

Onderwijs in doorgaande lijn

‘Over onderwijs aan Hoogbegaafde leerlingen’



W.A. Houtzeel

eline.houtzeel@windesheim.nl

Leerlijn praktijkgericht onderzoek: onderzoeksvoorstel en onderzoeksrapport

07-06-2013

Inhoudsopgave

Samenvatting		4	
Hoofdstuk 1		Inleiding	5
1.1	Verlegenheidsituatie		5
1.2	Centrale vraagstelling		5
1.3	Doelstelling		5
1.4	Onderzoeks- en deelvragen		6
Hoofdstuk 2		Theoretisch kader	8
2.1	Signaleren van leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong in groep 1 en 2		8
2.1.1	Ontwikkelingsvoorsprong en kenmerken		8
2.1.2	Signalering		9
2.2	Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.		10
2.3	Signaleren van meer- en hoogbegaafde leerlingen in groep 3		10
2.4	Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van Meer- en Hoogbegaafde leerlingen in groep 3		11
2.5	Tegemoet komen aan de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van meer- en hoogbegaafde leerlingen in groep 3		12
2.5.1	Compacten		12
2.5.2	Verrijken		12
2.5.3	Plusklas		12
2.5.4	Top-down benadering		12
2.6	Onderpresteren.		13
2.7	Ondersteuningsbehoeften van leerkrachten bij de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen		13
Hoofdstuk 3		Onderzoekopzet	15
3.1	Onderzoekstrategie		15
3.2	Doelgroep/Populatie		15
3.3	Methode dataverzameling		15
3.4	Verantwoording instrumenten		16
3.4.1	Het interview		16
3.4.2	De vragenlijst		16
3.5	Communicatie		17
3.6	Triangulatie		18
Hoofdstuk 4		Resultaten	19
4.1	Meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 tot en met 8 op GBS ‘de Zaaier’		19
4.1.1	Signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen		19
4.1.2	Begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen		19
4.1.3	Werken in de peergroup		20
4.1.4	Sterke punten in de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen		20
4.2	Meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 tot en met 3 op GBS ‘de Zaaier’		20
4.2.1	Signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen		20

4.2.2	Problemen in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde Leerlingen	20
4.2.3	De ideale situatie	21
4.2.4	Wensen ten aanzien van een doorgaande lijn in signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen	21
4.3	Onderwijs aan meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Schatgraver'.	21
4.3.1	Signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Schatgraver'	21
4.3.2	Begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Schatgraver'	22
4.3.3	Aanbevelingen ten aanzien van de begeleiding van meer- en hoogbegaafde Leerlingen	22
Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen		23
5.1	Conclusies	23
5.1.1	Conclusie onderzoeksvraag 1: Meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 tot en met 8 op GBS 'de Zaaier'	23
5.1.2	Conclusie onderzoeksvraag 2: Meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 tot en met 3 op GBS 'de Zaaier'	23
5.2	Aanbevelingen	24
5.2.1	Signalering	24
5.2.2	Begeleiding	24
5.3	Discussie	25
5.4	Kennisdeling	25
Literatuurlijst		
Bijlage		
Bijlage I	Interview hoogbegaafdheidsspecialist	
Bijlage II	Interview Intern begeleider	
Bijlage III	Vragenlijst leerkrachten GBS 'de Schatgraver'	
Bijlage IV	Vragenlijst leerkrachten groep 1 tot en met 3 GBS 'de Zaaier'	
Bijlage V	Vragenlijst leerkrachten groep 4 tot en met 4 GBS 'de Zaaier'	

Samenvatting

Voor u ligt het praktijkgericht onderzoek naar de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de zaaier'. De leerkrachten op deze school waren handelingsverlegen ten aanzien van het signaleren en begeleiden van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 tot en met 3, waardoor een doorgaande lijn binnen de signalering en begeleiding van deze leerlingen ontbrak. De leerkrachten hadden dan ook behoefte aan handreikingen met betrekking tot het signaleren en begeleiden van meer- en hoogbegaafde leerlingen. Om te onderzoeken op welke manier de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 tot en met 3 kan worden vormgegeven zodat een doorgaande lijn zal ontstaan met de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 tot en met 8, is er gekozen voor een actieonderzoek waarbinnen het handelen van de leerkracht en de situatie waarbinnen dit handelen, plaatsvindt is onderzocht. Naar aanleiding van dit onderzoek kan worden geconcludeerd dat het hebben van een eenduidig signaleringsinstrument en een breed assortiment aan materialen van belang is binnen de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen.

1.1 Verlegenheidsituatie

GBS 'De Zaaier' is een christelijke, reguliere basisschool waar wordt gewerkt vanuit een open houding. Dat houdt in dat er onderwijs wordt gegeven vanuit een veilige omgeving, waarin de kinderen hun talenten kunnen ontwikkelen, ieder op zijn eigen niveau, hun door God gegeven (schoolgids GBS 'de Zaaier', 2012). De Zaaier is een kleinschalige school met ongeveer 140 leerlingen, 12 medewerkers en 6 groepen. Binnen het onderwijs op GBS 'de Zaaier' wordt gewerkt met het circuitmodel, waarbij alle leerlingen in kleine onderwijsgroepen aan de instructietafel de kernstof van de dag krijgen aangeboden. Deze instructiegroepen zijn klein en op basis van leerbehoefte samengesteld en komen in vijf rondes aan de instructietafel.

De onderzoeker is als leerkracht 2 dagdelen in de week verantwoordelijk voor groep 3 en 4. Daarnaast kijkt de onderzoeker naar onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van leerlingen met gedrags- en leerproblemen.

In de missie van de school staat 'ontwikkeling van talenten' en 'eigen niveau'. Dit is vooral terug te zien in het onderwijs voor hoogbegaafde (HB) en meer-begaafde (MB) leerlingen. In de afgelopen jaren is er gewerkt aan een beleidsstuk voor HB en MB leerlingen. Hierbij is gekeken naar het begrip hoogbegaafdheid, de signalering daarvan en hoe er mee te werken. Dit beleidsstuk heeft geleid tot het opzetten van een peergroup voor HB en MB leerlingen. In deze peergroup wordt 's morgens vanuit het TOP-DOWN principe gewerkt. Hierbij wordt de leerling voor een probleem gesteld waarbij hij zelf gaat ontdekken welke kennis en vaardigheden hij nodig heeft om het probleem op te kunnen lossen. Daarnaast wordt er twee keer in de week 's middags aan projectmatige taken gewerkt.

Op dit moment bestaat de peergroup uit leerlingen uit de groepen 4 tot en met 8. Tot op heden is er op de Zaaier geen doorgaande lijn ontwikkeld voor de signalering en aanpak van HB en MB leerlingen in de groepen 1 tot en met 8. Dit kan tot resultaat hebben dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong in groep 3 gaan onderpresteren, omdat ze zich willen aanpassen aan de groep (van Gerven, 2008b).

Het team van de Zaaier zou graag zien dat er een plan van aanpak wordt ontwikkeld voor de groepen 1 t/3, waardoor er een doorgaande lijn voor de signalering en begeleiding van HB en MB leerlingen in de groepen 1 t/m 8 zal ontstaan.

Een school waar deze doorgaande lijn in de begeleiding en signalering van HB en MB leerlingen wel aan de orde is, is GBS 'de Schatgraver'. Om een beeld te krijgen van de signalering en begeleiding van HB en MB leerlingen in de groepen 1 t/m 3 en hoe deze signalering en begeleiding van HB en MB leerlingen in de groepen 1 t/m 3 een doorgaande lijn vormt met de signalering en begeleiding van de HB en MB leerlingen in de groepen 4 t/m 8, zal de onderzoeker in gesprek gaan met de Hoogbegaafdheidsspecialist van deze school.

1.2 Doelstelling

De doelstelling voor dit onderzoek is:

Een protocol voor de signalering en begeleiding van HB en MB leerlingen in de groepen 1 t/m3.

1.3 Centrale vraagstelling

De centrale vraagstelling voor dit onderzoek is:

Welke interventies kan GBS 'de Zaaier' inzetten om de signalering en de begeleiding van HB en MB leerlingen in de groepen 1 t/m 3 te laten plaatsvinden?

1.4 Onderzoeks- en deelvragen

Onderzoeksvraag 1:

Hoe kan er volgens de literatuur tegemoet worden gekomen aan de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van HB en MB leerlingen in de groepen 1 t/m 3?

Deelvragen:

- 1 Hoe kan een ontwikkelingsvoorsprong bij leerlingen uit groep 1 en 2 volgens de literatuur worden gesignaleerd?
- 2 Hoe kan de signalering van MB en HB leerlingen in groep 3 volgens de literatuur plaatsvinden?
- 3 Wat zijn de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van leerlingen in groep 1 en 2 met een ontwikkelingsvoorsprong volgens de literatuur?
- 4 Wat zijn de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van HB leerlingen in groep 3 volgens de literatuur?
- 5 Wat zijn de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van MB leerlingen in groep 3 volgens de literatuur?
- 6 Hoe kun je onderpresteerders in groep 3 volgens de literatuur herkennen?
- 7 Op welke wijze kunnen leerkrachten volgens de literatuur tegemoet komen aan de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van MB en HB leerlingen?
- 8 Welke ondersteuningsbehoeften hebben leerkrachten bij het begeleiden van HB en MB leerlingen in de groepen 1 t/m 3 volgens de literatuur?

Onderzoeksvraag 2:

Op welke manier wordt er momenteel op GBS 'de Zaaier' in de groepen 4 t/m 8 aandacht besteed aan MB en HB leerlingen?

Deelvragen:

- 1 Hoe vindt de signalering van MB en HB leerlingen in de groepen 4 t/m 8 plaats?
- 2 Op welke manier vindt de begeleiding van MB en HB leerlingen in de groepen 4 t/m 8 plaats?
- 3 Hoe wordt er in de peergroep met MB en HB leerlingen van de groepen 4 t/m 8 gewerkt?
- 4 Wat ervaren de leerkrachten als sterke punten van de begeleiding van MB en HB leerlingen in de groepen 4 t/m 8?

Onderzoeksvraag 3:

Wat wordt er op dit moment gedaan aan de begeleiding van de MB en HB leerlingen in de groepen 1 t/m 3?

Deelvragen:

- 1 Hoe wordt er op dit moment vorm gegeven aan de signalering van MB en HB leerlingen in de groepen 1 t/m 3?
- 2 Waar lopen de leerkrachten van de groepen 1 t/m 3 tegen aan bij de signalering en begeleiding van MB en HB leerlingen?
- 3 Hoe zien de leerkrachten van de groepen 1 t/m 3 de begeleiding van MB en HB leerlingen als de ideale situatie?
- 4 Wat is de wens van de leerkrachten van GBS 'de Zaaier' ten aanzien van de doorgaande lijn in de signalering tussen de signalering en begeleiding in de groepen 1 t/m 3 en de signalering en begeleiding in de groepen 4 t/m 8?

Onderzoeksvraag 4:

Op welke manier geeft GBS 'de Schatgraver' vorm aan het onderwijs aan MB en HB leerlingen in de groepen 1 t/m 3?

Deelvragen:

- 1 Hoe vindt de signalering van MB en HB leerlingen van GBS 'de Schatgraver' plaats?
- 2 Vanaf welk moment vindt de signalering van MB en HB leerlingen van GBS 'de Schatgraver' plaats?
- 3 Op welke manier vindt de begeleiding van MB en HB leerlingen op GBS 'de Schatgraver' plaats?
- 4 Vanaf welk moment start de begeleiding van de MB en HB leerlingen op GBS 'de Schatgraver'?
- 5 Welke aanbevelingen hebben de leerkrachten van de groepen 1 t/m 3 van GBS 'de Schatgraver' voor de begeleiding van MB en HB leerlingen in de groepen 1 t/m 3?

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong kijken uit naar het moment waarop ze naar school toe mogen. Deze leerlingen zijn klaar met spelen op de peuterspeelzaal en willen graag beginnen met leren (Gerven, 2008). Recentelijk onderzoek naar hoogbegaafde leerlingen in de basisschoolleeftijd (Koenders 2007, in van Gerven, 2008c) wees uit dat er twee belangrijke spanningsmomenten door leerlingen ervaren kunnen worden. Het eerste spanningsmoment is wanneer de leerlingen voor het eerst naar school gaan en er nog niet gestart wordt met het leren lezen. Deze leerlingen hebben zich de basisstof zoals het leren tellen en schrijven van hun eigen naam al eigen gemaakt en zijn toe aan de volgende stap. Het uitblijven van deze volgende stap brengt de nodige spanning met zich mee. Het tweede spanningsmoment is wanneer de overgang naar groep drie plaatsvindt en de leerstof die ze in deze groep aangeboden krijgen net datgene is wat de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong zich in de kleutergroepen al eigen heeft gemaakt. Hierdoor kan teleurstelling en verveling ontstaan. Volgens Koenders (2007, in van Gerven, 2008c) uit deze spanning zich in lichamelijke klachten zoals buikpijn en bedplassen. Ook bestaat de kans dat de betreffende leerling probleemgedrag gaat ontwikkelen. Van Gerven (2008c) geeft aan dat de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong op de lange termijn of zal kiezen voor overmatige aanpassing aan het groepsgemiddelde (relatieve onderpresteerders) of het al eerder ontstaande probleemgedrag zal zich verder ontwikkelen en mogelijk ook externaliseren. In beide gevallen zal de leerling een probleem gaan vormen voor de leerkracht.

2.1 Signaleren van leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong in groep 1 en 2

In groep 1 en 2 wordt nog niet gesproken over hoogbegaafdheid, maar over een ontwikkelingsvoorsprong. Om een beeld te krijgen van het begrip ontwikkelingsvoorsprong is het nodig te kijken naar het begrip hoogbegaafdheid en de reden waarom er bij kleuters nog niet wordt gesproken over Hoogbegaafdheid.

2.1.1 Ontwikkelingsvoorsprong en kenmerken

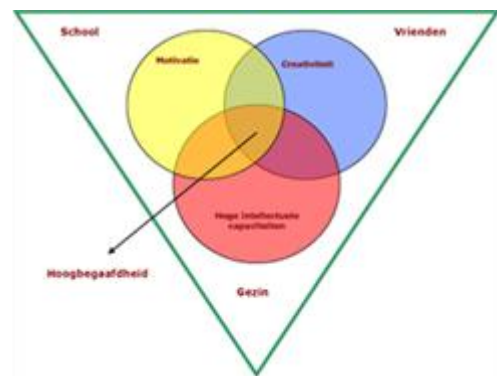
Allereerst is het van belang te kijken naar wat hoogbegaafdheid inhoudt. In Nederland wordt hiervoor het meest gebruik gemaakt van het theoretisch kader van Mönks en Renzullie: het triadisch model (van Gerven, 2008a)

In dit model worden drie persoonlijkheidseigenschappen benoemd, namelijk: een hoge intelligentie, motivatie en creativiteit.

Deze persoonseigenschappen houden het volgende in:

- Hoge intelligentie: leerlingen met een intelligentie tussen 115 – 130 noemen we formeel begaafd. Van leerlingen met een IQ van 130 of meer wordt er formeel gezegd dat zij op hoogbegaafd niveau kunnen presteren.
- Motivatie: om op hoogbegaafd niveau te presteren is het belangrijk dat een kind beschikt over een groot doorzettingsvermogen. Dit doorzettingsvermogen uit zich onder andere in de wil om te leren en te presteren.
- Creativiteit: hierbij gaat het niet expliciet over de creativiteit in de zin van knutselen, maar over een creatief denkvermogen waarbij leerlingen in staat zijn om tot ongebruikelijke oplossingen en gedachtenconstructen te komen.

Bij HB gaat het echter niet alleen om persoonlijkheidseigenschappen, maar spreken Mönks en Renzullie (in van Gerven, 2008) in het triadisch model over nog drie factoren: ouders, school en peers (ontwikkelingsgelijken). Deze drie factoren zijn van invloed op de prestaties en het welbevinden van de leerling.



Figuur 1. Triadisch model Mönks en Renzullie

Om HB vast te stellen moet er dus onder andere worden gekeken de begaafdheid en schoolse prestaties van leerlingen. Bij leerlingen tot vier jaar zijn er nog geen schoolse prestaties beschikbaar en daarnaast is het intelligentiepeil pas met enige betrouwbaarheid vast te stellen vanaf het zesde jaar, doordat de ontwikkeling van kleuters niet lineair, maar sprongsgewijs verloopt. Ook bestaat de kans dat de voorsprong die een kleuter heeft in de loop van zijn kleutertijd wordt ingelopen. Wanneer dit echter niet gebeurt en de voorsprong zich blijft ontwikkelen dan kan met spreken van een potentieel hoogbegaafde leerling.

Drent & Van Gerven (2007) geven aan dat een ontwikkelingsvoorsprong niet meer is dan het voorlopen op de lichamelijke en geestelijke ontwikkeling. Wanneer er binnen het kader van Hoogbegaafdheid wordt gekeken naar de ontwikkelingsvoorsprong, moet er meer aan de hand zijn dan een voorsprong op deze gebieden. Een leerling die voorloopt op andere leerlingen is nog niet per definitie 'anders' of 'bijzonder'.

Winner (1996) vult Drent & Van Gerven aan door te stellen dat leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong niet alleen sneller door de ontwikkeling heen gaan, maar ook met grotere stappen.

Van Gerven (2001) spreekt in haar artikel over 10 kenmerken van een leerling met een ontwikkelingsvoorsprong:

1. Taalvaardigheid. Deze leerlingen gebruiken in hun spreken goede zinsopbouw, passen hun woordenschat gevarieerd toe en beschikken over het vermogen om verbaal duidelijk te maken wat ze willen en wat er in hen omgaat.
2. Deze leerlingen kunnen intens met dingen bezig zijn, waarbij het soms lijkt of deze leerlingen een tomeloze energie tot hun beschikking hebben.
3. Al op hele jonge leeftijd denken deze leerlingen na over levensbeschouwelijke zaken zoals de dood, de zin van het leven en 'wat was er voor de mens' en 'wat is er na de dood?'
4. In aansluiting op het hiervoor genoemde kenmerk is er het invoelend vermogen. Deze leerlingen kunnen zich sterk inleven in de situatie van de ander.
5. Deze leerlingen hebben een geweldige honger naar kennis.
6. Wanneer een kleuter een ontwikkelingsvoorsprong heeft, kan deze kleuter een grote mate van taakgerichtheid en concentratie laten zien, vooral wanneer de kleuter de activiteit zelf gekozen heeft.
7. In hun spel laten deze leerlingen zien fantasierijk te zijn en daarbij een grote mate van creativiteit te bezitten. Daarnaast laten deze leerlingen hun leiderschapskwaliteiten zien, die door andere leerlingen of door de leerkracht veelal bestempeld wordt als 'de baas willen zijn'.
8. Het achtste kenmerk waaraan een kleuter met ontwikkelingsvoorsprong kan worden herkend is het enorme aanpassingsvermogen. Het is dan ook een fabeltje dat juist deze leerlingen sociaal-emotioneel gezien een vertraagde ontwikkeling doorlopen (Frumau, 2000).
9. Grote interesse in de verborgen wereld achter cijfers en letters.
10. Een potentieel begaafde leerling laat al jong zien te beschikken over een sterk geheugen.

2.2.2 Signalering

Met name in het grote aanpassingsvermogen dat een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong kan laten zien schuilt het gevaar van een mogelijke onderpresteerder. Om te voorkomen dat een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong zich in groep 3 gaat ontwikkelen tot een onderpresteerder is het van belang de signalering zo vroeg mogelijk onder alle leerlingen te laten plaatsvinden.

Voor de signalering van leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong kunnen er drie informatiebronnen worden onderscheiden.

- Om te beginnen is er de informatie die afkomstig is van de ouders en eventueel van de peuterspeelzaal wanneer de leerling hier naar toe is geweest. Juist de peuterspeelzaal kan informatie geven over de schoolse prestaties en ontwikkeling van de leerling. ouders kunnen

informatie verschaffen over de voorschoolse ontwikkelingen die thuis hebben plaats gevonden.

Om deze informatie te kunnen verzamelen is het aan te raden een uitgebreid aanmeldingsgesprek te voeren waarin van iedere leerling dezelfde informatie wordt verzameld.

- Een tweede bron van informatie kan worden gevonden in de kennis die een leerkracht opdoet bij het observeren van de leerlingen. Juist in die eerste zes weken dat een leerling naar school gaat krijgt de leerkracht belangrijke informatie over de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling.
- De laatste manier waarop informatie verzameld kan worden is het doortoetsen van de leerling. Hierbij kan bijvoorbeeld gebruik gemaakt worden van het leerlingvolgsysteem en de daarbij behorende toetsen.

2.2 Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

Wanneer duidelijk is dat een leerling op één of meerdere gebieden een ontwikkelingsvoorsprong heeft, is het van belang in te spelen op de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van deze leerlingen.

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hebben, net als andere kleuters, behoefte aan handelend leren. Hun behoefte aan leerinhoud, onderwerpen en intensiteit verschilt echter wel met die van andere kleuters. En hoewel het spelend en handelend leren voor het jonge kind de basis vormt van iedere vorm van later leren, is het zo dat er kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zijn waarbij de behoefte aan spel hele andere vormen en een andere invulling heeft gekregen dan dat wij als leerkracht aan spel geven. Dit heeft met name te maken met de ontwikkeling van cognitie en in sommige gevallen met het stadium van de sociale-emotionele ontwikkeling waarin de leerling zich bevindt. Deze leerlingen hebben een andere spelbehoefte en zullen ook andere dingen als spel ervaren. Daarnaast laten kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong vaker dan andere leerlingen zien letterlijk minder de ruimte voor hun spel nodig te hebben, ze zijn toe aan werken 'aan tafel'. De ontdekkingsbehoeften van deze leerlingen is daarmee niet verdwenen. Misschien wel meer dan bij andere leerlingen is bij de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong de behoefte aan experimenteren en onderzoeken aanwezig (van Gerven, 2004).

Het werken 'aan tafel' impliceert dus zeker niet dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong grote hoeveelheden werkbladen aangeboden moeten krijgen. Het gaat bij werkbladen immers om een voor gestructureerd probleem waarbij de oplossing slechts mogelijk is langs één weg, terwijl juist de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong de neiging heeft de oplossing voor een probleem buiten die reguliere kaders te zoeken.

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hebben de behoefte uitgedaagd te worden om op een creatieve manier tot een oplossing van een probleem te komen (van Gerven, 2004).

2.3 Signaleren van meer- en hoogbegaafde leerlingen in groep 3

Binnen het proces van de leerling begeleiding is signaleren de eerste stap die wordt gezet. Span (2000) geeft aan dat het hier gaat om het achterhalen van de ondersteuningsbehoeften van leerlingen die mogelijk meer zorg nodig hebben. Wanneer men start met de signalering gebeurt dit in principe bij alle leerlingen in de groep. Binnen de fase van signaleren zijn er twee manieren te onderscheiden. Zoals in paragraaf 2.2.2 als is beschreven, kijkt de leerkracht bij binnenkomst in groep 1 naar wat de eerste indruk is van het kunnen van de leerling. Een tweede mogelijkheid is het starten van een signaleringsproces in de latere schoolloopbaan (Gerven, 2000).

Gerven (2000) spreekt in haar artikel over een ideale situatie binnen de signalering waarbij hoogbegaafde leerlingen snel opgespoord kunnen worden. Dit is echter niet in alle situaties mogelijk. De mogelijkheid is aanwezig dat een hoogbegaafde leerling in de afgelopen jaren van zijn schoolloopbaan wel een vorm van extra zorg nodig heeft gehad, maar dat hiervoor geen signaleringsprotocol is gehanteerd. Wanneer dit gebeurt, ontsnapt er een groep hoogbegaafde

leerlingen aan de aandacht van de leerkracht. Deze leerlingen hebben groep 1 immers zonder signaleringsprotocol doorlopen (Gerven, 2000). Een andere mogelijkheid waarbij een hoogbegaafde leerling aan de aandacht van de leerkracht ontsnapt is het tussentijds instromen van een leerling. Deze mogelijkheid bestaat wanneer een leerling nieuw op school komt door bijvoorbeeld een verhuizing.

Bij signalering in een later stadium kan het probleem zijn dat leerlingen al langere tijd te maken hebben gehad met een leerstofaanbod dat niet voldoende is afgestemd op hun cognitieve mogelijkheden. Hierdoor neemt de kans op onderpresteren toe doordat de leerling gedurende een lange periode cognitief te kort is gekomen (Gerven, 2000).

Wanneer de signalering van deze leerlingen van start gaat ligt het zwaartepunt over het algemeen bij de schoolprestaties. Bij hoogbegaafdheid spreken we echter niet alleen over hoge leerprestaties. Naast goede leerresultaten zullen leerlingen ook over een aantal specifieke leereigenschappen moeten beschikken, zoals eerder benoemd in paragraaf 2.1.1.

Zoals Span (2000) al heeft benoemd is een signaleringsinstrument een instrument om hoogbegaafde leerlingen op het spoor te komen. Het is een instrument waarmee kan worden bepaald of er voldoende indicaties zijn om een onderzoekstraject op te starten. Om goed te kunnen signaleren kan er gebruik worden gemaakt van verschillende instrumenten. De twee belangrijkste instrumenten die hiervoor gebruikt kunnen worden zijn het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (Gerven & Drent, 2007) en het Si-Di R-protocol (de Bruin-de Beer & Kuipers, 2004). De beide instrumenten vragen de intern begeleider en leerkracht gebruik te maken van een bijgevoegde observatielijst en deze gegevens aan te vullen met informatie uit het leerlingvolgsysteem.

2.4 Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van Meer- en Hoogbegaafde leerlingen in groep 3

Wanneer meer- en hoogbegaafde leerlingen onvoldoende uitdaging krijgen op de basisschool raken ze gedemotiveerd voor het hele leerproces. ‘Voor slimme leerlingen moet de verrijkingsstof intellectueel uitdagend zijn, van een hoog abstractieniveau en een appel doen op hun creativiteit’ (Meijling, p. 17). Dit heeft te maken met de werking van de hersenen bij meer- en hoogbegaafde leerlingen.

Bij (hoog) begaafde leerlingen moeten de hersens anders geprikkeld worden dan bij de gemiddelde leerling. Op de basisschool wordt het achterste deel van de hersenen het meest gestimuleerd. Dit deel van de hersenen wordt vooral gebruikt bij het oplossen van vraagstukken met eenduidige antwoorden. Brouwer (2012) legt uit dat dit deel van de hersenen bij hoogbegaafden verder ontwikkeld is dan bij zijn klasgenoten. Voor motivatie van hoogbegaafde leerlingen moet juist de voorste hersenhelft aan het werk gezet worden. Dit deel van de hersenen, de prefrontale cortex, zet je in voor planning, het creatief oplossen van problemen en in dit deel van de hersenen worden de metacognitieve vaardigheden getraind (Brouwer, 2012; Smidts & Huizinga, 2011).

Zo kan een hoogbegaafde leerlingen zonder nadenken een som uitrekenen, maar wanneer hen gevraagd wordt hoe ze tot die som zijn gekomen, zet je hen aan het denken. Hierdoor wordt hun interesse gewekt, want er wordt het gevraagd verder te denken. Hiermee wordt de frontale hersenkwab aangesproken en moet de hoogbegaafde leerling zijn metacognitieve vaardigheden benutten. Verouden (2012) stelt dat hoogbegaafde leerlingen even ondersteuning behoevend zijn als leerlingen met leermoeilijkheden. Het is bij de begeleiding van deze leerlingen van belang de doelstelling breder te trekken dan alleen het bieden van een extra uitdaging. Hierbij moet er aandacht worden geschonken aan aspecten als doorzettingsvermogen, leren leren/studeren, je verdiepen in je eigen competenties als begeleider, leren samenwerken en de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen verbeteren. Doordat er een appel wordt gedaan op hun bijzondere intellectuele capaciteiten en op hun bijzondere creatieve en divergente denkvermogen raken deze leerlingen weer gemotiveerd om naar school te gaan. Uit bovenstaande kan de conclusie worden getrokken dat meer- en hoogbegaafde leerlingen uit groep 3, behoefte hebben aan intellectuele,

uitdagende opdrachten met een hoog abstractie niveau waarbij het voorste deel van de hersenen wordt geprikkeld.

2.5 Tegemoet komen aan de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van Meer- en Hoogbegaafde leerlingen in groep 3

Nu duidelijk is geworden wat de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van meer- en hoogbegaafde leerlingen zijn, kan er gekeken worden naar de methodieken voor begeleiding van hoogbegaafde leerlingen.

2.5.1 Compacten

Bij compacten worden de overbodige delen van de reguliere leerstof geschrapt. Op deze manier komt er tijd vrij die meer- en hoogbegaafde leerlingen kunnen besteden aan activiteiten die meer aansluiten bij de capaciteiten van deze leerlingen (Doolaard, & Oudbier, 2010; Houkema, 2008; Kieboom, 2007). Meer- en hoogbegaafde leerlingen hebben weinig tot geen herhaling van de lesstof nodig. Daarnaast voegt het aanbieden van meer oefenstof niets toe aan de beheersing en werkt hierdoor niet langer stimulerend, waardoor de aandacht en interesse van de leerlingen verslapt (Houkema, 2008 & Kock, 1999).

2.5.2 Verrijken

Hoogeveen, Helle, Mooij & Verhoeven (2004) definiëren verrijken als ‘aanvullende educatieve activiteiten met als doel begaafde leerlingen een meer uitdagend en verrijkte omgeving te bieden’ (p. 16). Dit verrijken kan zowel binnen de klas als buiten de klas plaatsvinden. Wanneer verrijken binnen de groep gebeurt, worden er onderwijsprogramma’s geboden terwijl de leerlingen in hun eigen, reguliere groep blijven. Dit kan zowel in groepjes binnen de grote groep plaatsvinden als individueel. Het reguliere curriculum wordt door de leerkracht aangepast zodat het geschikt is voor hoogbegaafde leerlingen. Een vorm van verrijken kan liggen in het aanleren van de metacognitieve vaardigheden. De metacognitieve vaardigheden bieden de leerlingen de kans de stappen in het eigen leerproces actief aan te sturen. Op die manier leren de leerlingen hoe ze moeten leren (Ruijsenaar, Luit & Lieshout, 2006).

2.5.3 Plusklas

Wanneer we spreken over de plusklas, dan gaat het over verrijken buiten de klas. Hoogbegaafde leerlingen die werken in een plusklas verblijven het grootste deel van de week in de reguliere groep, maar verlaten de groep voor een deel van de schoolweek om in een speciale groep te werken en leren met andere hoogbegaafde leerlingen (Hoogeveen, et al, 2004).

Een verrijkingsgroep of een plusklas is een groep die bestaat uit meerdere hoogbegaafde leerlingen en wordt merendeel in combinatie met verrijking binnen de klas georganiseerd (van Gerven, 2009 in Doolaard & Oudbier, 2010). Scholen met een plusklas kunnen gebruik maken van lesmodules van het Leonardo Onderwijs. Hierin wordt de reguliere lesstof versneld aangeboden, waardoor er tijd vrijkomt om verdiepende vakken als Spaans, ondernemen en filosoferen aan te bieden (Doolaard & Oudbier, 2010).

Op GBS ‘de Zaaier’ wordt er vorm gegeven aan deze plusklas door middel van de zogeheten peergroup. Deze peergroup is verdeeld over de midden- en bovenbouw. Binnen de peergroup van de middenbouw, die op dinsdagmiddag plaatsvindt, wordt er met name aandacht besteed aan de sociaal- emotionele ontwikkeling van deze leerlingen. Binnen de peergroup van de bovenbouw, die 3 maal in de week bij elkaar komt, wordt met name gewerkt vanuit een top-down benadering die in 2.5.4 verder wordt uitgewerkt.

2.5.4 Top-down benadering

Het top-down leren is het tegenovergestelde van bottom-up leren (van Kessel, 2009). Bottom-up leren is daarbij de meest reguliere onderwijsvorm. Bij bottom-up leren krijgen de leerlingen de leerstof stap voor stap aangereikt waarbij de moeilijkheidsgraad wordt opgebouwd van makkelijk naar moeilijk (van Kessel, 2009 & Houkema, 2008). Bij top-down leren wordt bij het aanbieden van nieuwe concepten eerst een aantal kaders gecreëerd waarbinnen het aan te leren concept valt. Pas wanneer deze kaders zijn uitgezet wordt er ingegaan op de verdere details (Houkema, 2008). In andere woorden houdt dit in dat een Top-down denker denkt vanuit het geheel naar de delen. Hij moet dus een overzicht hebben van het geheel, voordat hij de losse onderdelen voor zichzelf een plaats kan geven.

Zoals in 2.5.3 beschreven wordt er met name in de peergroup van de bovenbouw op GBS 'de Zaaier' vanuit dit principe gewerkt. De leerlingen krijgen een probleem voorgelegd en worden uitgedaagd dit probleem, het geheel, uit te werken.

2.6 Onderpresteren

Zoals beschreven in paragraaf 2.4 raken meer- en hoogbegaafde leerlingen gedemotiveerd wanneer zij onvoldoende uitdaging krijgen. Een bedreigende factor van meer- en hoogbegaafdheid die dan naar voren komt is onderpresteren. Hoogbegaafde leerlingen zien het nut van in oefening niet, omdat zij hiervoor geen inspanning hoeven te leveren. Het gevolg is dat deze leerlingen niet leren dat discipline, fouten maken en doorzetten bij het onderwijsproces horen (Schutmaat, 2012). De kans bestaat dat deze leerlingen hoogbegaafde onderpresteerders worden wanneer zij in het onderwijs te weinig en op schoolse wijze activiteiten mogen doen en dus beneden de niveaus van kennis en zelfstandigheid mogen presteren. Dit onderpresteren is een reactie op een niet adequate onderwijsomgeving. Mooij, et al. (2007) beschrijven onderpresteren als een grote discrepantie tussen de schoolprestaties van een leerling en een uiting van de echte bekwaamheid van de leerling, zoals deze naar voren is gekomen in observaties van de leerkracht of de ouders, of in metingen (testen) wat betreft prestaties, creativiteit of intelligentie. De leerling presteert consequent lager dan waartoe hij in staat is (Bruyn, & Schaminee, 2011; Kieboom, 2007 & Sunde Peterson, 2002).

Bij onderpresteren kunnen er twee vormen van elkaar worden onderscheiden, namelijk absoluut of relatief onderpresteren. Wanneer we spreken over absolute onderpresteerders dan kunnen kenmerken als minderwaardigheidsgevoelens, wantrouwen, onverschilligheid en geen motivatie herkend worden. Deze leerlingen voelen zich hulpeloos en nemen geen verantwoordelijkheid, anderzijds willen deze leerlingen autonoom zijn en verzetten zij zich tegen elke invloed van ouders en leerkrachten. Ook hebben deze leerlingen werk- en leerproblemen, ze werken niet of te snel, maken taken niet af en zijn verre van kritisch tegenover het door hen gemaakt werk (Kuipers, 2009 & Mooi et al, 2007).

Bij de tweede vorm van onderpresteren, relatief onderpresteren, gaat het over leerlingen die op of boven het gemiddelde van de omgeving presteren, maar toch lager dan het eigen niveau waarop het gezien zijn vaardigheden zou moeten presteren (Kuipers, 2009 & Bruyn & Schaminee, 2011). Doordat de schoolprestaties niet als referentiepunt gebruikt kunnen worden, is deze vorm van onderpresteren moeilijk te achterhalen.

De twee belangrijkste oorzaken van onderpresteren liggen in het niet aansluiten van het lesaanbod en te hoge verwachtingen van de omgeving of de leerling zelf (Kieboom, 2007 & Doolaard & Oudbier, 2010). Zoals eerder benoemd is de kans dat meer- en hoogbegaafde leerlingen gaan onderpresteren wanneer zij ongemotiveerd raken door een te beperkt onderwijsaanbod waarin zij niet worden uitgedaagd. De tweede oorzaak van mogelijk onderpresteren ligt in de hoge verwachtingen die met namen ouders en leerlingen stellen (Cigman, 2006 & van Houten, 2009).

2.7 Ondersteuningsbehoeften van leerkrachten bij de begeleiding van Meer- en Hoogbegaafde leerlingen.

Wanneer er meer- en hoogbegaafde leerlingen in een groep zitten komt er veel op de leerkracht af. In eerste instantie is het belangrijk dat de leerkracht de meer- en hoogbegaafde leerlingen goed in beeld heeft. Het gaat hierbij niet alleen om leerlingen die goed presterende leerlingen, maar zeker ook over onderpresteerders. In paragraaf 2.6 is aan de orde geweest dat er twee vormen van onderpresteren zijn en dat het veel werk met zich meebrengt om met name de relatieve onderpresteerders in beeld te krijgen. Het is dan ook van belang dat de leerkracht hierbij alert is op moeilijkheden in de concentratie, het vermijden van nieuwe leeractiviteiten, een matige werkhouding, weinig gemotiveerd, zeer wisselende resultaten en veel slordigheidsfouten bij de betreffende leerling (Meijer, 2007; van Gerven, 2008 b). Wanneer de leerkracht deze factoren in kaart heeft gebracht, is het zaak de onderwijsbehoeften van deze leerlingen in kaart te brengen. Vaak wordt echter vergeten dat leerkrachten ook ondersteuningsbehoeften hebben bij het begeleiden van meer- en hoogbegaafde leerlingen. Volgens Meijer (2007) verstaan we onder de onderwijsbehoeften van leerkrachten dat wat de leerkracht nodig heeft bij de ondersteuning van het ontwikkelen van het talent van de (hoog)begaafde leerling. Het is daarbij van belang te kijken naar dat wat de leerkracht nodig heeft om de (hoog)begaafde leerling te ondersteunen. Het gaat bij die ondersteuning met name om ondersteuning in het opstellen van handelings- of groepsplannen, het zoeken en ontwikkelen van verrijkingsmaterialen en in het vinden van ruimte en tijd.

Hoofdstuk 3

Onderzoekopzet

Nu er een duidelijk theoretische kader is opgezet, zal er in dit hoofdstuk plaats zijn voor de onderzoekopzet. In dit hoofdstuk vindt een beschrijven van de activiteiten aangaande het onderzoek plaats. Achtereenvolgens zullen hierbij de onderzoeksstrategie, doelgroep, methode van dataverzameling, verantwoording van de gebruikte instrumenten, communicatie en validiteit en triangulatie aan bod komen.

3.1 Onderzoeksstrategie

Het actieonderzoek wordt door Ponte (2002) gekarakteriseerd als onderzoek dat is gericht op het eigen handelen van de leerkracht en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt.

Volgens Harinck (2010) kan actieonderzoek worden opgevat als een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflectie. Deze onderdelen zullen in dit onderzoek terugkomen met als doelstelling een protocol te ontwikkelen voor de signalering en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3. Daarnaast zal binnen dit onderzoek een belangrijke plaats worden toegekend aan de keuzes, ervaringen en opvattingen van de verschillende doelgroepen.

3.2 Doelgroep/populatie

Harinck (2010) geeft aan dat het afbakenen van een populatie belangrijk is. Dit heeft te maken met het feit dat de populatie bij een steekproef representatief moet zijn voor de gehele populatie. Dit afbakenen van de steekproef speelt in een praktijkonderzoek een minder grote rol doordat het hierbij regelmatig voorkomt dat de hele groep wordt onderzocht.

Zo is het ook met de populatie binnen dit onderzoek. De doelgroep betreft hier het hele schoolteam. De reden hiervan is het feit dat een doorgaande lijn in de signalering en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen alleen gerealiseerd kan worden wanneer er commitment van alle leerkrachten wordt bewerkstelligd.

De doelgroep wordt aangevuld met de expertise van een hoogbegaafdheidsspecialist en de

Populatie	Aantal (N)
Leerkrachten groep 1 t/m 3 GBS 'de Zaaier'	4
Leerkrachten groep 4 t/m 8 GBS 'de Zaaier'	5
Andere schoolfunctionarissen namelijk de Intern Begeleider	1
Leerkrachten groep 1 t/m3 GBS 'de Schatgraver'	6
Hoogbegaafdheidsspecialist GBS 'de Schatgraver'	1

leerkrachten van groep 1 t/m 3 van GBS 'de Schatgraver'. De genoemde leerkrachten werken al met een doorgaande lijn in de signalering en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen en zullen daarom al voorbeeld kunnen fungeren. In figuur 2 is een overzichtelijke weergave van de populatie weer gegeven.

Figuur 2 Populatie onderzoek N = 17

3.3 Methode dataverzameling

In dit onderzoek gaat het met name om de ervaringen van de leerkrachten van GBS 'de Zaaier' ten aanzien van de signalering en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3 waarbij de focus ligt op de overgang van groep 2 naar groep 3. Observatie komt dan minder in aanmerking gezien het feit dat hier vooral feitelijk zaken mee vastgesteld worden.

Daarnaast is overwogen gebruik te maken van dossiergegevens en daarbij de leerkrachten te vragen hun verslagen wat betreft de hoogbegaafde leerlingen. Het blijkt echter dat er geen gegevens worden bijgehouden van de ontwikkelingen die de hoogbegaafde leerlingen uit de groepen 4 t/m 8 doormaken in het werken in de groep voor hoogbegaafde leerlingen (peer group).

Wel kan gebruik worden gemaakt van het concept voor de signalering en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 t/m 8.

De hoofdmethode voor het verzamelen van gegevens kwam door bovengenoemde situaties op het bevragen van zowel de leerkrachten van GBS 'de Zaaier', GBS 'de Schatgraver', de Intern begeleider als de hoogbegaafdheidsspecialist neer. Bevragen is geschikt voor feitelijke gegevens over signalering, begeleiding, maar ook voor meningen en ervaringen. Uit efficiëntie overwegingen is gekozen voor een open vragenlijst en een actieve schriftelijke afname. Er worden op deze manier in korte tijd meerdere participanten tegelijkertijd bereikt en de leerkrachten kunnen daarnaast in de gegeven tijd zelf een moment kiezen dat het hun uitkomt om de lijst in te vullen.

3.4 Verantwoording instrumenten

Voor het onderzoek zijn er verschillende meetinstrumenten gebruikt. In deze paragraaf zal bij elke instrument een korte verantwoording worden gegeven.

3.4.1. Het interview

Voor het interview met de hoogbegaafdheidsspecialist (N =1) en de intern begeleider is gebruik gemaakt van het semigestructureerd interview, zoals beschreven door Harinck (2010), Jansen, Steehouder en Gijzen (2006) en van der Molen & Kluijtmans (2005). Bij de constructie van de interviewvragen is een interviewschema opgesteld waarin door de onderzoeker ontwikkelde open vragen zijn opgenomen.

De uiteindelijke vragenlijst voor het interview van de hoofdbegaafdheidsspecialist (N=1) bestaand uit 12 vragen (bijlage I) is onderverdeeld in 3 secties te weten:

- Signalering van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en meer- en hoogbegaafde leerlingen (7 vragen)
- Begeleiding van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en meer- en hoogbegaafde leerlingen (4 vragen)
- Aanbevelingen voor GBS 'de Zaaier' (1 vraag)

Het uiteindelijk doel van dit interview is het helder krijgen van de gang van zaken rondom de signalering en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Schatgraver'. Na analyse van de gegeven antwoorden kan de onderzoeker antwoord geven op deelvraag 4.

De uiteindelijke vragenlijst voor het interview met de intern begeleider (N =1) bestaand uit 10 vragen (bijlage II) is onderverdeeld in 3 secties te weten:

- Signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 t/m8 (5 vragen)
- Werken in de peergroup (2 vragen)
- Signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3 (3 vragen)

Het uiteindelijk doel van dit interview is het helder krijgen van de gang van zaken rondom de signalering en begeleiding van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en meer- en hoogbegaafde leerlingen. Daarnaast ligt het doel helder te krijgen wat de wensen ten aanzien van een doorgaande lijn in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Zaaier'. Na analyse van de gegeven antwoorden kan de onderzoeker in combinatie met de analyse van de gegeven antwoorden van de leerkrachtvragenlijst antwoord geven op deelvraag 2 en 3.

Bij de onderverdeling van de vragen in verschillende secties is rekening gehouden met het onderscheidt dat er vanuit de theorie wordt gemaakt betreffende het signaleren en begeleiden van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en meer- en hoogbegaafde leerlingen, zoals in paragraaf 2.1 en 2.3 beschreven.

3.4.2 De vragenlijst

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen 2 en 3 zijn verschillende vragenlijsten (bijlage III – V) opgesteld. Zo kan er in een relatief korte tijd veel informatie worden verkregen vanuit de onderzoeksgroepen.

Er zijn verschillende vragenlijsten opgezet voor de beantwoording van de onderzoeksvragen. Het gaat hierbij om een vragenlijst voor de leerkrachten van de groepen 1 t/m 3 van GBS 'de Schatgraver' (N=6), de leerkrachten van de groepen 1 t/m 3 (N=4) van GBS 'de Zaaier' en de groepen 4 t/m 8 (N=5) van GBS 'de Zaaier'. De vragenlijsten die zijn uitgedeeld bestaan uit respectievelijk drie of vier open vragen die betrekking hebben op de signalering van meer- en hoogbegaafde leerling. Daarnaast is er in de vragenlijst aan de leerkrachten van GBS 'de Schatgraver' één open vraag opgenomen die betrekking heeft op aanbevelingen voor de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3 en in de vragenlijst aan de leerkrachten van GBS 'de Zaaier' één open vraag met betrekking op de wensen ten aanzien van een doorgaande lijn in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen.

De keuze voor het opstellen van open vragen ligt in het feit dat open vragen explorerend en zeer informatief zijn. Door deze vraagstelling zal er een duidelijk beeld ontstaan van de verschillende ervaringen en dilemma's van de leerkrachten ten aanzien van de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen. Het onderscheidt dat is ontstaan in de vragenlijst voor de leerkrachten van de groepen 1 t/m 3 en de vragenlijst van de groepen 4 t/m 8 ligt in de verschillende manieren van benadering op het begrip hoogbegaafdheid. Zoals in het theoretisch kader beschreven wordt er bij kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong nog niet per direct gesproken over hoogbegaafdheid. Er kan over deze leerlingen wel als potentiële hoogbegaafde leerlingen gesproken worden. Met die reden is er geen onderscheidt gemaakt in het begrip hoogbegaafdheid in de vragenlijst, leerkrachten begrijpen zo beter waar het over gaat.

Na analyse van de antwoorden kan de onderzoeker in combinatie met de analyse van de antwoorden van het interview antwoord geven op onderzoeksvraag 2 en 3.

3.5 Communicatie

'Onderzoek is niet alleen een technische, maar ook een sociale onderneming. Onderzoek gebeurt vóór en mét mensen. Om die sociale functie met succes te kunnen vervullen is communicatie essentieel' (Harinck, 2010).

Communicatie binnen een onderzoek bestaat uit drie facetten, te weten:

- Voorwaardenscheppend;
- Verslaglegging
- Discussie over de resultaten.

In eerste instantie zal de communicatie voor een groot deel vallen onder het eerste facet 'voorwaardenscheppend'. De onderzoeker heeft weloverwogen welke personen er het meest met het onderzoek te maken zullen krijgen en dus belang hebben bij communicatie rondom het onderzoek. Het gaat hierbij om de leerkrachten van groep 1 t/m 8 van GBS 'de Zaaier', de intern begeleider van GBS 'de Zaaier, de hoogbegaafdheidsspecialist van GBS 'de Schatgraver' en de leerkrachten van groep 1 t/m 3 van GBS 'de Schatgraver'. De communicatie rondom deze personen betreft niet alleen informerende communicatie, maar ook participatie. Middels een mail zullen de leerkrachten van GBS 'De Schatgraver' worden gevraagd om participatie binnen het onderzoek. De hoogbegaafdheidsspecialist zal middels mail en gesprek om een participerende rol worden gevraagd en de intern begeleider en leerkrachten van GBS 'de Zaaier' zullen in vergaderingen worden geïnformeerd en middels een vragenlijst gevraagd worden te participeren in het onderzoek.

Om een breed draagvlak te creëren is het van belang tijdig te communiceren. Er zal daarom ruim twee weken voor het inleveren van de vragenlijst aan de betrokkenen worden gevraagd of zij willen participeren in het onderzoek. Op die manier kan er tijdig een andere oplossing worden gezocht wanneer er weerstand ontstaat.

3.6 Triangulatie

Harinck (2010) beschrijft triangulatie als het vanuit verschillende invalshoeken naar een verschijnsel kijken. De triangulatie binnen dit onderzoek vindt plaats door het afnemen van een vragenlijst die wordt afgenomen onder de leerkrachten van GBS 'de Zaaier' en GBS 'de Schatgraver'. De vragenlijsten bevatten nagenoeg dezelfde vragen waardoor er vergelijking plaats kan vinden. Daarnaast bevat het interview dat wordt gehouden met de intern begeleider van GBS 'de Zaaier' en de hoogbegaafdheidsspecialist van GBS 'de Schatgraver', vragen die nauw aansluiten bij de vragen uit de vragenlijst aan de leerkrachten. Op die manier sluiten ook deze vragen bij elkaar aan en kan er vergelijking plaatsvinden. Hierdoor zal een duidelijk beeld ontstaan van de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen.

Na het uiteenzetten van een duidelijk theoretische kader en een toelichting van de onderzoeksopzet, wordt er in dit hoofdstuk aandacht besteed aan de resultaten van het praktijkonderzoek. Zoals in hoofdstuk 3 beschreven zijn er vragenlijsten uitgedeeld en interviews gehouden met de intern begeleider en de hoogbegaafdheidsspecialist. De resultaten, verkregen uit de vragenlijsten en interviews zullen in dit hoofdstuk een antwoord geven op onderzoeksvragen 2, 3 en 4.

4.1 Meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 tot en met 8 op GBS 'de Zaaier'

In deze paragraaf zal aan de hand van verkregen resultaten uit de vragenlijst voor de leerkrachten van de groepen 4 tot en met 8 en het interview met de intern begeleider, antwoord worden gegeven op onderzoeksvraag 2, 'op welke manier wordt er momenteel op GBS 'de Zaaier' in de groepen 4 tot en met 8 aandacht besteed aan meer- en hoogbegaafde leerlingen?'.

4.1.1 Signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen

In de vragenlijst aan de leerkrachten van groep 4 tot en met groep 8 is de leerkrachten (N = 5) de vraag voorgelegd hoe er op dit moment wordt vorm gegeven aan de signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de genoemde groepen. Uit de antwoorden van de leerkrachten op deze vraag, kan worden geconcludeerd, dat de signalering met name wordt gedaan door het analyseren van de gegevens die voortkomen uit de methode- en citotoetsen. Wanneer blijkt dat deze gegevens opvallen, wordt er door getoetst. Naast het analyseren van deze gegevens, geven de leerkrachten van groep 4 (N= 2) aan dat er wordt geobserveerd. In deze observatie wordt met name gekeken naar het inzicht, doorzettingsvermogen, planningsvermogen en het zelfvertrouwen van de leerling. In het interview met de intern begeleider wordt deze manier van signaleren aangevuld met informatie die gegeven wordt door ouders. Ouders spelen in deze fase een belangrijke rol.

De leerkracht van groep 7/8 (N= 1) geeft aan dat hij sinds dit schooljaar, 2012/2013, aan de hand van de modellen van Mönks en de negatieve motivatiespiraal kijkt of de resultaten van de leerlingen op de methode- en citotoetsen zijn te koppelen aan mogelijk meer- en hoogbegaafdheid. Met name de leerlingen waarvan tijdens de overdracht en leerlingbespreking wordt aangegeven dat ze in de voorgaande jaren tegen het klassikale bottum-up leren zijn aangelopen worden op deze manier in kaart gebracht.

Zoals uit bovenstaande geconcludeerd kan worden is er geen vast signaleringsinstrument om te komen tot een diagnose. Er wordt binnen de groepen 4 tot en met 8 met name gesignaleerd aan de hand van de gegevens die voortkomen uit de methode- en citotoetsen.

4.1.2 Begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen

Naast de vraag over de signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 tot en met 8, is er in de leerkrachtvragenlijst ook de vraag voorgelegd hoe er op dit moment vorm wordt gegeven aan de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in genoemde groepen.

De leerkrachten van groep 4 tot en met 6 (N =4) bieden compacte leerstof aan, aan de leerlingen die vanuit de signalering als meer- en hoogbegaafd ingeschat worden. Deze leerstof wordt verrijkt met aanvullende materialen.

In groep 4 wordt er dan met name gesproken over het rekenwerk vanuit het plusboek en op het gebied van lezen wordt er gedifferentieerd naar leesniveau. In de groepen 5 en 6 wordt dit verrijken met name aangeboden door gebruik te maken van de methode 'rekenmeester' en pluskaarten voor taal. Naast het compacten en verrijken binnen de groep worden de leerlingen uit de groepen 4 en 5 op dinsdagmiddag begeleid in de peergroup zoals beschreven in paragraaf 2.5.3.

In groep 7 en 8 wordt er binnen het circuitmodel, zoals beschreven in hoofdstuk 1, één ronde gebruikt om de leerlingen, die zijn gesignaleerd en geclassificeerd als meer- en hoogbegaafd, extra en aparte instructie te geven. Aandachtspunten binnen deze instructie zijn het leren leren, creatief

oplossend denken, uitgedaagd worden en leren van elkaar. Dit geheel volgens de Top-Down methode.

4.1.3 Werken in de peergroup

Het werken in de peergroup, zoals deze op GBS 'de Zaaier' wordt genoemd, gebeurt op twee verschillende manieren.

Leerkrachten en de intern begeleider ervaren bij het werken met meer- en hoogbegaafde leerlingen, dat deze leerlingen de neiging hebben zich te ontwikkelen tot einzelgänger. Deze leerlingen weten het allemaal wel en willen alles graag zelf oplossen. Om te voorkomen dat deze leerlingen ook daadwerkelijk einzelgänger zullen worden, wordt in de peergroup voor groep 4 en 5 in eerste instantie in grote mate nadruk gelegd op het leren samenwerken.

Doordat er in de peergroup van groep 4 en 5 aandacht wordt besteedt aan het samenwerken, zo geeft de intern begeleider aan, kan er in de peergroup van groep 6, 7 en 8 echt gewerkt worden vanuit het top-down principe. Zoals eerder beschreven in paragraaf 4.1.2, vindt de peergroup van groep 6, 7 en 8 plaats binnen het circuitmodel dat op deze school wordt gehanteerd. De leerlingen binnen deze peergroup worden dagelijks een half uur uitgedaagd te werken vanuit het top-down principe. Binnen deze groep ligt de nadruk dus op het inhoudelijke deel. De leerlingen worden uitgedaagd om te leren leren, creatief oplossend te denken en om te leren van elkaar vanuit een breed opgezet kader.

4.1.4 Sterke punten in de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen

Wanneer de leerkrachten sterke punten mogen benoemen van de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen, klinkt er een eenduidig antwoord, de peergroup. De leerlingen worden hier erkend op hun eigen niveau en krijgen de uitdaging die ze nodig hebben. Op deze manier ontdekken de leerlingen dat ze niet alles weten en dat er antwoorden uit zullen blijven. Daarnaast leren de leerlingen hier samenwerken.

4.2 Meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 tot en met 3 op GBS 'de Zaaier'

In deze paragraaf zal aan de hand van verkregen resultaten uit de vragenlijst voor de leerkrachten van de groepen 1 tot en met 3 en het interview met de intern begeleider, antwoord worden gegeven op onderzoeksvraag 3, 'wat wordt er op dit moment gedaan aan de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 tot en met 3?'.

4.2.1 Signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen

De leerkrachten van groep 1 en 2 maken gebruik van de observatiemethode KIJK. Bij een vermoeden van een ontwikkelingsvoorsprong wordt er gekeken naar het functioneren van de leerlingen ten aanzien van hun leeftijd. Aan de hand van de ontwikkelingslijnen binnen KIJK kan worden gesignaleerd of een leerling een half jaar of meer voorloopt op zijn eigen leeftijd.

De leerkrachten van groep 3 (N = 2) geven aan met name gebruik te maken van de resultaten van de methode- en Cito-toetsen. Wanneer deze scores hoog blijken te zijn observeren zij de werkhouding van de leerlingen waarbij het vermoeden van meer- of hoogbegaafdheid bestaat. Bij deze observaties wordt gekeken naar inzicht, doorzettingsvermogen, het plannen van eigen werk en het zelfvertrouwen van de leerling. Deze observaties gebeuren echter zonder vaststaand observatieformulier waardoor de vraag ontstaat hoe gericht de observaties zullen zijn.

4.2.2 Problemen in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen

De leerkrachten van groep 1 en 2 (N = 2) geven aan met name problemen te ondervinden in de begeleiding vanwege de grote van de groep, waardoor de jongste leerlingen de aandacht op eisen. Wanneer eenmaal duidelijk is dat een leerling een ontwikkelingsvoorsprong heeft of meer- of hoogbegaafd is, moet er een plan worden opgezet voor de begeleiding. Binnen de groepen 1 en 2 wordt dit gedaan door extra uitdagend materiaal en de kleine kring in te zetten. Binnen deze aanpak lopen de leerkrachten er echter tegen aan handen te kort te hebben.

De leerkrachten van groep 3 (N = 2) geven aan tegen het probleem onderpresteren aan te lopen. Om de algehele ontwikkeling van kleuters in de gaten te houden is er op de Zaaier het observatiesysteem KIIJK, maar hoe zorg je ervoor dat de leerlingen in groep 3 niet gaan onderpresteren, hoe merk je deze leerlingen dan nog op? De leerkrachten vragen zich af op welke manier er binnen de signalering rekening kan worden gehouden met onderpresteren. Ook lopen zij tegen het probleem van comorbiditeit aan. Het gaat hierbij om meer- en hoogbegaafde leerlingen die ook een stoornis hebben. De leerkrachten vragen zich af op welke manier deze leerlingen het best begeleid kunnen worden.

De intern begeleider (N = 1) vult dit aan met het probleem dat wanneer leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong overgaan naar groep 3 in een gat terecht komen. Deze leerlingen worden uitgedaagd met extra verdiepingsmateriaal, dat in de meeste gevallen in de vorm van een werkblad wordt aangeboden. Zij ziet dat deze leerlingen hierdoor minder laten zien, omdat zij ook graag met de leuke activiteiten van de rest van de groep mee willen doen in plaats van het maken van een extra werkblad.

4.2.3 De ideale situatie

Wanneer de leerkrachten de ideale situatie van signaleren en begeleiden van meer- en hoogbegaafde leerlingen mogen schetsen, laten zij weten meer kennis te willen hebben met betrekking tot het signaleren en begeleiden van deze leerlingen. Daarnaast geven de leerkrachten van groep 1 en 2 (N = 2) aan binnen de ideale situatie meer handen in de groep te willen hebben, die een juiste signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen mogelijk maakt. De leerkrachten van groep 3 (N = 2) geven aan binnen de ideale situatie meer- en hoogbegaafde leerlingen passende instructie te geven. Daarnaast willen zij materialen aanbieden die een doorgaande lijn laten zien gekoppeld aan doelen in plaats van materialen die de leerlingen bezighouden op een hoger niveau.

4.2.4 Wensen ten aanzien van een doorgaande lijn in signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen

De wensen met betrekking tot een doorgaande lijn in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen worden met name aangegeven door de leerkrachten uit groep 3. Zij vinden het van belang dat leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong al aan het begin van de basisschool worden opgemerkt. Een gesprek met de ouders is daarbij belangrijk, net als de overdracht naar groep 3. Hierbij wordt de wens uitgesproken nadruk te leggen op het onderpresteren. Wanneer leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong in groep 1 en 2 al worden opgemerkt zal er een betere aansluiting zijn op groep 3.

Voor de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen vinden de leerkrachten het belangrijk om materialen te hebben die deze leerlingen uitdagen. Het is daarbij van belang dat de leerlingen hiermee zelfstandig kunnen werken binnen het circuitonderwijs.

4.3 Onderwijs aan meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Schatgraver'.

Om een breder beeld van de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 tot en met 3 neer te kunnen zetten, is er naast de vragenlijst voor de leerkrachten van de groepen 1 tot en met 3 van GBS 'de Zaaier' ook een vragenlijst uitgedeeld aan de leerkrachten van de groepen 1 tot en met 3 van GBS 'de Schatgraver'. Daarnaast heeft er een diepte interview plaatsgevonden met de hoogbegaafdheidsspecialist van GBS 'de Schatgraver'. De resultaten van deze vragenlijsten en het diepte interview zullen een antwoord geven op de onderzoeksvraag 4 'op welke manier geeft GBS 'de Schatgraver' vorm aan het onderwijs aan meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 tot en met 3?'.

4.3.1 Signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Schatgraver'

Om de signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen te starten wordt er allereerst gestart met het invullen van de OVM (ontwikkeling volgmodel) lijnen. Hiermee wordt gestart bij de kleuters. Aan

de hand van deze lijnen kan worden bekeken hoe en op welk niveau de leerlingen zich ontwikkelen. Daarnaast geven de leerkrachten van de groepen 1 en 2 (N =4) aan dat zij gebruik maken van de startformulieren die ouders invullen bij de start van de schoolloopbaan waardoor ook voorschoolse ontwikkelingen inzichtelijk worden en gesprekken met de ouders. Dit levert de nodige informatie op met betrekking tot de thuissituatie en de ontwikkeling van de leerling. Ook gebruiken zij de scores van de CITO toetsen. De leerkrachten van groep 3 (2) geven aan gebruik te maken van zowel scores van de CITO toetsen als de methodetoetsen. Naast de scores van deze toetsen wordt er gebruik gemaakt van observatie, aan de hand van een opgestelde hoogbegaafdheidslijst die is opgesteld door de hoogbegaafdheidsspecialist. Deze gegevens worden op de leerling bespreking doorgenomen, waarnaar er een plan wordt getrokken.

Vanuit het gesprek met de hoogbegaafdheidsspecialist (N = 1) komt naar voren dat er op de Schatgraver schoolbreed gebruik wordt gemaakt van het digitaal handelingsprotocol. Dit protocol wordt gebruikt als signaleringsinstrument van waaruit de hoogbegaafdheidsspecialist en leerkracht een verder plan opzetten om de betreffende leerling te begeleiden. Binnen dit handelingsprotocol worden alle gegevens van de leerling verzameld en samengevoegd zodat er een duidelijk en breed beeld ontstaat. Er kan hierbij worden gedacht aan gegevens die ouders aanleveren door middel van de oudervragenlijst, de gegevens die leerkrachten aan de hand van toetsen en observaties aanleveren en informatie uit gesprekken met de leerling zelf. Wanneer deze gegevens in het digitaal handelingsprotocol zijn samengevoegd wordt er vanuit het digitaal handelingsprotocol een advies gegeven voor de begeleiding van de leerlingen, dat mogelijk kan worden opgevolgd door de leerkracht.

4.3.2 Begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Schatgraver'

Leerkrachten geven bij de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen gebruik te maken van extra materiaal. Binnen de groepen 1 en 2 wordt er met name extra uitdaging geboden bij het werken in hoeken. Daarnaast wordt er met moeilijke spelletjes verrijking geboden en dagen de leerkrachten de leerlingen uit met extra denkvragen.

Binnen groep 3 wordt de begeleiding gestart bij de hoogbegaafdheidsspecialist. Deze heeft aan de hand van het digitaal handelingsprotocol aanbevelingen voor de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen opgesteld. Zo krijgen deze leerlingen een eigen plusmap waarin taken zijn opgenomen die de leerlingen verrijking bieden op hun eigen werk. Dit eigen werk is overigens tot stand gekomen door de lesstof te compacten. Om de ontwikkeling van deze leerlingen optimaal te begeleiden, heeft de leerkracht wekelijks en de hoogbegaafdheidsspecialist maandelijks een gesprek met de leerling over zijn of haar welbevinden. Wanneer uit deze gesprekken blijkt dat er meer of minder verrijking en uitdaging nodig is, dan wordt het plan bijgesteld.

4.3.3 Aanbevelingen ten aanzien van de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen

Allereerst geven de leerkrachten (N =6) aan dat de leerkrachten van GBS 'de Zaaier' van harte welkom zijn eens te komen kijken hoe de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Schatgraver' wordt vormgegeven.

Daarnaast wordt aangeraden gebruik te maken van een signaleringsinstrument dat schoolbreed kan worden ingezet. Wanneer er bij de kleuters al gesignaleerd wordt zal de begeleiding van deze leerlingen soepeler verlopen. Deze aanbeveling betreft het gebruik van het digitaal handelingsprotocol en de opgestelde hoogbegaafdheidslijst van de hoogbegaafdheidsspecialist. De hoogbegaafdheidsspecialist (N = 1) sluit hierbij aan door aan te geven dat het digitaal handelingsprotocol alle facetten bevat voor de signalering en dat een schoolbrede observatielijst zorgt voor eenduidige signalering waardoor onderpresteren kan worden ondervangen.

In dit laatste hoofdstuk zal er na het opzetten van een theoretisch kader, het uitvoeren van het onderzoek en het verwerken van de resultaten, een verbinding worden gelegd. Hieruit zullen conclusies ontstaan die in paragraaf 5.1 worden uitgewerkt. Vervolgens zullen er vanuit deze conclusies aanbevelingen voortkomen die in paragraaf 5.2 uitgewerkt zullen worden.

Tevens zal er in dit hoofdstuk aandacht worden besteed aan de manier waarop de resultaten, conclusies en aanbevelingen van dit onderzoek zullen worden gedeeld.

5.1 Conclusies

Binnen deze eerste paragraaf zullen er conclusies worden getrokken aan de hand van het gestelde theoretische kader in hoofdstuk 2 en de onderzoeksresultaten uit hoofdstuk 4. Allereerst zal er worden gekeken naar de bestaande signalering en begeleiding van de meer- en hoogbegaafde leerlingen uit de groepen 4 tot en met 8. Vervolgens komt de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen uit de groepen 1 tot en met 3 aan bod. Bij het trekken van conclusies zal de informatie, verkregen uit paragraaf 4.3, worden meegenomen. Op deze manier kan een vergelijking en verrijking worden weergegeven.

5.1.1 Conclusie onderzoeksvraag 2: Meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 tot en met 8 op GBS 'de Zaaier'

Uit paragraaf 4.1 mag worden opgemaakt dat de leerkrachten gebruik maken van de gegevens uit het leerlingvolgsysteem, gesprekken met de ouders en leerlingen en observaties. Deze observaties zijn echter niet genoeg, waardoor er geen diagnose gesteld kan worden. Toch sluit de werkwijze van de leerkrachten aan op het gebruik van de verschillende instrumenten die in paragraaf 2.3 worden benoemd, het digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid (van Gerven & Drent, 2007) en het Si-Di R-protocol (de Bruin- de Beer & Kuipers, 2004). Er wordt echter geen gebruik gemaakt van een van de volledige protocollen, waardoor de diagnose uitblijft. Daarnaast is er geen schoolbrede signalering aan de hand van een vaststaande observatielijst waardoor er een gat ontstaat binnen dit aspect van het onderwijzen van meer- en hoogbegaafde leerlingen.

Wanneer men kijkt naar de peergroep dan kan worden geconcludeerd dat dit in aansluiting is met de verschillende methodieken die worden benoemd in paragraaf 2.5. Binnen deze paragraaf wordt gesproken over het top-down principe en compacten & verrijken. Doolaard, & Oudbier (2010), Houkema (2008) & Kieboom (2007) benoemen dat er door het compacten van de reguliere lesstof tijd vrijkomt die meer- en hoogbegaafde leerlingen kunnen besteden aan activiteiten die meer aansluiten bij hun capaciteiten. Hoogeveen, Helle, Mooij & Verhoeven (2004) definiëren het verrijken als 'aanvullende activiteiten met als doel begaafde leerlingen een meer uitdagend en verrijkte omgeving te bieden' (p. 16).

Deze begeleiding start echter pas vanaf groep 4 waardoor er een gat ontstaat binnen de begeleiding van meer- hoogbegaafde leerlingen binnen de groepen 1 en 2 en de groepen 4 tot en met 8.

5.1.2 Conclusie onderzoeksvraag 3: Meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 tot en met 3 op GBS 'de Zaaier'

Wanneer wordt gekeken naar de signalering en begeleiding van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong binnen de groepen 1 en 2 dan wordt duidelijk dat deze begeleiding in aansluiting is op de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van deze leerlingen. De leerkrachten van deze groepen geven aan de leerlingen te signaleren aan de hand van de reeds genoemde informatiebronnen binnen paragraaf 2.2.2. Daarnaast bieden deze leerkrachten de leerlingen extra uitdaging door passende activiteiten in de kleine kring aan te bieden. Een probleem dat hierbij door de leerkrachten echter wordt ervaren, is het ontbreken van een grote hoeveelheid afwisselende uitdagende spelletjes. Daarnaast wordt ook het ontbreken van een extra paar handen in de groep ervaren als een gemis binnen de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen.

Ook ligt het probleem binnen de overgang naar groep 3. De leerkrachten van groep 3 geven aan de lesstof voor potentieel hoogbegaafde leerlingen te compacten en te verrijken. Deze verrijking krijgt echter vorm in het maken van extra werkbladen. De werkbladen bevatten kale stof waar geen actieve activiteiten aan verbonden zijn. De meer- en hoogbegaafde leerlingen zien echter dat de gemiddelde leerlingen hun lesstof door middel van verschillende doe-activiteiten krijgen aangeboden. Dit zijn activiteiten die ook de meer- en hoogbegaafde leerlingen aanspreken. Om ook deel te kunnen nemen aan deze activiteiten presteren de meer- en hoogbegaafde leerlingen niet meer naar hun kunnen, ze gaan onderpresteren.

Van Gerven (2004) geeft aan dat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong minder ruimte nodig hebben voor hun spel en toe zijn aan werken 'aan tafel'. Zij geeft echter aan dat het werken aan tafel niet impliceert dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong grote hoeveelheden werkbladen aangeboden moeten krijgen gezien hun grote ontdekkingsbehoeften. Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hebben de neiging de oplossing voor een probleem buiten de reguliere kaders te zoeken, dit in tegenstelling tot een werkblad waarbij een voor gestructureerd probleem met slechts één oplossingsmogelijkheid wordt aangeboden.

In de groepen 1 en 2 lijkt er aan deze behoefte te worden tegemoetgekomen door verrijkende activiteiten in de kleine kring. Binnen groep 3 lijken de leerlingen echter te gaan onderpresteren doordat zij worden teruggeworpen op de voor gestructureerde problemen terwijl de overige leerlingen aansprekende activiteiten krijgen aangeboden.

5.2 Aanbevelingen

Nu er conclusies zijn getrokken vanuit het theoretisch en praktisch onderzoek, zullen er aanbevelingen worden geformuleerd die betrekking hebben op de ontwikkeling van de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen uit de groepen 1 tot en met 3. Wanneer deze aanbevelingen worden geformuleerd zal er rekening worden gehouden met de al bestaande signalering en begeleiding binnen de groepen 4 tot en met 8 zodat er een doorgaande lijn kan ontstaan.

5.2.1 Signalering

- Wanneer men een doorgaande lijn wil ontwikkelen in de signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen en om de minder gerichte observaties van nu te ondervangen is het wenselijk dat de school zich gaat verdiepen in de verschillende, al reeds bestaande, signaleringsinstrumenten. Hierbij kan worden gedacht aan het digitaal handelingsprotocol dat momenteel met succes wordt ingezet op GBS 'de Schatgraver', en het Si Di R-protocol. Wanneer er een eenduidig signaleringsinstrument schoolbreed wordt ingezet kan er aan de hand van de resultaten tijdig en in aansluiting op de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van de leerlingen actie worden ondernomen.
- Binnen het onderzoek naar een schoolbreed signaleringsinstrument waarbij de nadruk ligt op tijdig signaleren, is het raadzaam gebruik te maken van de expertise van een hoogbegaafdheidsspecialist. Hierbij kan bijvoorbeeld worden gedacht aan Clary Brouwer, hoogbegaafdheidsspecialist op GBS 'de Schatgraver'.

5.2.2 Begeleiding

De aanbevelingen met betrekking tot de begeleiding van meer en hoogbegaafde leerlingen is met name gericht op de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en potentieel hoogbegaafde leerlingen in groep 3. Deze aanbevelingen zullen echter in aansluiting zijn op de begeleiding zoals die plaatsvindt binnen de groepen 4 tot en met 8.

- Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en potentieel hoogbegaafde leerlingen hebben sterk de behoefte op een ontdekkende en creatieve manier tot de oplossing van een probleem te komen (van Gerven, 2004 & Meijling, Ed.). Het is daarom raadzaam naast de peergruppen voor de groepen 4 en 5 en 6 tot en met 8, een peergroep te ontwikkelen voor

de groepen 1 tot en met 3. Binnen deze peergroup kunnen activiteiten worden aangeboden die aansluiten bij de behoefte tot het ontdekkend leren.

Het is hierbij van belang dat deze leerlingen binnen de peergroup worden gestimuleerd tot doorzettingsvermogen, leren leren en samenwerken (Verouden, 2012). Juist binnen deze aspecten ligt een uitdaging voor deze leerlingen.

- Om een peergroup te kunnen starten is het van belang dat er tijd vrijkomt. Deze tijd kan worden gecreëerd, wanneer de leerkrachten van zowel groep 1 en 2 als van groep 3 de lesstof gaan compacten. Het verrijken kan dan plaatsvinden binnen de peergroup.
- Voor het aanbieden van uitdagende activiteiten is het raadzaam dat het daarvoor aangestelde team van de school onderzoekt welke materialen er aangeschaft kunnen worden, om de begeleiding van deze leerlingen zo optimaal mogelijk te maken.

5.3 Discussie

Wanneer men hoofdstuk 4 en 5 leest kan er worden opgemerkt dat er in het beantwoorden van de deelvragen nog vragen blijven bestaan. Binnen het onderzoek is gekozen voor een open vragenlijst waarin de leerkracht van zowel de onder-, midden- als bovenbouw, gevraagd werd een zo uitgebreid mogelijk antwoord te geven op de gestelde vragen. Echter bij het verwerken van de verkregen gegevens bleek dat in meerdere vragenlijsten vragen onvolledig of niet beantwoord zijn, hierdoor is er geen volledig beeld ontstaan van de achterliggende gedachten met betrekking tot gemaakte keuzes omtrent signalering, begeleiding en wensen ten aanzien van deze signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen.

Vragen als 'waarom er is gekozen voor de methode rekenmeester en pluskaart bij taal' en 'wat de wensen zijn ten aanzien van een signaleringsinstrument' blijven daarom in dit onderzoek onbeantwoord.

5.4 Kennisdeling

Gedurende het onderzoek zijn de leerkrachten, de intern begeleider en de directeur van GBS 'de Zaaier' door middel van mailing, mededelingen, gesprekken en vragenlijsten op de hoogte gebracht van de voortgang van het onderzoek. Nu de afronding van het onderzoek heeft plaatsgevonden en de aanbevelingen zijn gedaan, zullen deze worden gepresenteerd aan het team op een hiervoor geplande bijeenkomst. In navolging van deze presentatie zal het team van deze school volgend schooljaar verdere stappen ondernemen in de uitvoering van de aanbevelingen.

Het onderzoek is een onderdeel geweest van het optimaliseren van het onderwijs aan meer- en hoogbegaafde leerlingen binnen de groepen 1 tot en met 3 waardoor een doorgaande lijn binnen de groepen 1 tot en met 3 en 4 tot en met 8 kan worden ontwikkeld, waarbij steeds een brede draagkracht van het team aanwezig was.

Literatuurlijst

- Brinkman, J. (2000). *De vragenlijst*. Groningen: Noordhoff uitgevers.
- Brouwer, G. (2012). In Prikkel vooral de frontale kwabben bij hoogbegaafden. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*. 20 (4). 10-11
- Bruin, De Boer, A.L. de & Kuipers, J. (2004). *Het Si-Di R protocol: voor signalering van intelligente en (hoog) begaafde kinderen in het primair onderwijs*. Leeuwarden: Eduforce.
- Bruyn, S. & Schaminee, M. (2011). *Onderpresteren*. Amsterdam: Uitgeverij SWP
- Cigman, R. (2006). *The gifted child: A conceptual enquiry*. *Oxford Review of Education*, 32(2), 197-212.
- Doolaard, S. & Oudbier, M. (2010). *Onderwijsaanbod aan (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Groningen: GION, Rijksuniversiteit Groningen.
- Frumau, M. (2000). *Zwakke sociale ontwikkeling van hoogbegaafden is een fabeltje*. *Talent. Tijdschrift over hoogbegaafdheid*. 2(5), 12-15
- Gerven, E. van, (2000). 'Zoek de verschillen'. *Talent. Over hoogbegaafde kinderen*. 2 (3), 22-24
- Gerven, E. van, (2001). *Ontwikkelingsvoorsprong. Hoogbegaafde kleuters bestaan niet. De wereld van het jonge kind*. 28(4), 228-230
- Gerven, E. van, (2004). *Leerstofaanpassingen voor slimme kleuters. Winkeltjes spelen op niveau*. *Talent. Over hoogbegaafde kinderen*. 16 (4), 7-9
- Gerven, E. van, (2008a). *Slim diagnosticeren. Het herkennen van hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Gevonden op 12 december 2012, via www.slimeducatief.nl
- Gerven, E. van, (2008b). *Onderpresteerders*. Gevonden op 12 december 2012, via www.slimeducatief.nl
- Gerven, E. van, (2008c). *Slimme kleuters. Omgaan met ontwikkelingsvoorsprong in de groep*. Gevonden op 12 december 2012, via www.slimeducatief.nl
- Gerven, E. van, & Drent, S. (2007). *Het digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid*. Assen: van Gorcum.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant.
- Houkema, H. (2008). *Hoogbegaafdheid in-zicht, inzicht in (hoog)begaafdheid vanuit een verklarend perspectief*. ECHA: European Council for high ability.
- Houten, E. van (2009). Pedagogisch quotiënt en intelligentiequotiënt. In: Minnaert, A., Lutje Spelberg, H. & Amsing, H. (2009). *Het pedagogisch quotiënt. Pedagogische kwaliteit in opvoeding, hulpverlening, onderwijs en educatie* (p. 261 t/m 282). Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Jansen, C., Steehouder, M., & Gijsen, M. (2006). *Deel 3 Gesprekken. In Professioneel communiceren. Taal- communicatiegids*. Groningen/Houten: Martinus Nijhoff

Janson, D. (2006). *Rijk aanbod voor slimme kleuters. Dat heb ik op school geleerd. Talent. Over hoogbegaafde kinderen.* 25 (3), 24-26

Kieboom, T. (2007). *Hoogbegaafd, als je kind (g)een einstein is.* Tiel: Uitgeverij Lannoo.

Kock (1999). *Een curriculum voor hoogbegaafdheid. In: Congresbundel Ruimte voor leren; conferentie over hoogbegaafde leerlingen.* Amersfoort: CPS.

Meijer, W. (2007). Hoe kunnen interne begeleiders hoogbegaafde kinderen in het basisonderwijs effectief begeleiden? Uit: *Begaafd in talent Congresbundel.* Amersfoort: CPS.(pag. 77-89)

Meijling, V.G.,

Molen, T. van der, & Kluijtmans, F. (2005). *Gespreksvoering: basisvaardigheden en gespreksmodellen.* Groningen: Wolters Noordhoff

Mooij, T., Hoogeveen, L., Driessen, G., Hell, J. van, & Verhoeven, L. (2007). Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Nijmegen: Radboud Universiteit.

Ponte, P. (2002). *Onderwijs van eigen makelij. Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen.* Soest: Nelissen.

Ruijsenaars, A.J.J.M., Luit, J.E.H., van, & Lieshout, E.C.D.M., van (2004). *Rekenproblemen en Dyscalculie: Theorie, onderzoek, diagnostiek en behandeling.* Rotterdam: Lemniscaat.

Smidts, D., & Huizinga, M. (2011). *Gedrag in uitvoering. Over executieve functies bij kinderen en pubers.* Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds (pp. 19 – 104)

Span, P. (2000). *Sporen van begaafdheid. Signalering en identificatie van begaafde leerlingen. Vernieuwing. Tijdschrift voor onderwijs en opvoeding,* 59 (4), 13-15

Sunde Peterson, J. (2002). *A longitudinal study of Post- High- School development in gifted individuals at risk for poor educational outcomes. The journal of Secondary Gifted Education,* 14(1) , p. 6 – 18.

Verouden, J. (2012). In Hoe begeleid ik een hoogbegaafd kind? Tijdschrift voor Remedial Teaching. 20 (4), 6-9

Winner, E. (1996). *Gifted Children.* New York: Basic Books.

Diepte interview**Inleiding**

Allereerst wil ik u bedanken voor de tijd die u hebt vrijgemaakt voor dit gesprek. Voor mijn opleiding de Master SEN ben ik bezig met een onderzoek naar de signalering en begeleiding van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en Hoogbegaafde en Meer-begaafde leerlingen in groep 3.

Graag zou ik u een aantal vragen stellen met betrekking tot dit onderwerp.

Kern → Vragen.

1. Van welke definitie van Hoogbegaafdheid ga jij als Hoogbegaafdheidsspecialist uit in je werk met hoogbegaafde leerlingen?
2. Om te starten met de signalering van hoogbegaafdheid is er een vermoeden van hoogbegaafdheid nodig, waar kun je hoogbegaafdheid aan herkennen?
3. Wat is precies een ontwikkelingsvoorsprong en wat heeft dit te maken met hoogbegaafdheid.
4. Wanneer we het hebben over een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong is deze kleuter dan ook meer- of hoogbegaafd?
5. Op welke manier vindt de signalering van Hoogbegaafde leerlingen plaats op deze school.
6. Wordt er in de signalering van hoogbegaafde leerlingen onderscheidt gemaakt tussen kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en hoogbegaafde leerlingen? En hoe is dit onderscheidt terug te vinden binnen de signalering?
7. Wanneer wordt gestart met de signalering van eventuele hoogbegaafde leerlingen en waarom vanaf dat moment?

8. Wanneer eenmaal duidelijk is dat een kleuter een ontwikkelingsvoorsprong heeft, hoe en op welke manier worden deze kleuters dan begeleidt?
9. Hoe wordt een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong bij de overgang naar groep 3 begeleidt en waarom wordt er gekozen voor die begeleiding?
10. Hoe en op welke manier vindt de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in groep 3 plaats?
11. Vanaf welk moment wordt er gestart met de begeleiding van en een hoogbegaafde leerling in groep 3 en waarom vanaf dat moment?

12. GBS 'de Zaaier' wil een start gaan maken met de signalering en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3. Hebt u aanbevelingen voor de manier waarop deze school dit kan gaan opzetten?

Afsluiting.

Ik wil u hartelijk bedanken voor dit gesprek. Wanneer u hier prijs op stelt dan zal ik u op de hoogte houden van de vorderingen van mijn onderzoek.

Interview**Inleiding**

Allereerst wil ik je bedanken voor de tijd die je hebt gemaakt voor dit gesprek. In dit gesprek zal ik een aantal vragen voorleggen die te maken hebben met de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 t/m 8 en de wensen ten aanzien van de signaleringen en begeleiding van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3.

Kern → vragen

1. Vanuit welke definitie van hoogbegaafdheid ga je uit in het werken met hoogbegaafde leerlingen?
2. Om te starten met de signalering van hoogbegaafdheid is er een vermoeden van hoogbegaafdheid nodig, waar kun je hoogbegaafdheid aan herkennen?
3. Op welke manier vindt de signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 t/m 8 op dit moment plaats?
4. Op welke manier worden de meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 t/m 8 begeleidt en wat is daar de reden van?
5. Is er in de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen onderscheidt gemaakt in de begeleiding van meer-begaafde en hoogbegaafde leerlingen? Zo ja, hoe is dit terug te zien in de begeleiding en waarom is er gekozen voor dit onderscheidt?
6. Welke rol speelt de peergroup in de begeleiding van de meer- een hoogbegaafde leerlingen in de groepen 4 t/m 8?
7. Op welke manier wordt er in de peergroup gewerkt met de meer- en hoogbegaafde leerlingen en waarom wordt er op deze manier gewerkt?
8. Hoe wordt er op dit moment vorm gegeven aan de signalering van hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3?
9. Hoe wordt er op dit moment vorm gegeven aan de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3?
10. Welke wensen heb je ten aanzien van een doorgaande lijn in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen tussen de groepen 1 t/m 3 en de groepen 4 t/m 8?

Afsluiting

Hartelijk dank voor dit gesprek en de informatie die ik daaruit heb mogen ontvangen. Ik hou je op de hoogte van de vorderingen van dit onderzoek.

Vragenlijst aan de leerkrachten van de groepen 1 t/m 3 van GBS 'de Schatgraver'.**Ter Inleiding**

Voor de Master SEN ben ik bezig met het onderzoek naar de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3 op GBS 'de Zaaier'.

Dit onderzoek is ontstaan vanuit de vraag uit het team of er ook een doorgaande lijn kan worden ontwikkeld in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen tussen de groepen 1 t/m 3 en de groepen 4 t/m 8.

Omdat er op GBS 'de Schatgraver' al een mooie doorgaande lijn is ontwikkeld in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen wil ik onderzoeken of hier ook mogelijkheden in zitten voor de te ontwikkelen doorgaande lijn op GBS 'de Zaaier'.

Om een goed beeld te krijgen van de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Schatgraver' heb ik als onderzoeker een aantal vragen opgesteld.

Het gaat hierbij om een viertal vragen, die in een tijdbestek van tien tot vijftien minuten beantwoord kunnen worden.

Ik zou het op prijs stellen wanneer je deze vragenlijst wilt invullen en op uiterlijk 22 april wilt mailen naar ehoutzeel@vgpo-accretio.nl

Naam:

Groep:

Datum:

1. Op welke manier vindt de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen plaats in de groep waarin jij les geeft?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

2. Van welke instrumenten maak je gebruik bij de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen en waarom maak je gebruik van deze instrumenten?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

-
-
3. Vanaf welk moment wordt er gestart met de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen en waarom wordt er vanaf dat moment gestart met de signalering en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

4. Welke sterke punten van de wijze waarop de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen plaats vindt op deze school, zou je willen aanbevelen voor de te ontwikkelen signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen op GBS 'de Zaaier'?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

Bijlage IV Vragenlijst Leerkrachten groep 1 tot en met 3 GBS 'de Zaaier'

Vragenlijst aan de leerkrachten van de groepen 1 t/m 3 van GBS 'de Zaaier'.

Ter inleiding

Voor de Master SEN ben ik bezig met het onderzoek naar de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3 op deze school. Dit onderzoek is ontstaan vanuit de vraag uit het team of er ook een doorgaande lijn kan worden ontwikkeld in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen tussen de groepen 1 t/m 3 en de groepen 4 t/m 8. Om een goed beeld te krijgen van de mate waarin de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen nu plaatsvindt, heb ik als onderzoeker een aantal vragen opgesteld. Het gaat hierbij om een vijftal vragen die in een tijdbestek van tien tot vijftien minuten beantwoord kunnen worden.

Ik zou het op prijs stellen wanneer je deze vragenlijst wilt invullen en op uiterlijk 22 april in mijn postvak wilt terugleggen.

Alvast hartelijk bedankt voor de medewerking!

Eline Houtzeel

Naam:
Groep:
Datum:

1. Hoe geef je op dit moment vorm aan de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groep waarin jij les geeft?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

2. Van welke instrumenten maak je op dit moment gebruik bij de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen en waarom gebruik je deze instrumenten?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

-
-
3. Tegen welke punten loop je aan bij de signalering en begeleiding meer- en hoogbegaafde leerlingen?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

4. Hoe ziet voor jou de ideale situatie van signaleren en begeleiden van meer- en hoogbegaafde leerlingen eruit en waarom is dat voor jou de ideale situatie?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

5. Wat zijn jou wensen ten aanzien van de doorgaande lijn in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen tussen de groepen 1 t/m 3 en 4 t/m 8?

Bijlage V Vragenlijst leerkrachten groep 4 tot en met 8 GBS 'de Zaaier'

Vragenlijst aan de leerkrachten van de groepen 4 t/m 8 van GBS 'de Zaaier'.

Ter inleiding

Voor de Master SEN ben ik bezig met het onderzoek naar de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3 op deze school. Dit onderzoek is ontstaan vanuit de vraag uit het team of er ook een doorgaande lijn kan worden ontwikkeld in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen tussen de groepen 1 t/m 3 en de groepen 4 t/m 8. Om een goed beeld te krijgen van de mate waarin de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen nu plaatsvindt, heb ik als onderzoeker een aantal vragen opgesteld. Het gaat hierbij om een viertal vragen die in een tijdbestek van tien tot vijftien minuten beantwoord kunnen worden.

Ik zou het op prijs stellen wanneer je deze vragenlijst wilt invullen en op uiterlijk 22 april in mijn postvak wilt terugleggen.

Alvast hartelijk bedankt voor de medewerking!

Eline Houtzeel

Naam:

Groep:

Datum:

1. Hoe geef je op dit moment vorm aan de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groep waarin jij les geeft?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

2. Welke sterke punten zie jij als leerkracht in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen uit jouw groep en waarom zijn dat de sterke punten in de signalering en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

-
-
3. Op welke manier kunnen de boven genoemde sterke punten van de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen, volgens jou worden ingezet in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groepen 1 t/m 3?

Signalering: _____

Begeleiding: _____

4. Wat zijn jou wensen ten aanzien van de doorgaande lijn in de signalering en begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen tussen de groepen 1 t/m 3 en 4 t/m 8?
