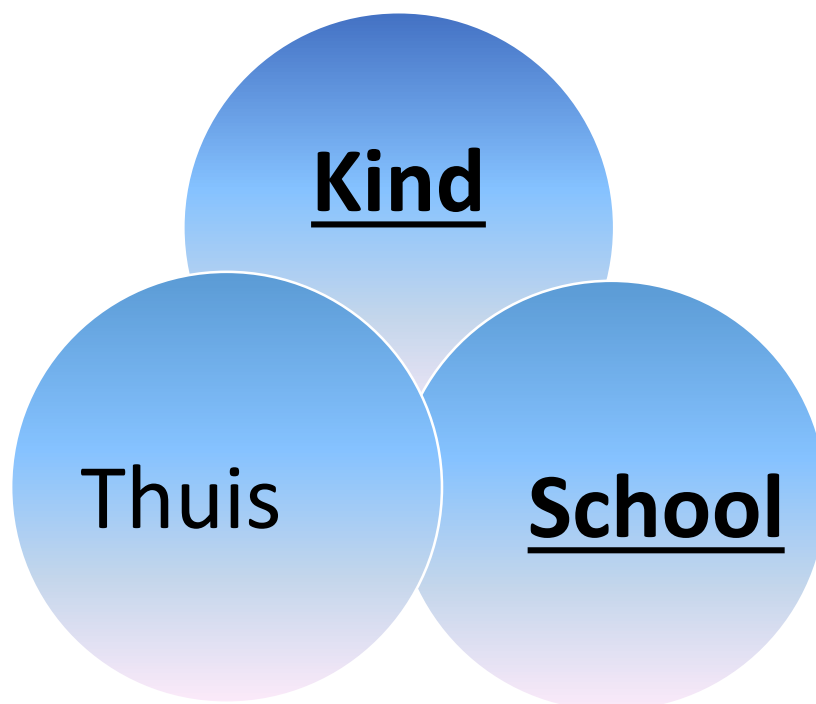


‘Aansluiten bij de plusleerling: tussen kind en school’

Onderdeel van complementair onderzoek naar plusleerlingen op OBS de Wilgenstam met de dynamische driehoek als uitgangspunt



Informatiepagina

‘Aansluiten bij de plusleerling: tussen kind en school.’

Afstudeeronderzoek in opdracht van:
OBS de Wilgenstam
Meidoornsingel 210
3052 BT Rotterdam
Directeur en tevens opdrachtgever: Peter Bergen
Werkbegeleider: Jaimy Stuurman



Hogeschool Rotterdam
Museumpark 40
3015 CX Rotterdam
Afstudeercoach: Gusta Bouwman



Student Chloe Jasperse
0834910
Pedagogiek

Datum: 17 juni 2014

Samenvatting

Dit onderzoeksverslag dient als afsluiting van de bachelor HBO pedagogiek aan de Hogeschool Rotterdam.

Sinds januari 2014 is er op OBS de Wilgenstam een plusklas van start gegaan, waar leerlingen van de groepen 4 tot en met 8, één dagdeel in de week aan deelnemen. Deze plusklas moet zorgen voor extra uitdaging van de plusleerlingen waardoor er beter wordt aangesloten bij de behoeften van deze leerlingen. De hoofdvraag die leidend is in het onderzoek luidt:

“In hoeverre voldoet de algehele extra ondersteuning op OBS de Wilgenstam aan de pedagogische en didactische behoeften van kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling en op welke manieren kan dit verbeterd worden?”

Er is een literatuurstudie gedaan naar de pedagogische en didactische behoeften van meer- & hoogbegaafde leerlingen. Vervolgens is er gekeken naar de pedagogische kwaliteit op school, de integratie tussen plusklas en de reguliere groep, de rol van de leerkracht en de voorwaarden waar het onderwijs voor meer- & hoogbegaafde leerlingen aan moet voldoen.

Daarna is er een praktijkonderzoek uitgevoerd op OBS de Wilgenstam naar pedagogische en didactische behoeften van de leerlingen in de plusklas en in hoeverre hierop wordt aangesloten in de plusklas en in de reguliere groep.

Ook is de integratie tussen plusklas en reguliere groep onderzocht alsmede de rol die de leerkracht speelt in het begeleiden van plusleerlingen, in beide groepen. In dit laatste onderdeel wordt ook aandacht besteed aan de pedagogische kwaliteit van de plusklas.

Tijdens het praktijkonderzoek zijn de plusleerlingen, plusklasleerkrachten en reguliere leerkrachten ondervraagd en zijn er observaties gedaan in de plusklas. Daarnaast is er een bezoek gebracht aan twee plusklassen van de Fridtjof Nansen school en de Jan Antonie Bijloo school.

Er kan geconcludeerd worden dat de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerlingen onder andere liggen op het gebied van:

- Uitdaging door middel van moeilijke opdrachten, nieuwe stof en een minimale instructie;
- Gezien worden en waardering krijgen;
- Het verkrijgen van zelfsturing over het leerproces door middel van keuzes maken, ruimte voor eigen initiatief en verantwoordelijk zijn;
- Het krijgen van feedback en het leren omgaan met feedback;
- Leren hoe iets te kunnen leren;
- Contact met gelijkgestemden.

In de plusklas wordt er voldoende aangesloten op de behoeften van plusleerlingen maar kan er nog meer aandacht zijn voor: moeilijke opdrachten, minimale instructie, ruimte voor eigen initiatief, leren omgaan met stress en het leren-leren. Ook kunnen de plusklasleerkrachten zich meer richten op het bevorderen van het activerend leren, het zelfonderzoekend vermogen en de reflectieve vaardigheden van plusleerlingen

In de reguliere groepen van OBS de Wilgenstam is de extra ondersteuning voor de plusleerlingen nog niet volledig op gang, doordat er nog niet in iedere groep differentiatie wordt aangeboden, wat er voor zorgt dat de plusleerling hier niet in zijn/ haar behoeften wordt voorzien.

Daarnaast is een belangrijke conclusie dat de integratie tussen plusklas en reguliere groep niet voldoende is om tot één doorgaande leerlijn te komen.

Vanuit de conclusie zijn verschillende aanbevelingen geschreven. Betere informatievoorziening naar de reguliere leerkrachten toe, is hiervan een voorbeeld.

Abstract

Following research report serves as a conclusion for the bachelor ‘HBO pedagogiek’ at Hogeschool Rotterdam.

As of January 2014, OBS de Wilgenstam has created a ‘plusklas’ (gifted children class) wherein children of groups 4 until 8 participate part-time once a week.

The ‘plusklas’ aims at challenging the gifted children more than they would in a regular class. As a result, the needs of these kids are met more easily. The hypothesis of this research is:

“ To what extent does the extra support offered at OBS de Wilgenstam fulfill the needs of gifted children in pedagogic and didactic terms, and in what ways can this be improved?”

The needs of the gifted children were derived at the hand of literature and field research. The pedagogic quality of the school, the integration between the ‘plusklas’ and the regular group, the role of the teacher and the conditions for the gifted and highly gifted children’s education.

In field research was conducted at OBS de Wilgenstam to investigate the pedagogic and didactic needs of the children in the ‘plusklas’ and to what extent these are met in both the gifted children and regular class.

Moreover, the integration between the ‘plusklas’ and the regular group was observed and the role the teacher plays in both groups on the level of counseling the gifted children. In this final chapter, the focus lies on the pedagogic quality of the ‘plusklas’.

The ‘plusklas’ pupils, teachers and regular teachers were interviewed and observations were made in the ‘plusklas’. In addition, the gifted children’s classes of the Fridtjof Nansen school and the Jan Antonie Bijloo school were visited.

It can be concluded that the pedagogic and didactic needs of the ‘plus pupils’ lie, amongst others, in:

- Being challenged at the hand of difficult assignment, new learning material and minimal instruction
- Receiving recognition as well as ‘being seen’
- Self-managing the learning process by leaving room for decision-making, own initiative and responsibility
- Receiving and learning how to deal with feedback
- Learning how to learn something
- Contact with other gifted children

It can be concluded that the ‘plusklas’ meets the gifted children’s demands in both pedagogic and didactic areas. However, there can be more of a focus on: difficult assignment, minimal instruction, room for own initiative, learning how to learn and how to deal with stress. The teachers are key in this process, in which they might give more attention to the advancement of motivational teaching and both the reflective and self-reflective capabilities of the gifted student.

The regular classes of OBS de Wilgenstam do not fully support the gifted children, and has yet to be rolled out – this is the cause that not all gifted children’s needs are met.

Another important conclusion is that the integration between the ‘plusklas’ and the regular classes does not suffice and as a result, children are stuck with a discontinuous learning process.

At the hand of these findings, recommendations were made. Better communication between both teacher parties is, amongst others, an example.

Voorwoord

Voor u ligt het resultaat van mijn afstudeeronderzoek dat dient als afsluiting van de bachelor Pedagogiek aan de Hogeschool Rotterdam.

Tijdens de eerste twee jaar van mijn opleiding heb ik in mijn stages gekozen voor het werkveld onderwijs. Dit beviel mij eigenlijk erg goed maar ik merkte dat ik opzoek was naar een verdieping van mijn rol als pedagoog in de beroepspraktijk. Vanuit die gedachte heb ik in mijn derde jaar de uitstap gemaakt naar de residentiële jeugdhulpverlening. In mijn vierde en tevens laatste jaar wilde ik toch graag weer terug naar het onderwijs omdat mijn interesse uitgaat naar de zorgleerlingen in het basisonderwijs.

In overleg met opdrachtgever Peter Bergen, directeur van OBS de Wilgenstam, ben ik tot een afstudeeronderwerp gekomen waarbij juist is gekeken naar de bovenlaag van de zorg in het onderwijs; de leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling.

Tijdens dit onderzoek heb ik op theoretisch gebied veel nieuwe kennis op gedaan over dit onderwerp door gebruik te maken van boeken, artikelen en het doen van een literatuurstudie. Daardoor heb ik veel meer inzicht gekregen in het belang van passend onderwijs, juist ook voor deze leerlingen.

Het praktijk gedeelte van dit onderzoek en alle technieken die hierbij kwamen kijken, waren voor mij vrij nieuw. Naast dat ik het lastig vond om afhankelijk te zijn van derden bracht het ook een stuk onzekerheid met zich mee over de vraag of ik alles wel op de goede manier deed.

Steun en toeverlaat hierin was medestudent Desi Wolfs waarbij we regelmatig samen hebben zitten sparren over de aanpak en de vragen die ons beider afstudeeronderzoeken bij ons opriepen. Het was prettig om te weten wat ik niet de enige was met al deze vragen, dank daarvoor.

Op een gegeven moment heb ik besloten dat ik meer op mijn eigen kunnen moest vertrouwen en ben ik hard aan de slag gegaan. Mijn dank gaat hierbij uit naar mijn werkbegeleider Jaimy Stuurman van OBS de Wilgenstam en naar mijn afstudeerbegeleider Gusta Bouwman van Hogeschool Rotterdam, voor het geven van feedback, het beantwoorden van vragen en verdere ondersteuning.

Daarnaast wil ik de plusleerlingen en het gehele team van OBS de Wilgenstam bedanken voor hun medewerking aan dit onderzoek, met in het bijzonder de plusklasleerkrachten die altijd ruimte en tijd hebben geboden voor het beantwoorden van vragen, het doen van observaties en het afnemen van enquêtes. Tot slot nog een dankwoord aan de plusklasleerkrachten van Fridtjof Nansen school en de Jan Antonie Bijloo school die de mogelijkheid boden om te komen kijken in hun plusklassen en bereid waren tot het beantwoorden van vragen.

Ik hoop dat ik met dit afstudeeronderzoek een bijdrage heb kunnen leveren aan de algehele ondersteuning voor de leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling op OBS de Wilgenstam.

Chloe Jasperse

Rotterdam, juni 2014

Inhoudsopgave

1. Inleiding	1
1.1 Aanleiding	1
1.2 Aansluiting van het onderzoek in de organisatie	2
1.3 Relevantie voor de opdrachtgever en het beroep	2
1.4 Probleemstelling aan de hand van de 5x W + H	2
1.5 Onderzoeksdoel	3
1.6 Onderzoeksvraag	3
1.7 Deelvragen	3
2. Onderzoeksontwerp	4
2.1 Onderzoeksbenadering	4
2.2 Databronnen & dataverzamelingstechnieken	4
2.3 Verantwoording vragenlijsten & observatielijst	5
2.4 Respondenten	6
2.5 Methode van dataverwerking	6
3. Resultaten literatuuronderzoek	7
3.1 Thematik meer- & hoogbegaafdheid	7
3.2 Algemene ontwikkeling	9
Samenvatting hoofdstuk 3.2	10
3.3 Pedagogische en didactische behoeften	11
Samenvatting hoofdstuk 3.3	13
3.4 Pedagogische kwaliteit	14
Samenvatting hoofdstuk 3.4	15
3.5 Integratie plusklas & reguliere groepen	16
Samenvatting hoofdstuk 3.5	18
3.6 Rol van de leerkracht	19
Samenvatting hoofdstuk 3.6	20
3.7 Voorwaarden optimaal onderwijs	21
Samenvatting hoofdstuk 3.7	21
4. Resultaten praktijkonderzoek	22
4.1 Pedagogische en didactische behoeften	22
Samenvatting hoofdstuk 4.1	24
4.2 Aansluiting bij pedagogische en didactische behoeften	25
Samenvatting hoofdstuk 4.2	26
4.3 Pedagogische kwaliteit	27
Samenvatting hoofdstuk 4.3	27
4.4 Integratie plusklas & reguliere groepen	28
Samenvatting hoofdstuk 4.4	29
4.5 Rol van de leerkracht	30
Samenvatting hoofdstuk 4.5	32

5. Conclusie	33
6. Aanbevelingen.....	35
7. Beroepsproducten.....	37
8. Discussie.....	38
9. Literatuurlijst	41
10. Bijlagen	44
10.1 Bijlage 1 - Probleemanalyse.....	44
10.2 Bijlage 2 - Ouderbrief.....	46
10.3 Bijlage 3 – Vragenlijst 1 plusleerlingen	47
10.4 Bijlage 4 – Resultaten vragenlijst 1 plusleerlingen	49
10.5 Bijlage 5 - Vragenlijst 2 plusleerlingen.....	51
10.6 Bijlage 6 – Resultaten vragenlijst 2 plusleerlingen	53
.....	54
10.7 Bijlage 7 – Vragenlijst plusklasleerkrachten	55
10.8 Bijlage 8 – Vragenlijst reguliere leerkrachten	56
10.9 Bijlage 9 – Vragenlijst plusklasleerkrachten Fridtjof Nansen & Jan Antonie Bijloo.....	58
10.10 Bijlage 10 – Pedagogische en didactische behoeften van de plusleerling.....	59
10.11 Bijlage 11 - Verantwoording vragenlijsten	60

1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de aanleiding voor het onderzoek beschreven alsmede de onderzoeksorganisatie waarin het onderzoek plaatsvindt. Ook wordt er stilgestaan bij de aansluiting van dit onderzoek in de onderzoeksorganisatie en de relevantie voor de opdrachtgever en het beroep van HBO-pedagoog. Vervolgens zullen de probleemstelling, doel- & vraagstelling worden gepresenteerd.

1.1 Aanleiding

Naar aanleiding van het afstuderen in het vierde jaar van de opleiding Pedagogiek is er een afstudeeropdracht verworven. Samen met medestudent Desi Wolfs is hiervoor in mei 2013 OBS de Wilgenstam benaderd. Tijdens het eerste gesprek met de opdrachtgever kwam naar voren dat het afstudeeronderwerp zich zou gaan richten op de bovenlaag van de zorgleerlingen: de leerlingen die extra uitdaging kunnen gebruiken. Vanuit de vraag van de opdrachtgever is er een complementair onderzoek ontstaan in samenwerking met medestudent Desi Wolfs waarbij gezamenlijke beroepsproducten zijn ontwikkeld.

Het complementaire onderzoek richt zich op de dynamische driehoek: thuis – kind – school (van Mulligen, Gieles, Nieuwenbroek, 2007). Medestudent Desi Wolfs heeft haar afstudeeronderzoek toegelegd op de zijde van thuis – school. De andere zijde: kind- school, is juist in dit onderzoek nader onderzocht. Het gaat hier dan om de aansluiting van de plusklas en de reguliere groep bij de plusleerling en de rol die leerkracht hier in speelt. De onderzoeksvraag die leidend is in het onderzoek luidt: *‘In hoeverre voldoet de algehele extra ondersteuning op OBS de Wilgenstam aan de pedagogische en didactische behoeften van kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling en op welke manieren kan dit verbeterd worden?’*

Vanaf eind januari verzorgt OBS de Wilgenstam een stuk extra ondersteuning voor leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling door middel van een plusklas. Leerlingen die A of A+ scoren op minimaal twee reguliere vakken komen in aanmerking voor plaatsing in de plusklas.

Mits zij voldoen aan acht van de elf onderstaande criteria in de reguliere groep:

- Respectvol naar anderen;
- Respectvol omgaan met materiaal;
- Goede werkhouding (motivatie);
- Doorzettingsvermogen;
- Kan samenwerken;
- Is nieuwsgierig en leergierig;
- Durft om hulp te vragen wanneer hij/zij vastloopt;
- Kan tegen kritiek;
- Kan voldoende zelfstandig werken;
- Creatieve manier van denken;
- Onderzoekende houding / oplossend vermogen.

Het gaat hier dan om de leerlingen vanaf groep 4 tot en met 8 die één dagdeel per week deelnemen aan de plusklas. Hierbij zijn de leerlingen uit de groepen 4 & 5 bij elkaar gevoegd, alsmede de leerlingen uit de groepen 6, 7 & 8.

In de plusklas wordt gewerkt met de methodiek van de Pittige Plus Torens. Deze torens bestaan uit projecten, ook wel de groene, rode en gele peperprojecten genoemd. Zowel de groene als rode peperprojecten zijn complex waarbij de groene projecten opdracht bevatten die meer gesloten zijn. De rode projecten bevatten open opdrachten waardoor plusleerlingen nog meer eigen keuzes kunnen maken binnen hun project. De gele projecten kunnen ingezet worden ter ondersteuning/als tool bij de groene en rode projecten. Alle projecten zijn bedoeld ter verrijking van het reguliere lesprogramma waarbij er verder wordt gegaan dan rekenen en/of taal: *“Activiteiten en onderwerpen die extra-curriculair zijn qua kennis en qua vaardigheden.”* (Pittige Plus Torens, n.d. p.4).

De nadruk wordt vooral gelegd op creativiteit, doorzetten en het werken met verschillende strategieën. Maar bijvoorbeeld ook op plannen, het uitvoeren van een planning en het bijstellen van een planning, aan de hand van het TASC-model. Dit model is een fase model dat de leerlingen volgen tijdens het uitvoeren van hun projecten waardoor zij leren-leren (Pittige Plus Torens, n.d.). Denk hierbij aan het maken van een mindmap in fase 1 om de voorkennis op te halen.

In het verdere onderzoek zal er over de geselecteerde leerlingen worden gesproken in de vorm van plusleerlingen of kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling. In de beschrijving van het praktijkprobleem, de theoretische inkadering en de literatuurstudie wordt er gesproken van ‘meer-en/of hoogbegaafdheid’ omdat de theorie binnen een kader gezocht diende te worden en er met deze zoektermen, veel bruikbare bronnen naar voren kwamen.

1.2 Aansluiting van het onderzoek in de organisatie

OBS de Wilgenstam is een openbare basisschool die zich bevindt in Schiebroek Rotterdam en valt onder verantwoordelijkheid van Bestuur Openbaar Onderwijs Rotterdam, oftewel BOOR (OBS de Wilgenstam, 2013). Het BOOR *“biedt in principe passend onderwijs voor iedereen, zonder onderscheid naar godsdienst of levensovertuiging, seksuele voorkeur, etniciteit of politieke overtuiging of welk ander onderscheid dan ook. Onderwijs dat een kind leert een open opstelling ten opzichte van anderen te hebben, een klimaat realiseert waarin kinderen elkaar leren kennen, begrijpen en waarderen”* (OBS de Wilgenstam, n.d. a). De kenmerken van de school zijn onder andere het bieden van structuur, duidelijkheid, zelfstandigheid, het bevorderen van sociaal gedrag en het laten ontdekken van talenten (OBS de Wilgenstam, n.d. b). OBS de Wilgenstam is *“een school die weet dat niet alle leerlingen hetzelfde zijn en een school die beseft dat die verscheidenheid om onderwijs op maat vraagt”* (OBS de Wilgenstam, n.d. a). Met het opzetten van de plusklas tracht OBS de Wilgenstam onderwijs op maat aan te bieden voor die leerlingen die extra uitdaging kunnen gebruiken. Daarnaast doelt de school niet alleen op het ‘leren’ maar *“bovenal hebben ze geleerd dat leren erg leuk kan zijn”* (OBS de Wilgenstam, 2013, p.2). De visie en missie van OBS de Wilgenstam is dus om onderwijs op maat aan te bieden waarbij leerlingen hun eigen talenten ontdekken. Dit afstudeeronderzoek zal zich richten op het aanbieden van onderwijs op maat en sluit daarmee aan bij de organisatie.

1.3 Relevantie voor de opdrachtgever en het beroep

Als directeur van OBS de Wilgenstam is Peter Bergen iemand die zich onder andere richt op innovaties en kwaliteit van onderwijs ten behoeve van de leerlingen. Met het starten van de plusklas is hij vooruitstrevend bezig om de leerlingen die het erg goed doen op school nog meer uitdaging te kunnen bieden. Innovaties en kwaliteit in het onderwijs kunnen vanaf hogerhand bedacht en ingezet worden maar het is van belang om te gaan kijken of dit ook echt is ‘ten behoeve’ van de leerlingen. In dit afstudeeronderzoek is dat onderzocht. Voor het beroep van de HBO pedagoog is dit onderzoek relevant omdat het welzijn van kinderen een groot onderdeel van het werkveld is. Het adviseren/ondersteunen van mede-opvoeders zoals ouders en leerkrachten behoort tot één van de kerntaken van de HBO pedagoog. Uiteindelijk zal er met dit afstudeeronderzoek een conclusie getrokken worden met daaruit volgende adviezen/aanbevelingen. Hier zal de opdrachtgever mogelijk lering uit kunnen trekken bij een vervolg op de plusklas in het schooljaar 2014-2015.

1.4 Probleemstelling aan de hand van de 5x W + H

De 5x W + H is ter conclusie van de probleemanalyse kernachtig beschreven. De uitgebreide, op literatuur gebaseerde probleemanalyse, is te vinden in bijlage 1 van hoofdstuk 9.

- Wat is het probleem?

Het probleem is dat er met het inzetten van de plusklas niet automatisch wordt aangesloten bij de specifieke pedagogische en didactische behoeften die de plusleerlingen kunnen hebben. De plusklas is een pilot voor zowel de school als de leerkrachten. Het opstarten van de plusklas is vrij snel gegaan en daarom is de voorbereiding niet optimaal geweest. Hierdoor is vooral aandacht geweest voor de methodiek en niet voor de pedagogiek of didactiek. Het probleem is dat er bij OBS de Wilgenstam de kennis ontbreekt om te bepalen of de inzet van de plusklas ervoor zorgt dat de plusleerling in zijn/haar pedagogische en didactische behoeften wordt voorzien. Daarnaast is het onduidelijk hoe er in de reguliere groep verder wordt voldaan aan de specifieke behoeften van de plusleerlingen en welke rollen zowel de plusklasleerkracht als de reguliere leerkracht hierin kunnen spelen. Het belang van de aansluiting bij de plusleerlingen is groot omdat hiermee problemen kunnen worden voorkomen, zoals uit verschillende onderzoeken naar voren komt (bijlage 9.1).

- Wie heeft het probleem?

OBS de Wilgenstam wil gehoor geven aan zijn missie door bij iedere leerling aan te sluiten bij de individuele behoeften. Doordat het nu niet duidelijk is of dit gebeurt bij de plusleerlingen, heeft OBS de Wilgenstam een probleem, door het niet nastreven van de visie/missie. Ook heeft de school de opdracht gekregen vanuit het BOOR om passend onderwijs aan te bieden aan meer- & hoogbegaafden. Daarnaast hebben de leerkrachten een probleem als hun leerlingen zich gaan vervelen en daardoor met tegenzin naar school komen. Dit heeft een invloed op het klimaat in de klas en de resultaten die de leerlingen boeken. Tenslotte kunnen de plusleerlingen verschillende problemen ontwikkelen wanneer er niet wordt aangesloten bij hun specifieke behoeften.

- Waarom, wanneer en waar is het een probleem?

Het niet aansluiten bij de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerlingen is een probleem omdat hiermee verschillende problemen bij de plusleerling kunnen ontstaan. Het is van belang om deze aansluiting te onderzoeken zodat OBS de Wilgenstam meer kennis vergaart over de plusleerlingen en de aansluiting zowel in de plusklas als in de reguliere groep kan vergroten, mede door de rol van plusklas- en reguliere leerkrachten. De plusklas draait één dagdeel in de week per combinatiegroep (in totaal drie dagdelen) en verder zitten de plusleerlingen van maandag t/m vrijdag in de reguliere groepen verspreid over de groepen 4 t/m 8.

- Hoe is het probleem ontstaan?

Aanleiding voor het opzetten van de plusklas is het feit geweest dat ouders aangeven dat hun kind zich verveelt in de reguliere groep. Van daaruit tracht OBS de Wilgenstam meer aan te sluiten bij de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerling, maar zit men nu met het probleem dat het onduidelijk is of dat met inzet van de plusklas ook wel bereikt wordt.

1.5 Onderzoeksdoel

‘Het achterhalen van de pedagogische en didactische behoeften van kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling* en onderzoeken hoe de algehele extra ondersteuning op OBS de Wilgenstam aan deze behoeften gehoor geeft.’

1.6 Onderzoeksvraag

‘In hoeverre voldoet de algehele extra ondersteuning op OBS de Wilgenstam aan de pedagogische en didactische behoeften van kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling en op welke manieren kan dit verbeterd worden?’

1.7 Deelvragen

1. Wat zijn de algemene ontwikkelingsbehoeften van leerlingen uit groep 4 t/m 8?
2. Wat zijn de pedagogische en didactische behoeften van kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling?
3. Op welke manier wordt er in de plusklas aangesloten bij de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerlingen?
4. Hoe is er aandacht besteed aan de pedagogische kwaliteit van de plusklas?
5. Hoe verloopt de integratie van de plusleerlingen in de reguliere groep** en op welke manier wordt er in de reguliere groep voldaan aan de behoeften van deze leerlingen?
6. Wat is de rol van de leerkracht in het optimaal ondersteunen van de plusleerlingen, zowel in de plusklas als in de reguliere groep?
7. Welke voorwaarden moeten er gesteld worden aan het onderwijs in de plusklas zodat de plusleerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen?

**Kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling*: de geselecteerde leerlingen voor de plusklas uit de groepen 4 t/m 8, ook wel plusleerling genoemd -> Selectie op basis van een CITO score van A of A+ op minimaal twee reguliere vakken & het tonen van goed gedrag in de reguliere groep.

** *Reguliere groep*: de groepen 4 t/m 8. De groep waar de plusleerling zijn/haar reguliere onderwijs volgt.

2. Onderzoeksontwerp

In hoofdstuk twee zal de onderzoeksbenadering worden toegelicht. Ook zal er inzicht worden gegeven in de gebruikte databronnen en verzamelingstechnieken en zullen de gebruikte vragenlijsten en observatielijsten verantwoord worden. Tot slot zal er inzicht gegeven worden in het aantal respondenten en de manier van dataverwerking.

2.1 Onderzoeksbenadering

Het uitgangspunt van dit onderzoek is dat er niet één juiste werkelijkheid bestaat (Migchelbrink, 2008). Het onderzoek heeft plaatsgevonden vanuit het perspectief van het kind en er is gekeken naar hoe de kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling, plusklasleerkrachten en reguliere leerkrachten de werkelijkheid ervaren. De onderzoeksbenadering is van kwalitatieve aard en kan getypeerd worden als behoefteonderzoek doordat *“de functie van het onderzoek primair gaat om inzicht geven, om van daaruit meer onderbouwd en gericht te kunnen handelen of het probleem anders aan te pakken”*. (Migchelbrink, 2008, p.19).

2.2 Databronnen & dataverzamelingstechnieken

Voorafgaand aan de dataverzameling is er een ouderbrief uitgegaan om toestemming te vragen voor het benaderen van de plusleerlingen voor het invullen van vragenlijsten (bijlage 3).

Vervolgens zijn de volgende stappen ondernomen:

- Literatuurstudie

In de ontwerpfase van het onderzoek is er al een gedeelte literatuurstudie gedaan naar de achtergronden van hoogbegaafdheid, de theorie hierover, de didactische behoeften van kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling en de begeleidingsmogelijkheden vanuit school. Deze literatuurstudie is verder uitgebreid, aan de hand van de deelvragen, tijdens het onderzoek om meer theoretische kennis te vergaren en meer inhoud aan het onderzoek te geven.

- Individuele personen:

- Plusleerlingen van OBS de Wilgenstam:

Er zijn twee vragenlijsten afgenomen. Beide vragenlijsten zijn individueel op schrift ingevuld door de plusleerlingen met face to face begeleiding van de onderzoeker als ondersteuning bij vragen en moeilijke begrippen (Migchelbrink, 2008).

- Plusklasleerkrachten van OBS de Wilgenstam:

Er is een schriftelijke vragenlijst uitgezet bij de plusklasleerkrachten van OBS de Wilgenstam (bijlage 7). De ondervraging was individueel, niet-lijfelijk en door middel van open vragen (Migchelbrink, 2008).

- Reguliere leerkrachten van OBS de Wilgenstam:

De reguliere leerkrachten van de groepen 4 t/m 8 zijn door middel van een individuele schriftelijke gestructureerde vragenlijst ondervraagd (bijlage 8) (Migchelbrink, 2008).

- Plusklasleerkrachten van de Fridtjof Nansen en de Jan Antonie Bijloo:

Om de dataverzameling breder te trekken is er een bezoek gebracht aan twee basisscholen in Rotterdam die beide met de projecten van de Pittige Plus Torens werken in een plusklas. Er is voor deze scholen gekozen op aanraden van de opdrachtgever en de werkbegeleiders omdat deze scholen al langere tijd werken met de plusklas en bereid zijn hun ervaringen hierin te delen. Op iedere school is er één individueel interview gedaan met de plusklasleerkracht door middel van een face to face, mondelinge half gestructureerde ondervraging (bijlage 9) (Migchelbrink, 2008).

- Sociale werkelijkheid

Om meer inzicht te krijgen in de sociale werkelijkheid zijn er drie observaties gedaan van gemiddeld een uur per keer. Deze observaties zijn in niet-participerende en onverhulde vorm uitgevoerd middels een ongestructureerde observatiemethode (Migchelbrink, 2008).

2.3 Verantwoording vragenlijsten & observatielijst

In dit onderdeel zal er een toelichting worden gegeven op de vragenlijsten en observatielijst die gebruikt zijn als dataverzamelingstechniek. In bijlage 11 wordt de inhoud van de vragenlijsten verantwoord door aan te geven op welke bronnen uit de literatuurstudie de vragen zijn gebaseerd.

- Vragenlijst 1 plusleerlingen (bijlage 3)

Vragenlijst 1 is een vragenlijst die achterhaald wat de behoeften zijn van de plusleerlingen. Hierbij zijn de vragen onderverdeeld in categorieën over leer-/werkhouding, sociaal-emotioneel & cognitief, over de interactie met de leerkracht en over feedback. Voor het opstellen van de vragen is er gekeken naar wat de literatuur ziet als pedagogische en didactische behoeften van meer- & hoogbegaafde leerlingen. De uitkomsten hieruit zijn vervolgens omgezet tot 50 stellingen. Hierbij hebben de leerlingen steeds gekozen voor één van twee stellingen die het meeste op hen van toepassing was. Daardoor is er een lijst ontstaan met vijfentwintig behoeften van plusleerlingen vanuit de praktijk.

- Vragenlijst 2 plusleerlingen (bijlage 5)

Vragenlijst 2 is opgesteld om te kijken in hoeverre er in de plusklas op dit moment wordt aangesloten bij de pedagogische en didactische behoeften. Vragenlijst 2 is gebaseerd op de uitkomsten van vragenlijst 1 en zorgt dus voor een toetsing van het voldoen aan de pedagogische en didactische behoeften in de plusklas.

- Vragenlijst plusklasleerkrachten (bijlage 7)

De vragenlijst voor de plusklasleerkrachten is gebaseerd op de verschillende deelvragen van dit onderzoek. Het gaat hier dan om wat de plusklasleerkrachten zien als pedagogische en didactische behoeften van plusleerlingen, de aansluiting op deze behoeften, pedagogische kwaliteit, de rol als leerkracht en de integratie tussen plusklas en reguliere groep. De achterliggende gedachte achter deze vragen komt uit de literatuurstudie.

- Vragenlijst reguliere leerkrachten (bijlage 8)

De vragenlijst voor de reguliere leerkrachten bestaat uit 15 stellingen en 4 open vragen, gebaseerd op de literatuurstudie. Zij zijn bevraagd op de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerlingen en hoe hierop kan worden aangesloten in de reguliere groep. Ook gaan er vragen over de integratie tussen de plusklas en de reguliere groep en hoe dit mogelijk verbeterd of anders kan. Tot slot wordt hen gevraagd naar de rol als leerkracht en de benadering van de plusleerlingen.

- Vragenlijst plusklasleerkrachten Fridtjof Nansen en Jan Antonie Bijloo (bijlage 9)

De gebruikte vragenlijst voor de plusklasleerkrachten van de andere scholen is tevens gebaseerd op de literatuurstudie. Zij zijn bevraagd naar de aansluiting op de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerlingen alsmede de pedagogische kwaliteit, de rol van de leerkracht en de integratie met de reguliere groep.

- Observaties (hoofdstuk 3.6)

In de plusklas zijn observaties gedaan naar de rol van de leerkracht. Uit het literatuuronderzoek komt naar voren dat de pedagogische kwaliteit eigenlijk nauw samenhangt met de rol van de leerkracht. Daarom is er voor gekozen, om herhaling te voorkomen, dit samen te voegen bij het onderdeel rol van de leerkracht. De gebruikte observatielijst is gebaseerd op de drie basisbehoeften van Ryan/Deci (2000) die voor het onderwijs zijn vertaald door Luc Stevens (2002). Deze basisbehoeften zijn gekoppeld aan het pedagogisch-didactisch handelen van de leerkracht door Dijkstra (n.d.). Op het schema van Dijkstra zijn dan ook de observaties uitgevoerd.

2.4 Respondenten

In onderstaande tabel een overzicht van het aantal respondenten per databron.

Tabel 1

Respondenten Per Databron

Databron	Respons	Toelichting
Plusleerlingen	34 van de 36	2 leerlingen hebben geen toestemming van ouders.
Plusklasleerkrachten	2 van de 4	2 plusklasleerkrachten hebben geen respons gegeven.
Reguliere leerkrachten	10 van de 15	5 reguliere leerkrachten hebben geen respons gegeven. In groepen betekend dit dat er van de twaalf groepen vanuit tien groepen reactie is gekomen.
Plusklasleerkrachten Fridtjof Nansen en Jan Antonie Bijloo	2 van de 2	Er is respons van alle ondervraagden.

2.5 Methode van dataverwerking

De verkregen data is op verschillende manieren verwerkt tot bruikbaar resultaat. In onderstaand schema is hiervan een toelichting te vinden.

Tabel 2

Methode Van Dataverwerking

Databron	Toelichting
Literatuur	In de ontwerpfase is een literatuurstudie gedaan rondom de thematiek van hoogbegaafdheid om duidelijk te maken waar het precies om gaat. Het resultaat hiervan wordt beschreven in hoofdstuk 3.1. Vervolgens zijn vanuit de deelvragen kernbegrippen opgesteld die hebben gediend als leidraad voor verdere literatuurstudie. Vanuit verschillende bronnen is informatie over deze kernbegrippen gezocht en gebruikt. Resultaten zijn te vinden in hoofdstuk 3.2.
Plusleerlingen	De uitkomsten van beide vragenlijsten zijn eerst geturfd en verwerkt in cirkeldiagrammen. Deze zijn weergegeven in bijlagen 4 & 6. De meest voorkomende resultaten zijn verwerkt in een schema en komen terug bij verschillende paragrafen in hoofdstuk 4.
Plusklasleerkrachten	De antwoorden op de gestelde vragen zijn gegroepeerd aan de hand van de kernbegrippen. Deze zijn schematisch weergegeven in de verschillende onderdelen van hoofdstuk 4.
Reguliere leerkrachten	De uitkomsten van de vragenlijsten zijn per stelling verwerkt in een schema. Ook de geschreven toelichtingen van de leerkrachten en de antwoorden op de vier open vragen zijn weer op kernbegrippen geselecteerd. Uitkomsten hiervan komen terug in de resultaten van het praktijkonderzoek in hoofdstuk 4.
Plusklasleerkrachten Fridtjof Nansen & Jan Antonie Bijloo	Van de uitkomsten op de gestelde vragen is een audio-opname gemaakt. Hiervan is een transcript geschreven wat vervolgens aan de hand van kernbegrippen in een schema is gezet. De kernbegrippen zijn gebaseerd op de gestelde vragen en de deelvragen van dit onderzoek. De resultaten hiervan komen terug in verschillende paragrafen van hoofdstuk 4.
Sociale werkelijkheid	Tijdens de ongestructureerde observaties zijn er aantekeningen gemaakt op basis van informatie die in de literatuurstudie naar voren is gekomen. Het resultaat hiervan is te lezen in hoofdstuk 4.5.

3. Resultaten literatuuronderzoek

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het literatuuronderzoek beschreven. In het eerste deelhoofdstuk gaat het om de thematiek van meer- & hoogbegaafdheid, om meer kennis te verwerven over de doelgroep. Ook is hierin een stuk over de internationale ontwikkelingen rondom het thema te vinden. In het tweede deelhoofdstuk worden de uitkomsten van literatuurstudie beschreven die betrekking hebben op de kernbegrippen. Deze kernbegrippen zijn gebaseerd op de deelvragen.

3.1 Thematiek meer- & hoogbegaafdheid

Achtergrond

Mönks (2003) beschrijft in zijn onderzoek *Hoogbegaafdheid in hedendaags perspectief* dat er voor 1984 weinig aandacht besteed werd aan hoogbegaafdheid. Door het congres 'Hoogbegaafden in de samenleving' dat in dat jaar plaatsvond, kwam er meer aandacht voor hoogbegaafdheid in het basisonderwijs. Er werd gedacht over speciale basisscholen voor hoogbegaafden maar deze ideeën werden niet verder verwezenlijkt. Dit kwam voornamelijk door het idee dat hoogbegaafden op aparte scholen niet genoeg gevormd zouden worden door het sociale isolement dat zij daar zouden ervaren (Brandenburg, 2008).

Vanaf 1989 is vanuit de Tweede Kamer naar voren gekomen dat "leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften passend onderwijs moesten krijgen op de reguliere basisscholen en niet op speciale scholen" (Tweede Kamer der Staten- Generaal, 2005, p. 13).

Dit is vormgegeven in het beleid Weer Samen Naar School, oftewel WSNS, dat valt onder de Wet op het Primair Onderwijs uit 1998. WSNS heeft als doel dat leerlingen een ontwikkeling doorlopen die niet doorbroken wordt. Dit wordt gerealiseerd door middel van samenwerkingsverbanden tussen reguliere en speciale basisscholen waardoor een compleet aanbod van zorg kan worden aangeboden (Tweede Kamer der Staten- Generaal, 2005). In het begin van WSNS werd er geen specifieke aandacht besteed aan hoogbegaafde leerlingen. Belangenverenigingen van hoogbegaafden hebben dit punt aangekaart en sinds 2002 wordt er aandacht besteed aan hoogbegaafdheid.

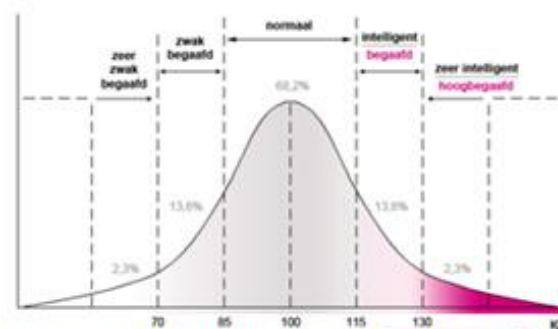
In 2014 worden de samenwerkingsverbanden uit het WSNS beleid overgeheveld naar de samenwerkingsverbanden Passend Onderwijs. Scholen hebben vanaf 1 augustus 2014 de zorgplicht om een passende onderwijsplek aan te bieden aan ieder kind (Rijksoverheid, n.d). Het is onduidelijk of de Wet op Passend Onderwijs en de WSNS toepasbaar zijn op de plusleerlingen van OBS de Wilgenstam omdat zij niet zijn gediagnosticeerd als hoogbegaafd. Vanuit het bestuur BOOR van OBS de Wilgenstam is echter wel de opdracht gekomen om passend onderwijs te bieden aan de leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling en om hun meer uitdaging te bieden.

Definitie van hoogbegaafdheid

In verschillende wetenschappelijke studies valt te lezen dat er niet één vaste definitie is voor hoogbegaafdheid. Een belangrijk onderdeel dat bijna in alle definities is opgenomen, is de bepaling van het IQ.

Zoals in de normaalverdeling op afbeelding 1 duidelijk wordt scoort ongeveer 2,3% van de kinderen een IQ van 130 of hoger. Kinderen met een IQ van 130 of hoger zijn hoogintelligent, maar niet allemaal zijn zij hoogbegaafd (Kohnstamm, 2009).

Daarvoor is er nog een extra stuk nodig.



Figuur 1. Normaalverdeling. (Landelijk informatiepunt hoogbegaafdheid, 2010).

Het model dat in vele onderzoeken aangehaald wordt als belangrijke definitie is het triadisch interdependentiemodel van Renzulli en Mönks. Iemand is volgens dit model pas hoogbegaafd als het IQ 130 of hoger is, wat samengaat met doorzettingsvermogen en creativiteit. Daarnaast spelen de school, het gezin en de peergroep een rol bij het ontwikkelen en uiten van hoogbegaafdheid (Amsing et al 2009). Deze drie factoren kunnen gezien worden als risicofactoren voor het niet optimaal ontwikkelen van hoogbegaafdheid of kunnen hier juist een positieve 'beschermende' rol in spelen.

Kohnstamm (2009) spreekt over het stuk ‘extra’ dat hoogbegaafde leerlingen bezitten in vergelijking met begaafde leerlingen. “*Hoogbegaafde kinderen ontwikkelen zelf ideeën en stellen zelf de vragen, ze zijn eigengereid en hebben het meeste aan probleemgestuurd onderwijs.*” (Kohnstamm, 2009, p.96). Daarnaast hebben hoogbegaafden:

- Generalisatievermogen: snel zien van overeenkomsten in probleemstellingen;
- Probleemgericht denken: alertheid op iets wat niet meteen duidelijk is;
- Metageheugen: inzicht in het eigen denken en daarbij behorende leerstrategieën;
- Flexibel begrippennetwerk: snel schakelen tussen verschillende begrippen;
- Minder gericht op sociaal aspect. (Kohnstamm, 2009).

Internationale ontwikkelingen

Om de thematiek van het praktijkvraagstuk te verkennen is er gekeken naar de internationale ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid.

Uit een onderzoek van Hoogeveen en Segers (2012) wordt allereerst de Europese Unie aangehaald, die als streven innovaties in het onderwijs heeft met daarbij passend onderwijs voor excellente leerlingen. Vooral excellentie en de aandacht voor talent staat hoog op de agenda (Hoogeveen & Segers, 2012). Duitsland is al vooruitstrevend bezig om gehoor te geven aan dit streven van de EU. Het bevorderen van excellentie wordt hier gezien als een investering in de toekomst met als doel om Duitsland te ontwikkelen tot een land met internationale erkenning als *talentsmederij*. Er worden bijvoorbeeld Olympiades gehouden, als wedstrijden voor jonge kinderen om hen te stimuleren zich te ontwikkelen. Niet alleen vanuit de overheid wordt dit gestimuleerd ook het bedrijfsleven speelt een grote rol. Zij financieren bijvoorbeeld het opzetten van scholen die talentontwikkeling als streven hebben (Hoogeveen & Segers, 2012). Ook in een artikel van Sibrand de Boer (2012) wordt gezegd dat Nederland een voorbeeld zou kunnen nemen aan Duitsland. In het artikel wordt een uitstap gemaakt naar de Duitse deelstaat Beieren. Sinds een paar jaar voert deze een beleid dat gericht is op het stimuleren van excellentie (de Boer, 2012). Hieraan ten grondslag ligt het Munich Model of Giftedness van professor Kurt Heller. Door deze multidimensionale visie wordt duidelijk dat er verschillende factoren invloed hebben op het gedrag van de leerling. Daarnaast zegt dit model ook dat het schoolprogramma dus wel degelijk van invloed is op het functioneren van leerlingen. Aanpassingen in het onderwijs zijn daarom nodig voor hoogbegaafde leerlingen. In de deelstaat Beieren wordt dit gedaan door “*onderzoek naar hoogbegaafdheid aan de universiteit, extra activiteiten op middelbare scholen en samenwerkingsverbanden tussen scholen en universiteiten*” (de Boer, 2012). Beieren legt vooral zijn focus op de koppeling met de universiteit, al vanaf het gymnasium. Nederland zou hier van kunnen leren, aldus twee docenten uit Delft (de Boer, 2012).

In het stuk wordt ook positief gesproken over Finland. Zij staan erg bekend om uitstekende onderwijsresultaten. Uit onderzoek komt naar voren dat ook hier gesproken moet worden van een multidimensionaal systeem dat invloed heeft op de resultaten van leerlingen (Hoogeveen & Segers, 2012). Te denken valt aan een combinatie van de intrinsieke motivatie van de scholieren zelf, opleidingsniveau van de leerkrachten, de opbouw van het onderwijssysteem, de Finse cultuur en de buitenschoolse activiteiten. Vooral het opleidingsniveau van de leerkrachten verschilt van de situatie in Nederland. Voor de lerarenopleidingen in Finland wordt maar tien procent van de studenten toegelaten, wat er voor zorgt dat de studenten zeer gemotiveerd en gedreven zijn. Er staan in Finland nooit onbevoegde leraren voor de klas en alle lerarenopleidingen zijn op universitair niveau (Hoogeveen & Segers, 2012). Dit zorgt ervoor dat leerlingen al vanaf de basisschool te maken hebben met een gedreven leerkracht die op hoog niveau is opgeleid. De continuïteit in de kwaliteit van onderwijs wordt hierdoor gewaarborgd en ook voortgezet op de middelbare school. Een interessante ontwikkeling vanuit Nederland is dat de staatsecretaris Sander Dekker excellente scholen bezocht heeft in Engeland (ANP Nieuws, 2013). In dit land zijn de zogeheten ‘outstanding’ scholen al lang opgezet. Als voorbeeld wordt de Mersey Teaching School genoemd. Deze school begeleidt excellente leerlingen maar leidt daarnaast zelf de eigen docenten op tot excellente leraren. Ook heeft deze school een andere school geholpen die lange tijd als ‘zwakke’ school werd gezien (ANP Nieuws, 2013). Staatsecretaris Dekker ziet dit als groot voorbeeld voor Nederland en wil graag naar een schoolsituatie waarin scholen elkaar helpen om elkaar in hun kracht te zetten (ANP Nieuws, 2013).

Na voorgaande theoretische verdieping rondom de thematiek van hoogbegaafdheid zullen nu de resultaten van de literatuurstudie, ten behoeve van het beantwoorden van de hoofdvraag, aan bod komen.

3.2 Algemene ontwikkeling

Allereerst zal er gekeken worden naar wat de literatuur schrijft over de algemene ontwikkeling van leerlingen op de basisschool. Het is van belang om meer te weten te komen over de algemene ontwikkeling om meer inzicht te krijgen in waar het schoolgaande kind mee bezig is.

In de eerste twintig levensjaren van een mens staat de ontwikkeling en groei centraal. Vooral in de basisschoolleeftijd zijn de ontwikkelingsprocessen snel en uniek (Verhulst, 2005).

In het boek *De ontwikkeling van het kind* geeft Verhulst (2005) een definitie voor het begrip ontwikkeling: “*Ontwikkeling bestaat uit onomkeerbare veranderingen in de tijd die in een vaste volgorde, cumulatief en in de richting van grotere complexiteit verlopen.*” (p.3).

Dit betekent dat de ontwikkeling volgens een vaste volgorde gaat, dat iedere nieuwe fase het geleerde van de voorgaande fases omvat en dat de ontwikkeling groeit naar steeds hogere niveaus.

Toch komt er steeds meer naar voren dat de ontwikkeling niet volgens zo’n strakke volgorde verloopt. Dit heeft onder andere te maken met ontwikkelingsprocessen die niet waarneembaar zijn, maar wel plaatsvinden (Verhulst, 2005). Ook het nurture-nature debat speelt een rol bij onderzoek naar de ontwikkeling van kinderen. Zowel de genen als omgeving lijken een belangrijke rol in te nemen bij de ontwikkeling van de uiteindelijke intelligentie en persoonlijkheid (Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington & Bornstein, 2000). Daarnaast speelt de individuele ontwikkeling ook een factor in het onderzoek naar ontwikkelingsprocessen. Iedere ontwikkeling verloopt anders en wordt er in alle onderzoeken uitgegaan van gemiddelden (Verhulst, 2005).

Er zijn in de loop der jaren verschillende ontwikkelingstheorieën tot stand gekomen en een aantal hiervan zullen worden toegelicht. Er wordt hierbij gericht op het basisschoolkind in de leeftijd van 7 tot 12 jaar waarbij er gekeken wordt naar de ontwikkelingsfasen en ontwikkelingsstaken.

- Psychoanalytische stroming van Freud:

Volgens Freud is de ontwikkeling van het kind in wezen een strijd tussen de *driften* die het kind van binnenuit heeft en de geldende normen in de samenleving (Malschaert & Traas, 2009). Het kind is continu op zoek naar lustbevrediging maar leert tegelijkertijd ook in zijn omgeving dat dit niet altijd mogelijk is. De driften van het kind zijn veelal onbewust en worden het *id* genoemd en de ook meestal onbewuste mechanismen van onderdrukking worden het *superego* genoemd. Het gedrag dat de mens laat zien vertoont zich in een balans tussen het id en het superego en vormt zo het *ego* (Kohnstamm, 2009). Het vinden van deze balans verloopt volgens Freud in fasen. In de basisschoolleeftijd betreft dit de *Latentiefase*. In deze fase zijn er geen conflicten die opgelost moeten worden, mits het kind de vorige fasen goed heeft doorlopen. Hierdoor staat de emotionele ontwikkeling op een laag pitje en krijgen juist het intellect en de sociale ontwikkeling vrij baan (Malschaert & Traas, 2009). Dit betekent dat kinderen veel willen leren en liggen de behoeftes vooral in het ontwikkelen van vaardigheden en het aangaan van vriendschappen.

- Psychosociale ontwikkelingstheorie van Erikson:

De theorie van Erikson is voortgebouwd op de psychoanalytische stroming van Freud met als kenmerk het bereiken van een eigen identiteit (Malschaert & Traas, 2009). Volgens Erikson kan dit bereikt worden door het doorlopen van een strijd in kernconflicten in iedere levensfase. In de schoolleeftijd begint de *sociale fase* met als kernconflict: *ijver versus minderwaardigheid*. Het kind leert snel, kan verantwoordelijkheden steeds beter aan, wil vaardigheden verwerven, bouwt sociale relaties op en kan in een samenwerking bepaalde zaken overleggen. Vlijt en ijver zijn kernwoorden in deze fase. Aan de andere kant is er ook de strijd met minderwaardigheid. Dit komt doordat kind in deze levensfase erg gevoelig is, in het bijzonder voor teleurstelling en mislukt voelen. Het kind kan erg gaan twijfelen over zichzelf, zijn competenties en zijn relaties met klasgenoten. In deze fase kan dit dan ook de basis zijn voor het ontwikkelen van een minderwaardigheidsgevoel of het gevoel niet gewaardeerd te worden (Vos, 2002).

- De socioculturele theorie van Vygotsky:

Bij de theorie van de Russische psycholoog Vygotsky staat de sociale interactie centraal en wordt de ontwikkeling van het kind bepaald door de omgeving waarin het opgroeit (Verhulst, 2005). Vygotsky zegt namelijk dat de omgeving (thuis/school/sport etc.) ervoor kan zorgen dat het kind kennis opdoet. Kinderen leren vooral door het oplossen van problemen en opdrachten. Er zijn hierbij twee verschillende niveaus: het niveau van de eigenlijke ontwikkeling en het niveau van de potentiële ontwikkeling. Met deze eerste wordt het niveau bedoeld waarop het kind zich bevindt en dus de problemen zelf kan oplossen. Met de laatste doelt men op de problemen die het kind met behulp van iemand anders kan oplossen. Het gat tussen deze twee niveaus noemt men de *zone van de naastgelegen ontwikkeling* (Kindwijzer, n.d.). Vygotsky heeft vanuit de gedachtegang van zijn theorie daarom ook nooit vastgelegd wat een kind op een bepaalde leeftijd moet kunnen en kennen. Het gaat er juist om dat ieder kind individueel in de zone van de naastgelegen ontwikkeling wordt uitgedaagd met ondersteuning van bijvoorbeeld de leerkracht (Kohnstamm, 2009).

- Piaget en de cognitieve ontwikkeling:

Volgens Piaget vormen kinderen zelf hun eigen ontwikkeling doordat zij van nature altijd aan het ontdekken zijn en een grote intrinsieke motivatie hebben om te leren (Verheij & van Doorn, 2008). Kinderen leren door hun eerder verworven kennis toe te passen op nieuwe situaties. Kennis stapelt zich dus op als bouwstenen waardoor het kind zich steeds meer ontwikkelt. Tijdens de basisschoolleeftijd bevinden kinderen zich in het *concreet operationele stadium* (Verhulst, 2005). In deze fase staat het denken centraal en leert/kan het kind logisch redeneren. Het leren komt voornamelijk tot stand doordat het kind dingen aan het uitvinden en onderzoeken is (Mönks & Knoers, 2009). Ook overziet het kind het gevolg van zijn/haar gedrag en zijn sociale relaties, zelfstandigheid en ethische vraagstukken belangrijk. Vooral school speelt een belangrijke factor in de ontwikkeling. Hier leert het kind namelijk om zich aan te passen aan leeftijdsgenoten en zichzelf te beheersen. Daarnaast worden de sociale relaties verdiepend en ingewikkelder doordat zij meer van het kind vragen. Verder zijn verantwoordelijkheidsgevoel en zelfstandigheid/ zelfredzaamheid volgens Piaget ook zaken die zich in deze fase ontwikkelen ((Mönks & Knoers, 2009).

Naast de visies op ontwikkeling wordt er in de onderzoeken naar ontwikkeling ook veel gesproken over de: “*Basic human needs for autonomy, competence and relatedness*” van Deci & Ryan (2000). Hoogleraar Orthopedagogiek Luc Stevens noemt: relatie, competentie en autonomie ookwel de basisbehoeften van kinderen op pedagogisch gebied waar alleen bij respect voor deze basisbehoeften een pedagogisch verantwoorde aanpak kan ontstaan. Hier zal verder op worden ingegaan bij paragraaf 3.2.2.

Samenvatting hoofdstuk 3.2

In dit hoofdstuk is gekeken naar de algemene ontwikkeling van leerlingen uit de groepen 4 tot en met 8.

Bij het schoolgaande kind staat het intellect centraal. Het kind wil in deze periode veel leren, is ijverig en druk bezig met het verwerven van vaardigheden. Ook de sociale ontwikkeling is in deze periode belangrijk. Vriendschappen worden aangegaan en het kind is in staat om in deze fase complexere relaties op te bouwen. Zo wordt er op school bijvoorbeeld samengewerkt met een klasgenoot en worden taken onderling verdeeld. Het kind streeft in deze fase naar autonomie en wordt steeds zelfstandiger en zelfredzaam. Daarnaast wil het kind graag verantwoordelijkheden krijgen en wordt het verantwoordelijkheidsgevoel ook steeds groter. Naast de ontwikkeling die centraal staat, is het schoolgaande kind ook kwetsbaar en gevoelig. Vooral in deze periode kan er veel twijfel ontstaan over zichzelf, competenties en sociale relaties. In deze periode kan zich dan ook een gevoel van minderwaardigheid ontwikkelen. Het is belangrijk om het kind niet te overvragen maar ook niet te ondervragen. Dit kan gedaan worden door aan te sluiten bij de zone van de naaste ontwikkeling, waarbij het kind leert door het oplossen van problemen en vraagstukken die net iets boven het eigenlijke niveau liggen maar wel haalbaar zijn.

3.3 Pedagogische en didactische behoeften

In dit onderdeel zal kort worden ingegaan op de eerder genoemde drie basisbehoeften. Vervolgens wordt er stilgestaan bij de definitie van pedagogische behoeften en zullen de pedagogische behoeften van meer- & hoogbegaafde leerlingen omschreven worden. Dit zal tevens gedaan worden voor de didactische behoeften.

Drie basisbehoeften

Vanuit de gedachtegang van Deci & Ryan heeft Stevens (2002) de koppeling van de basic human needs gemaakt naar de pedagogische basisbehoeften voor leerlingen in het onderwijs.

Te weten: relatie competentie en autonomie. Door volgens Stevens (2002) aan deze te voldoen ontstaat er welzijn, toewijding, enthousiasme om te leren en motivatie. Vooral deze laatste is een belangrijk begrip in de visie van Stevens (2002):

- Intrinsieke motivatie komt tot stand wanneer een leerling zich competent voelt (competentie), het gevoel heeft dat het uitmaakt wat hij/zij doet (relatie) en de controle over zijn eigen leerproces heeft (autonomie).
- Extrinsieke motivatie is vaak waar kinderen op school door gaan leren. Dit kan volgens deze theorie alleen maar ontstaan wanneer het kind een relatie heeft met degene 'voor wie hij iets doet' of met datgene hij leert (Stevens, 2002).

Volgens Deci & Ryan (2000) zijn deze drie behoeften onmisbaar in het streven naar persoonlijke ontplooiing, oprechtheid en welzijn. De drie basisbehoeften zijn onderdeel van het adaptief onderwijs dat rond de jaren '90 tot een onderwijsvernieuwing heeft geleid (Stevens, 1997). Met adaptief onderwijs doelt Stevens (1997) op goed onderwijs: *“Goed onderwijs is onderwijs dat elke leerling tot zijn recht laat komen, onderwijs waarin elke leerling zich op zijn plaats voelt”* (p.6).

Pedagogische behoeften

Pedagogische behoeften worden ook wel de ondersteuningsbehoeften genoemd en bevinden zich vooral op de kant van de ontwikkeling en opvoedkunde. In de schoolcontext kunnen we zeggen dat een deel van de opvoeding ook in handen ligt van leerkrachten. Leerlingen ontwikkelen zich op school namelijk tot een bepaald doel, met invloed van ouders, opvoeders en dus ook leerkrachten (Hiemstra et al, 2013).

Volgens Gert Biesta (2011a) heeft het onderwijs doelen op drie onderwijs pedagogische domeinen:

- Kwalificatie
- Socialisatie
- Persoonlijkheidsvorming.

Het eerste domein *kwalificatie* heeft betrekking op de kennis en vaardigheden die worden aangeleerd aan leerlingen en waarmee zij worden klaargestoomd om te kunnen functioneren in de maatschappij. Toch is dit niet het enige doel waar een school aan werkt. Ook *socialisatie* is een domein: het leren omgaan met verschillende mensen, cultuuroverdracht en het deel uitmaken van tradities en gewoonten. Als laatste domein wordt die van *persoonlijkheidsvorming* genoemd waarbij een leerling ontdekt wie hij is, wat hij is en hoe hij is (Biesta, 2011a). Concreet wordt dit vertaald naar het aanleren van gedrag, het opdoen van sociale vaardigheden, het ondersteunen bij de emotionele ontwikkeling en het vormen van een identiteit (Biesta, 2011a).

De pedagogische behoeften richten zich vooral op het handelen van de omgeving in omgang met de leerling, waarmee voldaan kan worden aan de behoeften van meer- & hoogbegaafde leerlingen. PONTE psychologisch adviesbureau (n.d.) noemt de belangrijkste pedagogische behoeften van leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling:

- Gezien worden door de leerkracht met daarbij acceptatie en waardering voor de persoon die er achter het intellect schuilt;
- Behoefte aan contact met kinderen van hetzelfde niveau;
- Begrip voor emotionele sensitiviteit die leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling vaak bezitten, ook wel hoog gevoeligheid genoemd;

- De ruimte krijgen om dingen zelf uit te vinden, zelf te kiezen en ook de kans krijgen om dingen op een eigen manier te doen. Leerlingen willen vooral autonoom zijn en zelf invloed hebben op wat ze leren;
- Naast de gevraagde autonomie, verlangt de leerling die voorloopt in zijn intellectuele ontwikkeling wel ondersteuning bij bepaalde zaken:
 - Ondersteuning bij het verkrijgen van academische vaardigheden. Het kan hier dan gaan om het analyseren van opdrachten, het beargumenteren van bepaalde keuzes en het geven van conclusies na een opdracht;
 - Ondersteuning bij het leren- leren. Zoals bijvoorbeeld het aanleren van leer- en werkstrategieën, plannen en organiseren;
 - Ondersteuning bij het leren omgaan met anderen. Leren dat niet alle leeftijdsgenoten op hetzelfde niveau denken/spelen en daarmee ook kunnen omgaan. Leren delen en samenwerken;
 - Ondersteuning op het emotionele vlak. Jezelf leren kennen en begrijpen, zelfvertrouwen verkrijgen en positief over jezelf leren denken. Daarnaast ook leren omgaan met falen, complexiteit en stress- situaties (PONTE psychologisch adviesbureau, n.d.).

Didactische behoeften

Didactische behoeften worden ook wel omschreven als de instructiebehoeften van een leerling (Hiemstra, Schoones, de Loo & Robijns, 2013). Bij didactiek draait alles om de vraag hoe leerlingen iets het beste kunnen aanleren en op welke manier leerkrachten dus hun onderwijs geven aan de leerlingen. Dit met als doel het overbrengen van kennis, het verkrijgen van vaardigheden en leerhoudingen. Het leren op de meest effectieve manier voor iedere leerling staat centraal en van daaruit geeft de leerkracht zijn les (Hiemstra et al, 2013). In tegenstelling tot het handelen bij de pedagogische behoeften, gaat het hier vooral om de middelen (PONTE psychologisch adviesbureau, n.d.).

Van Gerven beschrijft in het *Handboek hoogbegaafdheid* (2009) een aantal didactische behoeftes van leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling. Deze leerlingen:

- Zijn snel van begrip en kunnen ook gemakkelijk verbanden leggen tussen begrippen. Hierdoor lopen zij altijd een paar stappen voor in het denkproces. Het onderwijs op school dient hierop in te spelen en deze kwaliteit uit te dagen;
- Hebben opdrachten nodig met een hoge complexiteit en hoog denkniveau;
- Hebben andere opdrachten nodig dan in de normale klas. Juist opdrachten die uitdagen, aansluiten bij interesses en die de vaardigheden *analyseren, synthetiseren en evalueren* aanspreken.

Van der Ploeg (2011) stelt dat de kwaliteiten van leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling het beste tot uiting komen in een leeromgeving die uitdaging biedt. Hierbij gaat het niet alleen om het uitdagen van de cognities maar juist ook uitdagen op het gebied van creativiteit, taal etc. De lesstof moet worden aangeboden op het niveau van de leerling die voorloopt in de intellectuele ontwikkeling waarbij deze zich vanuit verschillende perspectieven in de opdracht kan verdiepen en kan leren op een ontdekkende manier.

Ook uit onderzoek van Drent (2009) komt naar voren dat het creatieve denken een belangrijke behoefte is van hoogbegaafde leerlingen. Daarnaast wordt het feit dat er minder behoefte is aan instructie, herhalingen of oefeningen hierin genoemd.

PONTE psychologisch adviesbureau (n.d.) geeft een overzicht van de didactische behoeften die leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling op school hebben:

- Behoefte aan een instructie die kort is;
- Behoefte aan verrijking en verdieping in plaats van herhaling en oefening;
- Behoefte aan een werktempo dat hoog is.

De opdrachten die gegeven worden aan deze leerlingen dienen (PONTE psychologisch adviesbureau, n.d.):

- Het creatief denken te stimuleren;
- Het abstract denken aan te wakkeren;
- Een hoge mate van complexiteit te bezitten;
- Een onderzoekende houding te stimuleren;
- Te vragen om een zelfstandige en reflectieve houding;
- Open opdrachten te zijn: de leerling kan de opdracht op meerdere manieren bekijken.

Samenvatting hoofdstuk 3.3

In dit hoofdstuk is gekeken naar de drie basisbehoeften en de pedagogische en didactische behoeften van meer- & hoogbegaafde leerlingen. De drie basisbehoeften van leerlingen in de basisschoolleeftijd zijn relatie, competentie en autonomie. Er bestaat een causaal verband tussen deze drie basisbehoeften en het ontstaan van motivatie. De drie competenties zijn namelijk nodig om tot motivatie te komen maar motivatie zorgt er ook weer dat er uiteindelijk aan de drie basisbehoeften wordt voldaan.

De pedagogische behoeften van meer- & hoogbegaafde leerlingen zijn: gezien worden, contact met gelijkgestemden, begrip voor emotionele sensitiviteit, autonomie en ruimte voor initiatief, zelfsturing en reflectie. Daarnaast wordt er ondersteuning gevraagd bij onder andere het verkrijgen van academische vaardigheden, leren-leren, leren omgaan met anderen en ondersteuning op het emotionele vlak.

De didactische behoeften van meer- & hoogbegaafde leerlingen zijn: het uitdagen van het denkproces, uitdaging op het gebied van creativiteit en het maken van complexe opdrachten met hoog denkniveau. Daarnaast vraagt de meer- & hoogbegaafde leerling om open opdrachten waarbij het ontdekkend leren centraal staat, een minimale instructie en verrijking/verdieping van de les- en leerstof.

3.4 Pedagogische kwaliteit

In dit onderdeel wordt er stilgestaan bij de pedagogische taak van het onderwijs en het begrip pedagogische kwaliteit.

Pedagogische taak van het onderwijs

De pedagogische kwaliteit kan ook wel omschreven worden als het pedagogisch klimaat dat er heerst op een school of in de klas en is een belangrijk aspect van goed onderwijs (NJI, n.d.) Hier kan dan ook grotendeels de pedagogische taak van de school in worden terug gezien. Zoals al eerder genoemd zijn ook hier de drie dimensies van goed onderwijs van belang: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming (Biesta, 2011b).

De pedagogische opdracht van het onderwijs wordt vaak gezien in het normatieve domein: het overdragen van waarden en normen (socialisatie). Waarbij leerlingen zich moeten voegen naar een vaste groep normen en “*bepaalde morele oriëntatie*” (Biesta, 2011b, p.20). Deze bepaalde morele oriëntatie is terug te vinden op iedere basisschool, ook openbaar onderwijs dat neutraal lijkt te zijn. Leerkrachten vinden bepaalde zaken van belang en andere zaken niet en dit zullen zij ook zo overbrengen op hun leerlingen (Stevens, 2014).

Om de pedagogische taak van het onderwijs meer te geven dan alleen de socialisatie, is ook de *persoonsvorming* als dimensie toegevoegd. Hiermee wordt het opgroeien bedoeld ofwel het uitgroeien tot een zelfstandig persoon. Onderwijs met pedagogische kwaliteit zal er daarom ook voor zorgen dat alle schooltaken van leerlingen bijdragen aan het verwerven van zelfstandigheid (Biesta, 2011b). Dit wil niet zeggen dat de eerste dimensie van *kwalificatie* niet behoort tot de pedagogische taak van het onderwijs. Juist ook het verwerven van kennis en vaardigheden is onderdeel van pedagogisch goed onderwijs (Biesta, 2011b).

Pedagogische kwaliteit

Naast de hierboven beschreven drie dimensies spreekt het NJI (n.d. a) van een *veilige en zorgzame leeromgeving* waarmee het doelt op alle onderdelen die zorgen voor het welzijn van de leerlingen zodat deze zich zo goed mogelijk kunnen ontwikkelen.

De vervulling van de pedagogische plicht hangt af van drie zaken (NJI, n.d. a):

- Goed pedagogisch klimaat: optimale aandacht voor de lesstof en ruimte voor de ontwikkelingstaken van de leerling. Aansluiting op de drie basisbehoeften van Deci & Ryan uit paragraaf 3.2.1.: relatie, competentie en autonomie;
- Effectief pedagogisch-didactisch handelen: lesstof op een uitdagende manier aanbieden, aangepast aan het niveau van de groep leerlingen. Hier valt ook te denken aan adaptief onderwijs;
- Burgerschapsvorming: de ontwikkeling van sociale vaardigheden, maatschappelijke integratie en burgerschap. Daarnaast ook de ontwikkeling van zelfstandigheid en persoonlijkheid (NJI, n.d. a).

Basisvoorwaarden goed pedagogisch klimaat

Om tot een goed pedagogisch klimaat te komen zijn er basisvoorwaarden opgesteld waaraan een klas moet voldoen (NJI, n.d. b):

- Behoeften: er wordt aangesloten bij de drie basisbehoeften van de leerling. De leerling voelt zich welkom en mag er zijn in zijn hele persoon. De leerling voelt zich competent en leert zich verder te ontplooiën. Daarnaast kan de leerling zijn eigen leerproces sturen;
- Structuur & regels: er heersen in de groep duidelijke regels en grenzen. De leerkracht hanteert deze ook, zodat leerlingen weten waar ze aan toe zijn.
- Gezien worden & feedback krijgen: juist positief gedrag van zowel individuele leerlingen als de gehele groep wordt gezien en beloond. De leerkracht draagt er zorg voor dat iedere leerling zich gezien voelt en mag zijn wie hij is;
- Vaardigheden aanleren: leerlingen krijgen opties om gewenst gedrag te kiezen en aan te leren. Daarnaast handelt de leerkracht altijd op het pedagogische vlak om leerlingen betrokken te laten zijn, zichzelf te laten zijn en geeft hen de kans om zichzelf te ontwikkelen;
- De leerkracht: de leerkrachten geven hun onderwijs afgestemd op de behoeften van de doelgroep zowel didactisch als pedagogisch. Daarnaast zijn de leerkrachten bekwaam en beschikken zij over de juiste vaardigheden en middelen om leerlingen ondersteunen, zodat zij uitdagende lessen kunnen geven (NJI, n.d. b).

Samenvatting hoofdstuk 3.4

In dit hoofdstuk is gekeken naar de pedagogische doelen van de school en de pedagogische kwaliteit. Deze kan onder andere bepaald worden door aandacht voor de drie dimensies van goed onderwijs: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.

De school heeft een pedagogische plicht te vervullen dat zorgt voor het welzijn van leerlingen zodat deze zich optimaal kunnen ontwikkelen. Het vervullen van deze pedagogische plicht kan plaatsvinden door aan te sluiten op de drie basisbehoeften van Deci & Ryan/ Stevens. Ook effectief pedagogisch-didactisch handelen van de leerkracht en aandacht voor burgerschapsvorming zorgen voor het vervullen van de pedagogische plicht van de school.

Verdere voorwaarden voor het komen tot pedagogische kwaliteit zijn: bieden van structuur & regels, het zien van leerlingen, het geven van feedback en het aanleren van vaardigheden.

3.5 Integratie plusklas & reguliere groepen

Het belang van integratie tussen de plusklas en de reguliere groep zal in dit onderdeel worden toegelicht.

Begeleiding vanuit school

Zoals beschreven in de probleemanalyse (bijlage 1) kunnen meer- & hoogbegaafde leerlingen verschillende problemen ontwikkelen wanneer er niet aan hun behoeften wordt voldaan. Een school dient extra begeleiding te bieden aan deze leerlingen. Volgens van der Ploeg (2011) zijn er verschillende vormen van begeleiding die een school kan aanbieden. Om dit toe te spitsen op OBS de Wilgenstam worden twee vormen besproken:

- Begeleiding in de klas: de hoogbegaafde leerling blijft in de klas maar werkt sneller door de lesstof heen. Er worden dan verdiepende opdrachten aangeboden aan de leerling;
- Verrijkkingsklassen of plusklassen: hoogbegaafde leerlingen verlaten één à twee keer per week de reguliere groep om deel te nemen aan een programma dat speciaal op de behoeften van deze leerlingen is aangepast (van der Ploeg, 2011).

OBS de Wilgenstam heeft nu gekozen voor plusklassen. Door van der Ploeg (2011) wordt als nadeel gegeven voor het opzetten van de plusklas dat de tijd die de leerlingen in deze klas zitten, te kort zou zijn om te komen tot een diepgaande leerlijn. Daarnaast wordt er genoemd dat de leerlingen de vaardigheden die zij opdoen in de plusklas niet kunnen inzetten in andere leercontexten (Hoogeveen, van Hell, Mooij & Verhoeven, 2004). Ook kan het zo zijn dat leerlingen hun 'speciale' positie als vervelend beleven tegenover klasgenoten uit de reguliere groep. Reguliere leerkrachten kunnen het ook een negatief punt vinden dat hun best presterende leerlingen uit de groep worden gehaald en vervolgens weer terugkeren, na een dagdeel plusklas, met verhalen over een veel interessanter en spannender leerprogramma. Als laatste pijnpunt wordt ook de gebrekkige communicatie tussen plusklas leerkrachten en reguliere leerkrachten genoemd alsmede het missen van interactie tussen beide groepen (Hoogeveen et al, 2004).

Voldoen aan de behoeften in de reguliere groep

Om ervoor te zorgen dat de door van der Ploeg (2011) genoemde niet diepgaande leerlijn wordt tegengegaan is het van belang om ook in de reguliere groep aan te sluiten bij de behoeften van de plusleerlingen.

De leerstof kan op verschillende manieren worden aangepast op de behoeften van de plusleerlingen (van Gerven, n.d.). Dit kan door de methoden: tempodifferentiatie, compacten en verrijken. Tempodifferentiatie houdt kort gezegd in dat de leerling op zijn eigen tempo de leerstof mag doorwerken. Hierdoor kan het gebeuren dat een leerling zo'n één à twee jaar gaat voorlopen op klasgenoten. Uiteindelijk ontstaat er dan in groep 7/8 een probleem omdat er geen leerstof meer is voor de plusleerling (van Gerven, n.d.). Deze manier van het aanpassen van de leerstof is eenvoudig maar niet effectief. Vandaar dat het compacten en verrijken om de hoek komt kijken. Met compacten wordt de leerstof aangepast aan de plusleerling: vergroten van leerstappen en het verwijderen van herhaling- en onnodige oefenopdrachten. Een leerling verbruikt dan minder lestijd maar behaalt wel zijn leerdoelen (van Gerven, n.d.).

De overgebleven lestijd kan ingevuld worden met verrijkingsstof: onderwijs dat inzet op het verkrijgen van aanvullende kennis maar dat tegelijkertijd ook de executieve functies aanspreekt. Verrijken kan in twee vormen plaatsvinden: verdiepen en verbreden. De eerste is hetgeen dat plaats hoort te vinden in de reguliere groep: er wordt aangesloten op de reguliere leerstof maar deze wordt verdiept. Het verbreden vindt plaats in de plusklas waarbij de reguliere basisstof juist wordt uitgebreid met nieuwe onderwerpen (van Gerven, n.d.).

Het Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs (GION, 2010) heeft kenmerken opgesteld waaraan het differentiëren in de reguliere groep zou moeten voldoen:

- Het compacten en verrijken is de basis voor plusleerlingen in de reguliere groep. Het is van belang dat dit vanaf groep drie wordt ingezet en dat deze lijn tot en met groep 8 wordt doorgetrokken. Hierdoor wordt de leerling in ieder schooljaar voldoende uitgedaagd. Een belangrijk punt is dan ook de overdracht bij ieder schooljaar van leerkracht op leerkracht.

- Het compacten en verrijken moet verder gaan dan de vakken taal, rekenen en wereldoriëntatie. Juist ook het toepassen van deze technieken in andere vakken zorgt ervoor dat de leerling een verdieping krijgt op andere gebieden en niet alleen maar ‘*meer van hetzelfde*’ (GION, 2010, p.34);
- Het is belangrijk dat er een structuur/systeem zit in de momenten waarop de plusleerlingen gaan differentiëren. Bijvoorbeeld op vastgezette tijden of wanneer de leerling klaar is met zijn reguliere werk. Hierdoor krijgt de plusleerling meer zelfsturing over zijn eigen leerproces en wordt hij/zij minder leerkrachtafhankelijk;
- De plusleerling moet kleine keuzes kunnen maken tussen het gedifferentieerde werk. Hierdoor blijven de plusleerlingen gemotiveerd en geïnteresseerd. Het geeft hen in kleine vorm een gevoel van autonomie en het vraagt planning, organisatievermogen en initiatieven. Zaken waar de plusleerling goed op uitgedaagd kan en wil worden;
- Als laatste punt wordt er genoemd dat het gedifferentieerde werk van de plusleerling een aparte beoordeling van de leerkracht dient te krijgen. De plusleerlingen hebben behoefte aan het nabespreken van het werk en het krijgen van feedback (GION, 2010).

Het geven van feedback wordt ook genoemd in het boek *Professioneel omgaan met hoogbegaafden in het basisonderwijs* (Drent & van Gerven, 2002). Zij stellen dat het noodzakelijk is om goede feedback te geven. Dit zorgt er namelijk voor dat er een stap kan worden gezet van het huidige niveau van de leerling naar het gewenste niveau. Het geven van de feedback gaat volgens drie stappen waarbij er door de leerkracht en/of leerling antwoord wordt gegeven op ‘hulpvragen’ (Hattie & Timperley, 2007):

- Stap 1 - Feedup: Waar werkt de leerling naartoe? Wat is het einddoel of gewenste resultaat?
- Stap 2 - Feedback: Hoe heeft de leerling het werk tot nu toe aangepakt? Hoe ver is de leerling?
- Stap 3 - Feedforward: Hoe gaat de leerling verder om het doel te kunnen behalen? Wat moet de leerling hiervoor doen?

De feedback kan gericht plaatsvinden op de taak, het proces, de zelfregulatie en het niveau van de persoon. Vooral de feedback op het proces en de zelfregulatie zijn bij plusleerlingen belangrijk. Bij procesgerichte feedback gaat het dus om het onderliggende proces dat de leerling doormaakt: hoe gaat de leerling om met fouten? Hoe is de leerling te weten gekomen waar de fouten zitten? Hoe zet de leerling een leerstrategie in en waarom?

De zelfregulerende feedback gaat vooral over hoe leerlingen hun opdracht plannen, sturen en wat zij doen om de opdracht te voltooien. Hierbij kan dan gedacht worden aan het maken van een woordweb, eerst een opdracht zelf controleren alvorens inleveren, een stappenplan maken of hulp vragen aan een klasgenoot. Procesgerichte feedback en zelfregulerende feedback hangen nauw met elkaar samen (Hattie & Timperley, 2007).

In de reguliere groep kan er verder worden aangesloten op de plusleerlingen door in te zetten op de motivatie van deze leerlingen (Philips & Lindsay, 2006). Dit kan gebeuren door het volgen van het X-model dat inzet op motivatie als succesfactor voor goede prestaties. Er dient dan met drie factoren rekening gehouden te worden (Philips & Lindsay, 2006):

- Uitdaging: door middel van aangepaste leerstof, contact met leerlingen van hetzelfde niveau, het kiezen van eigen onderwerpen en het hebben van autonomie;
- Ondersteuning: door middel van waardering voor de persoon en zijn werk, gezien worden en het stellen van realistische verwachtingen ten aanzien van het niveau van de leerling;
- Acceptatie: door de leerkracht en door klasgenoten (Philips & Lindsay, 2006).

Ook het leren-leren is een belangrijke factor om in de reguliere groep toe te komen aan de behoeften van plusleerlingen (Lahor-Pluymakers & Span, 2001). Een leerling moet hierbij nadenken over de stappen die hij moet zetten om kennis te verkrijgen en daarnaast dient de leerling ook te reflecteren op het eigen handelen. Dit zorgt ervoor dat de leerling zelfstandig wordt en een stuk autonomie krijgt over zijn eigen leerproces. Hierbij krijgt de leerkracht dan een meer coachende rol, ter ondersteuning van de leerling.

Integratie tussen plusklas en reguliere groep

In voorgaand stuk is het belang aangegeven van aanpassingen in de reguliere groep en zijn er manieren besproken hoe dit gedaan kan worden. Dit alleen is niet voldoende om tot één leerlijn komen. Juist de vereniging tussen de plusklas en reguliere groep is een belangrijke factor.

Hoogeveen en collega's (2004) noemen dat er vaak een slechte communicatie heerst tussen plusklas leerkrachten en reguliere leerkrachten. Ook zou er vaak te weinig interactie plaatsvinden tussen wat plusleerlingen leren in de plusklas en wat zij in de reguliere groep doen.

De afdeling Science Education and Talent Development van de universiteit Twente (SETDutwente, 2013) heeft een vindplaatsonderzoek gedaan naar de integratie tussen de plusklas en de reguliere groep. Zij stellen dat plusleerlingen worden uitgedaagd door de *hogere orde-denkvaardigheden* van Benjamin Bloom te weten: evalueren, analyseren en creëren. In de plusklas staan deze vaak centraal en worden plusleerlingen gestimuleerd om onderzoekend en ontwerpend te leren. Toch gaat het leren in de plusklas verder dan dit omdat er ook aandacht is voor de sociaal-emotionele ontwikkeling: zelfbeeld, samenwerken en werkhouding. Vaak krijgt de plusleerling alleen uitdaging aangeboden op de dagdelen dat de plusklas plaatsvindt (SETDutwente, 2013). In de reguliere groep gaan de leerlingen weer terug naar de *lagere orde-denkvaardigheden*: onthouden, begrijpen en toepassen (SETDutwente, 2013). Het is van belang om de twee werelden van de plusklas en reguliere groep voor de plusleerling te verenigen. Ook leerkrachten ervaren vaak dat de plusklas losstaat van de reguliere groep. In het vindplaatsonderzoek geven reguliere leerkrachten bijvoorbeeld aan dat zij informatie missen en niet goed weten wat er zich afspeelt in de plusklas (SETDutwente, 2014). Om deze kloof te overbruggen is het allereerst belangrijk dat het gehele schoolteam het belang van de plusklas en ook de integratie hiervan met de reguliere groep ziet. Er ligt hier dan ook een belangrijke rol voor de directie van de school. Het is aan hen om dit de leerkrachten te laten inzien (SETDutwente, 2014) (GION, 2010).

Samenvatting hoofdstuk 3.5

In dit hoofdstuk is literatuurstudie gedaan naar de het voldoen aan de behoeften van de plusleerling in de reguliere groep en naar de integratie tussen plusklas en reguliere groep.

Een risico bij het opzetten van de plusklas is dat de tijd die leerlingen in deze klas zitten te kort zou zijn om te komen tot een diepgaande leerlijn. Het is van belang dat er ook in de reguliere groep wordt aangesloten op de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerlingen.

Dit kan door middel van het aanbieden van differentiatie van de leer- & lesstof, waarbij er aan bepaalde voorwaarden wordt voldaan. Zo dient het gedifferentieerde werk de basis te zijn voor de plusleerlingen vanaf groep drie en de verdere basisschoolcarrière. Ook het geven van een structuur of systeem aan het gedifferentieerde werk zorgt ervoor dat de leerling minder leerkrachtafhankelijk wordt. Daarnaast kan de zelfsturing van de plusleerling worden gestimuleerd door het geven van kleine keuzes in het gedifferentieerde werk. Ook is een aparte beoordeling, toetsing en het geven van feedback een vereiste. Deze laatste is voor plusleerlingen erg belangrijk om te geven op het proces en het gebied van zelfregulatie.

Naast het aanbieden van differentiatie kan er verder in de reguliere groep aangesloten worden door het bieden van uitdaging, zelfsturing, contact met gelijkgestemden en autonomie. Maar ook acceptatie, waardering en aandacht voor het leren- leren zijn hierin van belang.

Om echt tot één leerlijn te komen dienen de twee aparte werelden van plusklas en reguliere groep samen te komen. Deze bestaan nu voor de plusleerlingen vaak los van elkaar door de verschillende orde-denkvaardigheden die in beide groepen van hen gevraagd worden. Communicatie en informatie-uitwisseling tussen de plusklasleerkracht en de reguliere leerkracht is een eerste stap in de vereniging van beide werelden.

3.6 Rol van de leerkracht

De leerkracht speelt een belangrijke rol in de begeleiding van de meer- & hoogbegaafde leerlingen en het aansluiten op hun behoeften. Deze rol en de benodigde competenties voor het begeleiden van de doelgroep zal toegelicht worden.

Pedagogisch en didactisch handelen

Vanuit de drie basisbehoeften van Ryan & Deci: relatie, competentie & autonomie, is verder gedacht over praktische aanwijzingen voor leerkrachten om aan deze behoeften te kunnen voldoen (Dijkstra, n.d.). Deze behoeften zijn namelijk gekoppeld aan de punten: interactie, instructie en klassenorganisatie, wat volgens Dijkstra (n.d.) belangrijke onderdelen van het pedagogisch en didactisch handelen zijn. Hieruit zijn negen leerkrachtvaardigheden naar voren gekomen. In tabel 3 wordt deze koppeling weergegeven:

Tabel 3

Koppeling Basisbehoeften met Pedagogisch/Didactisch Handelen

	<i>Relatie</i>	<i>Competentie</i>	<i>Autonomie</i>
<i>Interactie</i>	Persoonlijk ontmoeten van leerlingen	Ondersteunen bij reflecteren	Ruime geven aan leerlingen en initiatieven
<i>Instructie</i>	Veilige instructie geven	In opdracht het activerend leren centraal stellen	Leerlingen mee laten kiezen over opdracht of vormgeving
<i>Klassenorganisatie</i>	Tijd om leerlingen te ontmoeten creëren tijdens de les	Aanpassingen in tijd en ruimte voor individuele leerling	Plannen met leerlingen hoe, wat en wanneer ze iets gaan doen

Dijkstra (n.d.) noemt nog enkele voorbeelden. Op het vlak van relatie kan een leerkracht bijvoorbeeld laten merken dat hij naar de leerling wil luisteren, wordt er aandacht geschonken aan de achtergrond van leerlingen en worden afspraken nagekomen. Aandacht voor competentie kan plaatsvinden door leerlingen verschillende leerstijlen te geven om mee te werken, leerlingen inbreng te laten hebben, actief beurten te geven en door uitnodigende vragen te stellen waardoor leerlingen reflecterend moeten nadenken. Autonomie kan worden terug gezien door initiatieven van leerlingen op te pakken en hier iets mee te doen maar ook door leerlingen keuzes te geven, ze laten meehelpen met het inrichten van de klas of door hen bepaalde klusjes te geven (Dijkstra, n.d.).

Leerkracht competenties

In het boek *De competentiematrix voor de Specialist Begaafdheid* (van Gerven & Hoogenberg-Engbers, 2011) wordt een matrix beschreven die speciaal is opgesteld voor het begeleiden van begaafde leerlingen. De opgestelde leerkrachtcompetenties hierin luiden:

- De leerkracht bezit kennis van de theorie over begaafdheid en kan deze inzetten in de klas;
- De leerkracht (h) erkend de behoeften van de begaafde leerling;
- De leerkracht heeft kennis van mogelijkheden voor het verkorten van de leertijd en kan hiertoe een verantwoord besluit nemen;
- De leerkracht kan aangepaste leerstof aanbieden aangesloten op de behoeften van het kind;
- De leerkracht heeft inzicht in de leerstrategieën van begaafde leerlingen en kent bevorderende factoren die ervoor zorgen dat de leerling gemotiveerd is en positief leergedrag laat zien;
- De leerkracht maakt tijd voor de sociaal-emotionele persoon van de leerling en ziet de behoeften van de leerling op dit vlak;
- De leerkracht heeft kennis van mogelijke comorbiditeit en weet dat begaafdheid kan samengaan met leer -, persoonlijkheid - of gedragsproblemen (van Gerven & Hoogenberg-Engbers, 2011).

Houding van de leerkracht

Het echt bieden van verrijking aan plusleerlingen gaat verder dan alleen het geven van de opdracht of het deelnemen aan de plusklas. Dit vergt een andere houding van de leerkracht met daarbij ook andere verwachtingen, vragen en manieren van observeren. Om dit meer concrete en praktische inhoud te geven is hiernaar gekeken in het boek *Omgaan met (hoog) begaafde kinderen* van de Hoop en Janson (2000):

Inhoudelijk:

- De leerkracht vraagt naar de denk en werkwijze van de leerling en is minder alert op de antwoorden. Het gaat er juist om op welke manier de leerling aan dat antwoord is gekomen;
- De leerkracht dient te accepteren dat de leerling niet afhankelijk is van de instructie maar ook dat de leerling misschien kan kiezen voor andere strategieën of denkwijzen dan dat de leerkracht in de les heeft aangeboden (de Hoop en Janson, 2000).

Organisatie:

- De leerkracht is voorbereid op het compacten/verrijken door alternatief werk aan te kunnen bieden dat de leerling zelfstandig kan maken;
- De leerkracht zorgt ervoor dat er op het alternatieve werk feedback wordt gegeven en dat ook dit werk wordt getoetst. Daarnaast houdt de leerkracht bij wat de plusleerling allemaal doet en wat de resultaten hiervan zijn;
- De leerkracht draagt er zorg voor dat er in iedere les individueel aandacht wordt gegeven aan de plusleerling met zijn aparte werk. De aandacht is dan gericht op de werkwijze van de leerling en daarna pas op het resultaat (de Hoop en Janson, 2000).

Leerkrachtgedrag:

- De leerkracht beseft dat compacten van de lesstof juist leidt tot een actieve werkhouding als de verrijkingsstof op de behoeften aansluit;
- De leerkracht stelt open vragen aan de plusleerling en geeft geen antwoorden;
- De leerkracht kan de plusleerling zelfstandig laten werken en vertrouwt erop dat de leerling gemotiveerd aan de slag gaat;
- De leerkracht benadert de leerlingen vanuit de positieve houding dat de leerling iets willen leren;
- De leerkracht geeft correcties en motiverende opmerkingen zo veel mogelijk individueel (de Hoop en Janson, 2000).

Samenvatting hoofdstuk 3.6

De rol van de leerkracht ligt deels bij het voldoen aan de drie basisbehoeften van Deci & Ryan / Stevens. Een praktische koppeling is hierbij gemaakt door Dijkstra (n.d.) met het pedagogisch-didactisch handelen (tabel 3). Ook is in de opgestelde leerkrachtcompetenties voor de Specialist Begaafd Begeleiden te zien waar een leerkracht aan moet voldoen bij het begeleiden van meer- & hoogbegaafde leerlingen. Hierbij valt te denken aan het (h)erkennen van de specifieke behoeften, het kunnen aanbieden van aangepaste lesstof, het motiveren en positief bevorderen van het leergedrag en het ondersteunen van de sociaal-emotionele persoon. Concreet kan dit betekenen dat de leerkracht zich meer richt op het proces en de manier van denken dan op het eindresultaat, het geven van individuele aandacht en correcties, het stellen van open vragen en het bieden van mogelijkheden tot zelfstandig werken.

3.7 Voorwaarden optimaal onderwijs

Tot slot zullen nu de valkuilen die er kunnen zijn bij het opzetten van een plusklas toegelicht worden. Ook zullen er voorwaarden voor het onderwijs in de plusklas besproken worden.

Valkuilen

Al met al vergt het vormgeven van de algehele ondersteuning voor plusleerlingen behoorlijk wat werk. Door gebrek aan deskundigheid op dit gebied bestaat er de kans dat er zaken over het hoofd worden gezien. Kennis van deze valkuilen is een eerste stap om dit te voorkomen (PONTE psychologisch adviesbureau n.d):

- Aandacht ligt op het lesmateriaal: het lesmateriaal (zoals bijvoorbeeld Pittige Plustorens) dient gebruikt te worden als hulpmiddel van het algehele lesprogramma van plusleerlingen dat is aangepast aan hun behoeften. Het uitvoeren van de projecten is dus niet zozeer het doel maar een middel om tot een algehele betere ontwikkeling te komen;
- Aandacht ligt op de cognitie: om tot een optimale ontwikkeling te komen is het belangrijk dat de aandacht niet alleen op het cognitieve vlak ligt. Juist ook motivatie en creativiteit zijn belangrijke factoren in de ontwikkeling. Bij alleen een focus op het cognitieve zal het kind uiteindelijk nog niet worden uitgedaagd, ook omdat dit gebied al zo ver ontwikkeld is;
- Geen homogene groep: voor een veilig pedagogisch klimaat is het van belang dat kinderen in de plusgroep zitten met gelijkgestemden. PONTE psychologisch adviesbureau (n.d.) noemt het ontbreken van een wetenschappelijke toelatingstoets als valkuil;
- ‘Kinderen zijn alleen maar slim tijdens de plusklas’: een plusklas hoort te allen tijde door te werken naar de reguliere groep;
- Het ontbreken van meerdere leerroutes: de behoeften van iedere plusleerling verschillen onderling ook weer van elkaar. Daarom is het belangrijk dat er individueel aangepaste leerroutes zijn;
- Ontbreken van deskundigheid bij leerkrachten: iedere plusleerling hoort de juiste begeleiding te krijgen. Daarvoor is het van belang dat zowel de plusklasleerkrachten als de reguliere leerkrachten kennis hebben over werken met plusleerlingen en deze ook kunnen toepassen in de praktijk (PONTE psychologisch adviesbureau n.d).

Mooij, Hoogeveen, Driessen, van Hell en Verhoeven (2007) noemen ook nog dat plusklassen vaak een reactie zijn van de school op probleemgedrag van leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling of na klachten van ouders over de begeleiding van hun meer- & hoogbegaafde kind. Dit wil zeggen dat de school met aangepaste leerarrangementen vaak probleemoplossend bezig is in plaats van preventief of ontwikkelingsgericht (Mooij et al, 2007).

Voorwaarden plusklas

Het GION (2010) noemt als voorwaarden voor het onderwijs in de plusklas dat:

- De plusklas dient begeleid te worden door een leerkracht die allereerst affiniteit heeft met de doelgroep en daarnaast over voldoende kennis beschikt van de behoeften van de plusleerlingen;
- Ook in de plusklas is het belangrijk dat de plusleerling eigen keuzes kan maken om het gevoel van autonomie en zelfsturing te vergroten;
- Daarnaast is een voorwaarde aan het onderwijs in de plusklas dat het werk een aparte beoordeling krijgt.

Samenvatting hoofdstuk 3.7

In dit hoofdstuk zijn de mogelijke valkuilen die zich kunnen voordoen bij het opzetten van de plusklas besproken en de voorwaarden die gesteld kunnen worden bij het opzetten van de plusklas besproken. De plusklas optimaal laten draaien kan allereerst gerealiseerd worden door niet in bepaalde valkuilen te trappen. Hierbij gaat het er vooral om dat de aandacht niet alleen op eindresultaat en de cognitie ligt maar juist op het proces, creativiteit en motivatie. Daarnaast worden het ontbreken van één doorgaande leerlijn, het ontbreken van meerder leerroutes en het missen van deskundigheid bij leerkrachten genoemd als valkuilen.

Belangrijke voorwaarden voor de plusklas zijn de eigen keuzes die de leerling kan maken om zelfsturing en autonomie te vergroten en een aparte beoordeling / toetsing van het werk in de plusklas.

4. Resultaten praktijkonderzoek

In hoofdstuk 4 worden de uitkomsten van het praktijkonderzoek beschreven. Per paragraaf wordt schematisch weergegeven wat de resultaten zijn vanuit iedere databron op desbetreffend onderdeel.

4.1 Pedagogische en didactische behoeften

In deze paragraaf komen de uitkomsten naar voren vanuit verschillende databronnen die zijn gevraagd naar de pedagogische en didactische behoeften van plusleerlingen.

Allereerst zijn de plusleerlingen ondervraagd naar hun pedagogische en didactische behoeften en zijn de resultaten verwerkt (bijlage 3 & 4). In tabel 4 zijn de behoeften vanuit de plusleerlingen schematisch weergegeven.

Tabel 4
Pedagogische/Didactische Behoeften volgens Plusleerlingen

Clusters	Aantal	Hebben behoefte aan
Uitdagen	32 van 34	Moeilijke opdrachten
	29 van 34	Korte uitleg/instructie
	19 van 34	Met handen werken (creatief)
	26 van 34	Leren van nieuwe stof
	27 van 34	Uitdaging op creatief gebied
	8 van 34	Beter worden in lezen, schrijven of rekenen
	21 van 34	Beter worden in aardrijkskunde, geschiedenis of biologie
Gezien worden	25 van 34	Dat de leerkracht ziet hij/zij zich voelt
	23 van 34	Dat er meer naar de persoon wordt gekeken dan naar het werk
	7 van 34	Om meer gezien te worden in de plusklas
Welzijn	19 van 34	Lekker in hun vel te zitten
Zelfsturing	28 van 34	Zelf werken en vragen stellen waar nodig
	23 van 34	Zelf onderzoeken en oplossingen zoeken
	26 van 34	Er zelf voor te zorgen dat het werk afkomt en verantwoordelijk zijn
	29 van 34	Mogelijkheid tot tonen van eigen initiatief
	24 van 34	Zelf bedenken hoe hij/zij iets moet doen
	17 van 34	Zelf opletten hoe hij/zij met anderen omgaat
	23 van 34	Zelf dingen te kiezen
Feedback	21 van 34	Dat de leerkracht zegt hoe iets anders aangepakt kan worden
	8 van 34	Vindt het moeilijk om met feedback om te gaan
Leren omgaan met	8 van 35	Leren omgaan met anderen
	16 van 34	Leren omgaan met stress
Leren-leren	17 van 34	Leren hoe iets te kunnen leren
	24 van 34	Samenwerken
	25 van 34	Duidelijke regels/afspraken

Vervolgens zijn de plusklasleerkrachten van OBS de Wilgenstam gevraagd naar welke pedagogische en didactische behoeften zij zien bij plusleerlingen (bijlage 7). De resultaten hiervan worden weergegeven in tabel 5.

Tabel 5
Pedagogische/Didactische Behoeften volgens Plusklasleerkrachten

Clusters	Pedagogische behoeften
Begrip / waardering	Begrepen worden Acceptatie en waardering
Gelijkgestemden	Samenwerkingsopdrachten Contact met gelijkgestemden

Clusters	Didactische behoeften
Uitdagen	Top down instructie: vanuit geheel naar delen Minimale instructie Hogere orde denkopdrachten Ontdekkend leren Verdieping op leerstof Verrijkt individueel programma in reguliere groep
Zelfsturing	Eigen keuzes maken & zelfstandigheid Volgens eigen manier mogen werken en zelfsturing in leerproces

De reguliere leerkrachten zijn ook gevraagd naar de pedagogisch en didactische behoeften die zij zien bij plusleerlingen (bijlage 8). De uitkomsten worden weergegeven in tabel 6.

Tabel 6

Pedagogische/Didactische Behoeften volgens Reguliere Leerkrachten

Stelling	Ja	Nee	Deels
Plusleerlingen hebben andere behoeften dan 'reguliere' leerlingen.	8	0	2

Clusters	Behoeften
Uitdagen	Minder instructie Onderzoekend werken Uitdaging op eigen niveau (5x) Leer & lesstof op eigen niveau
Differentiatie	Versnelling van reguliere lesstof Verbreding en verdieping van de reguliere lesstof
Zelfstandigheid	Zelfstandiger werk

Tot slot zijn de plusklasleerkrachten van de Fridtjof Nansen & de Jan Antonie Bijloo gevraagd naar de behoeften die zij zien bij de plusleerlingen (bijlage 9). In tabel 7 is te lezen welke behoeften zij noemen, dit in combinatie met wat zij denken dat plusleerlingen dienen te leren.

Tabel 7

Pedagogische/Didactische Behoeften volgens Plusklasleerkrachten Andere Scholen

Clusters	Behoeften
Gezien worden	Gezien worden, stuk begrip en waardering krijgen
Uitdagen	Moeilijkere opdrachten Out of the box durven gaan en verder denken dan de veilige weg Plusklas tegen verveling en dat ze blijven leren\
Falen	Leren dat iets kan mislukken De wereld vergaat niet en het mag verkeerd gaan. Hulp durven vragen
Doorzetten	Omgaan met frustraties en tegenslagen Ergens voor werken en leren dat moeite doen niet erg is. Leren dat niet alles vanzelf goed komt Tegen dingen aan lopen en daarmee leren omgaan
Identiteit	Jezelf leren kennen
Leren - leren /zelfsturing	Huiswerk voor een week opgeven. Leren in stappen te delen en te leren Zelf regelen en plannen Niet bekende zondag van tevoren Gaat niet om resultaat maar om strategie Verantwoordelijk voor eigen werk en leerproces
Feedback	Feedback durven/leren vragen Feedback leren geven

Samenvatting hoofdstuk 4.1

De pedagogische en didactische behoeften zijn in de praktijk vanuit verschillende databronnen onderzocht. Door het clusteren van de uitkomsten op de vragenlijsten komen er behoeften naar voren. Plusleerlingen geven aan dat hun behoeften vooral liggen op de gebieden van uitdaging, gezien worden, welzijn, zelfsturing, feedback, leren-leren en het leren omgaan met stress en anderen.

De plusklasleerkrachten van OBS de Wilgenstam zien de pedagogische en didactische behoeften van plusleerlingen vooral op het krijgen van een stuk begrip/waardering en contact met gelijkgestemden. Ook wordt uitdagen als belangrijk gezien door middel van een aangepaste instructie en andere opdrachten. Tot slot wordt er een behoefte gezien in de zelfsturing die de plusleerling graag wil hebben.

80% van de reguliere leerkrachten ziet andere behoeften bij plusleerlingen dan bij 'reguliere' leerlingen. Dit zien zij vooral in een behoefte aan uitdaging bijvoorbeeld door middel van een aangepaste instructie. Maar ook door differentiatie van de lesstof en zelfstandiger willen werken.

De plusklasleerkrachten van de andere scholen zien de behoeften in gezien worden, uitdaging, het leren- leren en het omgaan met feedback. Daarnaast denken zij dat plusleerlingen moeten leren dat iets kan mislukken maar dat zij vervolgens wel manieren vinden om door te zetten.

.

4.2 Aansluiting bij pedagogische en didactische behoeften

In deze paragraaf draait het om de aansluiting bij de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerling. Deze aansluiting is vanuit verschillende bronnen onderzocht.

Allereerst zijn de plusleerlingen zelf ondervraagd door middel van een tweede vragenlijst (bijlage 5) naar de aansluiting bij hun behoeften. De uitkomsten hiervan zijn verwerkt in cirkeldiagrammen (bijlage 6). In tabel 8 zijn de resultaten beschreven.

Tabel 8

Aansluiting op Pedagogische/Didactische Behoeften volgens Plusleerlingen

Clusters	Aantal	Behoeften
Uitdagen	25 v/d 34 leerlingen vinden	de opdrachten moeilijk genoeg
	22 v/d 34 leerlingen vinden	de instructie voldoende
	22 v/d 34 leerlingen vinden	dat er een goede balans tussen met hoofd en handen werken
	31 v/d 34 leerlingen vinden	dat zij nieuwe dingen leren
Gezien worden	17 v/d 34 leerlingen vinden	dat er goed wordt omgegaan met hun gevoelens
Welzijn	27 v/d 34 leerlingen	zitten lekker in hun vel, in de plusklas
Zelfsturing	30 v/d 34 leerlingen vinden	dat er een goede balans is tussen zelf werken en vragen stellen
	25 v/d 34 leerlingen	onderzoeken zelf om tot oplossingen te komen
	26 v/d 34 leerlingen vinden	dat zij leren om verantwoordelijk te zijn
	27 v/d 34 leerlingen vinden	dat er genoeg ruimte voor eigen initiatief
	25 v/d 34 leerlingen vinden	dat zij zelf leren bedenken hoe zij iets moeten doen
	27 v/d 34 leerlingen vinden	dat zij vaak zelf kiezen wat en wanneer zij iets gaan doen
Feedback	27 v/d 34 leerlingen vinden	dat zij leren omgaan met feedback
Leren omgaan met	25 v/d 34 leerlingen vinden	dat zij leren samenwerken
	15 v/d 34 leerlingen vinden	dat zij leren omgaan met stress
Leren-leren	14 v/d 34 leerlingen vinden	dat zij manieren aanleren hoe iets te kunnen leren
Gedrag	31 v/d 34 leerlingen vinden	dat er duidelijke regels/afspraken zijn
	29 v/d 34 leerlingen vinden	dat de juf hen voldoende aanspreekt op gedrag
	27 v/d 34 leerlingen vinden	dat er een goede balans is tussen samen-/zelfstandig werken

Ook de plusklasleerkrachten zijn gevraagd naar de aansluiting op de behoeften bij de plusleerlingen (bijlage 7). In tabel 9 is te vinden hoe zij deze aansluiting zien door middel van de algehele extra ondersteuning,

Tabel 9

Aansluiting op Pedagogische/Didactische Behoeften volgens Plusklasleerkrachten

Clusters	Pedagogische behoeften
Zelfsturing	Mogelijkheid tot eigen keuzes
Sociaal	Positieve sociale interactie
	Didactische behoeften
Uitdaging	Genoeg uitdaging
	Plusklas vereist ander denkvermogen
	Oplossingsvermogen wordt goed op de proef gesteld
Reguliere groep	In reguliere groep nog niet overal verrijkt individueel programma

De reguliere leerkrachten geven tevens hun visie op het aansluiten bij de pedagogische en didactische behoeften bij de plusleerling (bijlage 8). De resultaten hiervan zijn te vinden in tabel 10.

Tabel 10

Aansluiting op Pedagogische/Didactische Behoeften volgens Reguliere Leerkrachten

Stelling	Ja	Nee	Deels
Door het cognitief uitdagen van plusleerlingen gaat het welbevinden van hen omhoog.	9	0	1
De plusklas heeft naar mijn idee meerwaarde voor de plusleerling.	10	0	0
Het compacten van de lesstof in de reguliere groep in combinatie met de plusklas lijken mij voldoende om de plusleerlingen uit te dagen.	8	1	1
Ik merk verschil in het gedrag van het kind sinds het in de plusklas zit.	0	8	2
Clusters	Aansluiting op behoeften in de plusklas		
Uitdaging	Meer uitdaging		
Gelijkgestemden	Contact met gelijkgestemden		
Individuele aandacht	Extra aandacht		
Clusters	Aansluiting in de reguliere groep		
Differentiatie	Didactisch nu vooral compacten/verrijken maar gebeurt niet in iedere groep		
	Er moet meer gebeuren in reguliere groep		

Samenvatting hoofdstuk 4.2

De plusleerlingen zijn bevraagd naar de aansluiting op hun behoeften. Om te kijken in welke mate deze aansluiting plaatsvindt is tabel 8 vergeleken met tabel 4 uit hoofdstuk 4.1. Hier komt vanuit de plusleerlingen naar voren dat er op vijf punten nog niet wordt aangesloten op hun behoeften:

- 94.1% van de plusleerlingen geeft aan behoefte hebben aan moeilijke opdrachten. Vervolgens geeft 73.5% aan, de opdrachten in de plusklas als moeilijk genoeg te ervaren.
- 85.3% van de plusleerlingen geeft aan de behoefte te hebben aan een korte instructie. 64.7% geeft aan dat de instructie voldoende is.
- 85.3% van de plusleerlingen zou graag de mogelijkheid hebben om eigen initiatief te kunnen tonen. 79.4% geeft aan dat er genoeg ruimte is voor eigen initiatief in de plusklas.
- 47% van de plusleerlingen wil leren omgaan met stress -situaties. 44.1% vindt dat zij in de plusklas leren omgaan met stress.
- 50% van de plusleerlingen heeft de behoefte om manieren te leren hoe zij iets kunnen leren. 41.1% geeft aan dat zij in de plusklas manieren leren om te kunnen leren.

Vanuit de plusklas leerkrachten en reguliere leerkrachten komt naar voren dat aansluiting in de plusklas vooral plaatsvindt door het aanbieden van uitdaging. Ook de mogelijkheid tot zelfsturing en het contact met gelijkgestemden zorgen ervoor dat er wordt aangesloten. In de reguliere groep gebeurt dit door middel van differentiatie, hetgeen op dit moment niet in iedere groep gebeurt.

4.3 Pedagogische kwaliteit

In dit onderdeel zal de aandacht voor de pedagogische kwaliteit in de plusklas vanuit de praktijk naar voren komen.

De plusklasleerkrachten van OBS de Wilgenstam zijn gevraagd naar de pedagogische kwaliteit (bijlage 7). In tabel 11 wordt weergegeven waar zij naar streven in de plusklas.

Tabel 11

Pedagogische kwaliteit volgens Plusklasleerkrachten

Clusters	Uitkomsten
Veiligheid	Leerlingen kennis laten maken met elkaar Veiligheid creëren (2x) Acceptatie: iedereen is anders en dat mag Aanleren dat fouten maken mag, dit zijn leermomenten
Feedback	Positieve feedback Evaluatie van elke plusles
Duidelijkheid	Duidelijke afspraken & regels (2x)
Zelfsturing/activeren	Bieden van keuzevrijheid Door stellen van open vragen

De plusklasleerkrachten van Fridtjof Nansen en de Jan Antonie Bijloo school (bijlage 9) noemen onderstaande punten bij het streven naar pedagogische kwaliteit:

Tabel 12

Pedagogische kwaliteit volgens Plusklasleerkrachten Andere Scholen

Pedagogische kwaliteit	Uitkomsten
Bewaking welzijn leerlingen	Signaleren welzijn kinderen van observatie Stap terug is altijd mogelijk Welzijn staat bovenaan
Feedback	Positieve feedback Benoemen wat er goed gaat Opbouwende feedback Nabespreken door middel van open vragen: wat ging er mis? Wat is er gebeurd? Wat kun je voor de volgende keer beter doen?
Apart beleid	Geen apart beleid Geen extra/andere aandacht voor pedagogische vaardigheden van leerkracht dan in reguliere groep

Samenvatting hoofdstuk 4.3

Volgens de plusklasleerkrachten hangt de pedagogische kwaliteit samen met het creëren van veiligheid, het geven van duidelijkheid, feedback en mogelijkheden tot zelfsturing. De plusklasleerkrachten van de andere scholen geven aan dat het vooral gaat om de bewaking van het welzijn van de plusleerlingen en het geven van feedback. Verder is er op beide scholen geen apart beleid voor pedagogische kwaliteit in de plusklas.

In de literatuurstudie naar pedagogische kwaliteit wordt er telkens terugverwezen naar de drie basisbehoeften van Deci & Ryan / Stevens. Om herhaling te voorkomen is het praktijkonderzoek naar de pedagogische kwaliteit verder opgehangen aan het onderdeel rol van de leerkracht (4.5).

4.4 Integratie plusklas & reguliere groepen

In dit hoofdstuk is er praktijkonderzoek gedaan naar de integratie tussen de plusklas en de reguliere groepen op OBS de Wilgenstam.

Plusleerlingen zijn ondervraagd (bijlage 5) en nemen op dit gebied de volgende stelling in:

Tabel 13

Integratie Plusklas en Reguliere Groep volgens Plusleerlingen

In de plusklas (zijn/is)...	Aantal	Antwoord:
Leer ik dingen die ik kan gebruiken in de reguliere groep	20 van 34	Nee

Ook plusklasleerkrachten zijn gevraagd naar de integratie tussen plusklas en reguliere groep (bijlage 7). De uitkomsten hiervan zijn te vinden in tabel 14.

Tabel 14

Integratie Plusklas en Reguliere Groep volgens Plusklasleerkracht

Integratie plusklas en reguliere klas	Bewust van belang integratie Nog niet goed gerealiseerd (2x) Mogelijk: onderling overleg en/of leerling-dossier
---------------------------------------	---

Vervolgens zijn de reguliere leerkrachten gevraagd naar de integratie tussen plusklas en reguliere groep (bijlage 8). In tabel 15 zijn de uitkomsten te vinden op de stellingen die hun voorgelegd zijn met aansluitend de toelichting die zij gegeven hebben.

Tabel 15

Integratie Plusklas en Reguliere groep volgens Reguliere Leerkrachten

Stelling:	Ja	Nee	Deels
Een plusleerling is gemakkelijk uit te dagen in de reguliere groep.	1	3	6
Ik weet wat er in de plusklas gebeurt en wat leerlingen daar doen/leren.	2	3	5
Ik weet hoe ik kan doorpakken op het 'geleerde' in de plusklas.	0	9	1
De plusleerling volgt in de reguliere groep gecompecte lesstof.	6	1	3
Mij is voldoende bekend wat ik als leerkracht van de reguliere groep kan doen voor deze leerlingen.	2	0	8
Ik ervaar vanuit de directie/bestuur voldoende ondersteuning in de vorm van voorlichting	1	1	8
Uitdaging in de reguliere groep	Verdiepingsstof (rekenen, spelling en begrijpend lezen) (3x) Werkstuk maken, spreekbeurt geven, computeropdrachten, detective denkwerk en plusboek Verrijkingsstof is lastig te vinden Verrijkingsstof soms te ingewikkeld om goede feedback te geven		
Kennis over de plusklas	Weet niet hoe het programma eruit ziet. Extra voorlichting zou fijn zijn over de plusklas. Pepers zijn uitgelegd maar zou meer feedback willen		
Doorpakken op het geleerde in de plusklas	Leerling krijgt gelegenheid om in klas huiswerk te doen voor plusklas (2x)		
De plusleerling volgt gecompecte stof	Taal, rekenen & spelling (3x) Basisstof zonder instructie		
Voldoende kennis over wat leerkracht kan doen in reguliere groep	Meer kennis en informatie willen over compacten en verrijken van taal, spelling en begrijpend lezen. Compacten en verrijking is bekend. Maar verder qua gedrag weinig. Zou graag meer informatie hierover willen (2x).		

Tot slot zijn de plusklasleerkrachten van de Fridtjof Nansen en Jan Antonie Bijloo in het interview ook gevraagd naar hoe op hun scholen de integratie tussen plusklas en reguliere groep wordt vormgegeven (bijlage 9). In tabel 16 is de uitkomst hiervan te vinden.

Tabel 16

Integratie Plusklas en Reguliere Groep volgens Plusklasleerkrachten Andere Scholen

Integratie plusklas en reguliere groep	Uitkomsten
Leer- & lesstof reguliere groep	Compacting en verrijking in reguliere groep Verrijking kan door middel van groene peper projecten In de plusklas diverse verrijkingsmaterialen voor reguliere groepen. Weektaak opdrachten & verrijking, dan pas plusklas (2x) Pilot van kenniskring: verrijken met rekenen. Vraagt om zelfde attitude als in plusklas
Afspraken	In reguliere groep goed gedrag laten zien: werkhouding, zelfstandigheid, goed gedrag. Plusklas stok achter de deur qua gedrag
Contact tussen reguliere leerkracht en plusklasleerkracht	Bij selectie leerlingen voor plusklas: met reguliere leerkracht kijken naar gedrag kind & resultaten Geen bericht is goed bericht Soms navragen: hoe doet deze leerling dat bij jou? Tips aan reguliere leerkrachten bij vastlopen plusleerling in reguliere groep.
Verbinding	Feedback aan plusleerling soms gegeven tijdens reguliere lestijd; leerling uit klas halen. Verbinden werk- & leerhouding: o.a. zelfstandig werken & verantwoordelijkheid dragen voor eigen werk.

Samenvatting hoofdstuk 4.4

In dit hoofdstuk is er vanuit verschillende databronnen gekeken naar de integratie tussen de plusklas en de reguliere groep.

59% van de plusleerlingen geeft aan in de plusklas geen dingen te leren die hij/zij kan gebruiken in de reguliere groep. Een eerste stap om integratie te realiseren is dat de reguliere leerkrachten kennis bezitten over wat er in de plusklas gebeurt. 50% van ondervraagde reguliere leerkrachten geeft aan dat zij 'deels' weten wat er plaatsvindt in de plusklas en wat leerlingen daar doen/leren. 30% geeft zelfs aan niet te weten wat er zich in de plusklas afspeelt. Als toelichting wordt gegeven dat men niet weet hoe het programma van de plusklas eruit ziet en dat de reguliere leerkrachten graag meer voorlichting willen hebben over de plusklas.

Ook geeft 90% aan niet te weten hoe te kunnen 'doorpakken' op het geleerde in de plusklas en geeft maar 60% aan dat de plusleerling in de reguliere groep gecompacte lesstof volgt. Bij zo'n 80% van de reguliere leerkrachten is het 'deels' bekend wat zij extra kunnen doen in de reguliere groep voor de plusleerlingen en hierbij wordt dan ook 'deels' voldoende ondersteuning en voorlichting ervaren vanuit de directie/ het bestuur.

De ondervraagde plusklasleerkrachten van OBS de Wilgenstam zijn zich bewust van het belang van de integratie tussen beide groepen maar geven tevens aan dat dit op dit moment nog niet goed is gerealiseerd. Uit het praktijkonderzoek op de andere scholen komt naar voren dat de verbinding tussen beide groepen wordt gelegd doordat leerlingen in de reguliere groep verrijken met de groene peperprojecten. Daarnaast is het zo dat alle plusleerlingen eerst hun weektaken in de reguliere groep moeten afhebben en dat zij daarna pas naar de plusklas kunnen. Ook is er het streven om de werk- & leerhouding vanuit de plusklas door te voeren naar de reguliere groepen.

4.5 Rol van de leerkracht

De rol van de leerkracht zal in dit hoofdstuk aan bod komen vanuit verschillende databronnen en observaties die zijn gedaan in de plusklas.

Allereerst zijn de plusklasleerkrachten gevraagd naar het streven dat zij hebben in hun rol als leerkracht in de plusklas (bijlage 7). In tabel 17 is te lezen waar zij naar streven.

Tabel 17

Rol van de Leerkracht volgens Plusklasleerkracht

Rol van de leerkracht	
	Begeleidend in zelfstandigheid
	Positieve feedback
	Duwtje in de rug
	Begeleider en coach
	Gerichte vragen stellen
	Minder leerkrachtafhankelijk maken
	Talenten zien en ondersteunen in doelen

Vervolgens is er gekeken naar wat de reguliere leerkrachten zien als hun rol als leerkracht voor de plusleerlingen (bijlage 8). Eerst beantwoorden zij hierover een aantal stellingen en vervolgens geven zij hierbij een toelichting, dit is te vinden in tabel 18.

Tabel 18

Rol van de Leerkracht volgens de Reguliere Leerkracht

Stelling	Ja	Nee	Deels
Een plusleerling vraagt om een andere benadering van mij als leerkracht.	6	1	3
Ik benader en behandel een plusleerling anders dan een 'reguliere' leerling.	2	1	7
In de reguliere groep heb ik voldoende tijd en aandacht voor de plusleerling.	0	7	3
Andere benadering	Meer coaching dan begeleiding Zelfstandigheid stimuleren Open vragen stellen (2x) Verbreding- en verdiepingsstof Zelfstandig taken laten uitvoeren Aangepaste leer- en lesstof Aansluiten bij onderwijsbehoeften Accepteer geen gemakzucht of korte antwoorden Zou niet weten waarom. Behandel alle leerlingen hetzelfde.		
Voldoende tijd en aandacht	Te weinig tijd/gelegenheid voor (3x) Niet altijd tijd om te coachen bij uitdagingen Bewust tijd voor maken		

Ook zijn de plusklasleerkrachten van de Fridtjof Nansen en de Jan Antonie Bijloo ondervraagd naar wat zij zien als hun rol als leerkracht, specifiek naar de plusleerlingen toe (tabel 19).

Tabel 19

Rol van de Leerkracht volgens Plusklasleerkrachten Andere Scholen

Rol leerkracht	Uitkomsten
Leerkracht	Standaard leerkrachtvaardigheden als basis (Begeleidende) coach (2x) Procesvolgend: aansluiten bij behoeften Sturend: door middel van tips Confronterend: spiegel voorhouden door middel van open vragen. (2x) Achterover leunen: observeren en achteraf feedback geven op het proces en werkhouding (2x)
Reguliere leerkracht specifiek	De reguliere leerkracht moet ervoor zorgen dat het compleet wordt betreft compacting en verrijking.

Aan de hand van het schema van Dijkstra (n.d.), al eerder beschreven in de literatuurstudie hoofdstuk 3.6, zijn er observaties gedaan naar de rol van de leerkracht in de plusklas.

Tabel 20

Observatie Pedagogische kwaliteit

	Relatie	Competentie	Autonomie
Interactie in de klas	Persoonlijk ontmoeten van leerlingen	Ondersteunen bij reflecteren	Ruimte geven aan leerlingen en initiatieven
	Leerlingen komen binnen en gaan op hun plek zitten. Er is een klassikale opening.	Aan het begin van de les wordt er teruggekoppeld naar vorige les.	Leerlingen kiezen zelf hun project.
	Persoonlijke ontmoeting vindt plaats als kinderen met hun project bezig zijn.	Aan het einde van het project vullen de leerlingen een evaluatieformulier in m.b.t. de leerdoelen.	Binnen het project ruimte voor eigen keuzes van leerling. Leerkrachten hebben het druk dus zien en horen niet altijd de initiatieven van leerlingen.
Instructie	Veilige instructie geven	Het activerend leren centraal stellen	Leerlingen mee laten kiezen over opdracht of vormgeving
	Instructie wordt klassikaal gegeven en er wordt ruimte gegeven om vragen te stellen.	Bij de projecten van de Pittige Plus Torens wordt er gevraagd om activerend leren.	De leerlingen mogen hun top 3 aangeven bij het kiezen van een project. Dit wordt waar mogelijk gehonoreerd.
	Sommige leerlingen stellen vragen tijdens de instructie. Andere leerlingen lijken af te dwalen tijdens de instructie	Sommige leerlingen worden direct geholpen als ze een vraag stellen omdat ze ergens tegenaan lopen. Er moet door de leerlingen nagedacht worden over leerdoelen.	Ook tijdens de projecten (vormgeving, planning, presentatie etc.) is er ruimte voor de ideeën van de leerlingen.
Klassenorganisatie	Tijd om leerlingen te ontmoeten creëren tijdens de les	Aanpassingen in tijd en ruimte voor individuele leerling	Plannen met leerlingen hoe, wat en wanneer ze iets gaan doen
	Klassikale instructie.	Binnen de lestijd van de plusklas op het vaste dagdeel worden er individuele aanpassingen gemaakt. In duur van het project, werkruimte etc.	Bij start van een nieuw project maakt de leerling een planning.
	Leerkrachten lopen rond bij het zelfstandig werken en ondersteunen waar nodig.		Zelden terugkoppeling naar de gemaakte planning, tijdens het project.
	Er zijn momenten waarop bepaalde leerlingen vaker ontmoetingstijd hebben dan andere 'meer teruggetrokken' leerlingen. De ontmoetingstijd is project- en proces gerelateerd.		Leerkracht bespreekt aan het begin van de les de planning met de leerlingen.

Samenvatting hoofdstuk 4.5

Plusklasleerkrachten geven aan dat zij hun rol als leerkracht in de plusklas zien als die van begeleider en coach. Zij streven ernaar om plusleerlingen te begeleiden in hun zelfstandigheid door middel van het stellen van gerichte vragen, het geven van positieve feedback en door plusleerlingen minder leerkrachtafhankelijk te maken.

In de plusklas zijn er observaties gedaan naar de rol van de leerkracht in de plusklas aan de hand van het schema van Dijkstra (n.d.). Hieruit komen vier aandachtsgebieden naar voren:

- Ondersteunen bij reflecteren: aan het begin van de les wordt er teruggekoppeld door de leerkracht naar de vorige les en leerlingen vullen aan het eind van het project een evaluatieformulier in met betrekking tot de leerdoelen. In observatie tijdens de lessen wordt weinig gezien dat de leerkracht individueel reflecteert met de leerling op het proces en daarbij feedback geeft;
- Het activerend leren centraal stellen: in observatie wordt gezien dat leerlingen vaak direct worden geholpen als ze ergens tegenaan lopen. Dit zorgt er niet voor dat leerlingen leren doorzetten;
- Tijd creëren om leerlingen te ontmoeten tijdens de les: het is organisatorisch en praktisch nog zoeken geweest waardoor er in de lessen niet altijd tijd is gemaakt om leerlingen persoonlijk te ontmoeten;
- Plannen met leerlingen hoe, wat en wanneer ze iets gaan doen: bij de start van een nieuw project maakt de leerling een planning. Het valt op dat er zelden een terugkoppeling plaatsvindt met de leerling over de gemaakte planning en de voortgang van de leerling.

De plusklasleerkrachten van de andere scholen geven aan dat zij de rol van begeleidende coach op zich nemen door procesvolgend, sturend en confronterend te zijn maar ook achterover te leunen en te observeren. De rol van de reguliere leerkracht zien zij vooral in het begeleiden van het compacten en verrijken in de reguliere groep.

Van de ondervraagde reguliere leerkrachten geeft 70% aan dat zij plusleerlingen anders benaderen en behandelen dan de reguliere leerkrachten. Dit doen zij voornamelijk door het meer coachend opstellen van begeleidend, aangepaste leer- en lesstof, het stellen van open vragen en het stimuleren van zelfstandigheid. Tevens geeft 70% aan dat zij in de reguliere groep niet voldoende tijd/aandacht hebben voor de plusleerlingen.

5. Conclusie

In dit hoofdstuk zal antwoord gegeven worden op de onderzoeksvraag die leidend is geweest in dit onderzoek.

Onderzoeksvraag:

‘In hoeverre voldoet de algehele extra ondersteuning op OBS de Wilgenstam aan de pedagogische en didactische behoeften van kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling en op welke manieren kan dit verbeterd worden?’

In de plusklas

De pedagogische en didactische behoeften van de plusleerling zijn onderzocht in de literatuur en in de praktijk. Deze zijn samengevoegd en visueel weergegeven in bijlage 10.

Er kan geconcludeerd worden dat er in de plusklas niet wordt aangesloten op de volgende behoeften: moeilijke opdrachten, korte instructie, ruimte voor eigen initiatief, leren omgaan met stress en het leren-leren. De toelichting hierop luidt:

- 94.1% van de plusleerlingen geeft aan behoefte hebben aan moeilijke opdrachten. Vervolgens geeft 73.5% aan de opdrachten in de plusklas als moeilijk genoeg te ervaren. Dit betekent dat niet alle leerlingen hier in hun behoeften worden voorzien.
- 85.3% van de plusleerlingen geeft aan de behoefte te hebben aan een korte instructie. 64.7% geeft aan dat de instructie voldoende is. Dit toont aan dat 35.3% niet in hun instructiebehoefte worden voorzien. Van deze 35.3% zou 29.4% de instructie graag korter zien tegenover 5.9% die de instructie juist liever langer heeft.
- 85.3% van de plusleerlingen zou graag de mogelijkheid hebben om eigen initiatief te kunnen tonen. 79.4% geeft aan dat er genoeg ruimte is voor eigen initiatief in de plusklas. Op dit punt sluit de plusklas dus niet aan op de behoeften van alle plusleerlingen.
- 47% van de plusleerlingen wil leren omgaan met stress -situaties. 44.1% vindt dat zij in de plusklas leren omgaan met stress. Van alle plusleerlingen heeft dus minder dan de helft de behoefte om te leren omgaan met stress. De leerlingen die hier behoefte aan hebben worden niet allemaal in deze behoefte voorzien.
- 50% van de plusleerlingen heeft de behoefte om manieren te leren hoe zij iets kunnen leren. 41.1% geeft aan dat zij in de plusklas manieren leren om te kunnen leren. In deze behoefte worden niet alle leerlingen dus voorzien.

Er is ook gekeken naar de rol van de leerkracht in de plusklas. Vanuit de literatuur komt naar voren dat het bij het begeleiden van plusleerlingen van belang is dat de begeleidende leerkracht kennis bezit over de theorie van een ontwikkelingsvoorsprong en deze kan inzetten en dat de leerkrachten de behoeften van de begaafde leerling herkennen. Vanuit het praktijkonderzoek kan er geconcludeerd worden dat de ondervraagde plusklasleerkrachten hierin inzicht hebben maar een paar punten over het hoofd zien:

- Leren- leren: leren dat niet alles vanzelf gaat en dus bijvoorbeeld werk in stapjes delen en per dag een deel leren.
- Falen & doorzetten: leren dat mislukken niet erg is maar vervolgens wel doorzetten.
- Feedback durven vragen en omgaan met feedback: feedback vragen betekent jezelf kwetsbaar opstellen en mogelijk iets moeten verbeteren. Plusleerlingen zijn dit vaak niet gewend en vinden het lastig om dit te vragen maar ook om hier op een goede manier mee om te gaan.

Daarnaast is het in de basis van belang om aan te sluiten bij de drie basisbehoeften van Ryan & Deci. Aan de hand van het schema van Dijkstra (n.d.) is hierop geobserveerd. Hieruit komen de volgende aandachtsgebieden naar voren:

- Ondersteunen bij reflecteren: aan het begin van de les wordt er teruggekoppeld door de leerkracht naar de vorige les en leerlingen vullen aan het eind van het project een evaluatieformulier in met betrekking tot de leerdoelen. In observatie tijdens de lessen wordt weinig gezien dat de leerkracht individueel reflecteert met de leerling op het proces en daarbij feedback geeft.
- Het activerend leren centraal stellen: in observatie wordt gezien dat leerlingen vaak direct worden geholpen als ze ergens tegenaan lopen. Dit zorgt er niet voor dat leerlingen leren doorzetten.

- Tijd creëren om leerlingen te ontmoeten tijdens de les: het is organisatorisch en praktisch nog zoeken geweest waardoor er in de lessen niet altijd tijd is gemaakt om leerlingen persoonlijk te ontmoeten.
- Plannen met leerlingen hoe, wat en wanneer ze iets gaan doen: bij de start van een nieuw project maakt de leerling een planning. Het valt op dat er zelden een terugkoppeling plaatsvindt met de leerling over de gemaakte planning en de voortgang van de leerling.

In de reguliere groep

Het aansluiten in de reguliere groep kan gebeuren door het aanbieden van differentiatie van de leer- & lesstof, waarbij er aan bepaalde voorwaarden wordt voldaan. Hierbij kan gedacht worden aan individuele aandacht en aparte beoordeling/toetsing van het aangepaste werk.

Uit het praktijkonderzoek blijkt dat 60% van de plusleerlingen in de reguliere groep gecompacte lesstof volgt. Hierin wordt niet voldaan aan de behoeften van de plusleerlingen.

Naast het aanbieden van differentiatie kan er verder in de reguliere groep aangesloten worden door het bieden van uitdaging, ruimte voor zelfsturing, contact met gelijkgestemden en autonomie. Maar ook acceptatie, waardering en aandacht voor het leren- leren zijn hierin van belang. Uit het praktijkonderzoek komt naar voren dat 80% van de reguliere leerkrachten deels weet wat zij extra kunnen doen in de reguliere groep voor de plusleerlingen en hierbij wordt dan ook ‘deels’ voldoende ondersteuning en voorlichting ervaren vanuit de directie/ het bestuur. Het ‘deels’ weten wat er gedaan kan worden voor de plusleerling is niet voldoende om naast differentiatie ook op bijvoorbeeld pedagogisch gebied aan te sluiten bij de plusleerling.

Integratie reguliere groep & plusklas

Om in de algehele extra ondersteuning te voldoen aan de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerling is het niet alleen belangrijk om aan te sluiten in de reguliere groep en de plusklas. Juist de integratie tussen beiden zorgt ervoor dat de plusleerling tot één leerlijn kan komen. 59% van de plusleerlingen geeft aan in de plusklas geen dingen te leren die hij/zij kan gebruiken in de reguliere groep. Een eerste stap om integratie te realiseren is dat de reguliere leerkrachten kennis bezitten over wat er in de plusklas gebeurt. 50% van ondervraagde reguliere leerkrachten geeft aan dat zij ‘deels’ weten wat er in de plusklas gebeurt en wat leerlingen daar doen/leren. 30% geeft zelfs aan niet te weten wat er zich in de plusklas afspeelt. Reguliere leerkrachten zouden graag meer voorlichting willen hebben over de plusklas. Ook geeft 90% aan niet te weten hoe te kunnen ‘doorpakken’ op het geleerde in de plusklas. Als toelichting wordt gegeven dat men niet weet hoe het programma van de plusklas eruit ziet en dat de reguliere leerkrachten graag meer terugkoppeling zouden willen hebben. Plusklasleerkrachten zijn zich bewust van het belang van de integratie maar weten ook dat dit nog niet goed gerealiseerd is. Dit ook de conclusie van dit onderzoek op dit onderdeel.

6. Aanbevelingen

Vanuit de conclusie zijn de volgende aanbevelingen geformuleerd:

In de plusklas

- Het aanbieden van een kortere instructie waardoor de plusleerling meer eigen initiatief zal moeten tonen kan er voor zorgen dat de plusleerlingen nog meer worden uitgedaagd en daardoor ook de opdrachten in de plusklas als moeilijker zal ervaren.
- Vanuit praktijkonderzoek op Fridtjof Nansen en Jan Antonie Bijloo is naar voren gekomen dat er in de plusklas niet altijd wordt gewerkt met de Pittige Plus Torens. Er is hier dan ruimte voor andere projecten naar eigen invulling van de plusklasleerkrachten. Deze opdrachten richten zich dan bijvoorbeeld op het aanleren van leerstrategieën zodat leerlingen leren- leren en leren dat niet alles vanzelf gaat. Dit gebeurt bijvoorbeeld door het opgeven van huiswerk dat gaat over het aanleren van het handalfabet. Het gaat hier dan niet zozeer om dat de leerling het handalfabet kan maar juist dat het leert om huiswerk in stappen te delen en iedere dag een klein stukje te leren. Het is een aanbeveling naar OBS de Wilgenstam om meer in te zetten op het leren-leren. Dit zal er in de toekomst ook voor zorgen dat de leerling beter leert omgaan met stress- situaties die zich bijvoorbeeld kunnen voordoen op de middelbare school, als het niet meer helpt om op de bekende zondag van tevoren te gaan leren.
- De plusklasleerkracht mag meer inzetten op het falen & doorzetten. De focus kan dan ook meer worden gericht op het proces in plaats van op het project en eindresultaat.
- De plusklasleerkrachten mogen meer ‘achterover’ leunen en juist de plusleerlingen meer laten werken. Dit stimuleert het activerend leren en zal de plusleerling ook meer uitdagen. De taak van de plusklasleerkracht is coachend, door middel van het observeren van de plusleerlingen en niet direct ingrijpen. Ingrijpen vindt vervolgens plaats door het initiatief bij de leerlingen te laten en door samen met de plusleerling te reflecteren op het proces. Dit reflecteren gebeurt door het stellen van open vragen door de plusklasleerkracht. Hierbij komt dan ook het leren omgaan met feedback terug, wat plusleerlingen moeilijk kunnen vinden uit angst voor falen.
- Er kan meer terugkoppeling met de plusleerling plaatsvinden op de gemaakte planning bij de start van het project. Hierdoor reflecteert de leerling weer op het eigen proces en vindt er een persoonlijke ontmoeting plaats met de leerkracht.
- Een aparte beoordeling van het gemaakte werk in de plusklas en het doorlopen proces door middel van een plusklasrapport. Hierdoor wordt het voor het kind inzichtelijk waar hij/zij staat en waar het nog aan kan werken, dit kan het activerend leren bevorderen.

In de reguliere groep

- Om tot optimale aansluiting te komen bij de plusleerling dient er in iedere reguliere groep differentiatie plaats te vinden die voldoet aan de volwaarden zoals beschreven in de literatuurstudie.
- Reguliere leerkrachten dienen betere voorlichting te krijgen over wat zij kunnen doen in de reguliere groep voor de plusleerlingen om hen te ondersteunen. Naast het compacten of verrijken hoort dit ook te gaan over de rol van de leerkracht en het aansluiten bij de sociaal-emotionele ontwikkeling van de plusleerling en niet alleen het cognitieve.
- In de reguliere groep is er niet altijd voldoende tijd en aandacht voor de plusleerling. Een aanbeveling is dan ook om een manier te vinden om meer tijd en aandacht te creëren voor de plusleerling in de reguliere groep waarbij de leerling kan worden gecoacht bij het maken van het aangepaste werk en goede feedback kan ontvangen op het werk.
- Ook in de reguliere groep dient er een aparte toetsing en beoordeling plaats te vinden op het pluswerk zodat de leerling weet waar hij/zij staat in het leerproces. Het is een aanbeveling om een extra onderdeel toe te voegen bij het reguliere rapport over dit onderwerp.

Integratie reguliere groep & plusklas

- Om tot één leerlijn te komen voor de plusleerling is het van belang dat de twee aparte werelden van reguliere groep en plusklas samenkomen. Eerste stap om dit te realiseren is dat de reguliere leerkrachten kennis hebben van wat de plusklas inhoudt, wat er gebeurt, waar het kind aan werkt en wat het leert in de plusklas.
- Reguliere leerkrachten en plusklasleerkrachten dienen een betere communicatie te krijgen over de plusleerlingen zodat beide partijen beter op de hoogte zijn en feedback kunnen krijgen en geven over de plusleerling. Hierdoor worden de twee aparte werelden al deels samengebracht.
- Het doorpakken op het geleerde in de plusklas door reguliere leerkrachten dient beter onder de aandacht te komen. Er zal gekeken moeten worden hoe dit gerealiseerd kan worden. Ook voor de plusleerling is het belangrijk dat de twee werelden meer samenkomen en dat zij bijvoorbeeld de geleerde leerstrategieën en attitudes uit de plusklas kunnen inzetten in de reguliere groep.

7. Beroepsproducten

In samenwerking met medestudent Desi Wolfs zijn er drie beroepsproducten ontstaan die samen een aantal aanbevelingen van beider afstudeeronderzoeken omvatten. De denkstappen die gemaakt zijn van aanbevelingen tot de uiteindelijke vormgeving van het beroepsproduct, zullen nu beschreven worden.

- **Format intakegesprek:**

De gedachte achter het intakegesprek is de dynamische driehoek waaruit beide onderzoeken zijn ontstaan. In het intakegesprek gaat de plusklasleerkracht in gesprek met het kind, de ouders en de reguliere leerkracht. Allereerst geeft de plusklasleerkracht informatie aan alle partijen over de plusklas en het omgaan met leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling. Dit zorgt ervoor dat de reguliere leerkracht al beter wordt voorzien van informatie en voorlichting, iets wat ook uit de aanbevelingen naar voren komt. Vervolgens wordt er vanuit het kind, ouders en de reguliere leerkracht informatie verzameld over de leerling. De reguliere leerkracht kent het kind het beste, vanuit school gezien. Vanuit deze informatie worden doelen geformuleerd door de plusklasleerkracht, waar het kind in de plusklas aan gaat werken. Hierdoor kan er tijdens de pluslessen beter worden aangesloten bij de leerling. Deze doelen worden ook meegenomen naar de reguliere groep. Hierdoor wordt de aansluiting bij de leerling in de reguliere groep hopelijk verbeterd, omdat de reguliere leerkracht beter op de hoogte is van waar het kind aan gaat werken. Daarnaast wordt de integratie tussen plusklas en reguliere groep vanaf de start van de plaatsing in de plusklas verbeterd.

- **Format plusklasrapport:**

Uit de literatuurstudie is gebleken dat een aparte beoordeling van het gemaakte werk in de plusklas een voorwaarde is. Onder andere hierdoor is het plusklasrapport ontwikkeld. De leerling krijgt hier dan zelf meer inzicht in zijn eigen leerproces en ziet waar het nog aan kan werken. Dit vergroot het gevoel van zelfsturing over het eigen leerproces. Ook gaat het ingevulde plusklasrapport naar de reguliere leerkracht en de ouders toe. Zij worden hierdoor beter op de hoogte gesteld van hoe het gaat met de leerling in de plusklas en waar nog aan gewerkt kan worden. Dit zorgt ervoor dat de integratie tussen beide groepen wordt vergroot.

Ook komen in het plusklasrapport de opgestelde doelen uit het intakegesprek terug met hierop een geschreven evaluatie van de plusklasleerkracht. Het doel hiervan is om de, bij plaatsing opgezette leerlijn, door te zetten, te evalueren en de doelen bij te stellen.

- **Informatieboekje voor ouders & (plusklas) leerkrachten:**

Uit het onderzoek is gebleken dat plusklasleerkrachten een paar dingen over het hoofd zien bij het begeleiden van plusleerlingen. Het informatieboekje zal hen inzicht geven in de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerling en in de ontwikkelingsvoorsprong van de plusleerlingen. Daarnaast kunnen zij gebruik maken van de praktische tips in het begeleiden van de leerlingen. Tevens kan de plusklasleerkracht gebruik maken van dit informatieboekje tijdens het intakegesprek waarbij de plusklasleerkracht informatie moet geven over de plusklas etc.

Voor de reguliere leerkrachten is het informatieboekje eigenlijk om dezelfde redenen ontwikkeld maar wordt er ook nog aandacht besteed over de methodiek Pittige Plus Torens, zodat zij meer kennis hebben over de plusklas en het programma. Kennisvergroting is een eerste stap in het realiseren van de integratie tussen plusklas en reguliere groep.

Verdere informatie is te vinden in het aparte rapport *verantwoording beroepsproducten*.

8. Discussie

In dit hoofdstuk wordt een reflectie gegeven op de aanpak en uitvoering van het onderzoek, de validiteit en betrouwbaarheid en de generaliseerbaarheid van het onderzoek.

Als de resultaten en conclusie van het onderzoek bekeken worden kan er gezegd worden dat het doel van het onderzoek is bereikt. De behoeften van de leerlingen zijn vanuit verschillende bronnen achterhaald en ook de algehele extra ondersteuning is getoetst vanuit verschillende bronnen. Het onderzoek geeft weer op welke manier er verbetering kan plaatsvinden waardoor er nog meer wordt aangesloten op de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerlingen op OBS de Wilgenstam.

De aanpak en uitvoering

Het opstarten van het onderzoek is redelijk verlopen. Allereerst is er gestart met een literatuurstudie waardoor er meer inzicht kwam in de kernbegrippen die gevormd zijn aan de hand van de deelvragen. Toch gaf deze kennis ook een nadeel omdat er zoveel naar voren kwam dat het lastig was om te selecteren welke informatie wel of niet gebruikt ging worden voor de literatuurstudie. Eenmaal geselecteerd kwamen er duidelijke kaders voor het praktijkonderzoek naar voren.

Bij het praktijkonderzoek is er altijd afhankelijkheid van derden. Na het uitgeven van de ouderbrief was het een opluchting dat vrijwel alle plusleerlingen toestemming kregen om mee te werken aan het onderzoek. Het was zoeken naar een juiste manier om de vragenlijsten bij de leerlingen af te nemen omdat dit moest in het dagdeel dat de leerlingen in de plusklas zaten. Dit zorgde ervoor dat het vervelend was om leerlingen apart uit de plusklas te halen en in alle rust de vragenlijsten af te nemen. Hierdoor heerste er bij mij als onderzoeker een vervelend gevoel tijdens het afnemen van de vragenlijsten omdat ik het gevoel had de plusklasleerkracht hiermee te hinderen. Na hierop te hebben gereflecteerd en te hebben besproken met de plusklasleerkracht is er voor gekozen om de tweede vragenlijst klassikaal af te nemen. Hierdoor waren alle plusleerlingen er tegelijkertijd mee bezig en konden zij daarna ongestoord verder aan hun project. Het benaderen van de andere scholen gaf in het begin ook wat problemen. Zo waren de intern begeleiders van die scholen niet gemakkelijk te bereiken. Na het verkrijgen van de contactgegevens van de plusklasleerkrachten van die andere scholen verliep dit verder soepel. Het kijken in de andere klassen en het interviewen van de plusklasleerkrachten gaf meer inzicht en informatie. Vooral het gebruik van de Pittige Plus Torens en de houding van de leerkrachten was hierin opvallend. Het benaderen van de reguliere leerkrachten van OBS de Wilgenstam verliep daarentegen erg lastig. De eerste poging hierin was een schriftelijke vragenlijst die per e-mail is rondgestuurd. Hieruit kwamen een aantal reacties. Na een herinneringsmail kwam er verder weinig respons. Na overleg met de intern begeleider is er voor gekozen om persoonlijk langs te gaan bij de leerkrachten en nogmaals te vragen of zij de vragenlijst wilden invullen. Deze aanpak werkte beduidend beter en veel leerkrachten vulden de vragenlijst direct in. Het was zoeken om de resultaten op de juiste manier te presenteren, niet in herhaling te vallen en om een rode draad te behouden. Hierin had ik liever per deelvraag de resultaten van de literatuur en praktijk gepresenteerd met daaraan een tussentijdse conclusie verbonden. Dit werd afgeraden door de afstudeerbegeleider en daarom is er voor een andere manier gekozen. Het was in het onderzoeksproces soms lastig om je eigen visie en manier van werken te behouden en om tegelijkertijd te voldoen aan de criteria van de beoordelaar.

Voor de uitvoering van het onderzoek is er aan de volgende randvoorwaarden voldaan:

- Communicatie met de opdrachtgever en directeur Peter Bergen:

Om zo goed mogelijk te blijven aansluiten bij de vraag van de opdrachtgever is er regelmatig overleg geweest om met elkaar te blijven overleggen over de richting van het onderzoek. Dit is tijdens het eerste startgesprek al gedaan en vervolgens is er ook nog een overleg geweest in het bijzijn van afstudeerbegeleider Gusta Bouwman van de Hogeschool Rotterdam. Ook het onderzoeksplan is met Peter Bergen besproken waarna de probleemanalyse nogmaals verhelderd is.

Het draagvlak voor het onderzoek in de organisatie is dan ook gecreëerd vanuit de opdrachtgever en van hieruit is toestemming verkregen voor het benaderen van databronnen.

- Overleg met werkbegeleider Jaimy Stuurman:

Een tweede maatregel om zo goed mogelijk te blijven aansluiten bij de vraag van de opdrachtgever is het contact geweest met de werkbegeleider. Hier was de mogelijkheid voor het stellen van vragen maar ook voor het verkrijgen van feedback. Dit is vaak door middel van e-mail gedaan. Ook is er een persoonlijk gesprek geweest om de voortgang te bespreken en de mogelijke beroepsproducten met elkaar door te nemen.

- Flexibiliteit van de onderzoeker:

Het inplannen van interviews en het afnemen van vragenlijsten heeft een flexibiliteit van de onderzoeker gevraagd. Dit is in overleg gebeurd met plusklasleerkrachten om te kijken naar een geschikt moment om de plusleerlingen te ondervragen. Ook het persoonlijk contact zoeken met reguliere leerkrachten en het bezoeken van andere scholen heeft als randvoorwaarde flexibiliteit gevraagd.

- Samenwerking met medestudent Desi Wolfs:

Door de samenwerking is er getracht zoveel mogelijk data te verzamelen voor beide onderzoeken in één moment in plaats van twee. Dit heeft gezorgd voor een verhoogde bereidwilligheid van de geïnterviewden omdat het voor hen op deze manier minder tijd kost. Hiervoor was er steeds een goede afstemming en communicatie nodig met medestudent Desi Wolfs.

Validiteit en betrouwbaarheid

Er is tijdens het onderzoek steeds het streven geweest om bruikbare resultaten te genereren die niet op de grote stapel belanden. De aansluiting van het onderzoek in de organisatie en de relevantie voor de opdrachtgever zijn al eerder beschreven. Verdere bruikbaarheid is gerealiseerd door concrete en hanteerbare aanbevelingen te formuleren. De opdrachtgever en lezers van het onderzoeksverslag kunnen de uitkomsten van het literatuuronderzoek en praktijkonderzoek gemakkelijk lezen. Hiervoor is er zoveel mogelijk gebruik gemaakt van schematische weergaven of puntsgewijze opsomming. Het werken aan validiteit en betrouwbaarheid heeft tijdens het gehele onderzoek plaatsgevonden. Er is gebruik gemaakt van brontriangulatie om de resultaten zo betrouwbaar mogelijk te houden. Dit is voornamelijk gebeurd door het gebruik van literatuur in combinatie met verschillende individuele personen. Verdere betrouwbaarheid is gegenereerd door het op een juiste manier verwerken van informatie. De interviews met de andere scholen zijn door middel van audio apparatuur opgenomen waarna er een transcript van is geschreven. Vervolgens zijn de resultaten gegroepeerd aan de hand van kernbegrippen. De uitwerking van de interviews heeft direct plaatsgevonden na afloop van het interview zodat er geen informatie verloren gaat. Het samen afnemen van de interviews en verwerken van de vragenlijsten heeft gezorgd voor een waarborging van de validiteit maar heeft ook plaatsgevonden omdat er de mogelijkheid bestond samen tot een beroepsproduct te komen. Tijdens het afnemen van de vragenlijsten bij de plusleerlingen heb ik als onderzoeker de plusleerlingen moeten ondersteunen door middel van het uitleggen van begrippen. Een reflectiepunt hierop is dat het lastig was om de objectiviteit hierin te behouden omdat je al snel met voorbeelden een begrip gaat uitleggen. Het kiezen van deze voorbeelden kan van invloed zijn op de plusleerling en het beantwoorden van de stelling. Ook kwam één keer het gevoel naar boven dat een plusleerling sociaal wenselijke antwoorden gaf op de stellingen. Hierdoor kan er twijfel getrokken worden bij de uitkomsten van de vragenlijsten. Ook het feit dat niet alle plusklasleerkrachten en reguliere leerkrachten zijn bereikt bij het uitzetten van de vragenlijsten kan de validiteit en betrouwbaarheid beïnvloeden. Het is de vraag of de uitkomsten van deze vragenlijsten representatief zijn voor de gehele organisatie. In de plusklas is er ook geobserveerd aan de hand van het schema van Dijkstra. Dit schema maakt een koppeling met de drie basisbehoeften van Luc Stevens. De rol van de leerkracht is hiermee geobserveerd en ook de pedagogische kwaliteit is hier verder aan opgehangen. Dit schema heeft natuurlijk een bepaalde invalshoek doordat het gebaseerd is op de drie basisbehoeften van Deci & Ryan en de koppeling is gemaakt met belangrijke punten uit het pedagogisch-didactisch handelen. Dijkstra heeft deze koppeling gemaakt maar wie zegt dat de drie genoemde punten ook echt de belangrijkste zijn van het pedagogisch-didactisch handelen? Het is van belang om stil te staan bij het feit dat er mogelijk punten zijn gemist tijdens de observaties omdat deze niet in het schema voorkwamen.

Generaliseerbaarheid

De resultaten van het literatuuronderzoek zijn generaliseerbaar omdat zij toepasbaar zijn op de gehele populatie van meer- en hoogbegaafden in het basisonderwijs. Het praktijkonderzoek heeft zich specifiek gericht op OBS de Wilgenstam en zorgt er daarmee voor de resultaten daarop vooral te betrekken zijn. Ook is de groep databronnen dermate klein dat deze niet valide genoeg is om iets te kunnen zeggen over alle leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling.

9. Literatuurlijst

- Amsing, H., Minnaert, A. & Spelberg, H.L. (2009). *Het Pedagogisch Quotiënt*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- ANP Nieuws (2013). *Dekker naar excellente scholen in Engeland*. Geraadpleegd op 28 februari van <http://www.bnr.nl/nieuws/politiek/165296-1311/dekker-naar-excellente-scholen-in-engeland>
- Brandenburg, D.S. (2008). *Hoogbegaafde leerlingen in het primair onderwijs tussen wal (schoolplicht) en schip (zorgplicht)*. (scriptie). Geraadpleegd op 17 januari 2014 van <http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/1388/1/RWDBrandenburgmei2008.pdf>
- Boer, S. de. (2012). *Beieren scoort met excellentie in het onderwijs*. Geraadpleegd op 28 februari 2014 van <http://www.duitslandweb.nl/dossiers/overzicht/onderwijs-in-duitsland/middelbaar-onderwijs>
- Biesta, G. (2011a). *Het beeld van de leraar: Over wijsheid en virtuositeit in onderwijs en onderwijzen*. Geraadpleegd op 2 maart 2014 van http://www.velon.nl/uploads/kennisbank/document_310.pdf
- Biesta, G. (2011b). *De school als toegang tot de wereld: een pedagogische kijk op goed onderwijs*. Geraadpleegd op 4 maart 2014 van <http://study.boomdoc.nl/docs/c17d43/wat-is-goed-onderwijs--bijdragen-uit-de-pedagogiek--eerste-druk>
- Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., Bornstein, M. H. (2000). *Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture*. [Elektronische versie] American Psychologist, Vol 55(2), 218-232.
- CPS Onderwijsontwikkeling en advies. (2010). *Schoolprofilering & (leerling) resultaat*. Geraadpleegd op 17 januari 2013 van <http://www.leraar24.nl/leraar24-portlets/servlet/document?id=a6dccdc1-6abd-45db-8ac5-84e51c4d5ab8>
- Deci, E.L., Ryan, M.R. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being*. Geraadpleegd op 8 maart 2014 van <http://mofetinternational.macam.ac.il/jtec/Documents/Self-Determination%20Theory%20and%20the%20Facilitation%20of%20Intrinsic%20Motivation,%20Social%20Development,%20and%20Well-Being.pdf>
- Dijkstra, R. (n.d.). *Krachtig leren; adaptief onderwijs*. Geraadpleegd op 12 maart 2014 van <https://www.leraar24.nl/leraar24-portlets/servlet/document?id=bda33423-0b8f-409b-b818-e0d30f658ad1>
- Doornekamp, G., Drent, S. & Bronkhort, E. (1999). *Een slimme aanpak voor slimme leerlingen. Op zoek naar praktijkvoorbeelden*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling.
- Drent, S. & Gerven, E. van. (2002). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Utrecht: Lemma.
- Drent, S. (2009). Compacten. In E. van Gerven (Red.), *Handboek hoogbegaafdheid* (pp.74-83). Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Dronkers, J. (1991). De mammoetwet als een voorbeeld van succesvolle onderwijsvernieuwing. *Handboek basisvorming*. Verkregen op 19 januari 2014 van http://www.eui.eu/Personal/Dronkers/articles/HandboekBasisvorming_1991.pdf
- Eijl, P. van., Wientjes, H., Wolfensberger, M.V.C. & Pilot, A. (2005). Het uitdagen van talent in onderwijs. *Onderwijs in thema's*. (pp. 117-156).
- Gerven, E. van. (n.d.) *Lesstof hoogbegaafden: moeilijk moet!* Geraadpleegd op 9 maart 2014 van <http://wij-leren.nl/leerstof-hoogbegaafden.php>
- Gerven, E. van. (2009). *Handboek hoogbegaafdheid*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Gerven, E. van. & Hoogenberg-Engbers, I. (2011). *Begaafd begeleiden: de competentiematrix voor de Specialist Begaafdheid*. Koninklijke van Gorcum: Assen.
- Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs (GION). (2010). *Onderwijsaanbod aan (hoog) begaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 9 maart 2014 van <http://gion.gmw.eldoc.ub.rug.nl/FILES/root/2010/Hoogbegaafdheid/Hoogbegaafdheid.pdf>
- Hamsikova, R. (2012). *Hoogbegaafd opvoeden. Lijden of (bege)leiden?* Volendam: Ieku Advies.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. Geraadpleegd op 9 maart 2014 van <http://education.qld.gov.au/staff/development/performance/resources/readings/power-feedback.pdf>

Hiemstra, K., Schoones, J., Loor, O. de., & Robijns, M. (2013). *Omgaan met verschillen op het snijvlak van pedagogisch en didactisch handelen*. Geraadpleegd op 2 maart 2014 van <http://www.onderwijsinontwikkeling.nl/wp-content/uploads/2013/07/APS-Omgaan-met-verschillen-int.pdf>

Hoogeveen, L., Hell, J. van., Mooij, T. & Verhoeven, L. (2004). *Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen*. Geraadpleegd op 10 maart 2014 van http://www.choochem.nl/html/filesystem/storeFolder/11/onderwijsaanpassingen_1.pdf

Hoogeveen, L. & Segers, E. (2012). *Programmeringstudie inzake excellentieonderzoek primair, voortgezet en hoger onderwijs*. Geraadpleegd op 28 februari 2014, van http://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CDQQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.ru.nl%2Fpublish%2Fpages%2F515619%2Fprogrammeringsstudie_excellentie_15jan2012_segershooogeveen.pdf&ei=338QU97kCZTG7Abg0IH4Dg&usq=AFQjCNF7yQx7e79qsqCASvvJhuXJR_Qmog&sig2=yyRbnG2KZCcX5i8imd1fYw

Hoop, F. de., Janson, D.J. (2000). *Omgaan met (hoog) begaafde kinderen. Een andere kijk op (hoog) begaafdheid in school en gezin*. HB Uitgevers: Baarn.

Informatiepunt Onderwijs, Hoogbegaafdheid en Excellentie. (n.d. a). *Onderpresteerders*. Geraadpleegd op 19 januari 2014 van <http://hoogbegaafdheid.slo.nl/begeleiding/onderpresteerders/>

Informatiepunt Onderwijs, Hoogbegaafdheid en Excellentie, (n.d. b) *Begaafdheidskenmerken*. Geraadpleegd op 19 januari 2014 van <http://hoogbegaafdheid.slo.nl/begeleiding/begaafdheidskenmerken/>

Irvine, J.F. (2000). *Thriving at school*. New York: Simon & Schuster.

Kindwijzer (n.d.). *De zone van de naaste ontwikkeling*. Geraadpleegd op 4 maart 2014 van http://www.gastouderacademie.nl/fileadmin/user_upload/eschoolkinderopvang/pdf-documenten/Biebdocumenten_modules/Zone_van_de_naaste_ontwikkeling.pdf

Klarus, R. & Wardekker, W. (2011). *Onderwijs voor een geslaagde mens*. Geraadpleegd op 4 maart 2014 van <http://study.boomdoc.nl/docs/c17d43/wat-is-goed-onderwijs--bijdragen-uit-de-pedagogiek--eerste-druk>

Kohnstamm, R. (2009). *Ontwikkelingspsychologie. De schoolleeftijd*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Lahor-Pluymakers, M. & Span, P. (2001). *Onderwijs aan begaafde leerlingen in het VO. Compacten en verrijken, een methode om systematisch rekening te houden met begaafde leerlingen*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Malschaert, H., Traas, M. (2009). *Basisboek opvoeding: theorie en praktijk*. ThiemeMeulenhoff: Baarn.

Migchelbrink, F. (1996). *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn*. (tiende druk, 2008). Amsterdam: SWP

Mönks, F.J. (2003). (Hoog)begaafdheid in hedendaags perspectief. *Pedagogisch tijdschrift*, 2003. (28), 195-210.

Mönks, F.J., Knoers, A.M.P. (2009). *Ontwikkelingspsychologie: inleiding tot verschillende deelgebieden*. Verkregen op 4 maart 2014 van http://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=b2_M9WQmUp8C&oi=fnd&pg=PA54&dq=piaget+theorie&ots=9WjY2rHcHd&sig=U3tI2zcAZ19OaDE6_owrMMssy70#v=onepage&q&f=false

Mooij, T., Hoogeveen, L., Driessen, G., Van Hell, J. & Verhoeven, L. (2007). *Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen*. Verkregen op 22 januari 2014 van http://www.ru.nl/publish/pages/612478/succesconditieshb_1.pdf.

Mulligen, W. van., Gieles, P. & Nieuwenbroek, A. (2001). *Tussen thuis en school*. (zesde druk). Leuven: Acco.

NJI (n.d. a). *Pedagogisch schoolklimaat*. Geraadpleegd op 2 maart 2014 van <http://www.nji.nl/nl/Veilige-en-zorgzame-leeromgeving/Pedagogisch-schoolklimaat>

NJI (n.d. b) *Werkzame factoren pedagogisch schoolklimaat*. Geraadpleegd op 2 maart 2014 van <http://www.nji.nl/nl/Veilige-en-zorgzame-leeromgeving/Werkzame-factoren-pedagogisch-schoolklimaat>

OBS de Wilgenstam. (2013). *Schoolgids 2013-2016*. Gedownload op 28-12-2013 van http://users.qlictionline.nl/wilgenstam_17nh/docs/schoolgids/Schoolgids%202012-2016.pdf

OBS de Wilgenstam. (n.d. a). *Identiteit*. Geraadpleegd op 28-12-2013 van <http://www.wilgenstam.nl/>

OBS de Wilgenstam. (n.d. b). *Kenmerken*. Geraadpleegd op 28-12-2013 van <http://www.wilgenstam.nl/>

Philips, N., & Lindsay, G. (2006). *Motivation in gifted students*. Geraadpleegd op 11 maart 2014 van <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13598130600947119>

Pittige Plus Torens (n.d.) *Pittige Plus Torens*. Geraadpleegd op 28 februari 2014 van <http://website.pricoh.nl/scholen/julianavanstolberg/schoolinfo/Ontwikkelingen/Documents/pittige%20plus%20torens.pdf>

Ploeg, J.D. van der. (2011). *De sociale ontwikkeling van het schoolkind*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

PONTE psychologisch adviesbureau. (n.d.). *Behoeften van een hoogbegaafd kind*. Verkregen op 21 januari 2014 van <http://www.hoogbegaafd.nu/behoeften-van-een-hoogbegaafd-kind.html>

Rijksoverheid. (n.d. b). *Ondersteuning hoogbegaafde leerlingen*. Geraadpleegd op 16 januari 2014 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/ondersteuning-hoogbegaafde-leerlingen>

Rijksoverheid. (n.d. a). *Plannen passend onderwijs*. Geraadpleegd op 16 januari 2014 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/plannen-passend-onderwijs>

SETDutwente. (2013, 26 november). [videofragment]. *Bevorderen van transfer tussen plusklas en reguliere klas. Deel 1*. Geraadpleegd op 12 maart 2014 van <http://www.youtube.com/watch?v=9cv08L7KRAY>

SETDutwente. (2014, 3 maart). [videofragment]. *Bevorderen van transfer tussen plusklas en reguliere klas. Deel 2*. Geraadpleegd op 12 maart 2014 van: <http://www.youtube.com/watch?v=EQVkesGtYOE>

Stevens, L. M. (1997). *Overdenken en doen: een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.

Stevens, L. (2002). *Zin in leren*. Apeldoorn/Leuven: Garant.

Stevens, L. (2014). *Het doel van onderwijs*. Geraadpleegd op 5 maart 2014 van <http://wij-leren.nl/luc-stevens-doel-van-onderwijs.php>

Tweede Kamer der Staten Generaal. (2005). *Weer Samen Naar School. Zorgleerlingen in het basisonderwijs*. Gedownload op 21 januari van http://www.rekenkamer.nl/Publicaties/Onderzoeksrapporten/Introducties/2005/01/Weer_samen_naar_school

Verheij, F. & van Doorn, E.C. (2008). *Ontwikkeling en leren*. Geraadpleegd op 1 maart 2014 van http://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=Mh53A4VsBPEC&oi=fnd&pg=PR9&dq=piaget+ontwikkeling&ots=d6oNSuFAO5&sig=Y4bhq7yITip0GGisGidpp_aVXlk#v=onepage&q=piaget%20ontwikkeling&f=false Koninklijke van Gorcum: Assen.

Verhulst, F. (2005). *De ontwikkeling van het kind*. Geraadpleegd op 28 februari 2014, van http://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=Zt4KZnepW30C&oi=fnd&pg=PR11&dq=vygotsky+ontwikkeling+&ots=0lZF1gKOfK&sig=xjOluVVk3rOCiJ0RxEv_Y0Jha_0#v=onepage&q=vygotsky%20ontwikkeling&f=false

Vos, R. (2002). *Erik Erikson: het fundamenteel vertrouwen voor de identiteits ontwikkeling*. In de wereld van het jonge kind. Geraadpleegd op 1 maart 2014 van http://tm.thiememeulenhoff.nl/assets/documentenservice_zen/hjk/archief/2002/10_juni_2002/jrg29-juni2002-vos-vertrouwenkrijgeniniezelfendewereld-erikeriksonhetfundamenteelvertrouwenvoordeidentiteitsontwikkeling.pdf

Zanten, J. van. (1999). *Hoogbegaafde kinderen*. Amsterdam: Boom.

10. Bijlagen

10.1 Bijlage 1 - Probleemanalyse

Uit gesprek met directeur Peter Bergen is gebleken dat OBS de Wilgenstam onderwijs biedt aan een groep leerlingen met een grote diversiteit. Het is een missie van de school om het onderwijs aan te bieden op een zodanige manier dat er wordt aangesloten bij de behoeften van iedere individuele leerling en dat talenten hiermee ontwikkeld kunnen worden.

Op dit moment biedt OBS de Wilgenstam met de plusklas een didactische oplossing, aan de leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling. Dit nadat ouders van de plusleerlingen hebben aangegeven dat hun kind thuiskomt van school en vertelt dat het zich verveelt. De school heeft voor een plusklas gekozen omdat dit een mooie manier is om zich te profileren als een school die iets apart aanbiedt aan leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling. Daarnaast zitten de plusleerlingen op deze manier tenminste één dagdeel bij elkaar onder 'gelijkgestemden'. De leerlingen die A of B+ scoren op minimaal twee reguliere vakken zijn geselecteerd voor de plusklas. Zij volgen één dagdeel onderwijs in de plusklas volgens de methodiek van Pittige Plustorens. Dit met als doel om de plusleerlingen voldoende uitdaging te bieden, te zorgen dat zij zich goed voelen op school (welbevinden) en om feedback te geven op advanced skills. Met dit laatste wordt bedoeld dat de leerlingen vooral veel feedback krijgen op het proces en minder op het eindresultaat (Hattie & Timperley, 2009). Gedacht kan worden aan: hoe de leerlingen samenwerken, of hoe de leerlingen het vraagstuk benaderen. Om goed feedback te kunnen geven is het van belang dat het pedagogisch klimaat optimaal is, en dat de leerlingen zich veilig en vertrouwd voelen in relatie tot de leerkracht en de klas (Hattie & Timperley, 2009).

Het probleem is dat er met het inzetten van de plusklas niet automatisch wordt aangesloten bij de specifieke didactische en pedagogische behoeften die de plusleerlingen kunnen hebben. Als deze aansluiting niet plaatsvindt, betekent dit dat de plusleerlingen problemen kunnen krijgen, zoals uit verschillende onderzoeken naar voren komt.

Naar schatting kampt namelijk vijftientwintig procent van de hoogbegaafde leerlingen met problemen (van der Ploeg, 2011), die onder andere ontstaan door een inadequate aansluiting vanuit het onderwijs bij het kind (Amsing et al., 2009):

- Het onderwijs wordt saai en hoogbegaafde leerlingen gaan zich vervelen. Dit komt vooral doordat hoogbegaafde leerlingen anders denken en probleemgestuurd leren waardoor zij voorlopen op hun klasgenoten. Het is moeilijk voor deze leerlingen om zich aan te passen aan het lage tempo in de reguliere klas (Irvine, zoals geciteerd in Amsing et al, 2009).
- Het missen van sociale aansluiting bij leeftijdsgenoten. Meer- & hoogbegaafde leerlingen denken en praten anders dan klasgenoten. Daarnaast kunnen de hoge cijfers van de hoogbegaafden een reden zijn tot jaloezie van de anderen. Hierdoor kunnen hoogbegaafden worden gepest en in een sociaal isolement terecht komen (van Zanten, 1999).

Dit wordt ook gemerkt op OBS de Wilgenstam waar de plusleerlingen in de reguliere klas vaak niet wéér hun vinger durven op te steken, uit angst voor het uitgelachen worden door klasgenoten.

- Het hebben van faalangst. Hoogbegaafde leerlingen vragen veel van zichzelf in hun schoolprestaties. Het streven naar perfectie en het daarbij niet leren dat fouten maken niet erg is, kan zorgen voor faalangst (Doornekamp et al, 1999). Hoogbegaafde leerlingen met faalangst besteden veel tijd en moeite aan details, waardoor ze de grote lijn missen. Hierdoor dalen hun cijfers en krijgen zij het idee dat zij er hard voor moeten werken op school, wat een onterecht idee is (van Zanten, 1999).
- Verveling en een verlies van motivatie voor school. Zonder het bieden van uitdaging kunnen hoogbegaafde leerlingen niet geconcentreerd werken aan iets. Dit leidt tot verveling en een verlies van motivatie voor school. Op de basisschool leren deze kinderen niet om 'echt' te leren en zich in te spannen, daardoor missen zij de koppeling tussen inspanning en resultaat dat het mechanisme van onderpresteren aanwakkert (Hamsikova, 2012).

- Hoogbegaafde leerlingen voelen zich niet gezien/erkend. Wanneer men terugkijkt op de basisschoolperiode geven de toen hoogbegaafde leerlingen vaak aan hier geen goede herinneringen aan te hebben. Zij geven aan dat er onvoldoende werd aangepast op hun behoeften, wat heeft geleid tot onderpresteren, verveling en sociaal isolement. Als de hoogbegaafde leerlingen überhaupt al waren opgemerkt als hoogbegaafd (van der Ploeg, 2011). De vijfenzeventig procent van de hoogbegaafde leerlingen die de schoolcarrière zonder problemen doorloopt doet dit mede door externe omstandigheden: goede begeleiding van het kind door de ouders en aandacht voor, en aansluiting bij de behoeften en interesses van het kind vanuit de school (van der Ploeg, 2011). Het is dus van belang om te onderzoeken hoe de plusklas nog beter kan aansluiten bij de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerlingen om bovenstaande problemen te voorkomen.

Bovenstaande problemen hebben allereerst betrekking op de leerlingen zelf omdat zij zich vervelen in de klas, zich niet gezien voelen, gepest kunnen worden en motivatie voor school kunnen verliezen. Dit heeft zijn weerslag op de schoolresultaten en het welbevinden van de leerling. Daarnaast is er een probleem voor de leerkrachten van zowel de reguliere klas als de plusklas. Als leerlingen van hen kampen met problemen dan is dit te merken aan het pedagogisch klimaat in de klas. Op een hoger niveau heeft de directeur van OBS de Wilgenstam een probleem omdat hij vanuit zijn bestuur BOOR, de opdracht heeft gekregen om passend onderwijs te bieden voor meer- & hoogbegaafde leerlingen. Wanneer dit niet gebeurt, voldoet de directeur niet aan zijn taak om de school te leiden volgens de kaders van het bestuur.

Maatschappelijk gezien is er een probleem omdat OBS de Wilgenstam geen gehoor geeft aan zijn identiteit en missie door niet aan te sluiten bij de behoeften van de plusleerlingen (CPS onderwijsontwikkeling en advies, 2010). Een school kan de operationalisering van het gekozen profiel zichtbaar maken via meerdere terreinen. Één van die terreinen is: *'Kenmerkende hoogtepunten in het schoolprogramma'* (CPS Onderwijsontwikkeling en advies, 2010). (p.14) Wanneer een vanuit het profiel gestuurde aanpak, terugkomt in factoren zoals: uitdagende doelen, feedback en goed klassenmanagement zal dit zijn resultaat hebben. Deze resultaten zijn onder andere terug te zien in de leerresultaten, de waardering van ouders/leerlingen en de waardering van medewerkers van de school. Door het niet aansluiten bij de behoeften van de plusleerlingen komt de identiteit en missie van OBS de Wilgenstam niet terug in het schoolprofiel. Hierdoor mist er een kenmerkend hoogtepunt in het schoolprogramma, waardoor bovengenoemde resultaten deels worden gemist (CPS Onderwijsontwikkeling en advies, 2010).

Internationaal is er een probleem omdat Nederland zich niet kan profileren als kenniseconomie, als er niet wordt aangesloten bij de behoeften van de plusleerlingen.

De Nederlandse kenniseconomie heeft een groot belang bij het optimaal gebruiken van de cognitieve capaciteiten die burgers bezitten (Eijl, Wientjes, Wolfensberger, Pilot, 2005).

Dit omdat Nederland zich internationaal wil profileren als kenniseconomie en vooral in Europa mensen aan de 'top' wil hebben. Door het 'anders' denken van hoogbegaafden worden zij neergezet als de mensen die de problemen van de toekomst gaan oplossen.

Als plusleerlingen niet goed worden (h)erkend, goed worden begeleidt en worden uitgedaagd dat kan de Nederlandse kenniseconomie geen vooruitstrevende resultaten boeken (Eijl, Wientjes, Wolfensberger, Pilot, 2005).

10.2 Bijlage 2 - Ouderbrief

wilgenstam
openbaar onderwijs rotterdam



Meidoornsingel 120 - 3052 BT Rotterdam - tel 4185680
nevenvestiging
Wilgenlei 149 - 3053 CG Rotterdam - tel 4182013
www.wilgenstam.nl

Rotterdam, februari 2014

Betreft: afstudeerstudenten doen onderzoek naar plusklas.

Geachte ouder(s)/verzorger(s),

Middels deze brief willen wij u op de hoogte brengen over ons afstudeeronderzoek dat plaatsvindt op OBS de Wilgenstam in de periode februari-juni 2014. Wij zijn studenten van de Hogeschool Rotterdam en doen de opleiding Pedagogiek. Ons afstudeeronderzoek gaat over de plusklas, die in januari van dit jaar is gestart in de groepen zes, zeven en acht. Uw kind zit in de plusklas en wij willen te weten komen of de plusklas voldoende aansluit bij de behoeften van uw kind. Daarbij willen wij, door middel van ons onderzoek, erachter komen hoe u en uw kind de plusklas ervaren en beleven.

Om achter de ervaringen rondom de plusklas te komen hebben wij er onder andere voor gekozen om interviews te houden. Daarom zouden wij graag zowel de leerkrachten van de plusklas als de leerlingen die deelnemen aan de plusklas willen benaderen. Daarnaast zouden wij ook graag met u, de ouder(s)/verzorger(s) van de plusklasleerlingen, willen bespreken wat u vindt van de plusklas. Bijgaand bij deze brief vindt u een strook waarop u aan kunt geven of wij u en uw kind mogen benaderen. De interviews zullen plaatsvinden vanaf 17 maart tot en met 4 april. Mocht u vragen hebben of behoefte hebben aan nadere informatie dan kunt u een mail sturen naar: afstudeeronderzoek.plusklas@gmail.com.

Wij hopen op uw medewerking.

Met vriendelijke groet,

Chloe Jasperse & Desi Wolfs

Door middel van deze brief vragen wij u toestemming om zowel uw kinderen als u te benaderen.

Naam kind:
Naam ouder(s)/verzorger(s):
Telefoonnummer:

Ja, mijn kind mag benaderd worden.

Ja, ik geef toestemming om als ouder(s)/verzorger(s) benaderd te worden.

Nee, ik wil niet dat mijn kind benaderd wordt.
Toelichting:

Nee, ik wil als ouder(s)/verzorger(s) niet benaderd worden.
Toelichting:

Deze strook graag inleveren vóór vrijdag 7 maart 2014 bij de leerkracht van plusklas.

Aansluiten bij de plusleerling: tussen kind en school

10.3 Bijlage 3 – Vragenlijst 1 plusleerlingen

Vragenlijst 1 Kinderen plusklas

Voor jullie ligt een lijst met stellingen. Het is de bedoeling dat je steeds één stelling aanvinkt, die het beste bij jou past. Dus bijvoorbeeld waar je behoefte aan hebt, wat jij fijn vindt en wat jij graag wil. Als je vragen hebt kun je ze stellen aan Chloe of Desi. Aan het einde van de vragenlijst zullen we de lijst nog even met je doornemen.

Bedankt voor het invullen!

Stellingen

Leer-/werkhouding:

- | | |
|---|--|
| 1) o Ik heb behoefte aan moeilijke opdrachten | o Ik heb behoefte aan makkelijke opdrachten |
| 2) o Ik heb behoefte aan korte uitleg/instructie | o Ik heb behoefte aan uitgebreide uitleg/instructie |
| 3) o Ik heb behoefte aan zelf werken en vragen stellen waar nodig | o Ik heb er behoefte aan dat de leerkracht mij hulp aanbiedt |
| 4) o Ik heb er behoefte aan om zelf te onderzoeken en oplossingen zoeken | o Ik heb er behoefte aan om vaste stappen te volgen |
| 5) o Ik heb er behoefte aan om er zelf voor te zorgen dat mijn werk af komt en verantwoordelijk te zijn | o Ik heb er behoefte aan dat anderen mij helpen bij het afkrijgen van mijn werk en medeverantwoordelijk zijn |
| 6) o Ik heb er behoefte aan om zelf initiatief te tonen | o Ik heb behoefte aan vastgestelde opdrachten |
| 7) o Samenwerken | o Zelfstandig werken |
| 8) o Ik heb behoefte aan herhaling- en oefenstof | o Ik heb behoefte aan nieuwe stof |
| 9) o Ik heb behoefte om te leren hoe ik iets kan leren | o Ik weet goed hoe ik iets kan leren |

Sociaal-emotioneel & cognitief

- | | |
|--|--|
| 10) o Ik heb er behoefte aan om met mijn handen te werken (creatief) | o Ik heb er behoefte aan om met mijn hoofd te werken |
| 11) o Ik heb behoefte aan goede resultaten te zitten | o Ik heb er behoefte aan om lekker in mijn vel |
| 12) o Ik heb de behoefte om zelf dingen te kiezen | o Ik heb behoefte om anderen te laten kiezen |
| 13) o Ik vind het fijn als de juf ziet hoe ik mij voel | o Ik houd mijn gevoelens liever voor mezelf |
| 14) o Ik heb behoefte aan het leren omgaan met stress | o Ik kan goed omgaan met stress |
| 15) o Ik heb er behoefte aan om te leren hoe ik met iedereen samen kan werken (onbekenden, oudere kinderen etc.) | o Ik kan goed samenwerken met verschillende mensen |

16) o Ik heb er behoefte aan dat er meer naar mij als persoon wordt gekeken dan naar mijn werk.

17) o Ik heb er behoefte aan om meer gezien te worden

18) o Ik wil beter worden in lezen, schrijven, rekenen

19) o Ik wil beter worden in vakken zoals aardrijkskunde, geschiedenis etc.

20) o Ik heb behoefte aan uitdaging op creatief gebied

Interactie leerkracht & feedback:

21) o Ik vind het moeilijk om met feedback om te gaan

22) o Ik vind het fijn als de juf zegt hoe ik iets beter aan kan pakken

23) o Ik heb er behoefte aan om zelf te bedenken hoe ik iets moet doen.

24) o Ik heb er behoefte aan om er zelf op te letten hoe ik met anderen omga

25) o Ik heb behoefte aan duidelijke regels en afspraken bedenk wat wel/niet mag.

o Ik vind mijn werk in de (plus)klas belangrijker dan hoe ik me voel

o Ik word gezien in de plusklas

o Ik wil liever andere dingen leren in de (plus)klas, zoals...

o Ik wil liever andere dingen leren in (plus)klas, zoals...

o Ik wil liever andere dingen leren in de (plus)klas, zoals...

o Ik kan goed met feedback omgaan

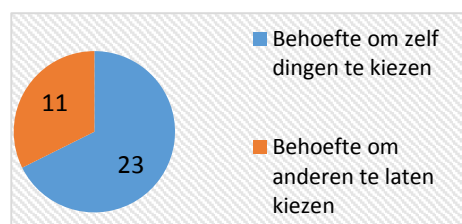
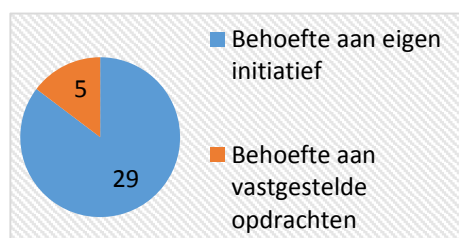
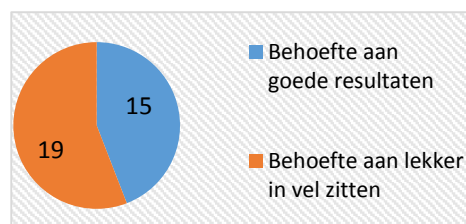
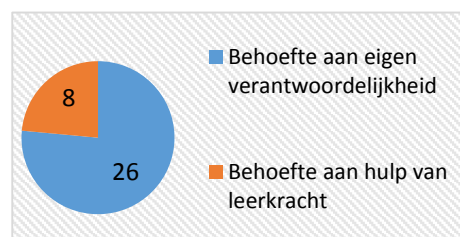
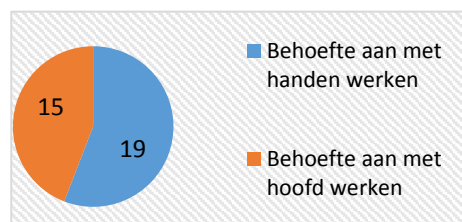
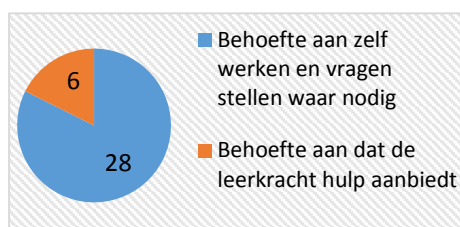
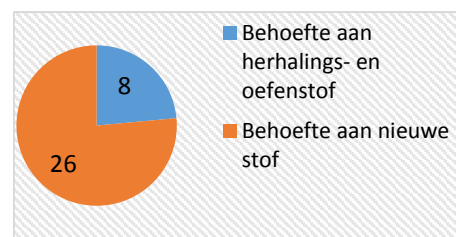
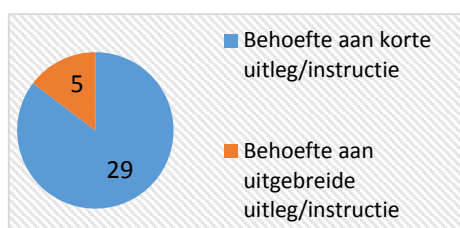
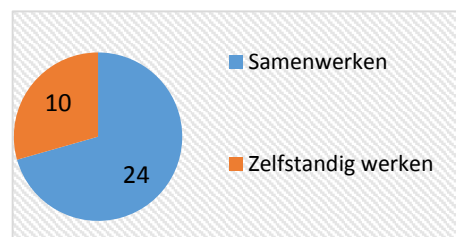
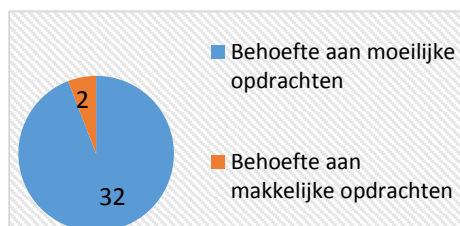
o Ik bedenk en bekijk liever zelf hoe ik iets anders aan kan pakken

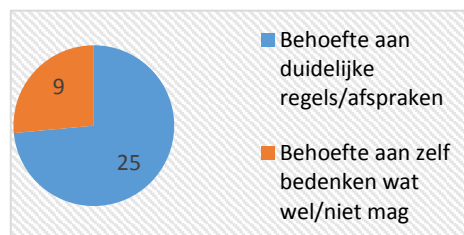
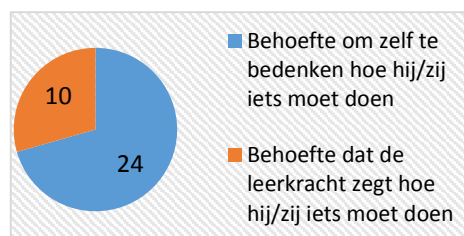
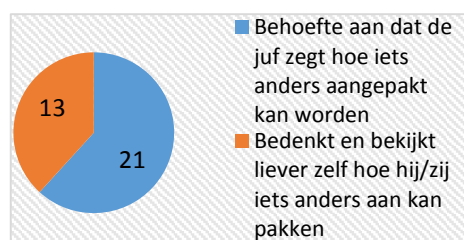
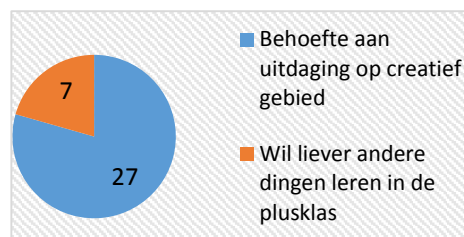
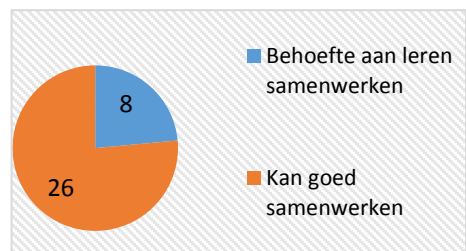
o Ik heb er behoefte aan dat de leerkracht zegt hoe ik iets moet doen.

o Ik heb er behoefte aan dat de leerkracht ons aanspreekt op ons gedrag

o Ik heb er behoefte aan dat ik zelf

10.4 Bijlage 4 – Resultaten vragenlijst 1 plusleerlingen





10.5 Bijlage 5 - Vragenlijst 2 plusleerlingen

Leer- & werkhouding:

De opdrachten van de pittige plustorens zijn moeilijk genoeg.

- ☐ Ja (ik leer er veel van)
- ☐ Nee (de opdrachten mogen van mij nog moeilijker)

De uitleg van de juf is voor mij voldoende.

- ☐ Ja (ik kan na de uitleg goed aan het werk)
- ☐ Nee (de uitleg mag van mij korter)
- ☐ Nee (na de uitleg heb ik nog vragen)

Er is een goede balans tussen zelf werken en vragen stellen.

- ☐ Ja (de juf komt genoeg naar mij toe en ik stel vragen)
- ☐ Nee (de juf komt niet vaak genoeg naar mij toe en ik stel weinig vragen)

In de plusklas ben ik zelf aan het onderzoeken en oplossingen aan het zoeken.

- ☐ Ja
- ☐ Nee (ik volg veel vaste stappen)

In de plusklas leer ik verantwoordelijk te zijn. (het maakt niet uit of je al goed je verantwoordelijkheid kan nemen. Het gaat erom of je dit kan leren als je in de plusklas zit).

- ☐ Ja (ik zorg er zelf voor dat mijn werk afkomt en netjes blijft)
- ☐ Nee (anderen moeten mij er vaak op wijzen)

In de plusklas is er genoeg ruimte voor mijn eigen ideeën.

- ☐ Ja (ik kan genoeg zelf bedenken)
- ☐ Nee (de opdrachten zijn vaak vastgesteld)

Er is een goede balans tussen samenwerken en alleen werken in de plusklas.

- ☐ Ja (soms werken we samen maar soms ook alleen)
- ☐ Nee (er is weinig afwisseling tussen samenwerken en alleen werken)

In de plusklas leer ik veel nieuwe dingen.

- ☐ Ja (veel nieuwe stof)
- ☐ Nee (veel herhaling- & oefenstof)

In de plusklas leer ik manieren hoe ik iets moet leren. (het maakt niet uit of je al goed weet hoe je iets moet leren. Het gaat erom of je dit kan leren als je in de plusklas zit).

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Sociaal-emotioneel & cognitief:

In de plusklas is er een goede balans tussen met mijn hoofd werken en creatief werken.

- ☐ Ja (ik werk creatief en met mijn hoofd)
- ☐ Nee (ik werk veel creatief)
- ☐ Nee (ik werk veel met mijn hoofd)

Ik zit lekker in mijn vel in de plusklas.

- ☐ Ja
- ☐ Nee (door stress voor een hoog cijfer, voel ik mij soms minder goed/fijn)
- ☐ Nee (ik voel mij niet op mijn gemak omdat:.....)

In de plusklas kies ik vaak zelf wat en wanneer ik iets ga doen

- ☐ Ja
- ☐ Nee (ik laat anderen vaak voor mij kiezen)

In de plusklas wordt er goed omgegaan met mijn gevoelens

- ☐ Ja (ik kan ze voor mijzelf houden, als ik dat wil)
- ☐ Ja (de juf ziet hoe ik mij voel)
- ☐ Nee (er wordt geen aandacht besteed aan hoe ik me voel)

In de plusklas leer ik hoe ik om kan gaan met stress. (het maakt niet uit of je al om kan gaan met stress. Het gaat erom of je dit kan leren als je in de plusklas zit).

- ☐ Ja
- ☐ Nee

In de plusklas leer ik hoe ik kan samenwerken met verschillende mensen. (het maakt niet uit of je al goed kan samenwerken met verschillende mensen. Het gaat erom of je dit kan leren als je in de plusklas zit).

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Interactie leerkracht & feedback:

In de plusklas leer ik omgaan met feedback. (het maakt niet uit of je al goed kan omgaan met feedback. Het gaat erom of je dit kan leren als je in de plusklas zit).

- ☐ Ja
- ☐ Nee

In de plusklas leer ik zelf bedenken hoe ik iets moet doen

- ☐ Ja
- ☐ Nee (de juf zegt hoe ik iets kan doen)

In de plusklas spreekt de juf ons voldoende aan op ons gedrag.

- ☐ Ja
- ☐ Nee (we letten vooral op ons eigen gedrag in de plusklas)
- ☐ Nee (we letten niet op ons eigen gedrag en de juf spreekt ons ook niet vaak aan)

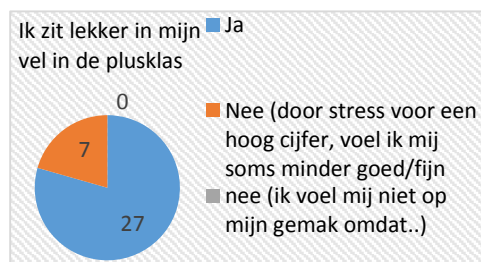
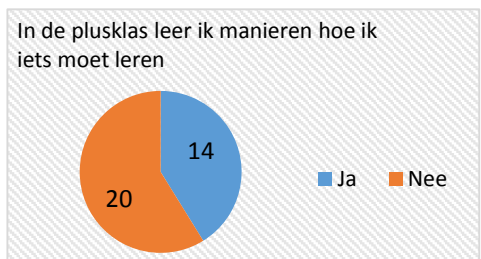
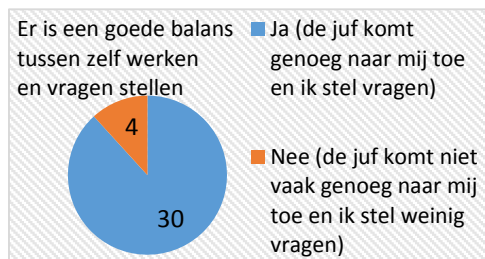
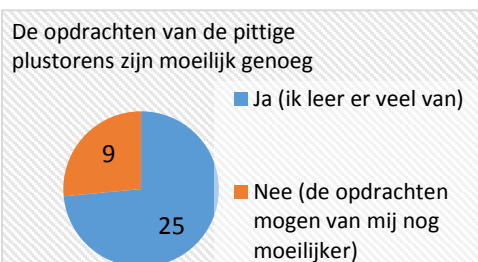
In de plusklas zijn er duidelijke regels en afspraken.

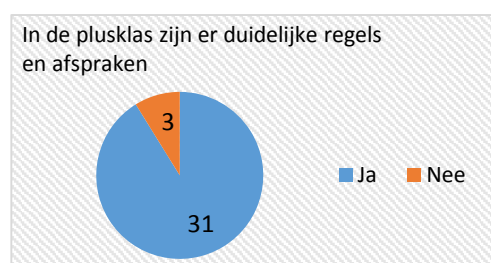
- ☐ Ja
- ☐ Nee

Ik leer iets van de projecten van de plusklas en heb daar iets aan in mijn normale groep.

- ☐ Ja
- ☐ Nee

10.6 Bijlage 6 – Resultaten vragenlijst 2 plusleerlingen





10.7 Bijlage 7 – Vragenlijst plusklasleerkrachten

Beste leerkracht,

Naar aanleiding van ons afstudeeronderzoek naar de plusklassen van OBS de Wilgenstam willen we u vragen om de vragenlijst (zie bijlage) in te vullen en naar dit mail adres terug te mailen.

We zijn ons ervan bewust dat de plusklassen nog maar pas gestart zijn en dat het hele project nog in de kinderschoenen staat. Daarom snappen we dat het organisatorisch/praktisch soms nog even zoeken is. Ons afstudeeronderzoek gaat over de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerlingen en de aansluiting hierop door middel van de plusklas. Daarnaast gaat er ook een deel over de aansluiting op de behoeften van de plusleerlingen in de reguliere klassen en het contact met ouders.

We hopen dat u de vragenlijst voor ons zo volledig mogelijk kunt invullen. Deze informatie zal gebruikt worden om een scriptie te schrijven en om goede aanbevelingen te kunnen geven aan OBS de Wilgenstam. Ook zullen hieruit beroepsproducten ontstaan, die hopelijk een bijdrage kunnen leveren bij de plusklassen.

Gelieve de vragenlijst ingevuld terug te sturen voor 16 mei.
Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Met vriendelijke groet,

Desi Wolfs & Chloe Jasperse

Vragen:

- 1) Wat zijn volgens u de pedagogische behoeften van de leerlingen die in de plusklas zitten (opvoeding, persoonlijkheidsvorming, sociale vorming etc.)?
- 2) Wat zijn volgens u de didactische behoeften van de leerlingen die in de plusklas zitten (instructie, opdrachten, evaluatie etc.)?
- 3) Wordt er bij deze behoeften in de plusklas, op dit moment, voldoende aangesloten volgens u?
- 4) Op welke manier probeert u in de plusklas aandacht te besteden aan de pedagogische kwaliteit (sociale omgang, veiligheid, vertrouwen, feedback etc.)?
- 5) Hoe ziet u uw eigen rol als leerkracht in de plusklas?
Op welke manier denkt u dat u de plusleerlingen het beste kan ondersteunen?
- 6) Op welke manier denkt u dat de aansluiting van de plusklas bij de reguliere groep verbeterd kan worden / anders kan? (Is er op dit moment bijvoorbeeld contact met de reguliere leerkrachten?)
- 7) Zijn er dingen waar u tegenaan loopt, los van het praktische/organisatorische gedeelte?
- 8) Op welke manier worden ouders op dit moment op de hoogte gehouden? Is dit voldoende volgens u?
- 9) Welke ondersteuningsbehoeften hebben de ouders thuis wat betreft de opvoeding van hun kinderen, denkt u? Hoe zou de school hierop aan kunnen sluiten?

10.8 Bijlage 8 – Vragenlijst reguliere leerkrachten

Beste leerkracht,

Naar aanleiding van een afstudeeronderzoek dat ik uitvoer naar de plusklassen op OBS de Wilgenstam, wil ik u vragen de schriftelijke vragenlijst (uit de bijlage) in te vullen en per mail terug te sturen.

Het afstudeeronderzoek richt zich op de pedagogische en didactische behoeften van de geselecteerde plusleerlingen*, de aansluiting van de plusklas hierop en de integratie van plusleerlingen in de reguliere klas. Hiervoor worden de leerlingen door middel van enquêtes bevraagd op hun behoeften maar worden ook de ouders, plusklasleerkrachten en reguliere leerkrachten benaderd.

Het invullen van de vragenlijst zal ongeveer tien minuten duren en ik hoop dat u hier even tijd voor wilt vrijmaken. Het geven van toelichting bij de gesloten vragen en het zo uitgebreid mogelijk antwoorden op de open vragen wordt zeer op prijs gesteld.

Gelieve de vragenlijst terug te sturen voor 23 april naar dit e-mail adres.

Hartelijk dank voor het invullen van de enquête.

Met vriendelijke groet,

Chloe Jasperse

* Plusleerlingen: de leerlingen uit uw reguliere klas die meedraaien in de plusklas met de pittige plustorens. (niet de EUR leerlingen).

Vragen:

1. Plusleerlingen hebben andere behoeften dan ‘reguliere’ leerlingen.

☐ Ja ☐ Nee ☐ Deels

Toelichting:

2. Door het cognitief uitdagen van plusleerlingen gaat het welbevinden van hen omhoog.

☐ Ja ☐ Nee ☐ Deels

Toelichting:

3. Een plusleerling vraagt om een andere benadering van mij als leerkracht.

☐ Ja ☐ Nee ☐ Deels

Toelichting:

4. Ik benader en behandel een plusleerling anders dan een ‘reguliere’ leerling.

☐ Ja ☐ Nee ☐ Deels

Toelichting:

5. In de reguliere groep heb ik voldoende tijd en aandacht voor de plusleerling.

☐ Ja ☐ Nee ☐ Deels

Toelichting:

7. Een plusleerling is gemakkelijk uit te dagen in de reguliere groep.

☐ Ja ☐ Nee ☐ Deels

Toelichting:

8. Ik weet wat er in de plusklas gebeurt en wat leerlingen daar doen/leren.

☐ Ja ☐ Nee ☐ Deels

Toelichting:

9. Ik weet hoe ik kan doorpakken op het 'geleerde' in de plusklas.

☐ Ja

☐ Nee

☐ Deels

Toelichting:

10. De plusleerling volgt in de reguliere groep gecompacte lesstof (routeboekjes etc.).

☐ Ja

☐ Nee

☐ Deels

Toelichting:

11. De plusklas heeft naar mijn idee meerwaarde voor de plusleerling.

☐ Ja

☐ Nee

☐ Deels

Toelichting:

12. Het compacten van de lesstof in de reguliere groep in combinatie met de plusklas lijken mij voldoende om de plusleerlingen uit te dagen.

☐ Ja

☐ Nee

☐ Deels

Toelichting:

13. Ik merk verschil in het gedrag van het kind sinds het in de plusklas zit.

☐ Ja

☐ Nee

☐ Deels

Toelichting:

14. Mij is voldoende bekend wat ik als leerkracht van de reguliere groep kan doen voor deze leerlingen.

☐ Ja

☐ Nee

☐ Deels

Toelichting:

15. Ik ervaar vanuit de directie/bestuur voldoende ondersteuning in de vorm van voorlichting etc. als het gaat om het uitdagen van en werken met plusleerlingen.

☐ Ja

☐ Nee

☐ Deels

Toelichting:

Open vragen:

1. Wat heeft een plusleerling volgens u nodig op didactisch gebied (instructie, opdrachten, evaluatie)?

2. Wat heeft een plusleerling volgens u nodig op pedagogisch gebied (opvoeding, persoonlijkheidsvorming, sociale vorming etc.)?

3. Wat is uw rol als leerkracht bij het begeleiden van een plusleerling? (coachend, expert etc.)

4. Op welke manier denkt u dat de aansluiting van de plusklas bij de reguliere groep verbeterd kan worden / anders kan?

10.9 Bijlage 9 – Vragenlijst plusklasleerkrachten Fridtjof Nansen & Jan Antonie Bijloo

Achtergrondvragen:

Hoelang draait de plusklas al?

Bovenbouw:

Onderbouw:

Met welke methodiek wordt er gewerkt?

Welke criteria worden er gehanteerd bij het selecteren van de leerlingen voor de plusklas?

Vragen leidraad:

Wat is uw achtergrond als plusklas leerkracht?

Wat is uw rol als leerkracht in het optimaal ondersteunen van de plusleerlingen?

Hoe is er aandacht besteed aan de pedagogische kwaliteit van de plusklas?

Op welke manier wordt er in de plusklas aangesloten bij de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerlingen?

Wat merkt u aan de kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling naarmate ze langere tijd deelnemen aan de plusklas? (van belang hoelang de plusklas al draait)

Vindt u de pittige plustorens relevant voor kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling? Zo ja, waarom? (van belang dat er met de pittige plustorens wordt gewerkt)

Op welke manier onderhouden jullie contact met ouders over de plusklas (opzet, voortgang, ontwikkelingen etc.)

Hoe frequent vindt dit contact plaats? Is dit naar uw idee voldoende?

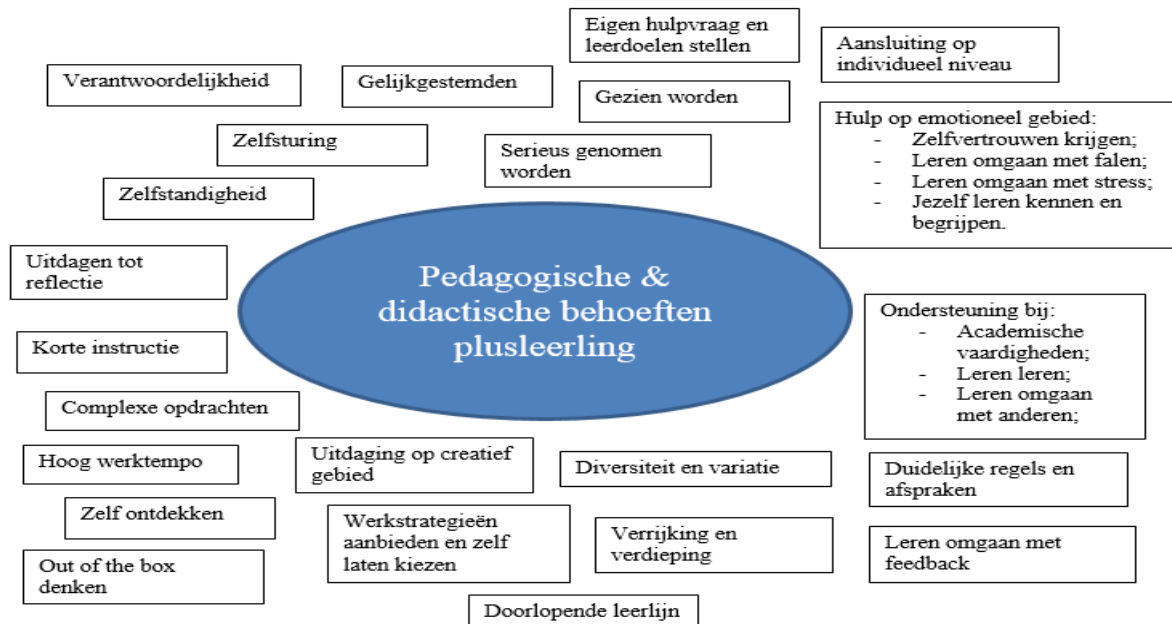
Wat zijn naar uw idee de ondersteuningsbehoeften van ouders van kinderen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling? En hoe sluit de school hierop aan?

Hoe verloopt de integratie van de plusklasleerlingen in de reguliere klas, en op welke manier wordt er in de reguliere klas voldaan aan de behoeften van deze leerlingen?

10.10 Bijlage 10 – Pedagogische en didactische behoeften van de plusleerling

Figuur 2

Pedagogische/Didactische behoeften plusleerling brontriangulatie



10.11 Bijlage 11 - Verantwoording vragenlijsten

Vragenlijst 1 Plusleerlingen (Bijlage 3)

Stelling	Onderwerp	Bron
1,2,8,10,18,19,20	Pedagogische en didactische behoeften: <u>Uitdagen</u>	- Van Gerven, 2009 - PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d. - Philips & Lindsay, 2006
13,16,17	Pedagogische en didactische behoeften: <u>Gezien worden</u>	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d. - Philips & Lindsay, 2006
11	Pedagogische en didactische behoeften: <u>Persoon</u>	- Philips & Lindsay, 2006
3 t/m 6, 12, 23, 24	Pedagogische en didactische behoeften: <u>Zelfsturing</u>	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d. - Stevens, 2002 - GION, 2010
21, 22	Pedagogische en didactische behoeften: <u>Feedback</u>	- NJI, n.d. - GION, 2010 - Drent & van Gerven, 2002
14,15	Pedagogische en didactische behoeften: <u>Leren omgaan met..</u>	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d.
9	Pedagogische en didactische behoeften: <u>Leren-leren</u>	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d. - NJI, n.d. - Lahor- Pluymakers & Span, 2001
7, 25	Pedagogische en didactische behoeften.	n.v.t.

Vragenlijst 2 Plusleerlingen (Bijlage 5)

Stelling	Onderwerp	Bron
1,2,8,10	Aansluiting pedagogische en didactische behoeften: <u>Uitdagen</u>	- Van Gerven, 2009 - PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d. - Philips & Lindsay, 2006
13	Aansluiting pedagogische en didactische behoeften: <u>Gezien worden</u>	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d. - Philips & Lindsay, 2006
11	Aansluiting pedagogische en didactische behoeften: <u>Persoon</u>	- Philips & Lindsay, 2006
3 t/m 6, 12, 17	Aansluiting pedagogische en didactische behoeften: <u>Zelfsturing</u>	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d. - Stevens, 2002 - GION, 2010
16	Aansluiting pedagogische en didactische behoeften: <u>Feedback</u>	- NJI, n.d. - GION, 2010 - Drent & van Gerven, 2002
14, 15	Aansluiting pedagogische en didactische behoeften: <u>Leren omgaan met..</u>	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d.
9	Aansluiting pedagogische en didactische behoeften: <u>Leren-leren</u>	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d. - NJI, n.d. - Lahor- Pluymakers & Span, 2001
7, 18, 19	Aansluiting pedagogische en didactische behoeften	n.v.t.
20	Integratie plusklas & reguliere groep	- van der Ploeg, 2011 - SETDutwente, 2013

Vragenlijst Plusklasleerkrachten (Bijlage 7)

Vraag	Onderwerp	Bron
1,2	Pedagogische en didactische behoeften	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d. - Hiemstra, et al, 2013 - van Gerven, 2009 - van der Ploeg, 2011 - van Drent, 2009

3	Aansluiting pedagogische en didactische behoeften	n.v.t. Naar aanleiding van deelvraag 3
4	Pedagogische kwaliteit	- NJI, n.d. - Biesta, 2011b
6	Integratie plusklas en reguliere groep	- van der Ploeg, 2011 - van Gerven, n.d. - GION, 2010 - Hoogeveen, et al, 2004 - SETDutwente, 2013
5	Rol van de leerkracht	- Ryan & Deci - Dijkstra, n.d. - van Gerven & Hoogenberg-Engbers, 2011 - de Hoop & Janson, 2009
7	Tegenaan lopen	n.v.t.
8 & 9	Ouders n.a.v. afstudeeronderzoek Desi Wolfs	n.v.t.

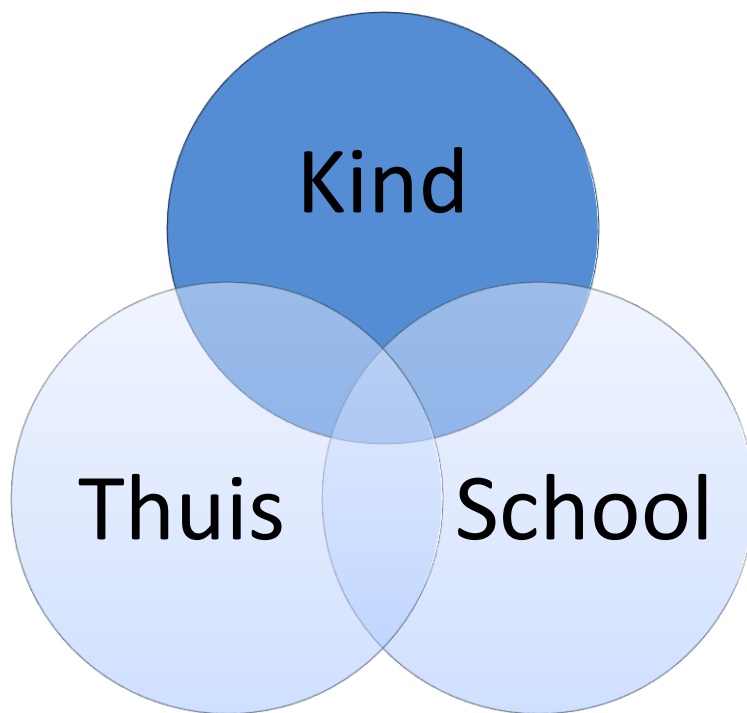
Vragenlijst Reguliere leerkrachten (Bijlage 8)

Stelling	Onderwerp	Bron
1 Open vragen: 1,2	Pedagogische en didactische behoeften	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d - Hiemstra, et al, 2013 - van Gerven, 2009 - van der Ploeg, 2011 - van Drent, 2009
2, 11, 12, 13	Aansluiten op pedagogische en didactische behoeften	n.v.t. Naar aanleiding van deelvraag 3
7, 8, 9, 10, 14, 15 Open vraag: 4	Integratie plusklas en reguliere groep	- van der Ploeg, 2011 - van Gerven, n.d. - GION, 2010 - Hoogeveen, et al, 2004 - SETDutwente, 2013
3,4, 5 Open vraag:: 3	Rol van de leerkracht	- Ryan & Deci - Dijkstra, n.d. - van Gerven & Hoogenberg-Engbers, 2011 - de Hoop & Janson, 2009

Vragenlijst Plusklasleerkrachten andere scholen (Bijlage 9)

Vraag	Onderwerp	Bron
4, 5, 6	Aansluiten pedagogische en didactische behoeften	- PONTE Psychologisch adviesbureau, n.d - Hiemstra, et al, 2013 - van Gerven, 2009 - van der Ploeg, 2011 - van Drent, 2009
3	Pedagogische kwaliteit	- NJI, n.d. - Biesta, 2011b
1,2	Rol van de leerkracht	- Ryan & Deci - Dijkstra, n.d. - van Gerven & Hoogenberg-Engbers, 2011 - de Hoop & Janson, 2009
10	Integratie plusklas en reguliere groep	- van der Ploeg, 2011 - van Gerven, n.d. - GION, 2010 - Hoogeveen, et al, 2004 - SETDutwente, 2013
7, 8, 9	Ouders n.a.v. afstudeeronderzoek Desi Wolfs	n.v.t.

Verantwoording beroepsproducten



Chloe Jasperse (0834910)
Desi Wolfs (0835772)



Inhoudsopgave

Inleiding.....	3
Intakegesprek.....	4
Waarom een intakegesprek?	4
Wie zijn er bij het intakegesprek?.....	4
Aspecten van het intakegesprek.....	4
Waarom moeten ouders bij een intakegesprek aanwezig zijn?	4
Waarom moet de reguliere leerkracht bij een intake aanwezig zijn?	5
Implementatie.....	5
Rapport	6
Waarom een rapport?	6
Voor wie is het rapport?	6
Aspecten van het rapport	6
Implementatie.....	6
Informatieboekje voor ouders & leerkrachten	7
Waarom informatie voor ouders?	7
Waarom informatie voor (plusklas)leerkrachten?.....	7
Waarom één informatieboekje voor ouders & leerkrachten?	7
Welke informatie wordt er aangeboden?	7
Implementatie.....	7
Kritische reflectie	8
Bronnenlijst.....	9
Bijlage 1 – Format intakegesprek.....	10
Bijlage 2 – Format plusklasrapport	19
Bijlage 3 – Informatieboekje voor ouders en (plusklas) leerkrachten	24

Inleiding

In de periode van januari tot en met juni 2014 heeft er een complementair onderzoek plaatsgevonden naar de plusklassen van OBS de Wilgenstam waarbij er twee studenten individueel zijn afgestudeerd. Vanuit de conclusies van deze onderzoeken zijn aanbevelingen gekomen die hebben geleid tot drie beroepsproducten.

Allereerst is er gekozen voor het maken van een format voor een intakegesprek waarbij zowel het kind, de ouders, de reguliere leerkracht en de plusklasleerkracht betrokken zijn. In deze verantwoording zal dit nader worden toegelicht. Hierop aansluitend is er als tweede beroepsproduct gekozen voor een plusklasrapport. Uit zowel literatuur als praktijkonderzoek is gebleken dat er behoefte is aan een terugkoppeling met betrekking tot de doelen en het proces binnen de plusklas. Tot slot zal er in deze verantwoording aandacht besteedt worden aan het laatste beroepsproduct; een informatieboekje, voor zowel ouders als leerkrachten. Hoe er het beste aangesloten kan worden bij leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling. De drie ontworpen beroepsproducten zijn te vinden in de bijlagen van deze verantwoording.

De beroepsproducten zijn bruikbaar en relevant voor de opdrachtgever omdat uit het praktijkonderzoek van beide studenten is gebleken dat er behoefte is aan een betere informatievoorziening, frequentere terugkoppeling en meer verbinding tussen betrokken partijen rondom de plusleerling. Het ontwikkelen van de beroepsproducten is gebeurd na overleg met de intern begeleiders van OBS de Wilgenstam. Zij hebben beiden aangegeven dat er met deze beroepsproducten aanzienlijke verbeteringen kunnen plaatsvinden in het aansluiten bij de plusleerling. Daarbij zijn zij van mening dat dit realistische beroepsproducten zijn die daadwerkelijk kunnen worden ingezet in de beroepspraktijk.

Intakegesprek

Waarom een intakegesprek?

Als er voorafgaand aan deelname aan de plusklas een intakegesprek plaatsvindt kan in één moment informatie worden gegeven aan de leerling zelf en alle betrokken partijen (ouderbetrokkenheid.nl, 2010). De informatie van de ouders en die van reguliere leerkrachten kan als leidraad dienen voor de plusklasleerkrachten; op deze manier hoeven de plusklasleerkrachten niet opnieuw ‘het wiel’ uit te vinden over de leerling. Ouders kennen hun kind ten slotte het beste en de reguliere leerkracht staat het dichtst bij de schoolontwikkeling van de leerling. Het is de bedoeling dat er in het intakegesprek informatie wordt gegeven over de plusklas en waarom het kind in aanmerking komt voor deelname aan de plusklas. Er moet tijdens het intakegesprek tijd en ruimte zijn voor het stellen van vragen en uitspreken van verwachtingen. Daarbij zullen ook alle betrokken partijen een inbreng hebben met betrekking tot de doelen van het kind zodat er meer opbrengstgericht kan worden gewerkt. Al met al ontstaat er een helder beeld over wat er goed gaat bij de leerling, waar de leerling tegenaan loopt en hoe hieraan gewerkt kan worden (ouderbetrokkenheid.nl, 2010).

Wie zijn er bij het intakegesprek?

- De leerling;
- Ouder(s)/verzorger(s) van de leerling;
- Reguliere leerkracht van de leerling;
- Plusklasleerkracht.

Aspecten van het intakegesprek.

Het format voor het intakegesprek is gebaseerd op verschillende invalshoeken. Allereerst zijn er diverse intakeformulieren vanuit het onderwijs en vanuit stage instellingen bekeken. Voornamelijk de opzet en lay-out van deze verschillende intakeformulieren zijn gebruikt ter inspiratie. Daarbij is er uit interviews met andere scholen naar voren gekomen wat zij voor aspecten behandelen tijdens het intakegesprek. Hierbij kan gedacht worden aan vragen rondom de thuissituatie en vragen met betrekking tot leerdoelen van het kind. Deze aspecten zijn ook meegenomen in het format voor het intakegesprek. Tot slot zijn er een aantal aspecten uit het onderzoek naar voren gekomen die te vinden zullen zijn in het format, zoals; sociaal-emotionele ontwikkeling, thuissituatie, leer-/werkhouding etc. De informatie uit het informatieboekje voor ouders en leerkrachten kan gebruikt worden door de plusklasleerkracht tijdens het intakegesprek.

Waarom moeten ouders bij een intakegesprek aanwezig zijn?

School en ouders spelen allebei een essentiële rol in de opvoeding van kinderen. Voor ouders kan het als lastig ervaren worden om naar voren te brengen dat hun kind moeiteloos goede prestaties levert. Dit zou niet het geval moeten zijn want in de ideale situatie zorgen ouders en school er samen voor dat er maatregelen worden getroffen zodat het kind zich optimaal kan ontwikkelen. Een kind ontwikkelt zich vooral thuis. De ontwikkeling van het kind vindt dus maar voor een deel plaats op school. Ouders kennen hun kind het langst en het best en kunnen dan ook veel informatie geven die als leidraad kan dienen voor een school. Daarbij is het heel normaal dat een ouder wil weten wat er op school gebeurt om in de behoeften van het kind te voorzien. Hierover zou gesproken moeten worden met leerkrachten op bijvoorbeeld ouderavonden maar ook voor of na schooltijd (Webb, Gore, Amend & de Vries, 2013).

Gedrag en functioneren van kinderen is omgeving gerelateerd. Kinderen laten thuis, op school, bij vrienden en op de sportclub ander gedrag zien. Daarom is het belangrijk dat er regelmatig contact is tussen ouders en school zodat ze elkaar van informatie kunnen voorzien. Zo kan een kind zich optimaal ontwikkelen. Belangrijk is dus frequent contact en uitwisselen van informatie over regels, afspraken, vorderingen, eventuele stagnaties, talentontwikkeling maar ook over de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind en de thuissituatie. Daarnaast levert een goed contact met ouders ook iets op voor de school. Dit kan namelijk een bijdrage leveren aan een goed schoolklimaat want ouders die reflecteren op de school, helpen de school ook (ouderbetrokkenheid.nl, 2010).

Ook van Mulligen, Gieles & Nieuwenbroek (2011) beschrijven het belang van het contact tussen ouders, kind en school. Zij plaatsen de partijen ouders, kind, school in een driehoek. De lijnen tussen de drie partijen worden gezien als communicatielijnen. Binnen de driehoek vinden continu processen plaats die in beweging zijn. Daarom wordt het de dynamische driehoek genoemd. De processen binnen de driehoek hebben veel invloed op het leven en het leren van het kind.

Het kind krijgt in deze situatie de mogelijkheden om te groeien en zich te ontwikkelen. De dynamische driehoek wordt getekend als een gelijkzijdige driehoek. Hiermee wordt een situatie die in evenwicht is verbeeld. De evenwichtige situatie biedt zowel veiligheid als ruimte voor het kind om zich te ontwikkelen. Als er iets verandert aan de onderlinge verhoudingen verandert de groeiruimte. Optimale groeimogelijkheden voor het kind zijn er dus als de verhoudingen tussen kind, ouder en school in balans zijn. Bij alle drie de partijen, zowel ouders en kind als school, is het van belang dat er verder wordt gekeken dan de personen. Iedere partij wordt beïnvloed door diverse aspecten als hun eigen achtergrond, geschiedenis, omgeving, relaties. Ouders en school moeten dus samenwerken als het gaat om het opvoeden en begeleiden van kinderen. Daarin hebben zowel school als ouders hun eigen verantwoordelijkheid. Een kind kan zich optimaal ontwikkelen als deze verantwoordelijkheid in elkaars verlengde liggen (Mulligen van, et al, 2011).

Waarom moet de reguliere leerkracht bij een intake aanwezig zijn?

Gebrekkige communicatie tussen de plusklasleerkracht en de reguliere leerkracht en het missen van interactie tussen de plusklas en de reguliere groep worden gezien als factoren die problemen kunnen veroorzaken (Hoogeveen et al, 2004). Hierdoor kan een ononderbroken leerlijn namelijk niet worden gerealiseerd. De afdeling Science Education and Talent Development van de universiteit Twente (SETDutwente, 2013) heeft een vindplaatsonderzoek gedaan naar de integratie tussen de plusklas en de reguliere klas. In de plusklas staan vaak de *'hogere orde-denkvaardigheden'* van Benjamin Bloom centraal te weten: evalueren, analyseren en creëren. Leerlingen worden dan uitgedaagd om onderzoekend te leren. Daarnaast gaat het in de plusklas ook om de sociaal-emotionele ontwikkeling: zelfbeeld, samenwerken en werkhouding. De plusleerlingen krijgen de meeste uitdaging op de dagdelen dat zij in de plusklas zitten. In de reguliere groep gaan de leerlingen weer terug naar de *'lagere orde-denkvaardigheden'*: *onthouden, begrijpen en toepassen*. Reguliere leerkrachten proberen vaak wel toe te komen aan de behoeften van plusleerlingen door te compacten en te verrijken. Het is van belang om de twee werelden die bestaan voor de plusleerling; die van plusklas en reguliere groep te verenigen. Ook leerkrachten ervaren vaak dat de plusklas losstaat van de reguliere groep (SETDutwente, 2013). Uit het onderzoek op OBS de Wilgenstam is gebleken dat reguliere leerkrachten niet goed weten waar de leerlingen aan werken in de plusklas en hoe zij hierop door kunnen pakken in de reguliere groep. Er is weinig communicatie tussen plusklasleerkrachten en reguliere leerkrachten over de plusklas. Ook wordt er aangegeven dat er weinig communicatie is tussen de reguliere leerkracht en de leerling zelf over de plusklas. Om deze verschillende werelden samen te laten komen is het van belang om een intakegesprek te houden waarbij reguliere leerkrachten ook aanwezig zijn. Hierdoor is iedereen betrokken bij de ontwikkeling van het kind.

Implementatie

Wat betreft de invoering van het intakegesprek is het van belang dat men zich realiseert waarom een intakegesprek gehouden moet worden, voorafgaand aan deelname aan de plusklas. Dit belang wordt beschreven in deze verantwoording. Zoals hierboven, bij de toelichting van de dynamische driehoek, het belang van de multidisciplinaire samenstelling is beschreven.

Voor het organiseren van het intakegesprek draagt de plusklasleerkracht de verantwoordelijkheid. De plusklasleerkracht moet een aantal stappen ondernemen:

- Uitnodigen van de ouders met hun kind;
- Uitnodigen reguliere leerkracht van de plusleerling;
- Punten van het intakegesprek voorbereiden;
- Informatieboekje klaarleggen.

Rapport

Waarom een rapport?

Tijdens beide onderzoeken is zowel vanuit de literatuur als vanuit de praktijk naar voren gekomen dat een rapport kan dienen als nuttig middel voor de plusklas. Door een plusklasrapport krijgen leerlingen specifiek feedback op de activiteiten binnen de plusklas. In de literatuur wordt beschreven dat de plusleerling een aparte beoordeling van de leerkracht dient te krijgen. De plusleerlingen hebben behoefte aan het nabespreken van het werk en het verkrijgen van inzicht omtrent voortgang op de doelen, werkhouding en proces (GION, 2010). Door het maken van een rapport ziet de leerling duidelijk wat er goed gaat en wat er nog beter kan. Om het inzicht voor de leerlingen te vergroten is er voor gekozen om de beoordelingen visueel te maken met behulp van score- bolletjes. Hier is ook op aanraden van de intern begeleiders van OBS de Wilgenstam aandacht aan besteed. Uit interviews met andere scholen is naar voren gekomen dat zij al werken met een plusklasrapport om voor alle betrokkenen en de leerling zelf duidelijk te maken waar het staat en in welke factoren het nog kan groeien.

Tijdens het onderzoek is vanuit de praktijk gebleken dat ouders behoefte hebben aan een terugkoppeling met betrekking tot de doelen en de voortgang van hun kind in de plusklas. Ouders geven aan deze terugkoppeling momenteel te missen en zijn geïnteresseerd in waar hun kind mee bezig is in de plusklas. Ook de reguliere leerkrachten geven aan graag meer terugkoppeling en feedback te krijgen over waar de leerling mee bezig is in de plusklas. Zoals eerder in deze verantwoording is beschreven kan er ook bij het rapport uitgegaan worden van het belang van de dynamische driehoek. Als zowel kind, ouders als school goed op de hoogte zijn van de voortgang kan de leerling zich zowel thuis als op school optimaal ontwikkelen. Op het rapport is tevens ruimte beschikbaar voor ondertekening van ouders en reguliere leerkrachten zodat duidelijk is dat alle partijen het plusklasrapport hebben gelezen.

Voor wie is het rapport?

- De leerling;
- Ouder(s)/verzorger(s) van de leerling;
- Reguliere leerkracht van de leerling.

Aspecten van het rapport

Er is voor gekozen om de punten uit de methodiek van de Pittige Plustorens te gebruiken:

Creativiteit en originaliteit;

Inzet en verzorging;

Procesvoortgang;

Eindresultaat;

Presentatie eindresultaat.

Daarbij zijn punten die in het intakegesprek aan de orde gekomen zijn toegevoegd aan het rapport:

- Persoonlijke ontwikkeling;
- Sociale omgang.

Implementatie

Als het gaat om de implementering van het rapport is het vooral belangrijk met welke frequentie het uitgegeven wordt, waar het voor dient en wie verantwoordelijk is voor het maken van het plusklasrapport. In dit hoofdstuk is dit belang al eerder aangehaald.

Voor het bewerkstelligen van het rapport zijn de volgende punten van belang:

- Het plusklasrapport wordt tegelijkertijd uitgegeven met het reguliere rapport;
- Het plusklasrapport wordt ingevuld door de plusklasleerkracht;
- Ouder(s)/verzorger(s) geven plusklasrapport getekend en met eventuele vragen retour.

Informatieboekje voor ouders & leerkrachten

Waarom informatie voor ouders?

Uit het praktijkonderzoek is gebleken wat de ondersteuningsbehoeften zijn van de ouders van de plusklasleerlingen. Er komt duidelijk naar voren dat er behoefte is aan meer inzicht in wat een ontwikkelingsvoorsprong inhoudt. Daarom zal er in het informatieboekje kennis en theorie beschreven worden met betrekking tot de ontwikkelingsvoorsprong. Daarbij is naar voren gekomen dat ouders behoefte hebben aan tips en trucs hoe er thuis omgegaan kan worden met de ontwikkelingsvoorsprong. Hoe daag je een kind uit, hoe houdt je hem/haar gemotiveerd en enthousiast? Oftewel praktische tips over wat er thuis gedaan kan worden om op het kind aan te sluiten. In het informatieboekje zal daarom aandacht besteedt worden aan bovenstaande punten zodat er voldaan kan worden aan de ondersteuningsbehoeften van ouders.

Waarom informatie voor (plusklas)leerkrachten?

De (plusklas)leerkracht speelt een belangrijke rol in de begeleiding van de leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling. Vanuit het onderzoek komt naar voren dat plusklasleerkrachten zich grotendeels bewust zijn van de behoeften van de plusleerlingen en ook inzicht tonen in het feit hoe de plusklas aan deze behoeften kan voldoen. Toch komt uit observaties naar voren dat de plusklasleerkracht zich nog op een aantal dingen kan verbeteren. Hierbij kan gedacht worden aan het centraal stellen van het activerend leren van de plusleerling en het bevorderen van zelfstandigheid en zelfsturing bij de plusleerling. Het informatieboekje zal daarom informatie geven over wat de plusklasleerkracht kan doen om de coachende rol te versterken. Tevens kan dit informatieboekje gebruikt worden ter informatie voor de reguliere leerkrachten wanneer zij naast het toepassen van differentiatie nog meer didactisch en pedagogisch willen aansluiten bij de plusleerlingen.

Waarom één informatieboekje voor ouders & leerkrachten?

Er is gekozen voor het ontwikkelen van één informatieboekje zodat alle gegeven informatie samengevoegd kan worden. Zowel ouders als leerkrachten zijn op deze manier op de hoogte van wat er gedaan kan worden om het kind optimaal te ondersteunen, zowel thuis als op school. Hierbij kan wederom terugverwezen worden naar de informatie met betrekking tot de dynamische driehoek (blz. 4 & 5).

Welke informatie wordt er aangeboden?

- Korte herhaling van het intakegesprek met informatie over de plusklas en de methodiek;
- Algemene informatie over ontwikkelingsvoorsprong;
- Overzicht van de pedagogische en didactische behoeften van de plusleerling;
- Praktische tips voor ouders & (plusklas) leerkrachten;
- Overzicht met handige sites en boeken.

Implementatie

Tot slot de invoering van het informatieboekje voor ouders en leerkrachten. Om het informatieboekje succesvol in te voeren en het te verwachten resultaat te behalen zijn er een aantal aspecten van belang, namelijk:

- Tijdens het intakegesprek is er aandacht voor diverse punten uit het informatieboekje (zie format intakegesprek);
- Het informatieboekje wordt meegegeven na het intakegesprek aan ouders en reguliere leerkrachten;
- De plusklasleerkracht is verantwoordelijk voor het uitgeven van de informatieboekjes.

Kritische reflectie

De toegevoegde waarden van de beroepsproducten zijn in deze verantwoording al diverse keren aan de orde gekomen. Om onnodige herhaling te voorkomen zal er in deze kritische reflectie voornamelijk ingegaan worden op mogelijke discussiepunten rondom de beroepsproducten.

Tijd; als er niet voldoende tijd wordt vrij gemaakt voor zowel het intakegesprek als het schrijven van het rapport dan is de kans erg klein dat het informatieboekje tot zijn recht komt en is de ontwikkeling en de invoering van de beroepsproducten dus niet optimaal.

Verantwoordelijkheid plusklasleerkracht; er ligt veel verantwoordelijkheid bij de plusklasleerkracht. Dit vraagt dan ook om investering in tijd en inzet. De plusklas vindt maar één dagdeel in de week plaats. Het is de vraag of het voor de plusklasleerkracht haalbaar is om de beroepsproducten ten uitvoer te brengen.

Betrokken partijen; als niet alle partijen deelnemen aan het intakegesprek, het rapport/informatieboekje doornemen wordt het effect en belang gemist van de dynamische driehoek. De optimale groeimogelijkheden voor het kind worden dan niet benut.

Individuele aandacht; is er voldoende tijd en ruimte voor de plusklasleerkracht om ieder kind met bijbehorende emoties, gevoelens en gedrag te zien en op aan te sluiten? De vraag is dus of er een goed oordeel geveld kan worden in het plusklasrapport.

Bronnenlijst

Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs (GION). (2010). *Onderwijsaanbod aan (hoog) begaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 9 maart 2014 van <http://gion.gmw.eldoc.ub.rug.nl/FILES/root/2010/Hoogbegaafdheid/Hoogbegaafdheid.pdf>

Hoogeveen, L., Hell, J. van., Mooij, T. & Verhoeven, L. (2004). *Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen*. Geraadpleegd op 10 maart 2014 van http://www.choochem.nl/html/filesystem/storeFolder/11/onderwijsaanpassingen_1.pdf

Mulligen van, W., Gieles, P. & Nieuwenbroek, A. (2011). *Tussen thuis en school. Over contextuele begeleiding*. Leuven, België: Uitgeverij Acco.

Ouderbetrokkenheid.nl (2010). *Waarom is het belangrijk om te werken aan ouderbetrokkenheid?* Verkregen op 3 April, 2014, van <http://www.ouderbetrokkenheid.nl/faq.php#1>

SETDutwente. (2013, 26 november). [videofragment]. *Bevorderen van transfer tussen plusklas en reguliere klas. Deel 1*. Geraadpleegd op 12 maart 2014 van <http://www.youtube.com/watch?v=9cv08L7KRAY>

Webb, T. J., Gore, L. J., Amend, R. E. & DeVries, R. A. (2013). *De begeleiding van hoogbegaafde kinderen*. Assen, Nederland: Van Gorcum.

Bijlage 1 – Format intakegesprek



Format intakegesprek

Voorafgaand aan deelname
aan de plusklas

Deel A - Persoonsgegevens

Naam ouders	
Naam kind	
Leeftijd	
Groep	
Reguliere leerkracht	
Plusklasleerkracht	

Deel B - Algemene/praktische informatie door plusklasleerkracht

- **Wat houdt de plusklas in?**
 - Methodiek Pittige Plus Torens
- **Waarom komt de leerling in aanmerking voor de plusklas?**
 - CITO score;
 - Goed gedrag.
- **Praktische en organisatorische zaken**
 - Tijden;
 - Locatie;
 - Lokaal;
 - Groepsgrootte.
- **Voorwaarden plusklas (indien van toepassing)**
 - Map meenemen;
 - Huiswerk af;
 - Agenda meenemen.
- **Onderhouden van contact met ouders**
 - Telefoonnummer:
 - E-mail adres:
- **Eigen aanvullingen**
- **Ruimte voor vragen**

Deel C - Informatie verzamelen kind/ouders/reguliere leerkracht

1. Kind (Met behulp en uitleg van ouders en leerkracht!)

Wat vind je thuis leuk om te doen?

Wat vind je moeilijk?

Waarom zou je in de plusklas willen?

Wat zou je in de plusklas willen leren?

Kruis een of meer vakjes aan of vul aan in de lege vakjes

Leren verantwoordelijk zijn		Leren om je huiswerk in stappen te delen		Leren om zelf oplossingen te zoeken	
Leren dat iets kan mislukken		Leren omgaan met feedback		Leren om zelf keuzes te maken	
Leren doorzetten		Leren omgaan met anderen		Leren om verder te denken dan de bekende weg	
Hulp durven vragen		Leren samenwerken met anderen		Leren omgaan met stress	
Zelfvertrouwen krijgen		Initiatief leren nemen		Leren om voor mezelf op te komen	
Leren plannen		Leren taken verdelen		Leren beargumenteren	
Leren kritisch te zijn op eigen werk		Leren presenteren		Leren evalueren	

2. Ouders/ thuissituatie

Omschrijving van het kind

kruis een of meer vakjes aan of vul aan in de lege vakjes

Spontaan		Vrolijk		Onstuimig	
Zelfverzekerd		Somber		Doener	
Een prater		Stil		Lief	
Gemakkelijk		Lawaaiig		Verlegen	

De sociale en emotionele sterke kanten van het kind:

De sociale en emotionele behoeften van het kind:

Wat doet u thuis al om aan de ontwikkelingsvoorsprong van het kind tegemoet te komen?

Waar denkt u dat uw kind behoefte aan heeft in de plusklas?

Zijn er punten waar naar uw idee specifiek op gelet moet worden in de plusklas?

3. Reguliere leerkracht

Wat krijgt de leerling momenteel aangeboden in de reguliere klas qua differentiatie?

Wat doet u in de reguliere klas al om aan de ontwikkelingsvoorsprong van het kind tegemoet te komen?

Waar denkt u dat de leerling behoefte aan heeft in de plusklas?

Zijn er punten waar naar uw idee specifiek op gelet moet worden in de plusklas?

Deel D - Leerdoelen worden geformuleerd

De plusklasleerkracht formuleert op basis van de verkregen informatie drie leerdoelen voor de plusleerling. Het gaat hier dan om punten vanuit kind, ouders en reguliere leerkrachten waar het kind in de plusklas aan kan werken en waar ook verder op kan worden doorgepakt in de reguliere groep.

Leerdoel 1

Leerdoel 2

Leerdoel 3

Deze leerdoelen zullen geëvalueerd worden in het plusklasrapport dat tegelijkertijd wordt uitgedeeld met het reguliere rapport.

! Informatieboekje voor ouders & leerkrachten meegeven!

Datum:
Handtekening

Kind

Reguliere leerkracht

Ouders

Plusklasleerkracht

Bijlage 2 – Format plusklasrapport



Plusklasrapport

Naam leerling: _____

Datum: _____

Ingevuld door: _____

O		V		G
1	2	3	4	5

Pittige Plus Torens

Creativiteit en originaliteit	☐	☐	☐	☐	☐
Inzet en verzorging	☐	☐	☐	☐	☐
Procesvoortgang	☐	☐	☐	☐	☐
Eindresultaat	☐	☐	☐	☐	☐
Presentatie eindresultaat	☐	☐	☐	☐	☐

Opmerkingen:



Pittige Plus Torens

Persoonlijke Ontwikkeling

Zelfstandig werken	☐	☐	☐	☐	☐
Doorzetten	☐	☐	☐	☐	☐
Zelf keuzes maken / oplossingen zoeken	☐	☐	☐	☐	☐
Verantwoordelijkheid nemen	☐	☐	☐	☐	☐
Houden aan afspraken en regels	☐	☐	☐	☐	☐
Initiatief tonen	☐	☐	☐	☐	☐
Plannen	☐	☐	☐	☐	☐

Opmerkingen:

O
1

2

V
3

4

G
5

Sociale omgang

Vragen stellen / voor jezelf opkomen	0	0	0	0	0
Samenwerken / omgaan met anderen	0	0	0	0	0
Omgaan met feedback	0	0	0	0	0
Overleggen / taken verdelen	0	0	0	0	0
Praten en delen van gevoel	0	0	0	0	0

Opmerkingen:



Evaluatie op leerdoelen die zijn opgesteld tijdens het intakegesprek.

Leerdoel 1

Leerdoel 2

Leerdoel 3

Gezien door (handtekening):

Kind

Ouders

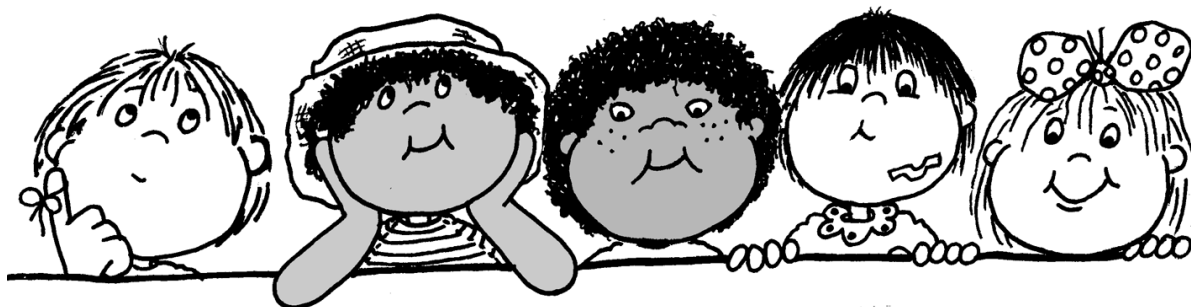
Reguliere leerkracht

Bijlage 3 – Informatieboekje voor ouders en (plusklas) leerkrachten



Informatieboekje voor ouders & (plusklas) leerkrachten

Over de plusklas en een
ontwikkelingsvoorsprong



Inleiding

U heeft dit informatieboekje ontvangen naar aanleiding van het intakegesprek. Tijdens het intakegesprek heeft u algemene en praktische informatie gekregen over de plusklas en daarnaast is er besproken waar de leerling goed in is en wat de leerling nog zou willen/kunnen leren. Omdat er tijdens het intakegesprek veel informatie is gegeven ontvangt u dit informatieboekje zodat u het nog eens rustig door kan lezen. Zo zal er kort aandacht besteed worden aan de informatie die is gegeven tijdens het intakegesprek. Er zal informatie gegeven worden met betrekking tot een ontwikkelingsvoorsprong en daarnaast zullen er een aantal praktische tips te vinden zijn in dit informatieboekje hoe er thuis en op school omgegaan kan worden met de ontwikkelingsvoorsprong van het kind. Tot slot zal er een overzicht te vinden zijn met handige bronnen die geraadpleegd kunnen worden.

Het is van belang om te vermelden dat er in dit informatieboekje wordt gesproken over meer- en hoogbegaafde kinderen. Een kind mag enkel hoogbegaafd worden genoemd als dit is gediagnosticeerd. Op OBS de Wilgenstam wordt er daarom gesproken over plusleerlingen.

Informatie over de plusklas

Vanaf eind januari 2014 verzorgt OBS de Wilgenstam extra ondersteuning voor leerlingen die voorlopen in hun intellectuele ontwikkeling door middel van een plusklas. Leerlingen die A of A+ scoren op minimaal twee reguliere vakken komen in aanmerking voor plaatsing in de plusklas, mits zij voldoen aan acht van de elf onderstaande criteria in de reguliere groep:

- Respectvol naar anderen;
- Goede werkhouding;
- Kan samenwerken;
- Kan tegen kritiek;
- Creatieve manier van denken;
- Durft om hulp te vragen wanneer hij/zij vastloopt.
- Respectvol omgaan met materiaal;
- Doorzettingsvermogen;
- Is nieuwsgierig en leergierig;
- Kan voldoende zelfstandig werken;
- Onderzoekende houding;

Het gaat hier dan om de leerlingen van groep 4 tot en met 8 die één dagdeel per week deelnemen aan de plusklas. Hierbij zijn de leerlingen uit de groepen 4 & 5 bij elkaar gevoegd, alsmede de leerlingen uit de groepen 6, 7 & 8.



Methodiek Pittige Plus Torens

In de plusklas wordt gewerkt met de methodiek 'Pittige Plus Torens'. Deze methodiek bestaat uit diverse projecten; ook wel de peperprojecten genoemd. Er kan een onderscheid gemaakt worden tussen de groene, rode en gele peperprojecten.

- **Groene peperprojecten**

Complex maar een gesloten karakter. Zijn geschikt voor alle plusklasleerlingen.

- **Rode peperprojecten**

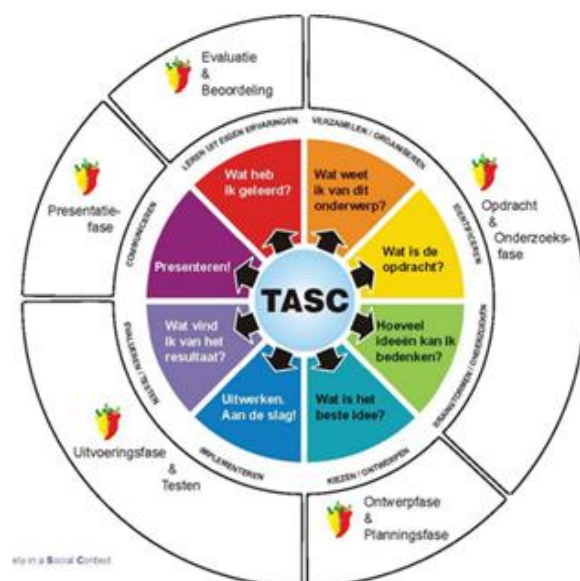
Complex maar hebben een meer open karakter waardoor leerlingen veel kanten op kunnen en ook zelf keuzes moeten maken. Deze zijn voornamelijk bedoeld voor hoogbegaafde leerlingen.

- **Gele peperprojecten**

Dienen als hulp/tools bij de groene en rode projecten.

De projecten zijn bedoeld ter verrijking van het reguliere lesprogramma waarbij er verder wordt gegaan dan rekenen en/of taal. Oftewel verder dan het reguliere lesprogramma qua kennis en vaardigheden. Met behulp van de Pittige Plus Torens worden diverse vaardigheden en processen aangeleerd, zoals: zelfstandig en samenwerken, complexe situaties analyseren, creativiteit, structureren, oplossingen bedenken, terugkoppelen, plannen, communicatieve vaardigheden en presentaties voorbereiden en houden. Dit alles in combinatie met het verdiepen in een bepaald onderwerp.

Binnen de Pittige Plus Torens wordt er gewerkt met het TASC model (afbeelding 1). Dit is een model dat diverse fases kent. Te beginnen met de opdracht & onderzoeksfase. Hierin gaan leerlingen bedenken wat ze al weten over een bepaald onderwerp en wat ze te weten willen komen. Ze gaan zich verdiepen in het onderwerp door informatie te zoeken en ideeën te bedenken. Denk hierbij bijvoorbeeld aan het maken van een mindmap om de voorkennis op te halen.



Afbeelding 1 TASC Model
(Pittige Plus Torens, 2008)

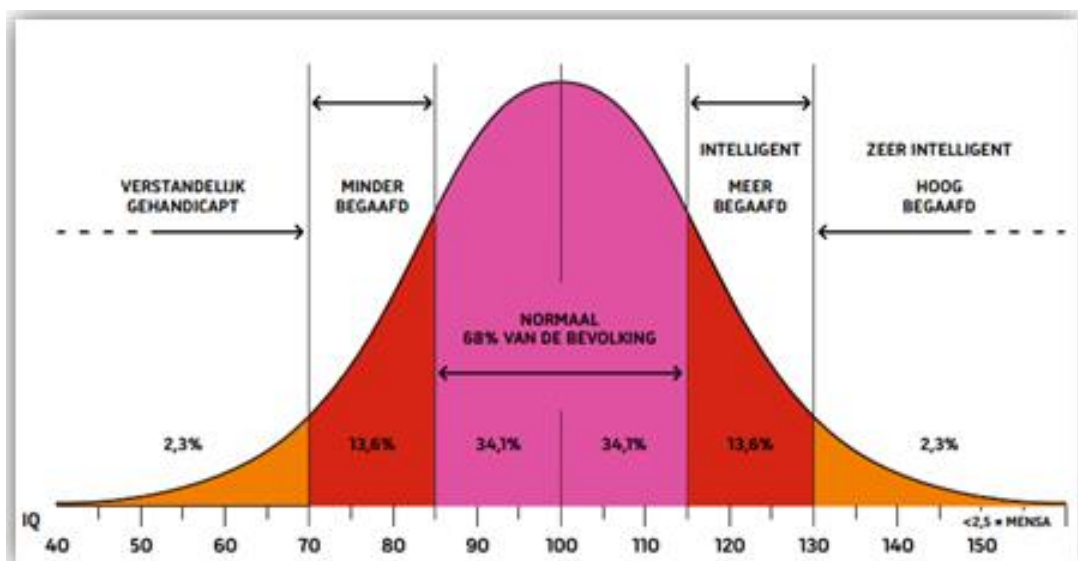
Daarna komt de ontwerp & planningsfase, hierin gaan kinderen zich afvragen wat het beste idee is en hoe dit uitgevoerd kan worden. Daarbij gaan ze een planning maken waarin bedacht wordt wat er moet gebeuren en hoeveel tijd er nodig is om het project uit te voeren. Vervolgens worden er afspraken gemaakt.

In de uitvoeringsfase gaan de kinderen daadwerkelijk aan de slag. Ideeën worden uitgewerkt en als dat klaar is wordt er naar de presentatie toegewerkt. Dit vindt plaats in de laatste fase: evaluatie & beoordeling. De kinderen houden hun presentatie en dit wordt met elkaar geëvalueerd.

Algemene informatie over ontwikkelingsvoorsprong

'Meerbegaafdheid' en 'ontwikkeling van talenten' komen maatschappelijk en wetenschappelijk steeds meer in de belangstelling. Zowel binnen als buiten het onderwijs neemt de aandacht voor meer- en hoogbegaafden of anderszins getalenteerde kinderen toe.

In de literatuur is er geen eenduidige definitie voor het begrip meer- of hoogbegaafdheid. Wel is er bij alle definities specifiek aandacht voor het IQ. In de normaalverdeling hieronder is te zien dat ongeveer 2,3% van de kinderen een IQ van 130 of hoger heeft. De methodiek waarmee gewerkt wordt in de plusklas is bedoelt voor kinderen die meer- en hoogbegaafd zijn. In de normaalverdeling is te zien dat dit zo'n 10 tot 15% van de leerlingen is. Deze kinderen doorlopen redelijk gemakkelijk het reguliere lesprogramma en kunnen meer uitdaging gebruiken. Ze hebben minder instructie nodig en gaan zich sneller vervelen als ze geen differentiatie aangeboden krijgen.



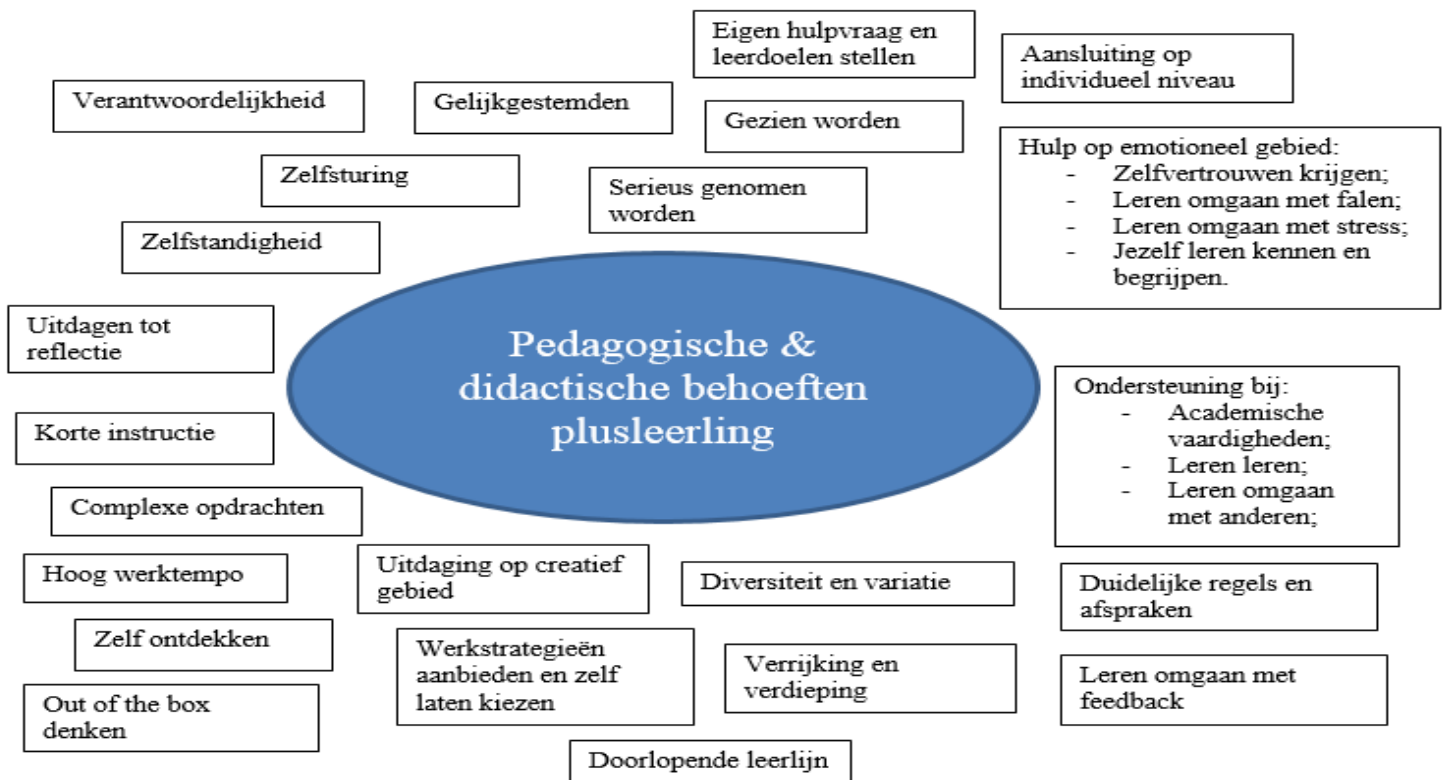
Afbeelding 2 Normaalverdeling IQ
(Agora, 2012)

Wat betreft differentiatie is het belangrijk dat het toegevoegde waarde heeft voor het kind. Differentiatie gebeurt door middel van compacten en verrijken. Met compacten wordt de leerstof aangepast aan de leerling; minder herhaling- en onnodige oefenopdrachten en werken op eigen tempo. De leerling haalt zo zijn/haar leerdoelen in minder lestijd. Deze overgebleven tijd kan ingevuld worden met verrijkingsstof. Onder verrijkingsstof wordt verstaan: verdiepen en verbreden. Verdiepen betekent dieper ingaan op het onderwerp, dit hoort plaats te vinden in de reguliere groep. Er wordt aangesloten op de reguliere lesstof maar deze wordt verdiept. Als het gaat om verbreden, wordt er aandacht besteed aan uiteenlopende onderwerpen, zoals in de plusklas gebeurt.

Een meer- of hoogbegaafd kind leert doorgaans gemakkelijk, hier wordt verschillend over gedacht. Aan de ene kant wordt het gezien als een gave, iets waar het kind niets voor hoeft te doen en waar ook niet veel aandacht aan besteed hoeft te worden. Kinderen die al veel kwaliteiten hebben hoeven in dat idee niet nog meer aandacht te krijgen want 'zij redden zich wel'. OBS de Wilgenstam heeft hierover een andere visie en beseft dat het soms een moeilijke situatie kan zijn waarin deze kinderen verkeren. Daarom kiest OBS de Wilgenstam voor een aanpak die de talenten van de leerlingen stimuleert en waarbij de onderwijsbehoeften worden uitgedaagd.

Naast het IQ is het dus van groot belang dat er ook aandacht is voor de persoonlijkheid van het kind. Een hoog- of meerbegaafd kind is vaak sensitiever en voelt dingen anders aan dan leeftijdgenoten. Ze zijn zich doorgaans erg bewust van wat ze zien, voelen en meemaken. Het is voor ouders en leerkrachten niet altijd even gemakkelijk om kinderen hierbij te begeleiden. Om goed aan te kunnen sluiten op de behoeften van het kind is het belangrijk om inzicht te hebben in de pedagogische en didactische behoeften van het kind. Deze zijn verkregen vanuit literatuur- en praktijkonderzoek (afbeelding 3).

Afbeelding 3: Pedagogische en didactische behoeften van de plusleerling.



Praktische tips over hoe om te gaan met een meer- & hoogbegaafd kind

- **Behandel het kind niet als een volwassene;**
- **Heb oog voor de persoonlijkheid van het kind.**
Gezien worden en waardering krijgen;
- **Stel realistische verwachtingen aan het kind.**
Onderschat het niet maar overschat het ook niet;
- **Geef structuur en regels;**
- **Geef correcties en motiverende opmerkingen zo veel mogelijk individueel;**
- **Creëer tijd om persoonlijke aandacht te geven;**
- **Neem het kind en zijn/haar ideeën serieus;**
- **Inzetten op het leren-leren.**
Laat het kind vooraf nadenken over de stappen die gezet moeten worden om kennis te verkrijgen of de stappen die gemaakt moeten worden om iets te leren voor een toets;

- **Reflectie op denk- en werkwijze van het kind.**
Reflecteer samen met het kind op de manier van denken. Het gaat niet om het resultaat;
- **Stel open vragen.**
Om het denkproces te stimuleren en uit te dagen;
- **Laat het kind zelf keuzes maken.**
Om gevoel van autonomie en zelfsturing te vergroten;
- **Geef het kind de ruimte.**
Om zelf dingen uit te vinden, te kiezen en om dingen op hun eigen manier te doen.
- **Geef positieve/ opbouwende feedback.**
Dit kan op de volgende manier:
 - Stap 1**
Feedup: waar werkt het kind naartoe? Wat is het einddoel of gewenste resultaat?
 - Stap 2**
Feedback: hoe heeft het kind het werk tot nu toe aangepakt? Hoe ver is het kind?
 - Stap 3**
Feedforward: hoe gaat het kind verder om het doel te kunnen behalen? Wat moet het kind hiervoor doen?;
- **Aanbieden van differentiatie in de reguliere groep.**
Differentiatie is de basis voor de plusleerling in de reguliere groep:
 - Zorg voor structuur/systeem in de differentiatie. Denk aan vaste tijd of wanneer het kind klaar is met reguliere werk. Hierdoor wordt de leerling minder leerkrachtafhankelijk;
 - Laat het kind keuzes maken in het gedifferentieerde werk. Dit vraagt planning, organisatievermogen en initiatief;
 - Geef individuele feedback aan het kind;
 - Zorg altijd voor een aparte beoordeling en/of toetsing van het gedifferentieerde werk.
- **Ouders en leerkrachten: onderhoud goed contact met elkaar!**
Op deze manier kan het kind zich zowel thuis als op school optimaal ontwikkelen.

Overzicht met bronnen die geraadpleegd kunnen worden

1. Boeken

Titel

Auteur

Begaafd begeleiden

*Eleonoor van Gerven & Ilja
Hoogenberg-Engbers*

**De begeleiding van
Hoogbegaafde kinderen**

*James T. Webb, Edward R. Amend,
Janet L. Gore & Arlene R. DeVries.*

Handboek hoogbegaafdheid

Eleonoor van Gerven

Hoogbegaafdheid bij kinderen

Frans Mönks, Irene Ypenburg

Tijdschrift Talent

<http://www.tijdschrift-talent.nl/nl/tijdschrift/>

2. Websites

PONTE psychologisch adviesbureau

<http://www.hoogbegaafd.nu/>

Ieku advies. Balans in hoogbegaafd opvoeden

<http://www.iekunl/opvoedtips/>

Pittige Plus Torens

www.pittigeplustorens.nl

Slimme kinderen

<http://www.slimmekinderen.nl/hoogbegaafdheid.html>

**Pharos. Landelijke oudervereniging van ouders van
hoogbegaafde kinderen**