One's own
- Sang fouren te maken (braken)
- Kisten voor "volgelingen"
- Samenhang/collectie van
- Uitzien relig
- One's ownness
- One's eigenaars/collectie
- One's ownness met individuen die verspreid worden

Risicofactoren als deze kinderen niet gesignaleerd worden

- Gedragsproblemen
- Gedomotiveerd
- Onderpresteren
- Verveling
- Sociaal-emotioneel
- **W.O. : kinderen hebben niet geleerd om te "leren"**
- Onzekerheid
- Slechte werkhouding
- Slordig
- Ontevreden kind/ouders
- Ongelukkig
- Gaat niet graag naar school
- Gaat zich aanpassen aan de groep
- Eenzaamheid
- Faalangst

onze visie op zorg

- Vanuit een *positieve leef-leromgeving* met een *katholieke grondslag*, waarin *sprake is van rust, respect en uitdaging*, wordt de leerling een *passend ontwikkelingsproces* aangeboden. Waarbij zoveel mogelijk rekening wordt gehouden met de *eigen en specifieke ontwikkelingskwaliteiten* van de leerling.
 - Vanuit onze visie stellen wij ons de volgende doelen:
 - Ons onderwijs is *uitdagend*,
 - Voor ieder kind wordt een *ononderbroken leerlijn* gerealiseerd passend binnen het *leerstofaanklassensysteem*.
- Begleiding (hoogbegaafden):**
- Kinderen die goed kunnen leren, krijgen *extra stof*, die in de methodeboeken te vinden is. Daarnaast is er op school *extra materiaal* aanwezig waar de kinderen *zelfstandig* mee kunnen werken. Bovendien hebben we software op school die kinderen in staat stelt zich nog meer op het eigen niveau te laten ontwikkelen.

Wat denken en doen wij, de teamleden van

- Volgens de vragenlijst leerkrachten: ingevuld door 6 van de 7 leerkrachten
- 6 leerkrachten hebben ervaring met kinderen die meer aan kunnen
- 5 van de 6 leerkrachten vinden deze kinderen 'zorgkinderen'
- Er worden geen handelingsplannen voor gemaakt
- 6 leerkrachten geven deze kinderen extra werkboekjes
- 3 van de 6 leerkrachten maken gebruik van routeboekjes (compacten) bij rekenen
- Anders, de kinderen die meer aan kunnen krijgen extra werk, geen ander werk.
- De kinderen krijgen geen extra instructie op eigen niveau.

Ter discussie.....

- Passend ontwikkelingsproces?
- Ontwikkelingskwaliteiten?
- Uitdagend?
- Ononderbroken leerlijn?
- extra stof, extra materiaal, zelfstandig???

De volgende stellingen:

- Een (meer)begaafde leerling kan op zowel een als op meerdere vakgebieden uitblinken.
- Onder de (meer)begaafde leerling valt de leerling die op de CITO toets rekenen en/of begrijpend lezen en/of spelling en/of..... een A+ heeft gescoord.
- De (meer)begaafde leerling valt ook onder de zorgleerlingen. Een (meer)begaafde leerling behoort daarom ook een goed hanterbaar handeelsplan te krijgen.
- De (meer)begaafde leerling heeft behoeftes aan steun en bevestiging, maar heeft geen instructie nodig.
- De leerkracht is in staat een (meer)begaafde leerling te signaleren aan de hand van de methodegebonden toetsen, werktempo en werkhouding.
- De (meer)begaafde leerling heeft behoefte aan ander werk en niet aan meer werk.

Bijlage 6 Voorbereiding Teambijeenkomst ‘Dialogoog’

Stukje theorie uit voorafgaande bespreking:

In verschillende protocollen wordt een (meer)begaafde leerling ook wel een A+ leerling genoemd. Dit zijn leerlingen die bij CITO toetsen een “A+score” behalen. Deze A+ leerlingen komen in aanmerking voor een aangepast programma. Duidelijk wordt wel dat (meer)begaafde leerlingen die duidelijk meer aan kunnen, niet tot de groep hoogbegaafden horen. Het zijn de leerlingen die hoog score op tenminste 1 leergebied.

Ook begaafde kinderen hebben, net als andere kinderen, behoefte aan **steun en bevestiging**, ook al presteren zij goed. Bevestiging moet hem dan wel worden gegeven wanneer het kind iets op *zijn* niveau heeft gedaan.

Terugblik: Uit eerdere bespreking kwam de behoefte naar specificering naar voren.

Mogelijke definitie (meer)begaafde leerling op de basisschool:

Een kind is (meer)begaafd, wanneer het;

- consequent hoog scoort (A niveau) op de CITO toetsen taal* en/of rekenen en
- bij de CITO van een half jaar later ook A scoort en
- goed presteert binnen de methode gebonden toetsen taal* en/of rekenen en
- meer aankan dan het gemiddelde aanbod van de groep en
- door de leerkracht gesignaleerd wordt als ‘pluskind’.

*Onder taal verstaan wij de vakken Begrijpend lezen, Spelling en Taal (methode).

Mogelijke aanpakken:

-schoolbreed compacten: schoolbreed afspraken maken. Leerling gaat compacten en verrijken, maar gaat niet vooruit werken. oftewel “de leerling krijgt per keer minder van de reguliere leerstof aangeboden (en hierop aanvullend verrijkingsstof) aansluitend bij het klassikale tempo”.

-individueel compacten: de leerling volgt eigen leerlijn voor een bepaald vakgebied (taal of rekenen) oftewel “de leerling zal versneld door de stof gaan, vooruitlopend op het klassikale tempo”.

Onderzoek: Individueel compacten:

Casus: Twee leerlingen die, volgens bovenstaande definitie (meer)begaafd zijn. Leerling 1 op het gebied van taal. Leerling 2 op het gebied van rekenen (zie bijlage 4).

Beide leerlingen zijn doorgetoetst, zowel op de Cito als methodegebonden toetsen:

Leerling 1: Taal Actief Groep 6 Blok 2. Instructie nodig voor de nieuwe stof.

Aanbod: 2 weken werken aan de leerstof van Blok 2: alleen 'nieuwe stof', twee instructiemomenten per week. Evaluatiemoment na toets.

Ervaringen veranderteam?

Leerling 2: Taak 27 Groep 7 (boek 7a) een goede beheersing. CITO M7 afgenomen. Score B. Uit analyse valt op dat hij hier behoefte heeft aan instructie nieuwe stof. Nog geen programma opgesteld.

Vragen aan het team:

Wat vind jij hiervan, wat vinden wij hiervan?

Zou deze aanpak volgens jou bij onze school (kunnen) passen?

Zou deze aanpak voor jou haalbaar zijn(denk dan aan je leerkracht handelen, je klassenmanagement)?

Bijlage 7 Leerlingvragenlijst SBD Midden-Holland en Rijnstreek

Leerlingvragenlijst

Formulier B.43.

Groep 3-8

Naam leerling:

Geboortedatum:

Groep:

Invuldatum:

Let wel: dit is geen test of toets.

Jouw juf of meester wil alleen graag weten hoe jij over de onderstaande vragen denkt.

Je ziet hier een aantal uitspraken. Het is de bedoeling dat je steeds aangeeft of je het eens bent met de uitspraak of dat je het er niet mee eens bent. Je kunt kiezen uit

Mee eens E

Beetje mee eens BE

Mee oneens O

Tot slot zijn er twee open vragen. Hier mag jezelf het antwoord op de vraag opschrijven.

	E	BE	O
Ik ga meestal met plezier naar school			
Ik vind dat ik op school veel leer	0	0	0
Ik vind dat ik goed mijn best doe	0	0	0
Ik kan goed zelfstandig werken	0	0	0
Ik kan het werk maken zonder de uitleg van de juf/ meester	0	0	0
Ik denk dat ik een van de beste leerlingen van de groep ben	0	0	0
Ik ben vaak eerder klaar met mijn werk	0	0	0

Ik verveel me bij:			
Rekenen	E	BE	O
Taal	0	0	0
Spelling	0	0	0
Aardrijkskunde	0	0	0
Geschiedenis	0	0	0
Biologie	0	0	0
Verkeer	0	0	0

Ga naar de volgende bladzijde

	E	BE	O
Ik leer heel gemakkelijk en kan goed onthouden	0	0	0
Ik vind het oplossen van ingewikkelde problemen leuk	0	0	0
Ik heb vaak originele ideeën	0	0	0
Ik doe mijn best om geen fouten te maken	0	0	0
	E	BE	O
Wanneer ik toch een fout maak, vind ik dat erg	0	0	0
Ik ben zenuwachtig als ik een spreekbeurt moet houden	0	0	0
Ik ben zenuwachtig als ik een proefwerk moet maken	0	0	0
Ik heb vrienden/vriendinnen in de groep	0	0	0
Mijn groepsgenoten begrijpen meestal wat ik bedoel	0	0	0
Ik word vaak gepest of geplaagd	0	0	0

Open vragen

Mijn hobby's zijn:

Op school wil ik graag meer leren over:

*Je bent nu klaar. Je kunt dit formulier bij je juf of meester inleveren.
Bedankt voor het invullen.*