

2013

Onderzoeksverslag

Meerbegaafdheid in combinatie met taalonderwijs

Eline van Breugel, 2215953
Tilburg Fontys OSO
Begeleidster: Tineke van Alphen
6-6-2013
Aantal woorden: 9019



Inhoud

Samenvatting	3
Hoofdstuk 1	Aanleiding en probleemstelling 4
Hoofdstuk 2	Theoretisch kader7
Hoofdstuk 3	Onderzoeksmethodologie 12
Hoofdstuk 4	Data analyse en resultaten..... 16
Hoofdstuk 5	Beantwoorden onderzoeksvraag 19
Hoofdstuk 6	Evaluatie en reflectie..... 21
Nawoord	22
Literatuurlijst	23
Bijlagen	25
Bijlage 1	De vragenlijst 26
Bijlage 2	Kenmerken van (hoog/meer)begaafde leerlingen 28
Bijlage 3	Profielen 30
Bijlage 4	Tips interview 31
Bijlage 5	De vragenlijst 32
Bijlage 6	Instructiepapier 33
Bijlage 7	SLO routeboekje 34

Samenvatting

Het onderwerp van dit onderzoeksverslag is meerbegaafdheid in combinatie met het taalonderwijs. Mijn stageschool heeft hier voor gekozen om de kinderen uit de verrijkingsgroep meer uit te dagen op het gebied van taal. De vraag vanuit de school luidt:

Hoe kan een leerkracht verdieping aanbrengen in zijn taalonderwijs, waardoor de meerbegaafde leerling wordt uitgedaagd om zelfstandig aan de slag te gaan en in aanraking komt met nieuwe vakinhoudelijke kennis?

Om deze vraag te beantwoorden ben ik begonnen met het schrijven van het theoretisch kader. Hier komen onderwerpen naar voren als het taalonderwijs, kenmerken van meerbegaafde kinderen en verdiepingsmateriaal. Door literatuur onderzoek ben ik uiteindelijk uitgekomen op het digitale programma 'Acadin'. Dit programma biedt het leerstofpakket 'Slimme Taal' aan wat aansluit op het taalonderwijs. Aan het einde van dit hoofdstuk heb ik mijn onderzoeksvraag geformuleerd:

Worden de meerbegaafde leerlingen op de basisschool uitgedaagd op het gebied van taal door middel van het leerstofpakket 'Slimme Taal' aan de hand van het programma 'Acadin'?

Om deze onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden heb ik voor- en nametingen uitgevoerd. Hiervoor heb ik gebruik gemaakt van de onderzoeksmethodologie 'het interview' en 'de vragenlijst'. Na de voormeting hebben de kinderen uit de verrijkingsgroep verschillende lessen aan 'Slimme Taal' gewerkt aan de hand van het programma 'Acadin'. Uit de nameting kwamen de volgende punten naar voren:

- De kinderen reageren positief op 'Slimme Taal' en 'Acadin'.
- Het typen op de computer is onhandig. Ze geven aan liever te schrijven.

Daarnaast heb ik zelf de rol van begeleidster op me genomen binnen het programma 'Acadin'. Dit heeft ervoor gezorgd dat ik een mening heb gevormd over de toepassing in de praktijk. Het programma heeft zijn pluspunten, maar ook zijn beperkingen. Een digitale leeromgeving biedt veel kansen en de opdrachten sluiten aan bij de belevingswereld van de kinderen. Een beperking is de rol van begeleidster in combinatie met leerkracht. Deze rol past in mijn ogen beter bij de begeleidster van de verrijkingsgroep.

In dit hoofdstuk beschrijf ik de huidige situatie op mijn stageschool ten aanzien van de meerbegaafde kinderen in combinatie met het taalonderwijs. Deze situatie koppel ik aan actuele feiten en onderbouw ik met verschillende theoretische uitspraken. Ik eindig dit hoofdstuk met de vraag vanuit de school waarmee ze aangeven wat de gewenste situatie is.

Wat maakt de combinatie meerbegaafdheid en taalonderwijs interessant voor mijn stageschool?

Kadernieuws (2008) geeft aan dat er veel tijd, geld en energie wordt gestopt in leerlingen die aan de onderkant afwijken van het gemiddelde, maar de groep meerbegaafden lijkt 'vergeten' te worden. Op mijn stageschool is hier geen sprake van. Deze school behoort tot de 73 procent van de scholen die het onderwijs aanpassen in de eigen groep voor meerbegaafden in combinatie met een plusgroep (Inspectie van onderwijs, 2010). Deze plusgroep is bedoeld voor leerlingen die behoefte hebben aan extra uitdaging. De school wil de aansluiting tussen het aanbod in de plusgroep en de overige lessen in de klas verbeteren.

Voor dit onderzoek ga ik kijken naar het taalonderwijs voor meerbegaafde leerlingen in de groepen drie tot en met acht. De kleutergroepen laat ik buiten beschouwing. Zij vallen niet binnen de doelgroep voor het onderzoek. Eureka (2001) geeft aan dat het intelligentiepeil pas betrouwbaar is vanaf het zesde jaar. Dit komt doordat de ontwikkeling bij kleuters sprongsgewijs verloopt. Hierdoor kan een voorsprong van tijdelijke aard zijn en houdt het niet in dat het kind meerbegaafd is (Eureka, 2001).

Taalonderwijs

In het taalonderwijs zijn er verschillende domeinen: lezen, mondelinge taalvaardigheid, stellen, spellen en taalbeschouwing (SLO, z.j.). Deze vaardigheden komen terug in andere leergebieden. Hierbij kan gedacht worden aan rekenen, aardrijkskunde of geschiedenis. Dit zie ik terug in de praktijk. De leerlingen zijn met aardrijkskunde bezig met het lezen van teksten, het leren van nieuwe woorden en het opschrijven van antwoorden.

Mijn stageschool

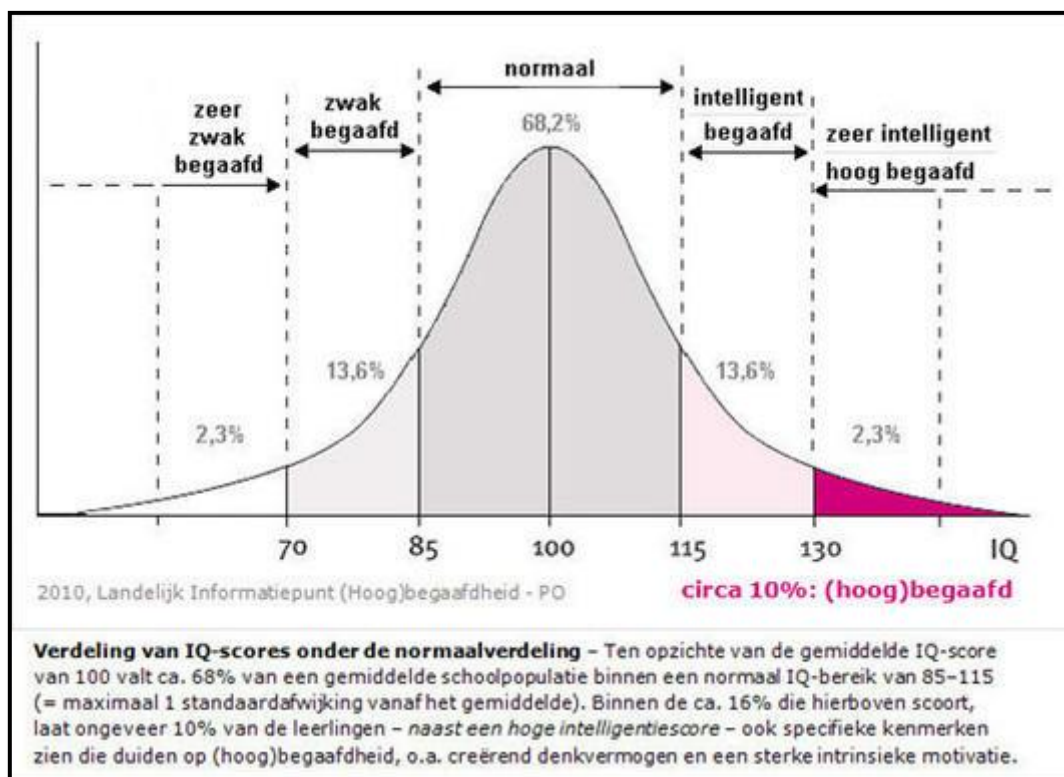
In groep drie werken ze met de methode 'Veilig Leren Lezen'. "Veilig Leren Lezen is een methode voor aanvankelijk lees- en taalonderwijs." (Veilig Leren Lezen, z.j.). Ik vind deze methode prettig werken. Met behulp van de leerkrachtassistent op het digitaal schoolbord is er een duidelijke organisatie. Als leerkracht kun je flexibel met de methode omgaan en zelf bepalen welke onderdelen je per dag behandelt. Hierdoor kun je goed aansluiten op de onderwijsbehoeftes van de leerlingen. Verder biedt de methode mogelijkheden en materialen om in te spelen op de verschillen tussen de leerlingen. Voorbeelden van materialen zijn het computerprogramma en de extra werkboekjes. De begaafde leerlingen kunnen werken op een ander niveau, dit heet de zongroep. Deze groep leerlingen kunnen al vlot lezen (Veilig Leren Lezen, z.j.). Er kunnen dus ook normaal begaafde leerlingen in deze groep komen. Zij worden aangeduid als de taalsterke leerlingen in een groep.

De groepen vier tot en met acht maken gebruik van de methode 'Taal Actief'. "De duidelijke en herkenbare structuur geeft u grip op de les." (Taal Actief, 2013). Dit ervaar ik zelf ook in de praktijk. In de methode wordt duidelijk aangegeven welke lessen je per dag/week moet geven. Dit zorgt ervoor dat je een goed overzicht hebt van het lesaanbod. Wat ik een pluspunt vind van deze methode is de leerkrachtassistent op het digitaal schoolbord, net als bij 'Veilig Leren Lezen'. Ik kan de leerlingen laten zien op welke bladzijde we zijn en ze specifieke aspecten

aanwijzen die in het boek staan. Het voordeel is dat het visueel duidelijk wordt voor de leerlingen. Ook in deze methode wordt er differentiatie aangeboden. Er wordt dieper ingegaan op de leerstof van het afgelopen thema. Aan de hand van de toetsscores na elk thema kun je bepalen welke leerlingen verrijking krijgen aangeboden en welke leerlingen de stof nog eens herhalen. Hier heeft 'Taal Actief' een apart boek voor uitgegeven.

Verrijkingsgroep

Eerder benoemde ik dat mijn stageschool werkt met een plusgroep. Zij noemen dit de verrijkingsgroep en leerlingen met een bovengemiddelde score nemen hier deel aan. Het gaat hier dus niet alleen over meerbegaafde leerlingen, maar ook over 'sterke' leerlingen. Er wordt pas gesproken over een meerbegaafde leerling als het een hoge intelligentie heeft, een creatief denkvermogen, een sterke motivatie en een uitstekend geheugen (abc, z.j.). Van de Berg-Schippers (2012) voegt daar nog aan toe dat de invloed van school, gezin en vrienden belangrijk zijn op deze factoren. Binnen deze begaafdheid wordt er nog onderscheid gemaakt. Dit is terug te zien in figuur 1.



Figuur 1 Verdeling IQ-score, overgenomen van Landelijk Informatiepunt (Hoog)begaafdheid 2010

Op dit moment is er op mijn stageschool een verrijkingsgroep met leerlingen uit groep 4 en 5 en een groep met leerlingen uit groep 6. Vanuit groep 3 wordt er op kort termijn gestart met een verrijkingsgroep en in groep 7 en 8 is er een tijdelijke stop. Elke groep komt één keer per week samen en werkt 45 minuten aan onder andere creatief denken, omgang met anderen, keuzes maken en oplossingsgericht denken. Volgens van de Berg-Schippers (2012) is verrijking van het onderwijs noodzakelijk om de begaafde leerling voldoende te kunnen uitdagen. Ik deel deze mening, maar daarnaast vind ik dat dit niet alleen voor het begaafde kind geldt. Net als Janson (2009) ben ik van mening dat verrijking voor ieder kind in elke les aanwezig moet zijn. Een leerling met een normaal IQ kan vooruit lopen bij een bepaald vak. Voor deze leerling zou de leerkracht verrijking moeten aanbieden, zo wordt de leerling opnieuw uitgedaagd. Of dit in de praktijk altijd haalbaar is, is een tweede. Het is een doel waar ik naar toe werk, ik stel mezelf graag een nieuwe uitdaging.

De leerkrachten

Wat ik me nu afvraag, is hoe de leerkrachten van mijn stageschool tegenover het aanbieden van verrijking in de klas staan. Om hier een beeld van te krijgen heb ik een vragenlijst (bijlage 1, blz. 31) rondgestuurd. Ik vind het belangrijk om deze mening mee te nemen in mijn onderzoek. Het onderzoek gaat over hun beroepspraktijk. Door de vragenlijst ben ik te weten gekomen dat de leerkrachten een redelijk beeld van de kindkenmerken van begaafdheid hebben. Ze geven aan dat ze één of meer leerlingen in de klas denken te hebben waarvan ze begaafdheid vermoeden. Voor deze leerlingen passen de meeste leerkrachten het onderwijsaanbod aan, maar niet altijd bij elk vak. Om het onderwijsaanbod aan te passen, maken ze gebruik van de differentiatie die in de methode wordt aangeboden. Daarnaast maken ze ook gebruik van andere materialen. Voorbeelden hiervan zijn computerspellen, denkspellen of zelfgemaakte spellen. Naast het gebruiken van extra materialen passen ze ook regelmatig de instructie aan.

Naar aanleiding van de informatie uit hoofdstuk 1 kom ik uit op de volgende vraag vanuit de school:

Hoe kan een leerkracht verdieping aanbrengen in zijn taalonderwijs, waardoor de meerbegaafde leerling wordt uitgedaagd om zelfstandig aan de slag te gaan en in aanraking komt met nieuwe vakinhoudelijke kennis?

Samenvatting

In dit hoofdstuk heb ik omschreven wat de huidige situatie is op mijn stageschool in relatie met het onderzoeksonderwerp. De meerbegaafde kinderen krijgen extra uitdaging in de verrijkingsgroep en in de klas wordt er regelmatig verdieping aangeboden op verschillende manieren. De richting die mijn stageschool heeft gekozen is het taalonderwijs. Het is een multiculturele school en de Nederlandse taal speelt een grote rol voor deze kinderen. In het volgende hoofdstuk beschrijf ik het theoretisch kader achter het onderzoeksonderwerp en eindig ik met de onderzoeksvraag.

In dit hoofdstuk ga ik op zoek naar een antwoord op de vraag vanuit mijn stageschool. Om gericht te zoeken stel ik mezelf een aantal deelvragen. Deze vragen moeten mij helpen om het zoekgebied af te bakenen. Aan het einde van dit hoofdstuk formuleer ik mijn onderzoeksvraag waar ik in de praktijk mee aan de slag kan gaan.

Deelvragen

- Wat zijn de kindkenmerken van begaafde leerlingen?
- Op welke manieren kun je als leerkracht verdieping aanbieden in je taalonderwijs voor begaafde leerlingen?
- Op welke manieren kun je als leerkracht deze verdieping toepassen in de praktijk?

Kindkenmerken

“Het is moeilijk om te spreken over dé eigenschappen van begaafde leerlingen, omdat ook deze kinderen uniek zijn.” (Informatiepunt Onderwijs, hoogbegaafdheid en excellentie, z.j.). De eigenschappen van begaafde leerlingen kunnen sterk van elkaar verschillen. Welke dit zijn, is terug te vinden in bijlage 2 op blz. 33. Ze zijn in mijn ogen niet anders dan leerlingen met een normaal IQ. Iedere leerling is uniek en heeft eigen talenten. Het betekent niet dat een begaafde leerling al deze eigenschappen heeft. “Het is van belang de eigenschappen op het niveau van een individuele leerling in samenhang met elkaar te bekijken.” (Informatiepunt Onderwijs, hoogbegaafdheid en excellentie, z.j.). Deze uitspraak wordt ondersteund door Betts & Neihart (1988). Zij hebben zes profielen opgesteld waarin onder andere gekeken wordt naar deze eigenschappen. Ieder profiel bestaat uit informatie over het gedrag van de leerling, de gevoelens en de behoeften. “Hierdoor is een theoretisch concept ontstaan dat inzicht geeft en bijdraagt aan een beter begrip van deze leerlingen.” (Informatiepunt Onderwijs, hoogbegaafdheid en excellentie, z.j.). Ik vind het belangrijk dat er naar dit begrip gestreefd wordt. Deze leerlingen hebben recht op passend onderwijs. Ze hebben eigen onderwijsbehoeftes en ik vind dat hier even goed rekening mee gehouden moet worden als bij zwakke leerlingen in de klas. Dit zie ik ook terug in de praktijk. De zwakkere leerlingen krijgen al snel meer aandacht van de leerkracht en voor hen worden er handelingsplannen opgesteld. De sterkere leerling krijgt de reguliere leerstof, terwijl de zwakkere leerling een aangepast lespakket krijgt.

Welke profielen zijn er opgesteld? Betts & Neihart (1988) spreken van de

- succesvolle leerling;
- uitdagende leerling;
- onderduikende leerling;
- drop-out;
- dubbel gelabelde leerling; en
- zelfstandige leerling.

Een verdere uitwerking van deze profielen is terug te vinden in bijlage 3 op blz. 35. Voor mij zijn deze zes profielen nieuw en ik vind dat je voorzichtig moet zijn met een leerling een label te geven. Dit kan het gedrag van een leerling beïnvloeden. In de praktijk zie ik wel eens terug dat leerlingen geneigd zijn zich te gaan gedragen naar hun ‘probleem’. Ze laten zien wat er van ze verwacht wordt. Toch geven deze profielen je als leerkracht een hulpsteun wanneer je met begaafde leerlingen te maken krijgt.

Onderwijsbehoefte

“Van begaafde leerlingen wordt gedacht en verwacht dat ze goed en snel kunnen leren en dat er in hun schoolcarrière weinig tot geen problemen zullen optreden.” (Hulsbeek en de Boer, 2001). Dit geldt helaas maar voor een klein aantal van de begaafde leerlingen. Van Gerven (2009) stelt dat wanneer er niet op de goede manier wordt omgegaan met de begaafdheid en de manier van leren, de leerling de te verwachten prestaties mogelijk niet levert. Ze worden dan niet op het eigen niveau aangesproken en daardoor lopen ze een groot risico om gedemotiveerd te raken (Hulsbeek en de Boer, 2001). Ik zie in de praktijk dat deze leerlingen vaak al beginnen te werken tijdens de uitleg en dus eerder klaar zijn dan de rest. Wanneer ik als leerkracht niet zorg voor verdere verwerking, zie ik verveling optreden. Ik probeer hier altijd op in te spelen, maar ik merk dat dit niet altijd haalbaar is. Wat hebben deze leerlingen nodig in de klas?

We spreken hier over een onderwijsbehoefte (Clijsen, 2007). Wat heeft een leerling nodig om een bepaald doel te bereiken? Hiervoor kan er bijvoorbeeld gekeken worden naar de instructie of de leertijd. Begaafde leerlingen hebben tijdens de instructie behoefte aan onder andere open vragen en aanvullende informatie (van Gerven, 2009). Ik merk in de praktijk dat deze leerlingen zelf willen ontdekken hoe het zit. Ze willen liever geen voorgekauwde instructie. Bij de leertijd willen deze leerlingen de taak vaak eerst zelf bekijken. Dit wordt ook wel top-down leren genoemd. Dit is een manier van leren waarbij uitgegaan wordt van het geheel (Barendrecht, 2011). Het Nederlandse onderwijs maakt gebruik van het bottom-up leren, stap voor stap in gestructureerde fasen. Dat is de reden waarom leerlingen die top-down leren het vaak lastig hebben op de basisschool (van de Wetering, 2011). Dit kan verschillende gevolgen hebben voor deze leerlingen. Een aantal voorbeelden zijn onderpresteren, verveling, perfectionisme, faalangst en/of sociale problemen (Hulsbeek en de Boer, 2001). Hoe kan dit voorkomen worden?

Aanpassen van het onderwijs

Van de Berg-Schippers (2012) spreekt over meerdere manieren om het onderwijs aan te passen voor begaafde leerlingen. Eén daarvan is versnellen, hierbij gaat de leerling in een hoger tempo door de leerstof. Deze leerling zal dus eerder klaar zijn met de leerstof, wat kan leiden tot het overslaan van een jaargroep (Hulsbeek en de Boer, 2001). Helaas biedt het versnellen geen echte uitdaging voor de leerling. Lek en Nelissen (1999) zien liever versnelling in combinatie met het aanbod van verrijkingsstof in de vrijgekomen tijd. Ik ben het hier mee eens. Ik heb liever dat de leerlingen leerstof krijgen aangeboden die de kerndoelen overstijgen van het eigen leerjaar, dan dat zij al verder werken met leerstof van het opvolgende jaar. Dit zie ik ook terug in de taalmethode ‘Taal Actief’ die ze gebruiken op mijn stageschool. Leerlingen hebben de mogelijkheid om verrijkingswerk te maken als ze sneller werken dan anderen.

Een andere manier is het compacten van de leerstof. Dit betekent dat de overbodige oefeningen worden weggelaten. Dit kan voorkomen dat de leerling gedemotiveerd raakt en er ontstaat tijd om hem/haar iets uitdagends te laten doen. Dit is wat ik zelf toepas in de praktijk. Wanneer een leerling goed gescoord heeft op een toets, krijgt hij of zij geen herhaling, maar een verrijkingsopdracht. Hoe je in de taalmethode ‘Taal Actief’ het compacten kunt toepassen, heeft SLO uitgewerkt in het routeboekje. Deze is terug te vinden op de website van SLO. Hierin wordt precies aangegeven welke lessen de begaafde leerlingen wel moeten volgen en welke overgeslagen mogen worden.

Naast compacten kun je als leerkracht ook verdieping aanbieden. Hierbij gaat het om ander werk in plaats van meer werk. Je biedt leerstof aan met een hogere moeilijkheidsgraad dan de reguliere leerstof. De leerling verwerft nieuwe vakinhoudelijke kennis en oefent extra vaardigheden (van de Berg-Schippers, 2012). Deze verdieping vindt volgens Algra (2009) altijd plaats in combinatie met compacten. Het biedt de leerling de mogelijkheid om bezig te zijn met iets wat zijn of haar interesse heeft. Deze combinatie, verdieping en compacten, spreekt mij aan. De leerlingen maken dan geen overbodige leerstof en er komt tijd vrij om ze extra uit te dagen en ze nieuwe vaardigheden aan te leren.

Verdiepingsmateriaal

Om aan te sluiten bij de vraag vanuit mijn stageschool ga ik me richten op het verdiepingsmateriaal.



Figuur 2 Naar theorie van Berg-Schippers (2012) & Algra (2009). Afb. Eline van Breugel

Eerder heb ik benoemd dat het bij verdieping gaat om ander werk in plaats van meer werk voor de leerlingen. Volgens Drent (2004) moet elke vorm van verdieping voldoen aan diverse criteria, zodat het voldoet aan de leerbehoeften van begaafde leerlingen. Wat zijn deze criteria?

- Doet een beroep op creativiteit;
- Biedt open opdrachten;
- Beschikt over hoog abstractieniveau;
- Biedt een hoge mate van complexiteit;
- Biedt een meerwaarde ten opzichte van reguliere leerstof;
- Stimuleert een onderzoekende houding;
- Doet een beroep op de zelfstandigheid van de leerling;
- Likt een reflectieve houding uit;
- Doet een beroep op metacognitieve vaardigheden; en
- Likt interactie uit. (Drent, 2004)

Natuurlijk zijn er ook praktische eisen waaraan het materiaal moet voldoen. Van de Berg-Schippers (2012) spreekt over de mogelijkheid om er in de klas mee te werken, de mate van zelfstandig werken, de voorbereiding door de leerkracht en richtlijnen voor beoordeling. Ik denk dat het in mijn praktijk mooi te koppelen is met het verrijkingsgroepje. Ik wil de leerlingen zelfstandig laten werken in de klas en de begeleiding te laten volgen bij het verrijkingsgroepje. Welke mogelijkheden zijn er dan voor verdieping?

Van Gerven (2001) spreekt over drie strategieën, een structureel verrijkend onderwijsaanbod, een training van specifieke vaardigheden of de 'koekjestrommel' strategie. Het structureel verrijkend onderwijsaanbod maakt deel uit van het wekelijkse programma. "Er wordt gekozen voor verdieping van het reguliere leerstofaanbod, waarbij de kerndoelen overstegen of aangevuld worden." (van de Berg-Schippers, 2012). Een voorbeeld hiervan zijn opdrachten speciaal ontworpen voor begaafde leerlingen zoals 'Kant en klaar plus' van Schoolsupport. Dit lijkt mij een goede strategie. Er treedt geen versnelling op en het maakt deel uit van het wekelijkse programma. Dit zorgt ervoor dat het uitvoerbaar is voor de leerkracht.

Bij training van specifieke vaardigheden wordt er de mogelijkheid geboden om vaardigheden te ontwikkelen. Hierbij kan gedacht worden aan logisch denken of sociale vaardigheden. Een voorbeeld hiervan is het boek 'Cryptologisch' van Kinheim. Hierin oefenen de leerlingen met het maken van cryptogrammen. Dit lijkt mij in de praktijk minder toepasbaar in een klas. Als leerkracht heb je niet altijd je handen vrij om de begaafde leerlingen apart instructie te geven. Wel zou het mooi samen gaan met een plusklas of verrijkingsgroep. De leerlingen zouden dan daar de instructie en begeleiding krijgen en de verwerking in de klas uitvoeren.

Ten slotte noemt Van Gerven (2001) de 'koekjestrommel' strategie. Deze wordt door de school samengesteld. Hierin worden allerlei materialen verzameld die zich richten op verdieping. Om een goed gevuld aanbod te creëren kan er samengewerkt worden met andere scholen. Dit vind ik een mooi concept. Je werkt dan samen met anderen om uiteindelijk een goed pakket samen te stellen met verdiepingsopdrachten.

De eerste strategie van Van Gerven (2001) spreekt mij het meeste aan voor mijn onderzoek. Het sluit aan op het reguliere onderwijsaanbod en het kan goed hanteerbaar zijn voor de leerkracht. Ik denk zelf aan een extra opdracht die wordt aangeboden door de leerkracht en de begeleidster van het verrijkingsgroepje. Het moet een opdracht zijn die aansluit bij het thema en het moet de begaafde leerling uitdagen.

'Acadin'

In de literatuur ben ik informatie tegengekomen over het programma 'Acadin'. 'Acadin' biedt ruimte om de talenten van (zeer) intelligente en begaafde leerlingen verder te ontwikkelen. 'Acadin' ondersteunt bij het vormgeven van verrijkingsonderwijs op maat door middel van een rijke leeromgeving voor leerlingen, leerkrachten en anderen die een rol spelen bij de begeleiding van talentvolle leerlingen." ('Acadin', z.j.). 'Acadin' werkt met een digitale leeromgeving. Dit past goed binnen de visie van mijn stageschool: "Op basisschool X worden kinderen vertrouwd gemaakt met de computer als voorbereiding op de maatschappij onder andere voor het uitwisselen van gedachten en het vergaren van kennis." (Basisschool X, z.j.). Deze digitale omgeving beschikt over een breed en gevarieerd aanbod van verrijkingsmateriaal, speciaal voor begaafde leerlingen. De leerkracht is degene die een passend aanbod samenstelt voor de leerlingen. Hierdoor kan er ingegaan worden op de onderwijsbehoeftes van deze leerlingen. Ook feedback speelt een belangrijk rol binnen 'Acadin'. Doordat het een digitale leeromgeving is, staan de leerlingen in contact met hun leerkracht of begeleid(st)er. Er kunnen onder andere e-mails verstuurd worden, opdrachten ingeleverd worden, je kunt elkaar helpen en feedback geven. Op welke manier zou "Acadin" aansluiten bij mijn onderzoek?

‘Acadin’ wil graag zoveel mogelijk rijke leeractiviteiten, die geschikt zijn voor het zinvol vormgeven van uitdagend (verrijkings)onderwijs, vindbaar maken vanuit de digitale leeromgeving.” (‘Acadin’, z.j.). Dit houdt in dat er ook aandacht besteed wordt aan het taalonderwijs. Ze gebruiken hier het leerstofpakket ‘Slimme taal’ voor. Dit pakket is bedoeld voor begaafde leerlingen uit de groepen 3 tot en met 8 in het basisonderwijs. “SLO heeft deze lessen geactualiseerd en geschikt gemaakt voor gebruik binnen ‘Acadin’.” (Informatiepunt Onderwijs, Hoogbegaafdheid en Excellentie, z.j.). ‘Slimme taal’ bestaat uit twee thema’s die beide in elk jaargroep worden behandeld. Deze thema’s zijn ‘Kinderliteratuur’ en ‘Kranten en tijdschriften’. De thema’s bieden uitdagende leerstof op het gebied van Nederlandse taal en lezen (Informatiepunt Onderwijs, Hoogbegaafdheid en Excellentie, z.j.).

De conclusie die ik nu trek aan de hand van bovenstaande literatuur is dat het programma ‘Acadin’ theoretisch gezien een mooie oplossing kan zijn voor mijn stageschool. Je kunt als leerkracht rekening houden met de onderwijsbehoeftes van de leerlingen, de leerlingen kunnen er zelfstandig mee aan de slag en alles verloopt digitaal. Ik ben van mening dat een digitale leeromgeving hiervoor goed geschikt is. De leerkracht kan op een eigen moment het werk van de leerlingen bekijken en feedback geven. Daarnaast kunnen de leerlingen elkaar helpen en eventueel vragen stellen aan de begeleidster.

Hieruit formuleer ik de volgende onderzoeksvraag:

Worden de meerbegaafde leerlingen op de basisschool uitgedaagd op het gebied van taal door middel van het leerstofpakket Slimme Taal aan de hand van het programma ‘Acadin’?

Samenvatting

In dit hoofdstuk heb ik naar een antwoord gezocht op de vraag vanuit mijn stageschool. Deze vraag luidt als volgt: “Hoe kan een leerkracht verdieping aanbrengen in zijn taalonderwijs waardoor de meerbegaafde leerling wordt uitgedaagd om zelfstandig aan de slag te gaan en in aanraking komt met nieuwe vakinhoudelijke kennis?” De oplossing die ik daarvoor gevonden heb, is het digitale programma ‘Acadin’. Het beschikt over een breed en gevarieerd aanbod van verrijkingsmateriaal. Het programma ‘Slimme Taal’ dat erin is opgenomen maakt de aansluiting met het taalonderwijs. Theoretisch gezien voldoet dit programma aan de vraag vanuit mijn stageschool. Om dit te onderzoeken in de praktijk heb ik een onderzoeksvraag gesteld: “Worden de meerbegaafde leerlingen op de basisschool uitgedaagd op het gebied van taal door middel van het leerstofpakket Slimme Taal aan de hand van het programma ‘Acadin’?”

In het volgende hoofdstuk ga ik onder andere omschrijven wat voor onderzoek ik ga uitvoeren, hoe ik deze ga vorm geven en welke instrumenten ik ga toepassen in de praktijk.

In dit hoofdstuk ga ik in op de methodologie en methodes die ik wil gaan gebruiken in mijn onderzoek. Daarnaast beschrijf ik welke manier van data-analyse ik ga toepassen en hoe ik de resultaten ga weergeven. Dit resulteert uiteindelijk in een passende onderzoeksopzet.

Dit onderzoek staat in het teken van verdiepingsmateriaal voor meerbegaafde leerlingen. “Bijna alle basisscholen schenken aandacht aan de onderwijsbehoeften van meerbegaafden, maar de uitwerking en invulling daarvan is nog weinig structureel” (Inspectie van onderwijs, 2010). Dit zie ik terug op mijn stageschool. Er wordt aandacht besteed aan de zwakkere leerling, maar voor de meerbegaafde leerling kan er meer gedaan worden. Dit is de reden dat ik op zoek ben gegaan naar een manier om verdieping voor deze leerlingen aan te bieden in het taalonderwijs.

Actieonderzoek

Ik ben uitgekomen op het programma ‘Acadin’ met het leerstofpakket ‘Slimme Taal’ en door middel van een actieonderzoek wil ik te weten komen of dit in de praktijk hanteerbaar is voor de leerkracht. Daarnaast ben ik ook benieuwd hoe de leerlingen het ervaren en of het een optie is om ‘Acadin’ te gaan gebruiken in combinatie met de verrijkingsgroepen. De reden dat ik gekozen heb voor het actieonderzoek is dat ik de beroepspraktijk wil onderzoeken met het doel om deze te verbeteren. Het paradigma waarbinnen mijn onderzoek past, is het kritisch-emancipatorische paradigma. Ik heb kritisch gekeken naar de relevante theorie en deze met elkaar vergeleken. Daarnaast heb ik ook mijn eigen ervaring en praktijk verwerkt.

Ik ben me ervan bewust dat een actieonderzoek sterke punten heeft, maar ook beperkingen. Een sterk punt is dat het gericht is op verbetering of vernieuwing van een bestaande beroepspraktijk. Ik wil met dit actieonderzoek een verbetering aanbrengen in het taalonderwijs voor meerbegaafde leerlingen. Een beperking van dit onderzoek is dat het veel tijd kost en de uitkomsten zijn niet altijd generaliseerbaar.

Tevens moet er ook rekening gehouden worden met ethische kwesties. Hierbij kan gedacht worden aan toestemming vragen aan de kinderen of aan de leerkracht. Daarnaast zijn leerlingen vaak niet gewend om te weigeren, dit moet in ieder gesprek duidelijk gemaakt worden. Ten slotte is mijn rol binnen dit onderzoek die van een insider. Ik ben de leerkracht van de kinderen die meewerken aan het onderzoek. Dit kan een positieve werking hebben op de gesprekken die ik voer met de kinderen, maar het kan ook zorgen voor zogenaamde ‘blinde vlekken’. Een aantal dingen kunnen mij ontgaan doordat ik de kinderen persoonlijk beter ken.

Het interview

Binnen dit onderzoek komt de stem van het kind duidelijk naar voren. Hiervoor maak ik gebruik van het interview. Dit is een van de meest gebruikte onderzoeksmethoden aldus de Lange, Schuman & Montesano Montessori (2011). Ik wil in gesprek gaan met de kinderen uit de verrijkingsgroep om inzicht te krijgen in hun onderwijsbehoeftes binnen het taalonderwijs. Het soort interview dat hierbij past is het interview ten behoeve van marktonderzoek (Gilham, 2000, pp. 1-2). Ik verzamel informatie om het taalonderwijs en later het programma ‘Acadin’ en ‘Slimme Taal’ te evalueren met de meerbegaafde leerlingen. Bij een interview spreken we over ‘virtuele herhaalbaarheid’. Het is onmogelijk om een interview letterlijk te herhalen doordat er gewerkt wordt met een dynamisch onderzoeksobject (de Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011).

De Lange et al (2011) spreken van vier fasen binnen de onderzoeksmethode interview: de voorbereiding, het afnemen, de verwerking en de rapportage. Ter voorbereiding op het interview ga ik me verdiepen in de literatuur. Wat wordt er aangeraden bij het interviewen van een basisschoolkind en wat wordt er juist afgeraden? Aan de hand van deze informatie ga ik mijn vragen samenstellen. Mijn critical friends hebben me aangeraden om niet alleen gebruik te maken van verbale communicatie, maar om te denken aan het gebruik van pictogrammen of emoticons. Daarnaast moet ik stil staan bij de apparatuur die ik ga gebruiken tijdens het interview. Ik kies voor de voicerecorder op mijn mobiele telefoon, het gaat namelijk om de inhoud van het interview. Concreet beeldmateriaal heb ik niet nodig. Ook de omgeving waar het interview plaats vindt is belangrijk. De leerlingen moeten zich op hun gemak voelen tijdens het gesprek. Daarom kies ik ervoor om het interview plaats te laten vinden in het eigen groepslokaal van de leerlingen wanneer het er rustig is en we ongestoord kunnen praten. Voordat ik kan gaan beginnen met het afnemen van de interviews, vraag ik toestemming aan de ouders en maak duidelijke afspraken over het gebruik van de opnames.

Voor het afnemen van het interview heb ik tips overgenomen uit de afstudeerscriptie van Nijsten (2011). Het thema dat hierin centraal staat is het interviewen van kinderen. Deze tips verwerk ik in mijn vragen en in mijn houding als interviewer. Ook de Lange et al (2011) geven verschillende aandachtspunten voor het afnemen van een interview. Alle tips zijn terug te vinden in bijlage 4, blz. 36. Daarnaast kies ik voor de inductieve benaderingswijze tijdens het interview. Dit houdt in dat ik algemene vragen stel en de ander aan het woord laat. Ik hoop dat de leerlingen door deze benadering zoveel mogelijk zeggen over wat ze denken en voelen over het onderwerp. Mocht dit niet het geval zijn, dan kan ik terugvallen op de tips van Nijsten (2011) en de Lange et al (2011).

De Lange et al (2011) raden aan om het interview letterlijk uit te typen. “Deze transcriptie is de basis voor de analyse die er op wordt toegepast” (de Lange et al, 2011). Ik kies voor de inhoudsanalyse. Dit is een systematische analyse van de inhoud van een tekst. Het doel is om specifieke kenmerken uit een tekst te halen en aan te tonen. Ook hieraan koppel ik de inductieve benaderingswijze. Na het uittypen van de interviews ga ik proberen de resultaten met elkaar te verbinden tot meer algemene uitspraken. Boeije (2005) spreekt over de term coderen. Dat houdt in dat je categorieën ontwerpt om een algemeen beeld te schetsen. Hierin onderscheidt ze drie stadia: open coderen, axiaal coderen en selectief coderen. In het eerste stadium, het open coderen, lees ik de interviewverslagen door en noteer ik begrippen of categorieën die ik meen waar te nemen. Daarna bij het axiaal coderen probeer ik deze lijst met begrippen en categorieën korter te maken door degene met een soortgelijke betekenis samen te voegen. Boeije (2005) spreekt hier van een codeboom. Deze bestaat uit de begrippen die door mij zijn gestructureerd tot een patroon met samenhang. Ten slotte ga ik op zoek naar één of meer centrale begrippen, door Boeije (2005) benoemt als kerncategorieën. Dit heet selectief coderen (de Lange et al, 2011). Deze begrippen zijn van belang bij de interpretatie van het interview.

Na deze analyse volgt de interpretatie en de uitwerking. “Voor de uitwerking geldt dat men nooit de complete, uitgewerkte interviews op mag nemen in het verslag” (de Lange et al, 2011). Het is belangrijk dat je de anonimiteit van de geïnterviewde waarborgt. In de rapportage neem ik citaten op en geef ik informatie over de context en de sfeer van het interview.

Het interview heeft zowel voordelen als nadelen als onderzoeksmethode. Een voordeel is dat het meer diepgang geeft, het is flexibel en het scoort hoog op validiteit. Enkele nadelen zijn dat het veel tijd kost, het scoort laag op betrouwbaarheid en het is een relatief kostbare methode van onderzoek (de Lange et al, 2011). De reden dat ik voor deze onderzoeksmethode heb gekozen, is dat ik het belangrijk vind dat de stem van het kind duidelijk naar voren komt.

Om de validiteit van mijn onderzoek te bevorderen, raadpleeg ik regelmatig mijn critical friends. Zij geven mij gerichte feedback en zorgen ervoor dat ik met een andere blik naar mijn onderzoek kijk. Daarnaast pas ik methodetriangulatie toe. Naast interviews wil ik tevens gebruik maken van vragenlijsten. De uitkomsten leg ik naast elkaar neer, mocht het zo zijn dat deze verschillen dan is dat een punt om vragen bij te stellen.

Vragenlijsten

Ik kies ervoor om een vragenlijst af te nemen bij de kinderen. Dit doe ik om de betrouwbaarheid van mijn onderzoek te bevorderen. De uitkomsten van deze vragenlijst vergelijk ik met de uitkomsten van de interviews. Ik wil vaststellen of deze gelijk zijn.

Bij het ontwerpen van een vragenlijst moet ik met een aantal aspecten rekening houden:

- de onderzoeksvraag;
- het theoretisch kader van het onderzoek;
- de gekozen onderzoeksstrategie;
- de geplande verwerking van de resultaten;
- de betrokkenheid van de kinderen; en
- de vooronderstelde kennis van de kinderen (de Lange et al, 2011)

Voor de opbouw van de vragenlijst gebruik ik de vuistregels die de Lange et al (2011) aangeven. Ik start met eenvoudige vragen en bouw het langzaam op naar wat meer complexe vragen. Hierdoor wil ik ervoor zorgen dat ze de lijst helemaal invullen en niet afhaken na vraag één. Daarnaast start ik met neutrale vragen over het taalonderwijs en pas later vraag ik naar de mening van de kinderen. Ten slotte wil ik transparant zijn in het doel van de vragenlijst. Het is belangrijk dat de kinderen weten waarom ze het invullen, om een zo eerlijk mogelijk antwoord te krijgen.

Ik wil gebruik maken van een persoonlijk afgenomen vragenlijst. Dit houdt in dat ik de vragenlijst voor me heb liggen, de vragen stel aan de kinderen en zelf de antwoorden invul. “Het voordeel hiervan is dat de onderzoeker ook allerlei andere zaken kan waarnemen, zoals gezichtsuitdrukking en lichaamstaal” (de Lange et al, 2011). Daarnaast kan ik de kinderen eventueel helpen als zij moeite hebben met de vraagstelling. Een beperking van deze manier is dat de kinderen sociaal wenselijke antwoorden kunnen gaan geven.

Gebruik maken van een vragenlijst heeft sterke en zwakke punten. Een sterk punt is dat het een gemakkelijk instrument is om te gebruiken en de betrouwbaarheid is relatief groot. Een beperking van dit instrument is een lage validiteit en het gaat niet in op dieperliggende gevoelens of opvattingen.

De vragenlijst is terug te vinden in bijlage 5, blz. 37. De resultaten worden verwerkt in hoofdstuk 4.

Gedragscode

Als onderzoeker binnen het HBO heb ik me te houden aan een aantal regels. Ik houd rekening met de privacy van de leerlingen. Daarom gebruik ik geen namen in mijn onderzoeksverslag. Daarnaast ben ik zorgvuldig in de omgang met de leerlingen en overweeg verschillende ethische kwesties binnen het onderzoek. Tevens ben ik integer. Dit houdt in dat ik eerlijk ben over het bronnengebruik, autonoom in mijn analyse en onpartijdig in mijn rapportage. Ten slotte verantwoord ik mijn keuzes en gedrag gedurende het onderzoek en in mijn reflectie.

Werkplan

Het programma “Acadin” kan de oplossing zijn voor mijn stageschool. Om te kijken of het ook daadwerkelijk uitvoerbaar is in de praktijk ga ik een aantal stappen zetten:

Stap 1: *Interview met de leerlingen uit het verrijkingsgroepje van groep 5 over het taalonderwijs. Dit gebeurt voordat de taalmethode ‘Taal Actief’ met blok 9 start.*

Stap 2: *Toepassen van ‘Acadin’ op de manier zoals het aanbevolen wordt.*

Ik start met het programma wanneer de taalmethode ‘Taal Actief’ met blok 9 start. Gedurende het hele blok, werken de meerbegaafde kinderen aan dit programma.

Ik maak via de website van ‘Acadin’ een profiel aan en stel mezelf aan als de beheerder. Op deze manier ben ik de persoon die de leerlingen begeleidt in het programma en feedback geeft. Daarna maak ik voor elke leerling een profiel aan en stel ik het onderwijsaanbod samen. Hiervoor gebruik ik het lesstofpakket ‘Slimme Taal’.

De leerlingen werken aan ‘Acadin’ op het moment dat het routeboekje van SLO aangeeft dat ze een les uit de methode van Taal Actief mogen overslaan. In totaal is dat voor één blok 6 à 7 keer. Hoeveel opdrachten de leerlingen van ‘Slimme Taal’ kunnen maken, zal per leerling verschillen. Dit is verbonden aan het werktempo van de leerlingen.

Ik maak een blad met instructies voor de meerbegaafde leerlingen. Deze instructie neem ik één keer met ze door. Hierna kunnen ze zelfstandig aan de slag met het programma.

Stap 4: *Interview met dezelfde leerlingen over het programma ‘Acadin’ en ‘Slimme Taal’.* Dit interview beschouw ik als de nameting van mijn onderzoek. Ik wil hiermee vaststellen hoe de leerlingen het ervaren hebben om met ‘Acadin’ te werken en of ze het een positieve toevoeging vinden naast de reguliere taallessen.

Stap 5: *Het afnemen van de vragenlijsten.*

Stap 6: *Data analyse.*

Stap 7: *Het schrijven van een advies voor mijn stageschool.* Hierin verwerk ik de gegevens uit de data analyse en mijn eigen ervaring als begeleider van het programma ‘Acadin’.

Samenvatting

In dit hoofdstuk heb ik omschreven wat voor soort onderzoek ik ga uitvoeren in de praktijk. Ik heb gekozen voor een actieonderzoek, omdat ik een verbetering wil aanbrengen in mijn beroepspraktijk. Door middel van een interview en vragenlijst wil ik meten hoe de meerbegaafde kinderen het taalonderwijs en het werken met het digitale programma ‘Acadin’ en ‘Slimme Taal’ ervaren. Verder ga ik in op de ethiek binnen mijn onderzoek en het naleven van de gedragscode. Het hoofdstuk eindig ik met het werkplan waarin ik laat zien welke stappen ik ga ondernemen.

In het volgende hoofdstuk verzamel ik de gegevens en werk ik de data-analyse uit. Op een overzichtelijk manier presenteer ik de resultaten, waar ik in hoofdstuk 5 gebruik van maak om een advies te schrijven voor mijn stageschool.

In dit hoofdstuk presenteer ik mijn verzamelde data en de resultaten van mijn onderzoek. Ik werk mijn data-analyse uit en op basis daarvan trek ik korte conclusies. Deze conclusies worden meegenomen naar hoofdstuk 5 waarin ik mijn onderzoeksvraag beantwoord.

De volgende punten wil ik in dit hoofdstuk behandelen:

- voormeting door middel van interviews; en
- nameting door middel van interviews en vragenlijsten.

De eerste stap in mijn werkplan is het interviewen van de kinderen uit de verrijkingsgroep uit groep 5 van mijn stageschool. Deze interviews heb ik afgenomen voordat ik ben begonnen met het uitvoeren van 'Acadin'. Elk interview heb ik opgenomen en ik heb gebruik gemaakt van pen en papier. Op het papier heb ik ze een emoticon laten tekenen dat uitdrukt hoe ze zich voelen bij het vak taal. Daarbij heb ik ze ook een score laten geven voor taal op een schaal van nul tot en met tien. Met deze opdracht ben ik elk interview gestart en de antwoorden heb ik gebruikt als instap vraag.

Resultaat voormeting interviews

Zoals beschreven in hoofdstuk 3 heb ik de analysemethode 'coderen' toegepast. Na het uittypen van de interviews heb ik enkele begrippen eruit gefilterd. Deze begrippen heb ik met elkaar verbonden om vervolgens de volgende kernbegrippen te noteren:

- *Actueel*
Wat leuk is of niet leuk, moeilijk of niet moeilijk hangt af van welke leerstof de kinderen aan het behandelen zijn. Ze noemen opdrachten waarmee ze nu aan het werk zijn. Dit is voor hen actueel en dus relevant om te noemen in het interview.
- *Schrijven*
De kinderen geven aan dat ze schrijven 'minder leuk' vinden bij taal. Vooral opdrachten waarbij ze meerdere zinnen moeten opschrijven. Ze omschrijven het als veel werk en saai.
- *Tussenin*
Ze geven aan dat ze het vak taal soms makkelijk vinden en soms moeilijk. Wanneer ze ergens goed in zijn, vinden ze het leuk om te doen.

Tijdens het onderzoek heb ik de rol van begeleider op me genomen. Dit houdt in dat ik de kinderen heb aangemeld bij 'Acadin', een opdracht voor ze heb uitgezocht en ze heb begeleid tijdens het traject. Door deze rol heb ik een mening kunnen vormen over het programma 'Acadin'.

Pluspunten van 'Acadin':

- Het is een digitale leeromgeving waarin de kinderen zelfstandig aan de slag kunnen met de opdrachten. Alles staat op een overzichtelijke manier op de website, zodat kinderen zelf de weg kunnen vinden.
- De opdrachten sluiten goed aan op de belevingswereld van de kinderen. Dit haal ik ook uit opmerkingen van de kinderen zelf. Ze geven aan de teksten 'leuk' en 'grappig' te vinden.

Beperkingen van 'Acadin':

- Het invullen van de antwoorden op de computer gaat op een onhandige manier. De kinderen moeten wisselen van pagina om de antwoorden in 'Microsoft Word' in te vullen. Doordat hier ook geen vast formulier voor is, raken de kinderen in de war.
- Je moet zelf als leerkracht de kinderen wegwijs maken in het programma. Ik heb dit gedaan door een instructiepapier te maken. Hierop staan de belangrijkste handelingen uitgelegd (zie bijlage 6, blz. 38).

Resultaat nameting interviews

Net als bij de voormeting maak ik hier gebruik van de analysemethode 'coderen'. Deze gegevens vergelijk ik met de uitslag van de vragenlijsten. Op deze manier wil ik de betrouwbaarheid vergroten.

De kernbegrippen uit de nameting:

- *Onhandig*
In het programma moeten de kinderen van pagina wisselen om de opdrachten te kunnen maken. Ze lezen de opdracht in het programma 'Acadin' en moeten vervolgens naar het programma 'Microsoft Word' om de antwoorden te typen. In Microsoft Word moeten ze zelf de antwoorden nummeren. De mening over het schrijven en typen is verdeeld.
- *Leuk*
Alle kinderen geven aan dat ze het programma en de opdrachten van 'Slimme Taal' leuk vinden om mee te werken. Het is makkelijk te vinden en aan de hand van het instructiepapier van de leerkracht kunnen ze de weg goed vinden. Ze geven aan dat de opdracht duidelijk is en dat de vragen niet moeilijk zijn.
- *Tussenin*
De opdracht die ze hebben gemaakt, vinden ze 'tussenin'. Hiermee geven ze aan dat ze het niet moeilijk, maar ook niet te makkelijk vinden. Het sluit aan op het niveau van de kinderen.
- *'Acadin'*
Alle kinderen geven aan liever met 'Acadin' te werken dan met het taalboek. Toch willen ze niet helemaal zonder. Er wordt aangegeven dat ze een woordveld maken leuk vinden of samen met de leerkracht een opdracht maken.

Resultaten nameting vragenlijst

De vragenlijst heb ik persoonlijk afgenomen bij de kinderen uit de verrijkingsgroep. Ik kan nu de volgende conclusies trekken:

- De kinderen geven aan dat ze 'Slimme Taal' een leuk programma vinden. Dit komt doordat de teksten grappig zijn, je veel mag lezen en er pittige en makkelijke opdrachten zijn.
- Een minpunt aan het programma 'Acadin' volgens de kinderen is het typen. Je moet van pagina wisselen tijdens het maken van de opdrachten. Dit vinden ze geen handige manier.
- Drie van de vijf kinderen kiezen voor het programma 'Acadin' en de andere twee zien liever een combinatie van 'Acadin' en het taalboek.

Conclusie

De gevonden resultaten geven aan dat de kinderen positief reageren op het programma 'Acadin'. Ze geven aan dat het typen op de computer niet de handigste manier is, maar dat het programma ze wel aanspreekt. Ikzelf als begeleidster heb ervaren dat het programma mogelijkheden biedt voor de kinderen. Ik ben van mening dat het programma 'Acadin' in combinatie met 'Slimme Taal' een goede aanvulling is voor de verrijkingsgroep. In het volgende hoofdstuk ga ik hier verder op in.

In dit hoofdstuk beantwoord ik mijn onderzoeksvraag aan de hand van de resultaten en het theoretisch kader. Daarnaast reflecteer ik op de gekozen methodologie en trek ik conclusies.

Worden de meerbegaafde leerlingen op de basisschool uitgedaagd op het gebied van taal door middel van het leerstofpakket 'Slimme Taal' aan de hand van het programma 'Acadin'?

In hoofdstuk 2 (blz. 14) heb ik aangegeven dat verdieping volgens Drent (2004) moet voldoen aan diverse criteria. Het leerstofpakket 'Slimme Taal' doet een beroep op de creativiteit van de kinderen door open vragen te stellen en ze uit te dagen om buiten het kader te denken. Daarnaast stimuleert het een onderzoekende houding door bijvoorbeeld de kinderen zelf op zoek te laten gaan naar boeken met hetzelfde thema als de opdracht. Dit vergroot tevens de zelfstandigheid van de kinderen. Interactie wordt uitgelokt door de digitale omgeving waarin zij samen kunnen nadenken over vragen en antwoorden en daar kan de begeleider worden benaderd. Naast deze criteria zijn er volgens Van de Berg-Schippers (2012) ook praktische eisen waaraan het verdiepingsmateriaal moet voldoen. Ik heb ervaren dat het mogelijk is om met 'Acadin' in de klas te werken. Door middel van het routeboekje van SLO (bijlage 7, blz. 39) is er een duidelijk schema waar je aan vast kunt houden als leerkracht. Dit boekje geeft aan welke lessen de kinderen kunnen overslaan en wanneer ze tijd en ruimte hebben om met verdieping bezig te zijn. Doordat de kinderen zelfstandig kunnen werken met het programma, heb je als leerkracht je handen vrij voor de zwakkere kinderen. Je kunt de kinderen digitaal feedback geven op het gemaakte werk wanneer zij dit hebben ingeleverd.

Naast de theorie heb ik ook data verzameld door middel van interviews en een vragenlijst. De resultaten hiervan dragen bij aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Ze geven aan wat de mening is van de kinderen over het programma 'Acadin'. De kinderen geven aan dat ze het een 'leuk' programma vinden om mee te werken. Dit komt doordat ze het lezen van teksten als prettig ervaren, de opdrachten duidelijk zijn en het niet te makkelijk of te moeilijk is. Zij spreken van 'tussenin' opdrachten. Wat de kinderen zouden willen veranderen aan het programma is het invullen van de antwoorden. Het typen op de computer vinden ze prettig en uitdagender dan schrijven, maar zonder vast antwoordenformulier ervaren ze dit als lastig. Ze geven aan liever de antwoorden te schrijven op een antwoordenvel, zodat ze de vragen en antwoorden tegelijkertijd kunnen lezen.

Het gebruiken van het interview en een vragenlijst heeft pluspunten en beperkingen. Hier houd ik rekening mee in mijn conclusies. Ik heb voor beide gekozen, omdat ik van mening ben dat ze elkaar goed aanvullen. Het interview scoort laag op betrouwbaarheid, terwijl de vragenlijst daar juist hoog op scoort. Daarnaast houd ik ook rekening met het feit dat het een nieuw programma is voor de kinderen. Dit kan ervoor zorgen dat het voor de kinderen interessant is waardoor ze een vooroordeel hebben.

Het antwoord

Mijn onderzoeksvraag richt zich op twee aspecten: 'Slimme Taal' en 'Acadin'. Uit mijn onderzoek blijkt dat 'Slimme Taal' de meerbegaafde kinderen uitdaagt op het gebied van taal. Door de gevarieerde opdrachten kan de leerkracht zelf een onderwijsaanbod samenstellen dat eventueel gelijk loopt met de taalmethode 'Taal Actief'. De teksten en opdrachten uit 'Slimme Taal' sluiten aan op de belevingswereld van de kinderen en dagen ze uit om creatief te zijn in de antwoorden. Voor de leerkracht is er het routeboekje van SLO. Hier kunnen zij steun zoeken in het samenstellen van het taalonderwijs voor de meerbegaafde leerlingen. Het programma 'Acadin' heeft vele mogelijkheden en 'Slimme Taal' is er daar één van. Wanneer de kinderen duidelijk uitleg krijgen over het gebruik ervan, is het goed zelfstandig te gebruiken.

Mijn advies

Naar aanleiding van de gevonden resultaten, het theoretisch kader en mijn eigen ervaring kom ik met de volgende punten:

- Het programma 'Acadin' biedt mogelijkheden voor de kinderen uit de verrijkingsgroep wanneer zij wegwijs zijn in het programma. Ik adviseer om deze taak bij de begeleidster van de verrijkingsgroep te leggen. Zij kan uitgebreid met de kinderen doornemen hoe het programma werkt. Door deze taak bij de begeleidster neer te leggen, heeft de leerkracht in de klas meer zijn handen vrij. Dit houdt ook in dat de begeleidster de opdrachten voor de kinderen selecteert en feedback geeft.
- Daarnaast adviseer ik om gebruik te maken van het routeboekje van SLO. Dit is een goede handreiking voor de leerkracht in de klas. Het is in één overzicht duidelijk welke lessen de kinderen met 'Acadin' kunnen werken zonder dat ze belangrijke lessen uit het taalboek missen.
- Ten slotte ben ik van mening dat het schrijven van de antwoorden op een overzichtelijk antwoordblad meer profijt heeft bij de kinderen dan het typen in Microsoft Word. Het bevordert de zelfstandigheid van de kinderen. Het nadeel is dat een deel van de digitale omgeving niet wordt gebruikt.

Beperkingen

In dit onderzoek staat de stem van het kind centraal. Een vervolgonderzoek zou nog meer duidelijkheid geven. Daarom schrijf ik nog een aantal tips en opmerkingen omtrent het onderzoek.

- Het tijdsbestek van dit onderzoek was vrij kort (6 weken). De kinderen hebben één opdracht uit het programma 'Slimme Taal' gemaakt. Wanneer ze langer met 'Slimme Taal' kunnen werken, kunnen ze eventueel beter een eigen mening formuleren over het programma. De kans bestaat nu dat ze het een 'leuk' programma vinden, omdat het nieuw voor ze is.
- De kinderen geven zelf aan dat ze uitgedaagd worden door het programma 'Slimme Taal'. In een vervolgonderzoek zou dit getoetst kunnen worden aan de hand van een normering.
- Voor dit onderzoek hebben kinderen meegewerkt uit de verrijkingsgroep. Bij deze leerlingen zijn geen testen afgenomen om te bepalen of ze daadwerkelijk meerbegaafd zijn. Dit heeft effect gehad op het gehele onderzoek.
- Het routeboekje van SLO is niet goed tot zijn recht gekomen in de uitvoering van het onderzoek. De reden hiervoor is dat ik als begeleidster niet elke dag aanwezig ben geweest tijdens het werken aan taal. De kinderen hebben nu alleen aan 'Slimme Taal' gewerkt op de dagen dat ik op school was.

In dit hoofdstuk evalueer ik mijn onderzoek. Daarin betrek ik verschillende vormen van reflectie: beschrijvende, technische, biografische, kritische en meta-reflectie. In hoofdstuk 5 heb ik verschillende beperkingen genoemd en een advies geschreven. Dit hoofdstuk zal zich meer richten op mijn handelen als onderzoekster en mijn competentiegroei binnen de Master SEN.

Mijn keuzes

Het onderwerp van dit onderzoek is bepaald door mijn stageschool. Ik heb hier bewust voor gekozen. Ik vind het belangrijk dat ik meedenk over de ontwikkeling op mijn leerwerkplek. Op die manier heb ik iets kunnen betekenen voor de school. Dit is ook het doel van een actieonderzoek (de Lange et al, 2011). Dit type onderzoek is voor mij niet nieuw. Deze vorm heb ik gekozen in mijn afstudeerjaar aan de Pabo. Dit heeft voor mij als voordeel gehad dat ik de stappen ken, bekend ben met verschillende methoden en instrumenten en de weg kan vinden in de literatuur. Door deze kennis heb ik een aantal van mijn medestudenten kunnen helpen. Ik heb ze tips gegeven en geprobeerd mee na te denken over het onderzoek dat zij gingen opzetten. Ik heb ervaren dat ik voor hen een bron van informatie was. Dit geldt ook andersom. Mijn medestudenten zijn voor mij goede critical friends geweest. Tijdens het schrijven van mijn onderzoeksvoorstel heb ik veel zelf gedaan en heb ik mijn eigen intuïtie gevolgd. Tijdens het schrijven van dit onderzoeksverslag heb ik meerdere keren overlegd met mijn critical friends. We hebben onder andere besproken hoe we het verslag vorm zouden kunnen geven, welke instrumenten we zouden kunnen gebruiken en welke ethische kwesties we tegen zouden kunnen komen. Ik kan zeggen dat ik van hen heb geleerd en zij van mij.

Naast het onderwerp heb ik tijdens het onderzoek nog verschillende keuzes gemaakt. Zo heb ik er voor gekozen om het interview te gebruiken in mijn voor- en nameting. Deze keuze heb ik gemaakt om de stem van het kind duidelijk naar voren te laten komen. Ik heb nu de kans gehad om beter contact met ze te maken en met hen te communiceren. Door het interview te gebruiken, hebben de kinderen het idee dat er meer naar ze geluisterd wordt. De tips die ik gehaald heb uit de literatuur zijn mij goed van pas gekomen. Ik heb geleerd hoe ik met mijn vragen het kind beter kan bereiken en nuttige informatie kan ontvangen. Om deze vaardigheid goed onder de knie te krijgen, zal ik het vaker moeten toepassen. Ik weet van mezelf dat ik het beste leer door het uit te voeren en door fouten te maken. Op deze manier blijft de nieuwe kennis het beste bij mij hangen en weet ik wat de valkuilen zijn.

Verwerking

Een aandachtspunt uit mijn vorige toets was: "Probeer de volgende keer meer concreet te zijn, meer specifiek en ook meer geordend." Hier heb ik aan gewerkt door een duidelijk werkplan voor mezelf op te stellen. Dit heeft me geholpen om meer overzicht te krijgen tijdens het onderzoek. Daarnaast heeft het format in de studiehandleiding me geholpen om mijn onderzoeksverslag in te delen. Tevens heb ik ervoor gekozen om gebruik te maken van tussenkopjes. Op deze manier heb ik geprobeerd om het verslag beter te ordenen en overzichtelijker te maken voor de lezer. Eén van mijn critical friends schrijft in haar feedback dat het een duidelijk en lopend verhaal is geworden.

Betekenis

Dit onderzoek heeft mij meer inzicht gegeven in de kinderen die bovengemiddeld scoren. In de literatuur heb ik gelezen hoe je mee om kunt gaan als leerkracht. Dit is voor mij waardevolle informatie die ik in de toekomst goed kan gebruiken. Daarnaast heb ik door de interviews ook een andere kijk gekregen op de kinderen zelf. Ze hebben mij doen inzien dat ze veel zelfstandig kunnen en een duidelijk beeld hebben over wat ze graag zouden willen.

Nawoord

Dit onderzoeksvoorstel heeft een bijdrage geleverd aan mijn ontwikkeling als leerkracht. Het heeft me probleemoplossend laten denken en me inzichten gegeven over kinderen die bovengemiddeld scoren op de basisschool. Daarnaast heb ik ook meer inzicht gekregen in mijn manier van werken. De zaken uitstellen is voor mij niet onbekend, maar ik heb ervaren dat ikzelf de discipline heb om een eindproduct te creëren. Ik heb motivatie gehaald uit het feit dat dit één van mijn laatste toetsen is en ik graag de Master SEN wil afsluiten in één jaar. Dat doel is nu bijna bereikt, ik ben weer een stapje verder.

Het onderzoek is verlopen zonder echte tegenslagen. Aangezien ik ervaring heb met dit type onderzoek, een actieonderzoek, wist ik van tevoren wat ik kon verwachten. Dit voordeel is mij goed van pas gekomen. Daarnaast heb ik met deze kennis ook mijn medestudenten kunnen helpen. Het enige waar ik wat moeite mee heb gehad, is het formuleren van de onderzoeksvraag. Hier heb ik mijn critical friends geraadpleegd. Samen hebben we gekeken naar mijn theoretisch kader en de vraag vanuit mijn stageschool. Uiteindelijk zijn we tot een concrete vraag gekomen.

Tijdens dit onderzoek ben ik geholpen door mijn studiebegeleidster en mijn critical friends. Door tips en opmerkingen heb ik mijn kijk op het onderzoek hier en daar kunnen aanpassen. Hier wil ik ze hartelijk voor bedanken.

Literatuurlijst

- ABC (z.j.). Wat is het verschil tussen meerbegaafde en hoogbegaafde leerlingen?
Binnengehaald op 17 februari 2013 van <http://www.hetabc.nl/vraagantwoord/wat-het-verschil-tussen-meerbegaafde-en-hoogbegaafde-leerlingen>
- Algra, H. (2009). *Ontwikkelingsvoorsprong en hoogbegaafdheid*. Amersfoort: Kwintessens.
- AVS (2008). Hoogbegaafde kinderen krijgen te weinig aandacht. Binnengehaald op 18 april 2013 van <http://www.avs.nl/artikelen/hoogbegaafde-kinderen-krijgen-te-weinig-aandacht>
- Barendrecht, J. (2011). Top-down leren. In F. I. Welling (Ed.), *Slim zijn, facetten van hoogbegaafdheid*. Purmerend: Stichting Koepel Hoogbegaafdheid.
- Basisschool X (z.j.). De school in de wijk. Binnengehaald op 27 december 2012 van <https://portal.xpectprimair.nl/scholen/bsdezuidwester/default.aspx>
- Berg-Schippers van den, E. (2012). Verrijking dichtbij. Binnengehaald op 27 december 2012 van <http://www.hbokennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=ede%3Aoi%3Arepository.samenmaken.nl%3Asmpid%3A14163>
- Boeije, H.R. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Amsterdam: Boom.
- Clijsen, A. (2007). *Handreiking 1-zorgroute. Voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs. Planmatig omgaan met verschillen*. WSNS plus en KPC groep.
- Drent, S. & Van Gerven, E. (2004) *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Assen: Van Gorcum.
- Eureka! (2001). Hoogbegaafde kleuters bestaan niet. Binnengehaald op 18 februari 2013 van <http://eureka.inos.nl/?q=node/65> 18-2-2013
- Gerven, E. van (2009). *Handboek hoogbegaafdheid*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.
- Hulsbeek, M. & Boer de, G. (2001). (Hoog)begaafde leerlingen in het po en vo. Een inventarisatie van knelpunten. Binnengehaald op 16 februari 2013 van <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/rapporten/2005/10/14/hoog-begaafde-leerlingen-in-het-primair-en-voortgezet-onderwijs/wsns-voortgang2001-bijlage3.pdf>
- Informatiepunt onderwijs, hoogbegaafdheid en excellentie (z.j.) Binnengehaald op 21- februari 2013 van <http://hoogbegaafdheid.slo.nl/begeleiding/begaafdheidskenmerken/>
- Janson, D. (2009). Verrijkingsgroepen. In E. van Gerven (Ed.), *Handboek hoogbegaafdheid*. Assen: Van Gorcum.
- Lange de, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Lek, A. & Nelissen, J. (1999). Bollebozen geen bleke wijsneusjes. JSW, jaargang 80, nr. 10, pp. 16-21.

Onderwijs Inspectie (2010). Het onderwijsaanbod aan hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs. Binnengehaald op 16 februari 2013 van <http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/nieuwsberichten/Het+onderwijsaanbod+aan+hoogbegaafde+leerlingen+in+het+basisonderwijs.html>

SLO (z.j.). Hoogbegaafdheid. Binnengehaald op 17 februari 2013 van <http://hoogbegaafdheid.slo.nl/hoogbegaafdheid/algemeen/>

Taal Actief (z.j.). Methodes taal. Binnengehaald op 17 februari 2013 van <http://www.malmberg.nl/Basisonderwijs/Methodes/Taal/Taal-actief.htm>

Veilig Leren Lezen (z.j.). Uitgangspunten. Binnengehaald op 17 februari 2013 van <http://www.veiliglerenlezen.nl/web/Over-Veilig-leren-lezen/Uitgangspunten-1.htm>

Wetering van de, G.H. (2011). (Hoog)begaafdheid, uitgedaagd! Binnengehaald op 27 december 2012 van <http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/chw/show.cgi?fid=14121>

Bijlage 1 De vragenlijst

Deze is ook terug te vinden op <http://www.surveymonkey.com/s/VWIFYQLQ>.

Vraag 1:

Wat zijn volgens u kenmerken van meerbegaafdheid? (Meerdere antwoorden zijn mogelijk).

- Creatief zijn in het oplossen van problemen
- Onderpresteren
- Goede algemene ontwikkeling
- Nieuwsgierig
- Zeer goede taalontwikkeling
- Grote woordenschat
- Verveling
- Onnauwkeurig werken
- Doet soms dingen liever alleen dan samen
- Snelle aanpassing aan groepsniveau
- Opvallend gedrag: sociaal gewenst gedrag
- Sociaal emotioneel moeite
- Competitief zijn
- Denkt dieper na over zaken
- Voelen zich niet begrepen
- Gemotiveerd
- Individueel komt hij/zij goed uit de verf
- Zwakke concentratie
- Leesontwikkeling loopt vlot
- Past niet goed bij de klasgenoten
- Begrijpen en onthouden van moeilijke informatie
- Eigenwijs

Vraag 2:

Hoeveel meerbegaafde kinderen heeft u naar uw idee in uw groep?

- 0, 1, 2, 3
- Anders, namelijk..

Vraag 3:

Past u het onderwijsaanbod voor deze kinderen aan bij het vakgebied taal?

- Ja.
- Nee.
- Niet nodig, want ik heb geen meerbegaafde kinderen in mijn groep.

Vraag 4:

Op welke manier past u het onderwijsaanbod aan?

- Niet, want ik heb geen meerbegaafde kinderen in mijn groep.
- Niet, ik heb vraag 3 met nee beantwoord.
- Ik maak gebruik van de differentiatie uit de methode.
- Ik maak gebruik van extra materialen buiten de methode, namelijk.
- Ik ontwerp zelf materialen voor deze kinderen, namelijk.
- Ik pas mijn instructie aan.
- Ik bied ze ander werk aan, namelijk...
- Anders, namelijk...

Vraag 5:

Heeft u het idee dat bovenstaande manier van aanpak voldoende aansluit op de behoeftes van deze leerlingen?

- Ja.
- Nee, want...
- Nee, ik pas mijn onderwijsaanbod niet aan.

Vraag 6:

Heeft u wensen voor het begeleiden van meerbegaafde kinderen bij het vakgebied taal?

- Ja, namelijk..
- Nee.

Vraag 7:

Wat is uw leeftijd?

Vraag 8:

Hoelang bent u werkzaam in het onderwijs?

Vraag 9:

Hoelang bent u werkzaam op basisschool de Zuidwester?

Bijlage 2 Kenmerken van (hoog/meer)begaafde leerlingen

Kenmerken van (hoog)begaafde leerlingen		
1.	Hoge intelligentie	(Hoog)begaafde leerlingen beschikken over hoge intellectuele capaciteiten. Een hoge score op een intelligentietest (IQ > 130) of hoge prestaties op andere test is hiervan een indicatie.
2.	Vroege ontwikkeling	(Hoog)begaafde leerlingen zijn geestelijk vroegrijp en worden gekenmerkt door een ontwikkelingsvoorsprong. Zij kunnen meestal op vroege leeftijd al lezen, praten, schrijven en hebben een vroege ontwikkeling van getalbegrip. Hierdoor kunnen zij zich gemakkelijk leerstof uit hogere leerjaren eigen maken. Ook stellen zij op jonge leeftijd al levensbeschouwelijke vragen en denken zij al vroeg na over de zin van het leven.
3.	Uitblinken op één of meerdere gebieden	Een bijzondere begaafdheid kan tot uitdrukking komen in motorische, sociale, artistieke en intellectuele vaardigheden. Vaak treden deze begaafdheidsvormen gecombineerd op en blinken (hoog)begaafde leerlingen uit in meerdere gebieden, zoals bijvoorbeeld in taal en wiskunde. (Hoog)begaafde leerlingen hebben op taalgebied een grote woordenschat en vertonen een zeer goed en adequaat woordgebruik.
4.	Gemakkelijk kunnen leren	(Hoog)begaafde leerlingen hebben over het algemeen een zeer goed geheugen en kunnen hierdoor goed informatie onthouden en verwerken. Zij begrijpen nieuwe leerstof dan ook aanzienlijk sneller dan gemiddelde leerlingen en zijn daardoor sneller klaar met opdrachten en huiswerk. Hierdoor hebben zij vaak een leertempo dat beduidend hoger is dan het tempo van de gemiddelde leerling.
5.	Goed leggen van (causale) verbanden	(Hoog)begaafde leerlingen kunnen gemakkelijk (causale) verbanden leggen en hebben hierover een goed overzicht.
6.	Het makkelijk kunnen analyseren van problemen	(Hoog)begaafde leerlingen zijn snelle probleemanalyseerders. Zij kunnen snel vaststellen wat de aard van een probleem is. Daarnaast zijn (hoog)begaafde leerlingen vaak vindingrijk in het ontwikkelen van eigen oplossingsmethoden. Dit kan soms problemen opleveren als zij zich een verkeerde oplossingsmethode hebben aangeleerd, omdat zij deze methode moeilijk weer los kunnen laten.
7.	Het maken van grote denk-sprongen	Een (hoog)begaafde leerling maakt grotere leerstappen en heeft daarom minder tijd nodig.
8.	Voorkeur voor abstractie	(Hoog)begaafde leerlingen kunnen goed abstract denken. Zij generaliseren gemakkelijker dan hun andere klasgenoten en hebben een goed overzicht van de kennisgehelen. Zij hebben geen behoefte aan concretisering van de lesstof door het gebruik van voorbeelden.
9.	Hoge mate van zelfstandigheid	(Hoog)begaafde leerlingen willen liever niet geholpen worden en geven de voorkeur aan zelfstandig werken. Bij het werken in groepsverband vertoont de (hoog)begaafde leerling veel initiatief en neemt hij/zij vaak de leiding. Bovendien wil de leerling dingen graag op zijn/haar eigen wijze doen, zoals het zelf bedenken van een methode voor het uitrekenen van sommen.
10.	Brede of juist specifieke interesse / hoge motivatie / veel energie	Het is belangrijk dat het onderwerp van de opdracht de leerling interesseert. Bij (hoog)begaafde leerlingen is namelijk het kunnen een voorwaarde, maar het willen van even groot belang. Als het onderwerp aansluit bij de interesse van de leerling, dan is motivatie verzekerd. Er is

		aangetoond dat talent pas doorzet als de leerlingen plezier beleven aan de (leer)activiteiten. Een kenmerk van (hoog)begaafde leerlingen is dat zij zeer leergierig zijn. Als een onderwerp de leerling interesseert dan pluist hij het onderwerp vaak tot op de bodem uit. Maar het tegenovergestelde geldt ook: als een (hoog)begaafde leerling geen interesse heeft voor een bepaald onderwerp, dan kan hij moeilijk de motivatie opbrengen om zich erin te verdiepen.
11	Creatief/origineel	In de opdrachten laten (hoog)begaafde leerlingen vaak zien dat zij originele en creatieve ideeën en/of oplossingen hebben. Zij maken onverwachte zijsprongen en hebben grote verbeeldingskracht.
12	Perfectionistisch	(Hoog)begaafde leerlingen zijn perfectionistisch aangelegd. Zij houden niet van half werk.
13	Apart gevoel voor humor	(Hoog)begaafde leerlingen bezitten over het algemeen een apart gevoel voor humor.
14	Hoge mate van concentratie	(Hoog)begaafde leerlingen kennen een hoge mate van concentratie en hebben daarbij een langere aandachtsspanne dan de gemiddelde leerlingen.

Bijlage 3 Profielen

Profiel	Eigenschappen
De succesvolle leerling	Deze (hoog)begaafde leerling levert goede prestaties, maar presteert niet naar eigen vermogen. Er is daarom sprake van relatief onderpresteren. Deze leerling is perfectionistisch ingesteld en wil graag "succesvol" blijven. Hierdoor worden risico's vermeden en kan deze leerling zich afhankelijk opstellen van volwassenen, bijvoorbeeld door (onnodig) bevestiging te zoeken van de leerkracht om zeker te weten dat iets "goed" is en om te voorkomen dat er fouten gemaakt worden. Deze leerling is erg gevoelig voor en gericht op het voldoen aan verwachtingen van anderen.
De uitdagende leerling	Deze leerling is creatief en komt met bijzondere oplossingen of invalshoeken. Hij neemt scherp waar en ziet uitzonderingen (ook op regels). Hij staat kritisch tegenover beweringen en neemt niet zomaar iets aan (ook niet van de leerkracht). Deze leerling komt op voor eigen opvattingen en is eerlijk en (te) direct. In zijn werkwijzen en gedrag is hij inconsistent, waardoor hij wisselende resultaten haalt. Hij is competitief ingesteld en kan grote stemmingswisselingen laten zien. Deze leerling heeft behoefte aan erkenning van zijn sterke kanten, wil graag gezien worden, met name voor zijn creativiteit.
De onderduikende leerling	Deze leerling doet alles om niet op te vallen en ondermijnd hiermee het belang van de ontwikkeling van zijn of haar begaafdheid. De leerling vermijdt uitdagingen, is erg onzeker en faalangstig. In de perceptie van deze leerling is het halen van hoge prestaties en tegelijkertijd sociaal geaccepteerd worden onverenigbaar. De onderduikende leerling is zoekend naar sociale acceptatie en wisselt in vriendschappen, maar heeft moeite om hierin echt zijn plek te vinden, weet niet goed wat hij/zij zelf eigenlijk zou willen en streeft dan ook vrijwel geen eigen doelen na.
De drop-out	Deze leerling is creatief en over het algemeen erg gevoelig. De drop-out is niet gemotiveerd voor schoolse taken en zoekt buitenschoolse uitdaging om zijn interesses te volgen. Deze leerling geeft blijk van een negatief zelfbeeld: isoleert of verwaarloost zichzelf, verstoort situaties, bekritiseert zichzelf en anderen, voelt zich snel aangevallen of afgewezen. De drop-out is een absolute onderpresteerder (presteert gemiddeld of minder) en heeft baat bij alternatieve leerervaringen.
De dubbel gelabelde leerling	Deze (hoog)begaafde leerling vertoont gedragsproblemen en/of heeft een onderliggend leerprobleem. Vaak worden begaafdheidskenmerken hierdoor onvoldoende (h)erkend. Ook kan het zijn dat een eventueel leerprobleem niet onderkend wordt door sterke compensatiemogelijkheden als gevolg van de (hoog)begaafdheid. Deze leerling werkt inconsistent, presteert gemiddeld of minder, verstoort en is chaotisch.
De zelfstandige leerling	De zelfstandige leerling weet wat hij/zij kan en laat dit ook zien. Deze leerling heeft een goed zelfinzicht en goede sociale vaardigheden. Daarnaast werkt deze leerling zelfstandig, ontwikkelt eigen doelen, is ondernemend, komt op voor eigen opvattingen en is bereid tot het nemen van risico's. Deze leerling wil en durft te leren!

Figuur 2: Profielen (hoog)begaafde leerlingen (Betts & Neihart, 1988) van <http://hoogbegaafdheid.slo.nl/begeleiding/profielen/>

Bijlage 4 Tips interview

Nijsten (2011):

- Vraag naar de mening van het kind.
- Leg moeilijke woorden uit.
- Wissel open vragen met gesloten vragen.
- Doorvragen.
- Suggestieve vragen vermijden.
- Actief proberen sociaal wenselijke antwoorden te vermijden.
- Samenvattend vragen.
- Duidelijk maken wat de regels zijn: eerlijkheid, eigen mening.
- Het gesprek afronden door aan te geven dat het onderwerp voldoende besproken is.

De Lange et al (2011):

- Wees aandachtig. Het is belangrijk dat je je op de ander concentreert en je niet laat afleiden.
- Neem een luisterende houding aan.
- Wees gevoelig voor gevoelens.
- Let op de beleving van de geïnterviewde en probeer op een juiste wijze op in te gaan.
- Verdraag stiltes.
- Gebruik stimuli zoals instemmend “hmmhmm” of korte opmerkingen.
- Wees niet beoordelend.
- Respecteer de ander.

Bijlage 5 De vragenlijst

Deze vragenlijst wordt afgenomen om erachter te komen hoe je het vindt om met het programma “Acadin” te werken. Probeer zo eerlijk mogelijk te zijn in je antwoorden op die manier help je me het beste. Ik lees de vragen voor en zal het antwoord op schrijven. Als iets je niet duidelijk is, mag je dit altijd zeggen.

1. In welke groep zit je?

.....

2. Zit je in de verrijkingsgroep?

.....

3. Welk cijfer geef je het vak taal nu, met ‘Acadin’, op een schaal van 0 t/m 10?

.....

4. Waarom?

.....

5. Welk cijfer geef je het programma ‘Acadin’ op een schaal van 0 t/m 10?

.....

6. Waarom?

.....

7. Noem één pluspunt van het programma ‘Acadin’.

.....

8. Noem één minpunt van het programma ‘Acadin’.

.....

9. Als je mag kiezen, werk je dan liever in het taalboek of met ‘Acadin’ of een combinatie hiervan?

.....

Inloggen

1. Ga naar de website: www.acadin.nl
2. Klik op inloggen.
3. Vul je gebruikersnaam in en je wachtwoord (xxxxxxxxxx).
 - a. xxxx
 - b. xxxx
 - c. xxxx
 - d. xxxx
 - e. xxxx
4. De eerste keer dat je inlogt krijg je de gebruikerslicentie te zien. Klik op JA.

Leeractiviteit maken

1. Na het inloggen kom je op je eigen overzichtspagina. Hier kun je zien welke leeractiviteiten je moet maken en wanneer je het moet inleveren (agenda).
2. Klik op de eerste leeractiviteit » Fantasie of werkelijkheid?
3. Je krijgt nu te zien hoelang je over deze activiteit doet en wanneer je het moet inleveren.
4. Klik op bekijk leeractiviteit. Er opent zich nu een nieuw venster.
5. Lees in de inleiding wat je moet doen.
6. Klik hierna op aanpak. Hierin staat precies wat je moet doen.
7. De opdrachten kun je in word maken.
8. Sla deze opdrachten altijd op als je gaat afsluiten.
9. Wanneer je klaar bent met een leeractiviteit stuur je de opdracht op.

Uitloggen

1. Klik rechtsboven op de knop 'uitloggen'.
2. Klik dan op ja.
3. Nu kun je afsluiten.

Opdracht opsturen

1. Op je overzichtspagina klik je op de leeractiviteit.
2. Onderaan staat een balk met 'mijn bestanden bij deze leeractiviteit'.
3. Klik op het knopje 'blader'.
4. Klik links op 'documenten' en zoek je bestand.
5. Klik je bestand aan en klik dan op de knop 'openen'.
6. Klik op de knop 'bestanden uploaden'.
7. Klik dan op de knop 'leeractiviteit inleveren'.
8. Je bestand wordt nu opgestuurd naar de juffrouw.

Bijlage 7 SLO routeboekje

Dit is het schema van blok 9 van de taalmethode 'Taal Actief'.

Groep 5	Blok 9	Les 1	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	132	Een bureau voor Vivian	<i>ja</i>	😊😊	
KB5	47	Een bureau voor Vivian	<i>nee</i>		

Groep 5	Blok 9	Les 2	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	134	Vraag het maar!	<i>ja</i>	😊😊	
LB5	134	Klaar?	<i>nee</i>		

Groep 5	Blok 9	Les 3	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	135	Eén plus één is één	<i>nee</i>		
LB5	135	Klaar?	<i>nee</i>		

Groep 5	Blok 9	Les 4	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	136	Waarom? Daarom?	<i>nee, wel de instructie met de klas meedoen.</i>	😊😊	
LB5	136	Klaar?	<i>nee</i>		

Groep 5	Blok 9	Les 5	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	137	Winkelen	<i>nee</i>		
LB5	137	Klaar?	<i>nee</i>		

Groep 5	Blok 9	Les 6	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	138	Een ijsje of een peer	<i>nee</i>		
LB5	138	Klaar?	<i>ja</i>	😊😊	

Groep 5	Blok 9	Les 7	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	139	Een mooi, groot bureau	<i>nee, wel de instructie met de klas meedoen.</i>	😊😊	
LB5	139	Klaar?	<i>nee</i>		

Groep 5	Blok 9	Les 8	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	140/132	Professor A. Linea	<i>ja</i>		
LB5	140/132	Klaar?	<i>nee</i>		

Groep 5	Blok 9	Les 9	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	141	De tijd kwijt	<i>nee</i>		

Groep 5	Blok 9	Les 10	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	142	Een bureau voor Vivian (vervolg)	ja	😊😊	
KB5	48	Een bureau voor Vivian (vervolg)	nee		

Groep 5	Blok 9	Les 11	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	144	Een goede reden	nee		
LB5	144	Klaar?	ja	😊😊	

Groep 5	Blok 9	Les 12	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	145	In het magazijn	nee		
LB5	145	Klaar?	nee		

Groep 5	Blok 9	Les 13	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	146	Teken een tekening	nee		
LB5	146	Klaar?	nee		

Groep 5	Blok 9	Les 14	Basisles		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
LB5	147	Wat een poppenkast!	ja		
LB5	147	Klaar?	nee		

Groep 5	Blok 9	Les 15, Toets			
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
KB5	49	Toets 9	ja	😊😊	
KB5	50	Toets 9 (vervolg)	ja	😊😊	

Groep 5	Blok 9	4 dagen differentiatielessen	Herhaling/verrijking		
Waar?	Blz		Doen?	😊😊?	Ok?
Dag 1					
TBE5	100	R3 Kapstokbrood	nee		
TBE5	101	V3 Krulstaart	nee		
TBE5	102	R4 Ik doe het zelf!	nee		
TBE5	103	V4 Ik laat het doen	ja		
Dag 2					
TBE5	104	R7 Een mooie slaapkamer	nee		
TBE5	105	V7 Het laatste nieuws	ja		
Dag 3					
TBE5	106	R8 In de speelgoedwinkel	nee		
TBE5	107	V8 Bij de ijscoman	ja		
TBE5	108	R9 Vivians agenda	nee		
TBE5	109	V9 Klokkenmaker Bijdetijd	nee		
Dag 4			nee		
TBE5	110	R12 Kast gezocht	ja		
TBE5	111	V12 Bellen met ...	nee		