

HOOGVLIEGERS

Praktijkwerkstuk in het kader van Fontys Opleidingscentrum voor speciale onderwijszorg – Master Special Educational Needs

Opleidingstraject : Remedial Teacher

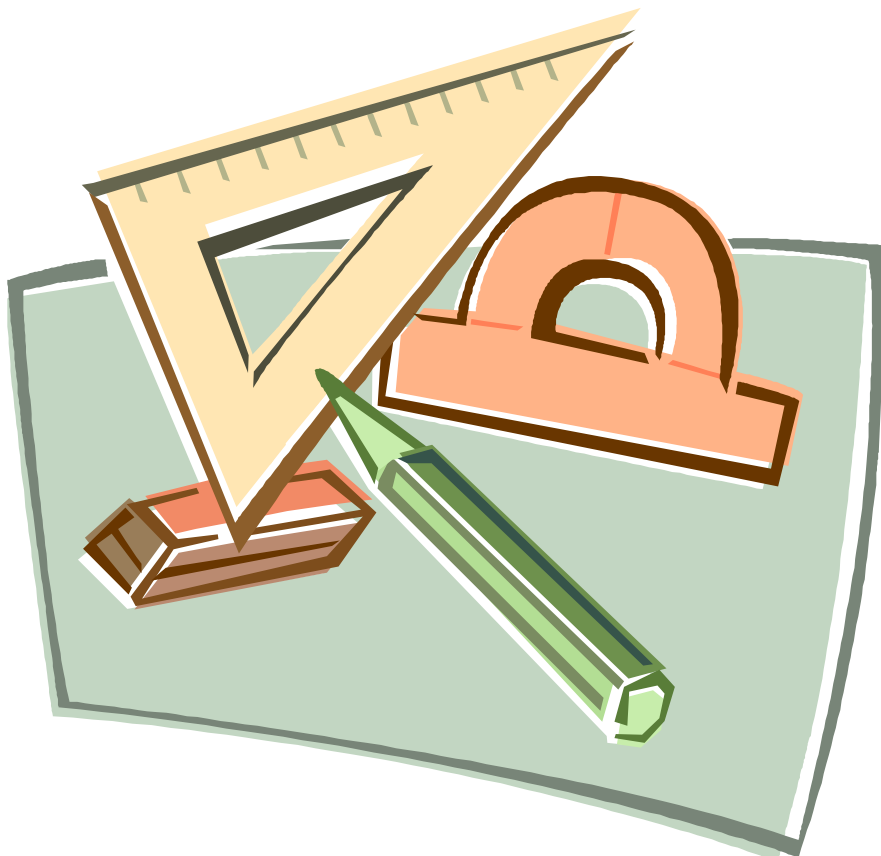
Lesplaats : Cruquius – Hoofddorp

Begeleid door : Sipke Faber
Mei 2011

Studentnummer : 2154392

Naam : Evelyn ter Braak
Kuijperstraat 20
2064 LB Spaarndam

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Fontys Hogescholen Tilburg



Samenvatting

Mijn onderzoeksverslag begint in hoofdstuk 1 met een korte introductie waarin ik vertel dat ik als onderwerp de meer- en hoogbegaafde kinderen heb gekozen. Hierbij motiveer ik mijn keuze en formuleer mijn onderzoeksvraag.

Vervolgens geef ik in hoofdstuk 2A duidelijkheid over de situering van mijn werkomgeving. Daarna doe ik verslag van de invloed die diverse omgevingsfactoren hebben op de intelligentie van een kind. Tevens leg ik het verschil uit tussen meerbegaafdheid en hoogbegaafdheid.

In hoofdstuk 2B kom ik tot mijn onderzoeksvragen. Ik licht hierbij de verschillende begeleidingsmogelijkheden van meer- en hoogbegaafden toe. Het inclusief onderwijs komt hierbij ook aan de orde.

In hoofdstuk 3 doe ik verslag van de manier waarop het onderzoek plaats gaat vinden. Hierbij komen mijn paradigma naar voren, de ethische aspecten en de manier waarop de onderzoeksmiddelen in elkaar zitten.

Hoofdstuk 4 vertegenwoordigt de datapresentatie. Ik presenteer hier de uitkomsten van mijn enquêtes, interviews en diepte-interviews. Ik doe dit door middel van percentages, cirkeldiagrammen en staafdiagrammen die ik met tekst toelicht. Aan het eind van dit hoofdstuk geef ik uitleg over het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid.

De analyse van de gegevens uit hoofdstuk 4 vindt plaats in hoofdstuk 5. Hier bekijk en analyseer ik de opbrengsten van mijn onderzoek. In dit hoofdstuk leg ik de relatie tussen de onderzoeksvragen uit hoofdstuk 2 met de uitkomsten uit hoofdstuk 4.

Mijn reflectie en aanbevelingen voor de toekomst zijn terug te lezen in hoofdstuk 6.

Het verslag wordt afgesloten met een literatuurlijst. Ook de bijlagen zijn achterin toegevoegd. (de leerkrachtenenquête, verwerking leerkrachtenenquête, enquête leerlingen)

Erkentelijkheidpagina

Op de allereerste plaats ben ik mijn man, Fred, erg dankbaar voor het feit dat hij mij de tijd en rust heeft gegeven om dit stuk te schrijven. Ook de steun, support en kritische noot waren onmisbaar! Dank je wel daarvoor!

Ook wil ik mijn kinderen danken, die de aandacht van hun moeder voor een tijd hebben moeten missen. Maar desalniettemin nooit mopperden als ik moest studeren en mij met rust lieten als dat nodig was. Dank jullie, lieve schatten! Nu ben ik er weer voor jullie.

Ik wil mijn ouders Michael en Jeannette en hun partners Sabina en Dick, bedanken voor hun stimulans om iets nieuws op te pakken en om de hulp die ze mij regelmatig geboden hebben. Wat fijn om gesteund te worden in de keuzes die je maakt! Mijn speciale dank gaat uit naar Sabina, die mij met een kritische blik het stuk heeft laten verfraaien.

Mijn lieve vrienden, Irene en René, Petra, wat fijn dat jullie het altijd gerespecteerd hebben als ik geen wijntje mee kon drinken. En wat fijn dat jullie zo nu en dan mijn handen leeg gemaakt hebben!

Graag dank ik de school, waar ik mijn onderzoek uit heb kunnen voeren.

Inhoudsopgave

<u>Samenvatting</u>	2
<u>Erkentelijkheidpagina</u>	3
<u>Inhoudsopgave</u>	4
<u>Hoofdstuk 1 Introductie</u>	6
<u>Hoofdstuk 2A Situering</u>	8
<u>Hoofdstuk 2B Onderzoeksvraag</u>	10
<u>2.1 plusklassen</u>	11
<u>2.2 Leonardoscholen</u>	11
<u>2.3 Verdiepen/verrijken</u>	12
<u>2.4 Versnellen</u>	12
<u>2.5 Draaideurmodel</u>	13
<u>Inclusief onderwijs</u>	13
<u>Hoofdstuk 3 Het onderzoek</u>	15
<u>Hoofdstuk 4 Datapresentatie</u>	18
<u>4.1 Worden meerbegaafde kinderen door de leerkracht herkend?</u>	18
<u>4.2 Wordt door groepsleerkrachten rekening gehouden met de specifieke onderwijsbehoeften van meerbegaafde kinderen?</u>	20
<u>4.3 Hoe stellen de groepsleerkrachten zich extra hulp aan meerbegaafden voor?</u>	20
<u>4.3a Hoe stellen de groepsleerkrachten zich extra hulp aan meerbegaafden voor?</u>	22
<u>4.4 Leerling enquête: Hoe ervaren de meerbegaafde leerlingen spelen en werken en hoe onderscheiden zij zich daarin?</u>	23
<u>4.4.1 Buiten spelen</u>	23
<u>4.4.2 Rekenen</u>	24
<u>4.4.3 Taal</u>	25
<u>4.4.4 Spelling</u>	26
<u>4.4.5 Lezen</u>	26
<u>4.4.6 Begrip van de lesstof</u>	27
<u>4.4.7 Lastigere lesstof</u>	27
<u>4.4.8 Begeleiding van de leerkracht</u>	28
<u>4.4.9 Interesses</u>	28
<u>4.5 Interview directie: Hoe kijkt deze aan tegen de begeleiding van meerbegaafden binnen de school?</u>	29
<u>Hoofdstuk 5 Analyse</u>	32
<u>5.1 Worden meerbegaafde kinderen door de groepsleerkrachten gesignaleerd?</u>	32
<u>5.2 Wordt er dor de groepsleerkrachten rekening gehouden met de verschillende onderwijsbehoeften van meerbegaafde kinderen?</u>	33
<u>5.3 Hoe stellen de groepsleerkrachten zich extra hulp aan meerbegaafden voor?</u>	33
<u>5.4 Hoe ervaren de meerbegaafde leerlingen spelen en werken en hoe onderscheiden ze zich daarin?</u>	34
<u>5.5 Conclusie interview directie</u>	35

<u>Hoofdstuk 6 Reflectie, aanbevelingen, toekomst</u>	36
<u>6.1 Signalering</u>	36
<u>6.2 Onderwijsbehoeften</u>	36
<u>6.3 Plusgroepjes</u>	36
<u>6.4 Interne communicatie</u>	37
<u>6.5 De leerlingen</u>	37
 <u>Literatuurlijst</u>	 38
 <u>Bijlagen</u>	 40
<u>Bijlage 1: de leerkrachtenquête</u>	40
<u>Bijlage 2: verwerking van de leerkrachtenquête</u>	42
<u>Bijlage 3: enquête leerlingen</u>	49

Hoofdstuk 1 Introductie

We kennen ze allemaal; kinderen die extra steun en onderwijs nodig hebben om de reguliere lesstof te kunnen behappen. Minder aandacht is er voor de kinderen die juist meer uitdaging nodig hebben, voor wie de reguliere lesstof te gemakkelijk is. Kinderen die meerbegaafd, hoogbegaafd, dan wel hoogpresterend zijn; termen die door elkaar heen gebruikt worden en waarvan het onderscheid vaag is te noemen.

Volgens Mehlhorn is hoogbegaafdheid een zodanige kwaliteit van de individuele innerlijke structuur van een persoon, dat de op het betreffende gebied bestaande maatschappelijke prestatiegrenzen bereikt ofwel vergroot worden. (bron: Mooi, 1991)

Dat is natuurlijk een prachtige definitie, maar wat betekent het voor een leerkracht in de praktijk? Hoe gaat hij om met een hoogpresterend kind? Wie kan hij om hulp vragen? Wat is er allemaal op de markt voor dit kind? Hoe kun je daar het beste structuur aan geven binnen je klas, maar beter nog, binnen je school? Wat is organisatorisch haalbaar? En wat betekent het voor de leerling in de praktijk? Waar hebben de kinderen zelf behoefte aan?

De precieze vaststelling van (hoog)begaafdheid kan los staan van de uitingen van begaafdheid. Met andere woorden: een hoog presterend kind hoeft niet hoogbegaafd te zijn. (Mooi, 1991) Is het belangrijk om te weten of een kind hoogbegaafd is? Ik denk het niet. Als leerkracht kun je vlot constateren dat een kind bovengemiddeld presteert en daar vervolgens op reageren. Dit kan door middel van:

- ✓ Een verruimd onderwijsaanbod aanbieden, zo kan de leerkracht ervaren wat hoogbegaafden aan extra's hebben.
- ✓ Een positieve, open houding van de leerkracht. Deze houding stimuleert leerlingen zich te ontwikkelen en te ontplooien. Met name omdat zij vanwege hun grotere sociale gevoeligheid relatief kwetsbaar en terughoudend kunnen zijn.
- ✓ De aanwezigheid van hoog/meerbegaafde kinderen kan positieve effecten hebben op het onderwijs voor elke leerling in de groep. Door interne differentiatie kan er op verschillend niveau en in verschillend tempo worden gewerkt en komt er een grote hoeveelheid extra stimuli in de groep. (bron: Mooi, 1991)

Ik wil gaan onderzoeken wat er op dit moment gebeurt aan actieve begeleiding van deze kinderen op onze school. Daarbij onderzoek ik zowel de rol van de leerkrachten als de rol van de kinderen. Dit wil ik gaan doen met behulp van een enquête en persoonlijke gesprekken. Ook wil ik gaan ontdekken waar behoefte aan is bij zowel leerkrachten als leerlingen. Is het voor hen duidelijk wat alle mogelijkheden zijn? Of is er behoefte aan een soort routeplanner: 'welke stappen kan ik ondernemen als blijkt dat een leerling behoefte heeft aan meer uitdaging?'

En wat is er eigenlijk allemaal al op de markt? Ik ga me verdiepen in de materialen die reeds ontwikkeld zijn voor hoogpresterende kinderen. Deze gegevens ga ik verzamelen en verwerken. Graag wil ik een overzicht en een stappenplan ontwikkelen dat voor leerkrachten zeer gemakkelijk te hanteren is.

Ik ga mijn eigen kennis verbreden door literatuurstudie. Door meer kennis van de theorie te hebben kun je beter anticiperen op het onderwerp en weet je waar je het over hebt.

De praktijk heeft mij bewogen om dit onderwerp te kiezen. Ik merk al jarenlang dat er voor meerbegaafde kinderen weinig concreets gebeurt. Ik heb al meerdere kinderen in de klas gehad die met een kopieerblad hier en een werkje daar 'zoet' worden gehouden en daar doe je deze kinderen mee te kort. In mijn geval is het geen onwil geweest, maar een gebrek aan kennis en begeleiding én een gebrek aan beleid.

Ik wil graag bereiken dat deze slimme kinderen op de kaart worden gezet en dat ze een gedegen begeleiding krijgen met een doorlopende lijn gedurende hun gehele basisschoolcarrière. Dit wil ik, zoals eerder vermeld, vorm gaan geven in een protocol/routeplanner. Daar hebben mijn collega's ook profijt van en wellicht dat andere scholen ook interesse hebben.

Concluderend is mijn onderzoeksvraag: Wat gebeurt er op school aan begeleiding van slimme kinderen en hoe kan ik het differentiatiemateriaal voor slimmere kinderen op een bruikbare manier verwerken tot een gemakkelijk te hanteren handleiding?

Hoofdstuk 2A Situering

Ten tijde van mijn studie ben ik werkzaam op een middelgrote basisschool in een beter gesitueerde wijk van een stad. Deze 'witte' school heeft ongeveer 400 leerlingen die voor een groot deel hoog opgeleide ouders hebben. Ik geef les aan groep 6 en wordt geconfronteerd met kinderen voor wie het lesaanbod te eenvoudig is. Ik zie kinderen die zonder enige moeite hoge cijfers halen, ik zie prestatiegerichte ouders die het maximale voor hun kind willen en ik zie collega's die enorm hun best hiervoor doen. Dat laatste gaat naar mijn idee echter niet erg professioneel; iedereen 'doet maar wat' en wat er het leerjaar daarvoor of daarna gebeurt weet niemand.

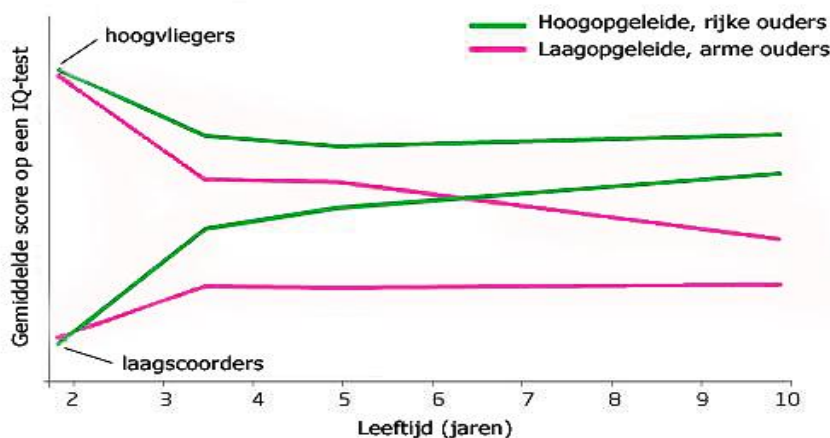
In dagblad "de Standaard" (België, 2007) staat een onderzoek gepubliceerd dat uitgevoerd is door de KU in Leuven. Het onderzoek heeft zich gericht op begrijpend lezen. De conclusie is dat de prestaties van een leerling niets met de school te maken heeft, maar dat zijn prestaties bijna uitsluitend door de gezinssituatie worden bepaald. "Ook de internationale Pisa-onderzoeken hebben al langer vastgesteld dat de impact van het gezin groot is. Wat ook in het onderzoek te lezen valt, is dat de opleiding van de ouders cruciaal is; vooral als de ouders allebei een laag diploma hebben, is dat in de resultaten van hun kind terug te zien. Kinderen met twee hoogopgeleide ouders echter, zitten gemiddeld aan de top voor begrijpend lezen." (Jan van Damme, 2006. PIRLS 2006 onderzoek. <http://ppw.kuleuven.be/pirls/>)

Uit onderzoek van Christopher Jencks en Susan Mayer blijkt dat de buurt waar je opgroeit minstens zo belangrijk is voor je ontwikkeling. Kinderen ontwikkelen zich beter als ze in een goede buurt wonen en dat effect komt voor een substantieel deel door de buurt zélf; door de kinderen met wie je kunt spelen en rondhangen, de voorzieningen die er zijn, en de subcultuur en sfeer. Natuurlijk zijn ouders ook belangrijk, maar vooral via hun achtergrond en inkomen.

Uit het onderzoek bleek dat kinderen die opgroeien in een wijk met veel arme, laagopgeleide mensen het op school slechter deden dan kinderen uit de rijke buurten. Ze scoorden bovendien lager op IQ-tests. En daar hielden de negatieve effecten niet op. Kinderen uit slechte buurten hadden later meer psychische problemen en vaker last van gezondheidsklachten. (bron: Asha ten Broeke, 2010 . 'Opgroeien in een slechte wijk' <http://www.kennislink.nl/publicaties/opgroeien-in-een-slechte-wijk>)

Uit het onderzoek van de Britse wetenschapper Michael Marmot blijkt dat kinderen die laag scoorden met rijke, hoogopgeleide ouders veel meer verbeterden dan de laagscorders uit arme gezinnen. Tegelijkertijd zakte de score van de arme, maar in eerste instantie zeer slimme kinderen veel verder dan die van hun rijke leeftijdsgenoten. Dit effect was zo sterk, dat vanaf het moment dat de kinderen zeven jaar oud waren, alle rijke kinderen in cognitieve vaardigheden hoger scoorden dan alle andere arme kinderen. Het inkomen en opleidingsniveau van de ouders had ervoor gezorgd dat zelfs de domme welgestelde kinderen toch de hoogvliegers uit een arm nest hadden ingehaald.

Invloed van sociaal-economische status ouders op het IQ van hun kinderen



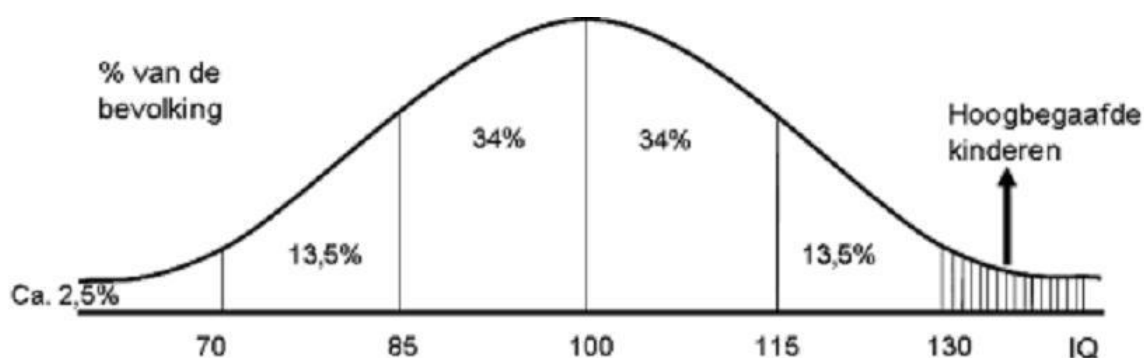
Gebaseerd op de grafiek die verscheen in de New Scientist van 13 februari 2010.

(bron: Asha ten Broeke, 2010 . Opgroeien in een slechte wijk

<http://www.kennislink.nl/publicaties/opgroeien-in-een-slechte-wijk>

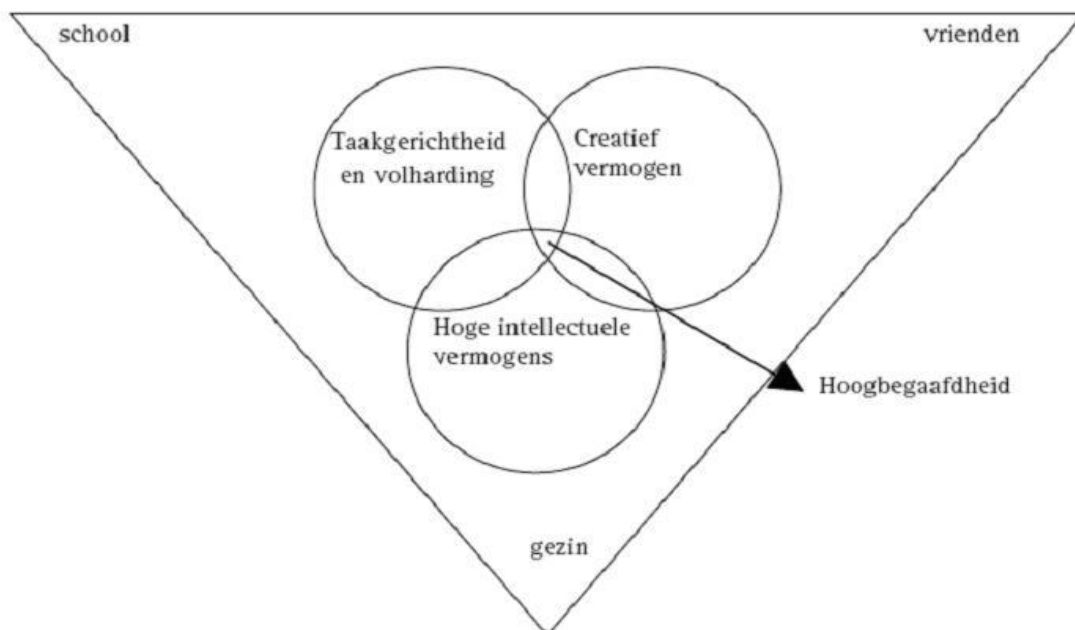
Ik denk dat de school waar ik het onderzoek ga houden gezien de situering en populatie redelijk vaak te maken heeft met meerbegaafde kinderen en er veel baat bij zal hebben als er een duidelijk lijn wordt uitgezet.

Uit onderzoek is gebleken dat de gemiddelde IQ-score tussen de 90 en 110 ligt. Bij een IQ-score tussen de 111 en 120 spreken we van een bovengemiddelde score, bij een IQ-score tussen de 121 en 130 van een score op begaafd niveau en bij een IQ-score boven de 130 van een score op zeer begaafd niveau. Deze verdeling zie je terug in de IQ-grafiek, die het IQ afzet tegen het bevolkingspercentage.



Met andere woorden, 13,5% van de leerlingen van deze school zou een bovengemiddelde intelligentie hebben. Echter, omdat de school in een goede buurt staat en bezocht wordt door goed opgeleide gezinnen, mag je verwachten dat het percentage hoger ligt. Dit wordt ook bevestigd door de Nederlandse professor Mönks. Niet alleen de 3 factoren van een hoge intelligentie (hoog IQ), doorzettingsvermogen (taakgerichtheid) en creativiteit hebben invloed op de begaafdheid van een kind (Renzulli 1978), maar ook de positieve invloed vanuit de

omgeving van het kind (gezin, school en vrienden). In de onderstaande figuur staat het totale model:



In dit model wordt duidelijk gemaakt dat er veel factoren zijn die hoogbegaafdheid beïnvloeden. Zoals hierboven ook beschreven staat is het gezin van grote invloed. Ook vrienden (de buurt) hebben een positieve (of negatieve) invloed op de ontwikkeling van een kind. Uiteraard is de school ook van groot belang. Stimuleert de school het kind, of houdt de school het kind bij het niveau van de groep?

Een kind is hoogbegaafd te noemen als de drie factoren creatief vermogen, taakgerichtheid en volharding en hoge intellectuele vermogens goed ontwikkeld zijn en elkaar overlappen. (het middelste midden). Een kind is bovengemiddeld intelligent als 2 factoren elkaar overlappen. Een kind is hoogbegaafd als de 3 factoren elkaar overlappen. Dit brengt mij bij mijn leerlingen op school en bij mijn onderzoeksvraag:

Hoofdstuk 2B

Onderzoeksvraag:

Wat gebeurt er op school aan begeleiding van slimme kinderen en hoe kan ik het differentiatiemateriaal voor slimmere kinderen op een bruikbare manier verwerken tot een gemakkelijk te hanteren handleiding? Deze vraag wil ik graag opsplitsen in 2 delen. Als eerste zal ik antwoord geven op de vraag wat er nu gebeurt op school aan begeleiding van slimme kinderen. Daarna zal ik het antwoord geven op de vraag hoe ik het differentiatiemateriaal kan verwerken tot een gemakkelijk te hanteren handleiding.

Te beginnen met de vraag:

‘Wat gebeurt er op school aan begeleiding van slimme kinderen?’

Ik zal starten met een kort en algemeen overzicht van wat de belangrijkste maatregelen of begeleidingsmogelijkheden zijn voor het begeleiden van meer/hoogbegaafde kinderen.

2.1 Plusklassen

Om te beginnen heb je de zogenaamde plusklassen. Deze - meestal wekelijkse - klassen zijn bedoeld om hoogbegaafde kinderen, in aansluiting op datgene wat ze op school krijgen, iets extra's te bieden en aan hun specifieke behoeften tegemoet te komen. Dit kan tijdens schooltijd plaatsvinden, of op particulier initiatief na schooltijd.

Een grote winst van deelname aan een plusklas blijkt dat het hoogbegaafde kind hier (vaak voor het eerst) niet de beste en de slimste is en tegen zijn grenzen aanloopt. Doordat het hier echt wordt uitgedaagd, ontwikkelt het een betere werkhouding en een genuanceerder zelfconcept. Deze ervaring blijkt zeer waardevol. (Bron: <http://www.hoogbegaafd.nu/plusklas.html>) Uit onderzoek is ook gebleken dat de schoolprestaties van deze (hoog)begaafde kinderen hoger zijn als ze een speciaal programma volgen dan wanneer ze deelnemen aan het reguliere lesprogramma. (bron: succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen, Prof. dr. T. Mooij, drs. L. Hoogeveen, dr. G. Driesen, dr. J. van Hell, & prof. dr. L. Verhoeven, 2007)

Er is echter ook kritiek op de plusklas. De kritiek heeft ermee te maken dat de vaardigheden die worden aangeleerd niet toepasbaar zijn in andere leersituaties, zoals in de reguliere groep.

Een ander kritiekpunt is dat het leerplan te gefragmenteerd wordt aangeboden wat verwarring kan opleveren. Ook kan een leerling zijn of haar uitzonderingspositie als plusleerling als negatief ervaren. Leerkrachten van reguliere klassen ervaren het soms als negatief dat hun "beste" leerlingen uit de klas worden gehaald en dan ook nog terugkomen met verhalen over een veel uitdagender en leuker programma. Een gebrek aan communicatie kan ook een probleem zijn tussen de plusklas en de reguliere groep (Delcourt et al., 1994; Moon & Feldhusen, 1995). Door het isoleren van bijzondere kinderen streeft het passend onderwijs zijn doel voorbij en dat is gezien de huidige ontwikkelingen niet wenselijk.

2.2 Leonardoscholen

Ten tweede bestaan de Leonardoscholen. Hun visie is: 'het realiseren en faciliteren van passend onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen, zodat zij zich in een uitdagende leeromgeving in eigen tempo en op eigen niveau kunnen ontwikkelen.' (bron: www.leonardostichting.nl). Dit betekent dat er slechts hoogbegaafde kinderen bij elkaar op 1 school zitten.

Een nadeel van deze scholen is de mogelijke stress die het oplevert voor leerlingen doordat er veel van ze gevraagd wordt en het risico van elitisme na een langere periode op een dergelijke aparte school te hebben gezeten. (bron: Radboud Universiteit Nijmegen, Centrum voor begaafdheidsonderzoek, onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen, dec 2004) Dit is in het kader van passend onderwijs geen wenselijke situatie.

2.3 Verdiepen/verrijken

Binnen de klas kan men voor een meerbegaafd kind de reguliere lesstof indikken (compacten). De overvloedige leerstof wordt hierbij weggelaten. Nadat deze stof is doorgewerkt, wordt het kind verrijkings- of verdiepingsstof aangeboden.

Verrijkingsopdrachten zijn bij voorkeur open, wat wil zeggen dat zij op meerdere manieren op te lossen zijn. Op deze manier wordt bij hoogbegaafde leerlingen het creatief denken gestimuleerd evenals het doen van onderzoek. De leerlingen kunnen op deze manier zelf ideeën over de oplossing ontwikkelen en dat leidt meestal tot onverwachte vondsten en oplossingen. De leerstof moet zich richten op een echt publiek en op reële en feitelijke problemen (Bonset, Ebbers & Wientjes, 2003). De leerinhoud dient gericht te zijn op abstracte begrippen en generalisaties. Concrete en feitelijke gegevens, zoals voorbeelden en tekeningen, kunnen worden weggelaten. Herhaling, gericht op memoriseren en oefenen, is veelal van weinig belang. Het is belangrijk dat het onderwijsprogramma verrijkend is en dat het nieuwe leerstof bevat. Het verzorgen van een goed verrijkingsaanbod is geen eenvoudige klus die veel tijd kost voor de leerkracht. Er moet ook goed rekening worden gehouden met een aantal criteria: de inhoud van het materiaal, praktische bruikbaarheid en duurzaamheid, de doelgroep en hoe gaat het materiaal straks gebruikt worden? Gebeurt dit door middel van structureel onderwijs, gaan er specifieke vaardigheden getraind worden, of wordt er gebruik gemaakt van de 'koektrommel'? (incidenteel aanbod)

Zwakke punten die door Delcourt et al. (1994) genoemd worden, zijn de afwezigheid van een intellectuele peer group (vriendengroep), een mogelijk minder uitdagend leerplan en het mogelijk toch te veel herhalen van basisvaardigheden.

Voordelen hiervan zijn de integratie van de hoogbegaafde leerling binnen zijn of haar eigen leeftijdsgroep, de ontwikkeling van het onafhankelijke leren en het aanmoedigen van een meer coöperatieve sfeer in de groep omdat begaafde leerlingen andere leerlingen kunnen helpen (Álvarez González, 2002; Delcourt, Loyd, Cornell, & Goldberg, 1994).

Verdiepingsstof is leerstof met een hoge moeilijkheidsgraad en een grotere nieuws waarde dan de reguliere lesstof. Het is de bedoeling dat de betere leerling door de aangeboden verdiepingsstof vakinhoudelijk nieuwe kennis verwerft en zijn metacognitieve vaardigheden oefent. Dat laatste houdt in dat de leerling leert denken over zijn motivatie en het leerproces. Deze kinderen hebben een voorkeur voor 'onderdompelend' leren; stap voor stap een instructie volgen werkt demotiverend.

2.4 versnellen

Versnellen houdt in dat men een leerling relevante lesstof in een versneld tempo aanbiedt. De leerstof die al beheerst wordt, hoeft dan niet doorgewerkt te worden. De bestaande leerstof wordt ingedikt (compacten). De leerstof wordt ontdaan van overbodige oefen- en herhalingsstof waardoor kinderen in 3/5 van de tijd hetzelfde niveau bereiken als gemiddeld begaafde kinderen. Daarna wordt er bekeken wanneer de overstap naar de volgende groep gemaakt kan worden. In feite is het bij versnellen dus zo dat een leerling korter over de basisschool doet. Veel deskundigen vinden dat versnellen als kleuter, dus versneld naar groep 3 de voorkeur verdient. Anderen zien oudste kleuters aan het einde van groep 2 het liefste

direct naar groep 4 gaan, met name als ze al een goed leesniveau hebben. Maar versnellen in het cluster groep 2-3-4 vindt men vaak beter dan in hogere groepen versnellen.

Het meest gehoorde argument om niet te versnellen is die van de sociaal-emotionele ontwikkeling: 'zal de leerling zich kunnen handhaven tussen oudere leerlingen?' (bron: E. van Gerven, 2001) (bron: Zicht op hoogbegaafdheid. Utrecht: Lemma) Toch blijkt uit recentelijk onderzoek dat 'versnellers' het in het algemeen erg goed doen op school.

2.5 draaideurmodel

In dit scenario wordt versnellen gevolgd door verbreden in de vorm van individuele keuzeactiviteiten buiten de klas. De leerling kiest zelf het onderwerp en de presentatievorm. Aan de activiteit wordt meestal buiten de lessen gewerkt. (bron: Hoogeveen, van Hell, Mooij & Verhoeven, 2004).

Maar wat gebeurt er bij ons op school aan de begeleiding van deze kinderen? Zijn plusklassen haalbaar en wenselijk bij de leerkrachten? Weten de leerkrachten hoe ze moeten versnellen of verdiepen? Ik ben erg benieuwd hoe mijn collega's hierover denken en wat ze allemaal al doen ten behoeve van de meerbegaafde kinderen. Dit ga ik onderzoeken met behulp van een enquête en interviews.

Dan licht ik nu het tweede gedeelte van mijn onderzoeksvraag toe: Hoe kan ik het differentiatiemateriaal voor slimmere kinderen op een bruikbare manier verwerken tot een gemakkelijk te hanteren handleiding?

De school heeft enkele jaren geleden al iets aan hoogbegaafdenbegeleiding op papier gezet, maar dat is in het slop geraakt. De directie ziet graag gebeuren dat dit plan wordt afgestoft en nieuwe input krijgt. Ik zal dit dan ook als leidraad gaan gebruiken bij de ontwikkeling van een nieuwe handleiding voor leerkrachten.

Inclusief onderwijs

Een extra vraag die we ons kunnen stellen is: Hoe kunnen we onze aanpassing aan hoogbegaafden integreren met het inclusief onderwijs?

In Oostenrijk bestaat sinds 1985 officieus het inclusief onderwijs, geboren vanuit een experiment. Een experiment dat zo goed is bevallen dat het sinds 1996 officieel is geworden door de ondertekening van de Salamancaverklaring. Voor vertaling en uitleg van de verklaring, zie: <http://www.onderwijsweb.nl/DOSSIERS/INCLUSIE/Pages/VerklaringvanSalamanca.aspx>

In het kort komt het er onder andere op neer dat het Salamanca Statement van de UNESCO zowel de ontwikkelde- als de ontwikkelingslanden verplicht om volledige onderwijskansen te bieden aan kinderen met een handicap

(<http://www.collectief-inclusief.nl/paginas/salamancaverklaring.htm>).

In juni 2006 zijn al 85% van alle kinderen met een beperking in Oostenrijk opgenomen in het regulier onderwijs. Er is zelfs sprake van 'Umgekehrte Integration'. Doordat de scholen voor speciaal onderwijs leeglopen, worden daar kinderen zonder beperking aangemeld.

Het is echter wel zo, dat in Oostenrijk een rugzak voor 100% gevuld is. Dat betekent dat er voor elke 4 kinderen met een beperking een volledige extra leerkracht aangesteld kan worden. In de praktijk staan er dus 2 leerkrachten voor de klas die allebei dezelfde onderwijskundige rol vervullen. Deze 2 leerkrachten hebben het erg druk met het begeleiden en onderwijzen van gemiddelde kinderen en kinderen met een beperking. Als daar ook nog de hoogbegaafde kinderen bijkomen, zoals wel het idee is van inclusief onderwijs, heb je er eigenlijk nog een groep bij die een andere aanpak en ander onderwijs vereisen. Is het dan ook niet fair als deze kinderen een extra leerkracht toegewezen krijgen? Zoals vermeld staat bij hoofdstuk 2.3 kost het uitzoeken van verrijkingsmateriaal een leerkracht veel tijd. Tijd die kostbaar is bij zo'n diversiteit aan leerlingen.

Desalniettemin is het inclusief onderwijs in Oostenrijk zo'n succes dat er ieder jaar meer 'inclusieve' klassen bijkomen. Er is een aantoonbaar grote verbetering van het pedagogisch klimaat in de integratieklassen. Er is meer rust in de klas en ook ordeproblemen behoren tot een verleden.

Om inclusief onderwijs te kunnen bewerkstelligen is het echter wel van belang dat je iedereen om de tafel krijgt: politiek, ouders, leerkrachten en schoolbesturen. Ook Nederland heeft inmiddels de Salamancaverklaring ondertekend. Als die verklaring inhoudt dat je verplicht bent om kinderen met een beperking volledige onderwijskansen moet bieden, dan moet je ook aan kinderen met een grote intelligentie volledige onderwijskansen bieden. In dat geval spreek je pas écht van inclusief onderwijs!

Hoofdstuk 3 Het onderzoek

In het vorige hoofdstuk heb ik mijn onderzoeksvragen gesitueerd en ben ik tot mijn onderzoeksvragen gekomen. Ik zal nu bij elke onderzoeksvraag toelichten op welke wijze ik deze wil onderzoeken.

‘Wat gebeurt er op school aan de begeleiding van meerbegaafde/slimme kinderen?’

Het paradigma dat ik voor dit onderzoek zal gebruiken is een kwantitatief en kwalitatief onderzoek, dat ik zal uitvoeren door middel van een schriftelijk onderzoek, aangevuld met een Face-to-face onderzoek.

Ik start met een enquête voor leerkrachten, zodat ik de input heb van meerdere personen. Bovendien kan de leerkracht de enquête op een zelf gekozen tijdstip invullen. Het nadeel is dat ik niet altijd goed in staat zal zijn om de antwoorden goed te interpreteren, waardoor een vervolggesprek wenselijk is. Er zal dan sprake zijn van een face-to-face onderzoek.

Daarnaast wil ik de meerbegaafde kinderen enquêteren, echter wel in mijn bijzijn, zodat ik deze enquête direct kan combineren met een face-to face onderzoek. Ik zal deze enquête meer als leidraad voor een gesprek gebruiken. Op die manier kan ik vollediger en duidelijkere antwoorden uit de kinderen krijgen. Ook wil ik een schaduwenquête bij een controle-groep aanbieden, bestaande uit gemiddelde en zwakkere leerlingen uit dezelfde klassen als de meerbegaafde kinderen om zo een duidelijke vergelijking te kunnen maken van de uitkomsten. Het kwalitatieve onderzoek zal gebaseerd zijn op diepte-interviews. Graag wil ik van directie en enkele leerkrachten die zijn opgevallen met hun enquête, hun specifieke wensen duidelijk krijgen. (bron: richtlijnen meesterstuk Master SEN) (bron: <http://studietips.leidenuniv.nl/scriptie.html>) (bron: internet <http://www.scriptieoverzicht.nl/>)

Het tweede gedeelte van mijn onderzoeksvraag luidt:

‘Hoe kan ik het differentiatiemateriaal voor slimmere kinderen op een bruikbare manier verwerken tot een gemakkelijk te hanteren handleiding?’

Ik wil binnen de school inventariseren welke materialen voor hoogbegaafde leerlingen al aanwezig zijn. Hierbij gebruik ik het al bestaande beleidsstuk als hulpmiddel. Ik bekijk wat nog actueel is (dus mogelijk bruikbaar), en wat vernieuwd of herzien moet worden. Daarnaast wil ik d.m.v. onderzoek op internet en in schriftelijke publicaties nagaan welk materiaal er zoal wordt aangeboden voor leerlingen die meer uitdaging nodig hebben.

Er komen bij het onderzoek een aantal ethische aspecten naar voren. Ik zal benoemen hoe ik met deze aspecten denk en wil omgaan:

Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog:

Ik informeer mijn onderzoeksgroep over het doel van mijn onderzoek. Iedere vorm van medewerking zal ik met respect benaderen en afspraken zal ik naleven. Daarnaast zal ik regelmatig mijn onderzoek bespreken met mijn critical friends, docent en medestudenten.

Zorgvuldigheid en nalatigheid:

Ik zal op een zorgvuldige manier met mijn gegevens en betrokkenen omgaan. Gegevens zullen anoniem blijven, betrokkenen zal om toestemming worden gevraagd, het doel van mijn onderzoek zal toegelicht worden en ik zorg voor een goede planning om slordigheid

Volledigheid en selectiviteit:

Ik zal ervoor zorgen dat ik geen selectie in mijn gegevens maak die ten koste gaan van de volledigheid van mijn onderzoek.

Concurrentie en collegialiteit:

Ik sta open voor kritiek zodat ik scherp blijf om mijn meesterstuk te verbeteren. Daarnaast is het ook zeer interessant om te horen waar collega-studenten mee bezig zijn en om hen te helpen verder te komen in hun onderzoek.

Publiceren, auteurschap en geheimhouding:

Er is niets geheim aan mijn onderzoek en als derden daar hun voordeel uit kunnen halen moet men daar vooral van kunnen profiteren. Ik ben geen voorstander van het wiel opnieuw uitvinden maar ik ben wel voorstander van het benutten van elkaars expertise.

Onderzoek in opdracht:

Ik ben de ontwikkelaar van mijn werkstuk, maar zoals eerder genoemd schuw ik geen kritiek en sta zeer open voor begeleiding en verbetering van mijn product.

(bron: Richtlijnen Meesterstuk Master SEN, 2010) (bron: <http://www.han.nl/start/graduate-school/nieuws/nieuws/han-lector-gedrageregels-v/>, 2010)

Hoe zitten de onderzoeksmiddelen in elkaar?

Mijn enquête voor de leerkrachten is zo opgesteld dat ik hoop leerkrachten te prikkelen om diep over hun eigen handelen na te denken.

De enquête begint met enkele vragen over aantallen, zodat ik kan berekenen over welk percentage kinderen we het hebben. Daarna laat ik de leerkrachten nadenken of ze deze kinderen begeleiden en zo ja, op welke manier. Dit splits ik uit per vak om te ontdekken of er vakken zijn waarbij veel extra begeleiding plaats vindt en of er vakken bij zijn die weinig tot geen aandacht krijgen. Vervolgens diep ik de manier van begeleiden uit: waar komt deze begeleiding vandaan, wie helpt je daarbij, is dit een gedegen manier van begeleiden? Ook wil ik erachter komen of de leerkrachten tevreden zijn met deze manier van begeleiden of dat ze andere, specifieke wensen hebben. Daarnaast wil ik graag weten of ze de manier van differentiëren die nu gehanteerd wordt prettig en duidelijk vinden en hoe ze het eventueel anders zouden willen zien. (zie bijlage voor enquête) Ik ga deze enquête onder mijn collega's verspreiden via email en hoop op een respons van minimaal 50%.

De enquête voor de leerlingen is zo opgesteld dat ik duidelijk probeer te krijgen waar de behoeften van de kinderen liggen. Ik heb de enquête zo opgesteld dat de kinderen een duwtje krijgen om niet alleen met ja of nee te antwoorden, maar ook te vertellen *waarom* ze iets vinden. Ik splits de vakken uit om zo een duidelijk beeld te krijgen waar de kinderen vooral meer uitdaging wensen. Ook probeer ik erachter te komen of een kind zelf in de gaten heeft dat hij de leerstof wel erg snel doorheeft en dus een moeilijker aanbod nodig heeft om tot een opti-

male ontwikkeling te komen. Daarnaast vind ik het interessant om te ontdekken of een kind liever alleen, zelfstandig op ontdekkingsreis gaat, of dat ook dit slimme kind behoefte heeft aan begeleiding of aandacht van de leerkracht. De kinderen die ik op deze manier ga enquêteren inventariseer ik door middel van een oproep via de email naar mijn collega's toe. Ik vraag hierbij om een lijst met namen van kinderen om wie het (vermoedelijk) gaat en deze kinderen zal ik één voor één uit de klas halen om individueel de vragenlijst door te nemen. (zie bijlage voor enquête).

Mijn onderzoek naar extra materiaal en een manier om dat met een doorgaande lijn bij de school binnen te brengen zal zich voornamelijk via internet afspelen. Een zoektocht door het woud van aanbieders van educatief materiaal. Ook zal ik veel gebruik maken van de lijn die eerder door de school is uitgezet, maar nooit is toegepast. Daarnaast zal ik gebruik maken van schriftelijke publicaties. In boeken over hoogbegaafdheid staan vaak lijsten met materialen, die ik zeker zal hanteren.

In dit hoofdstuk heb ik uitleg gegeven over de manier waarop ik mijn onderzoek vorm wil geven. Daarbij heb ik verschillende onderzoeksaspecten toegelicht, zoals het paradigma, ethische aspecten en de manier waarop mijn onderzoeksmiddelen in elkaar zitten. In hoofdstuk 4 zal ik de uitkomsten van mijn enquêtes en interviews verder toelichten.

Hoofdstuk 4 Datapresentatie

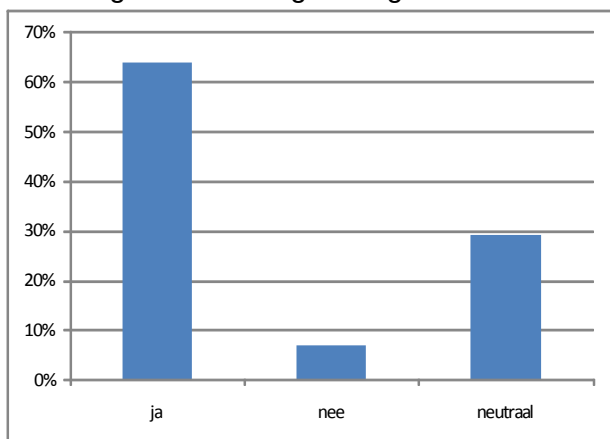
In dit hoofdstuk zal ik laten zien wat de uitkomst van de gehouden enquête is.

Er zijn 14 beantwoorde enquêtes retour gestuurd, dit is 52%. De resultaten zijn verwerkt op basis van deze 14 personen, die overigens wel een mooie afspiegeling zijn van midden- en bovenbouw. Van de groepen 1 en 2 heeft niemand gereageerd, daarom zal ik deze groep in het verdere onderzoek niet meenemen.

Hieronder volgt een samenvatting van de antwoorden. Voor de volledige beantwoording verwijs ik naar bijlage 2.

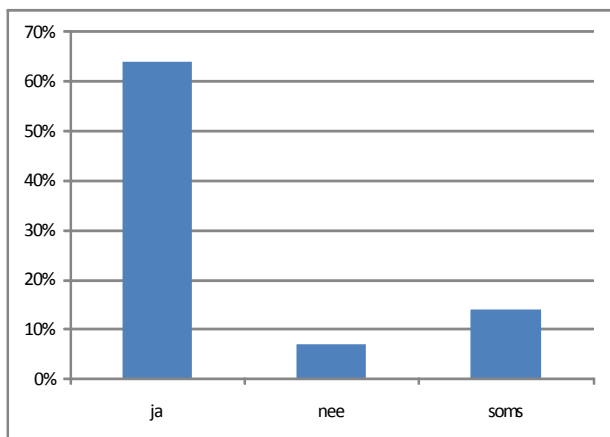
4.1 Worden meerbegaafde kinderen door de leerkracht herkend?

Op de vraag ‘Heb jij kinderen in de klas waarvan je het vermoeden hebt dat ze een boven-gemiddelde intelligentie hebben?’ antwoordt 64% bevestigend. 7% antwoordt ontkennend en de overige 29% heeft geen eigen klas en kan hier dus niet op antwoorden.

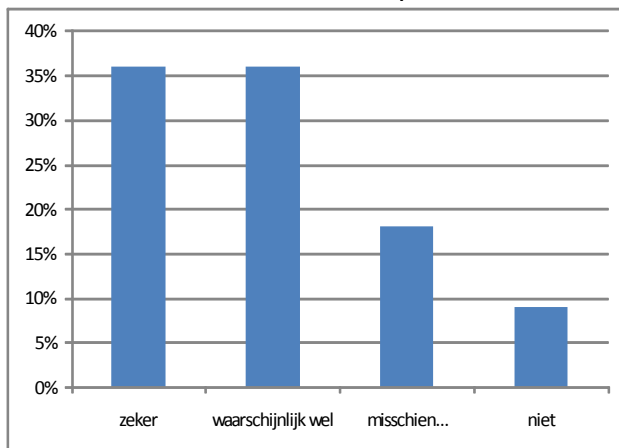


Gemiddeld gaat het om 3,0 kinderen per klas met een gemiddelde groepsgrootte van 23,8 kinderen. Dat is 12,6%.

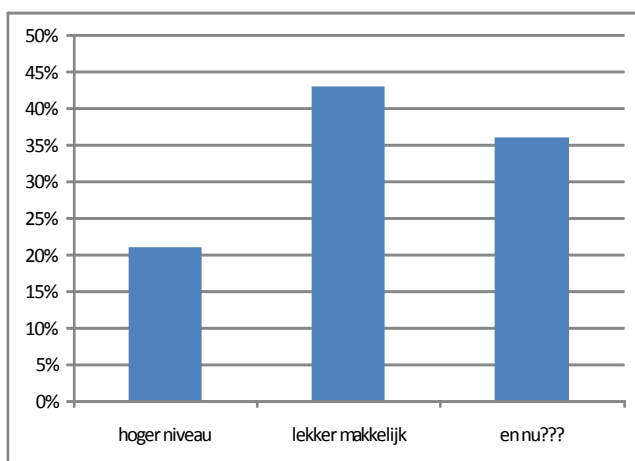
Het blijkt dat 64% van de leerkrachten deze kinderen extra uitdaging geven. 7% doet dit niet en 14 % doet dit niet structureel.



Op de vraag of de leerkracht een onderpresteerder denkt te kunnen herkennen antwoordt 71% in meer of mindere mate positief.

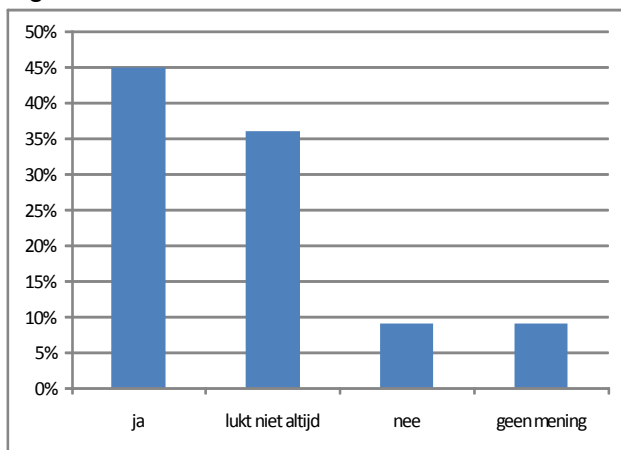


Een gemakkelijk lerend kind wordt al snel als 'lekker makkelijk' ervaren. (43%) Toch weet niet iedereen hoe nu adequaat te reageren. 21% plaatst een kind vlot in een nieuwe niveau-kleur.



4.2 Wordt door groepsleerkrachten rekening gehouden met de specifieke onderwijsbehoeften van meerbegaafde kinderen?

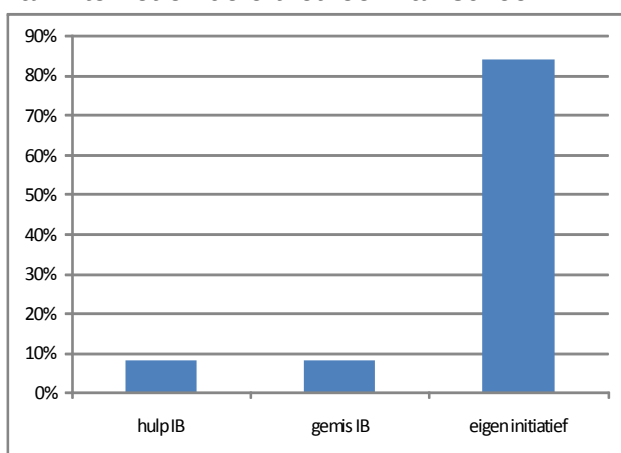
36% van de ondervraagden houdt rekening met verschillende didactische werkwijzen en 29% probeert dit. Dit gebeurt op verschillende manieren die verder beschreven staan in bijlage 2.



De manier waarop de leerkrachten de kinderen extra uitdagen verschilt nogal. Veel kinderen werken met routeboekjes of verrijkingsstof. Ook wordt er door leerkrachten veel extra materiaal op internet gezocht. Kinderen krijgen aangepaste oefeningen, werkbladen, plustaken, stelopdrachten etc. Het is duidelijk dat er meer structuur in kan komen.

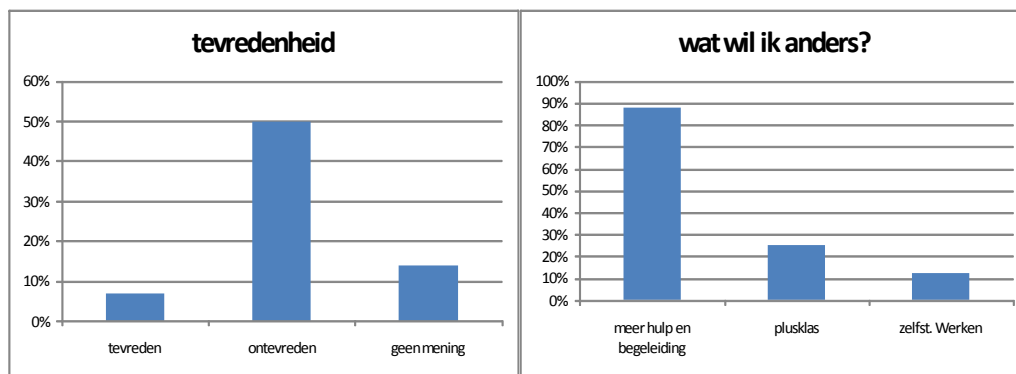
Voor sommige leerkrachten is het lastig om uitdagende leerstof te vinden, een ander vindt het niet nodig. Het gebeurt ook dat het kind zelf het niet nodig vindt.

Inspiratie voor extra hulp wordt vooral op eigen initiatief gezocht, onder andere met behulp van internet en de orthotheek van school.



4.3 Hoe stellen de groepsleerkrachten zich extra hulp aan meerbegaafden voor?

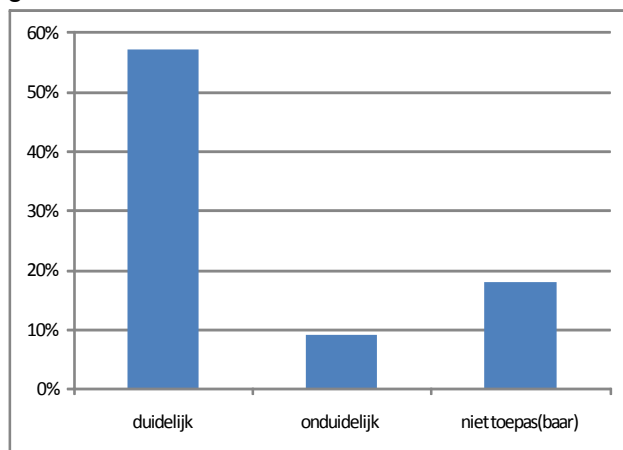
Uit de enquête blijkt dat 50% van de leerkrachten ontevreden is over zijn manier van het begeleiden van kinderen. Deze leerkrachten willen graag meer hulp en begeleiding voor deze kinderen. Ook een doorgaande lijn wordt gemist. 14% heeft deze vraag niet beantwoord en 7% is wel tevreden over de begeleiding.



De leerkrachten geven duidelijk aan dat zij behoefte hebben aan kennis van juiste begeleiding, kennis van materialen en kennis over meerbegaafdheid. Ook wordt het volgen van cursussen genoemd als gewenst. Men vindt dat je bekend moet zijn op school over waar je het aanwezige materiaal kunt vinden. Ook wordt gepleit voor een functie van LB-leerkracht en het in contact treden met de IB-er.

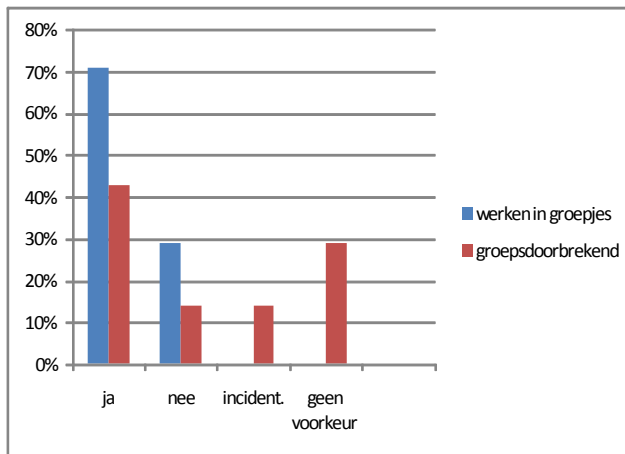
Startmateriaal wordt gemist en tijd om deze kinderen op gang te helpen is er nu te weinig. Daarnaast wordt er geopteerd voor een soort 'data-bank'.

De niveauverschillen worden op dit moment weergegeven door een 'kleurensysteem', waarbij er 3 verschillende niveaus zijn. Blauw, groen en rood, oplopend in moeilijkheidsgraad. Voor 57% is dit systeem duidelijk. De rest vindt het onduidelijk waar de grenzen op gebaseerd zijn, wat geschikt aanbod is voor meerbegaafden en ook de indeling wordt te globaal gevonden.

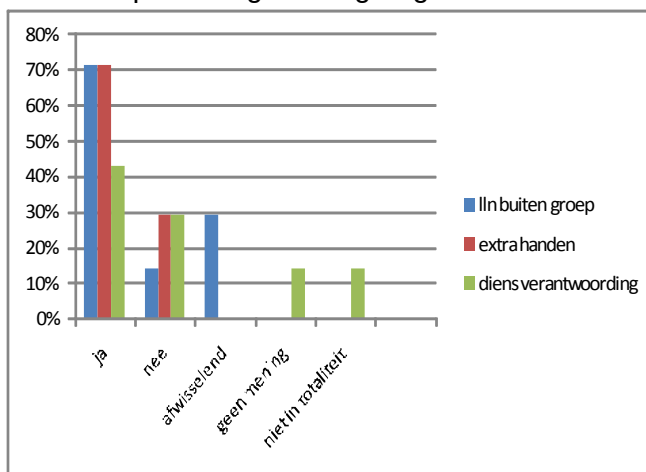


4.3a Hoe stellen de groepsleerkrachten zich extra hulp aan meerbegaafden voor?

Bovenstaande antwoorden riepen nog enige vragen op. Ik heb daarop nogmaals een enquête uit laten gaan met verdiepende vragen. Ik wilde onder andere een beter inzicht krijgen in hoeverre de leerkrachten de kinderen in groepjes of individueel willen laten werken. Ook was ik benieuwd of men openstond om groepsdoorbrekend te werken.



Daarnaast wilde ik weten hoeveel leerkrachten de kinderen graag zelfstandig buiten de groep willen laten werken. En wie ziet daar graag aparte begeleiding bij: 'een paar extra handen'? En willen de leerkrachten dan ook dat deze persoon de verantwoording draagt? In onderstaande grafiek staat dat 71% de leerlingen graag buiten de groep wil hebben en dat hetzelfde percentage daar graag een extra leerkracht bij heeft.

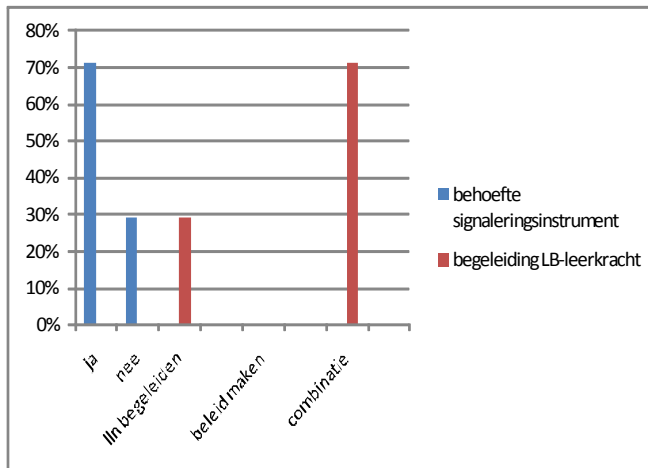


Het blijkt uit de grafiek dat 14% niet wil dat die verantwoording in totaliteit door de 'extra handen' gedragen wordt. Daarmee wordt bedoeld dat de extra begeleider wel tijdens het werk-moment de verantwoording heeft, maar niet de eindverantwoording. De groepsleerkracht blijft voor deze 14% de eindverantwoordelijke.

Tot slot wilde ik horen hoe de leerkrachten graag zouden zien dat de toekomstige LB-leerkracht zijn taak gaat vervullen. En ik was erg benieuwd of de leerkrachten behoefte hebben aan een signaleringsinstrument om geen meerbegaafde kinderen te missen.

Het blijkt dat 29% graag ziet dat de gespecialiseerde leerkracht zich actief met leerlingenbegeleiding bezig houdt en de overige 71% ziet liever een combinatie van het maken van beleid, het begeleiden van leerkrachten en het begeleiden van leerlingen.

Verder wil 71% graag een signaleringsinstrument: 'ja, dat zou ik fijn vinden. Ik twijfel namelijk wel over bepaalde kinderen of die ook meerbegaafd zijn'. De resterende 29% vindt dat niet nodig: 'Ik denk niet dat alle kinderen te meten zijn. Het gaat om meer dan alleen de lesstof.'



4.4 Leerling-enquête: Hoe ervaren de meerbegaafde leerlingen spelen en werken en hoe onderscheiden zij zich daarin?

Na de leerkrachten heb ik ook de kinderen geënquêteerd. Om precies te zijn; de kinderen hebben de enquête ingevuld in mijn bijzijn, zodat ik het kon combineren met een interview. Het was voor de kinderen prettig dat ik de vragen mondeling kon toelichten en verduidelijken. Daarnaast was het voor mij prettig dat ik de antwoorden van de kinderen kon specificeren en verduidelijken. De enquête is meer gebruikt als leidraad voor een face-to face onderzoek.

Door de leerkrachten zijn mij 18 kinderen voorgedragen die naar hun mening passen bij het beeld dat men heeft van een meerbegaafd kind. Deze kinderen zijn afkomstig uit groep 3 (4 leerlingen), 2 groepen 7 (9 kinderen) en 2 groepen 8 (5 kinderen). Helaas staan er in de groepen 4 en in groep 5 wisselende invallers, zodat het voor hen moeilijk werd om kinderen aan te dragen. In de 2 groepen 6 zitten dit jaar geen kandidaten.

Ik heb daarnaast ook een schaduwenquête gehouden onder de leerlingen die niet meerbegaafd lijken te zijn. Voor een evenredige uitkomst heb ik hetzelfde aantal kinderen genomen uit dezelfde groepen.

De uitkomsten van de enquête/interviews:

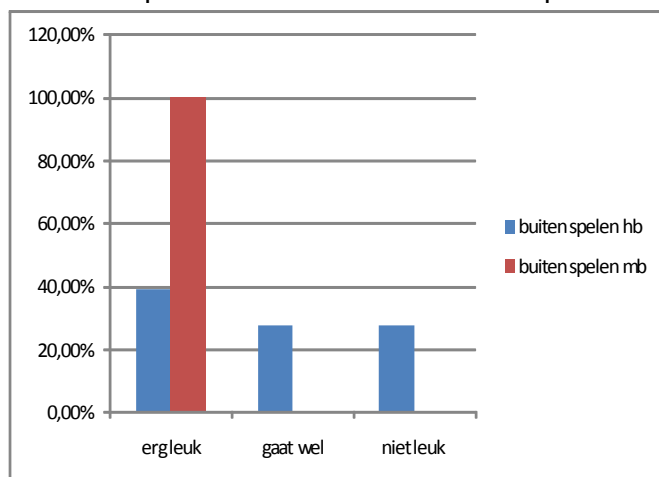
4.4.1 Buiten spelen:

38,8% geeft aan het buitenspelen erg gezellig te vinden. De meest gegeven reden is dat er dan de mogelijkheid is om balspelletjes te spelen met vrienden.

27,7% zegt het buiten spelen *wel leuk* te vinden. Deze kinderen zijn niet heel erg enthousiast. Als reden wordt gegeven dat het soms te druk is op het veld, maar ook 'gewoon' lekker spelen met vrienden.

27,7% vindt het buiten spelen niet zo leuk. Hiervan geeft 40% als reden op dat er soms gepest wordt, dat er ruzie is en dat het spelen heel grof gaat. 20% mist een activiteit en 40% vindt werken leuker dan spelen.

Als we dat afzetten tegenover de minder begaafde leerlingen blijkt dat deze groep leerlingen veel meer plezier beleeft aan het buiten spelen:



4.4.2 Rekenen:

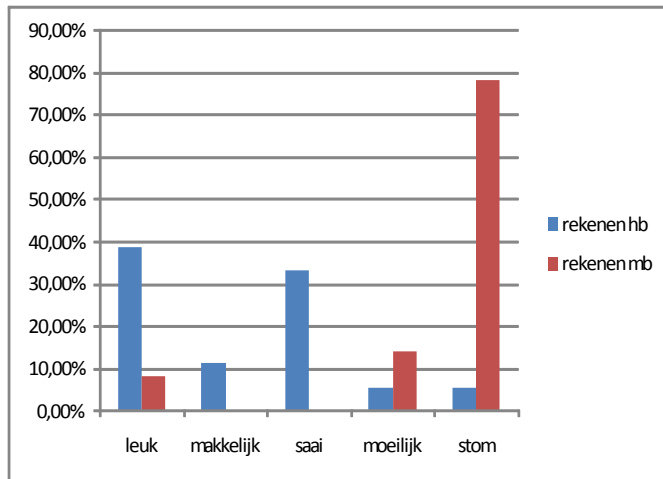
38,8% vindt rekenen leuk om te doen. Enkele citaten: 'sommen zijn leuk, wel makkelijk. Ik houd van rekenen, ik kan het goed en ben op tijd klaar. Ik houd van moeilijk.'

11,1% vindt het erg makkelijk. Deze kinderen genieten van het extra werk dat ze krijgen.

5,5% vindt het rekenen moeilijk.

5,5% vindt het rekenen stom. Dit kind vindt het niveau prima, maar houdt niet van lange sommen.

33,3% vindt het rekenwerk saai. De meest gehoorde redenen zijn dat het veel van hetzelfde is en dat er wel wat meer uitdaging in mag zitten.

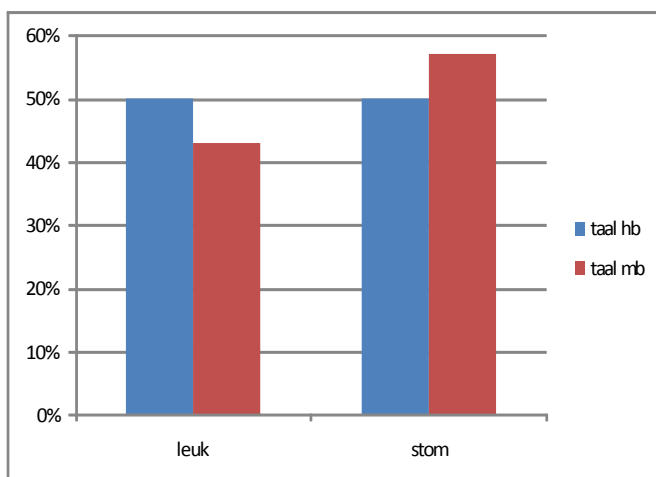


In de grafiek valt vooral op dat het overgrote deel van de minderbegaafde kinderen rekenen stom noemt. De redenen die hiervoor werden genoemd zijn 'ik snap het nooit zo snel', 'ik moet er zoveel bij nadenken'. Makkelijk en saai worden helemaal niet genoemd door deze kinderen.

4.4.3 Taal

50% vindt taal een erg leuk vak. Het valt op dat kinderen het erg lastig vinden om hun mening te motiveren als het om iets positiefs gaat. "dat vind ik gewoon" is een veel gehoorde uitspraak. Verder wordt er genoemd dat ze de opdrachten leuk vinden. Ook is er vaak gezegd dat de kinderen het als vervelend ervaren als ze veel moeten schrijven. Toch blijven ze in dat geval positief over het vak.

50% vindt taal saai of stom te noemen. Ze houden niet van schrijven en zijn daardoor negatief over het vak. Ze geven daarnaast ook aan dat het 'gewoon niet mijn ding is.'

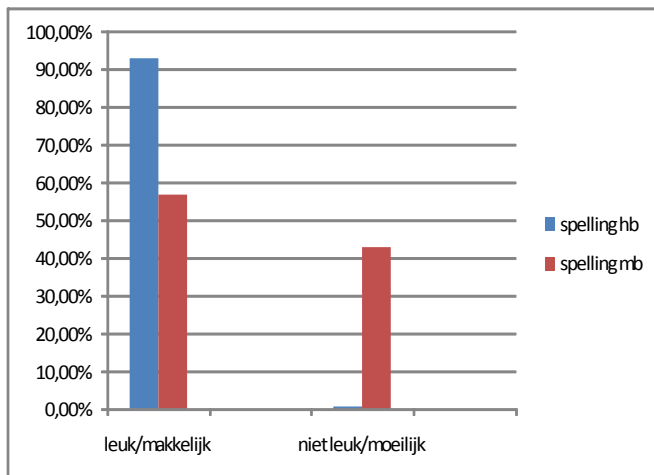


4.4.4 Spelling:

De kinderen uit groep 3 heb ik overgeslagen wat spelling betreft, daar zijn ze op dit moment nog niet mee bezig.

92,8% vindt spelling leuk of makkelijk. De opdrachten worden leuk genoemd, leuker dan bij taal. Ook vinden de meeste kinderen dat het ze gemakkelijk af gaat.

0,7% vindt spelling niet leuk, omdat het zo lastig is.

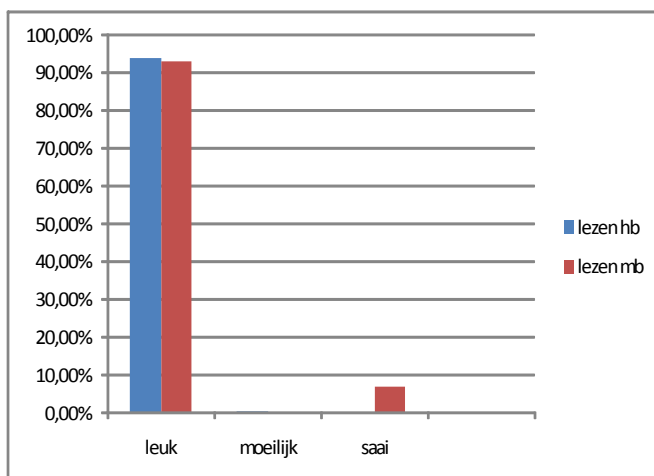


We zien hier een duidelijk verschil tussen de meer- en minderbegaafde leerlingen. Door 43% van de minder begaafde leerlingen wordt gezegd dat 'het zo moeilijk is', 'het begrijpen van de regels'.

4.4.5 Lezen:

94,4% vindt lezen op school erg leuk. De kinderen houden van lezen, hebben een leuk boek en leren dingen van lezen.

5,5% geeft aan lezen moeilijk te vinden in de klas, omdat het zo druk is. Bovendien mist dit kind een leesmethode.

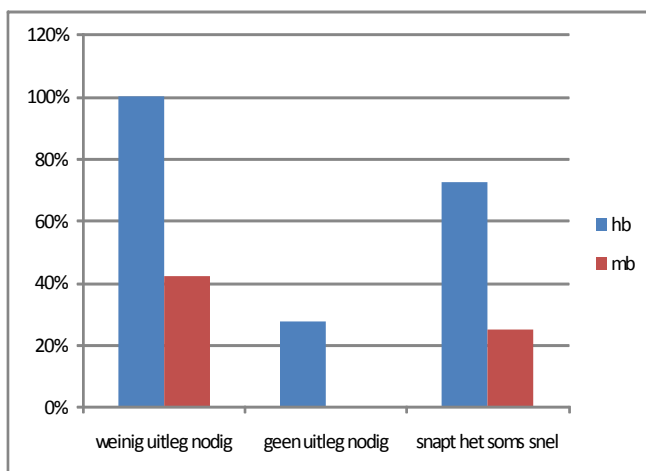


Ook de minder begaafde kinderen houden van lezen, mits ze een fijn boek hebben. Veel kinderen geven aan dit een prettig rustmoment te vinden.

4.4.6 Begrip van de lesstof

100% van de hb-kinderen heeft van zichzelf het gevoel weinig uitleg van de leerkracht nodig te hebben alvorens hij de lesstof snapt. Hiervan heeft 66,6% dit gevoel bij alle vakken, de rest heeft bij het ene vak meer of langer uitleg nodig dan bij het andere vak.

27,7% snapt meestal al wat hij moet doen voordat de leerkracht het heeft uitgelegd. 72,2% van de kinderen snapt het soms al van te voren, maar niet altijd. Dat verschilt per vak. Het valt op dat de kinderen aangeven bij nieuw te leren vaardigheden wel graag naar de instructie luisteren. Ze geven aan bang te zijn belangrijke informatie te missen. Ook bij taal wordt er minder snel de bedoeling van een opdracht begrepen dan bij rekenen.



Het is duidelijk dat de meerbegaafde kinderen hier in het voordeel zijn.

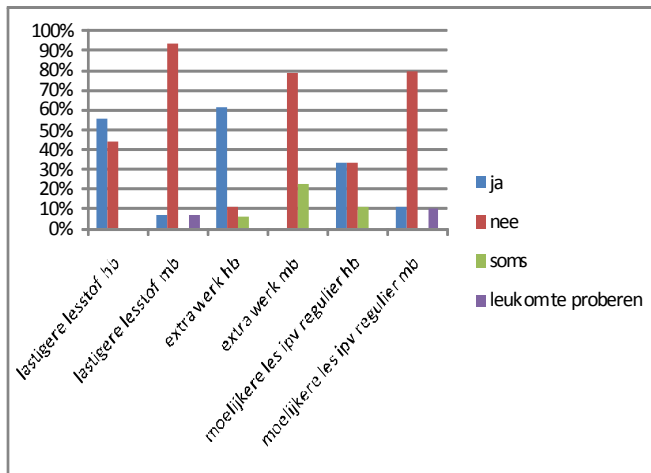
4.4.7 Lastigere lesstof:

Op de vraag of de kinderen graag moeilijker lesstof zouden willen waarbij ze meer hun best moeten doen antwoordt 55,5% volmondig ja. 11,1% wil dat alleen voor rekenen en 11,1% wil dat alleen voor taal. Als ik subtiel onderzoek of de kinderen niet een beetje gemakzuchtig worden door hun knappe hersens geeft 77,7% aan liever na te denken en een uitdaging te hebben dan luierend door de school te gaan. 22,2% zegt er af en toe wel van te profiteren als ze moe zijn of nog andere dingen moeten afmaken.

61,1% wil graag extra werk krijgen als hun reguliere werk klaar is, 11,1% wil dat niet. 5,5% wil dat alleen als er tijd voor is, anders wordt het misschien te veel.

Als de kinderen gevraagd wordt of ze in plaats van de reguliere lesstof graag moeilijkere lesstof aangeboden willen krijgen, antwoordt 33,3% met ja, 33,3% met nee en 11,1% met soms. Bij de 'nee antwoorden' wordt als reden gegeven dat ze het liefst 'gewoon' met de klas mee willen doen en geen uitzondering willen vormen.

Bij de minder begaafde kinderen is duidelijk te zien dat er geen voorkeur is voor lastigere lesstof, ook niet in plaats van reguliere lessen. Slechts 7% vindt het wel eens leuk om te proberen. Ook het extra werk is bij de mb-kinderen niet populair. Toch wil 22% best extra werk, 'als het maar niet moeilijker is'.

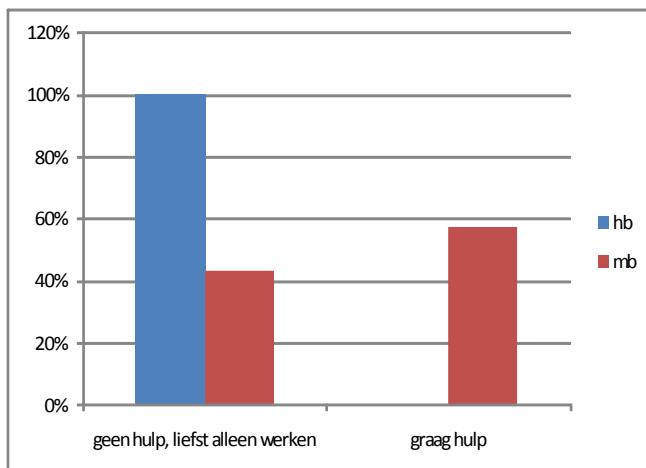


4.4.8 Begeleiding van leerkracht:

100% van de kinderen werkt het liefst zelfstandig en alleen. Alleen als er iets niet begrepen wordt schakelen ze de leerkracht in, maar het liefst ontdekken de kinderen zelf wat er gebeuren moet.

Bij de minder begaafde kinderen ligt de hulpbehoefte beduidend hoger; 57% krijgt graag de hulp van de leerkracht.

Een kleine noot bij de grafiek: de kinderen die hebben aangegeven graag alleen te werken (zonder hulp van leerkracht) zeiden allemaal uiteindelijk wel hulp in te schakelen als ze er niet uit komen.



4.4.9 Interesses:

De laatste vraag ging over de interesses van de kinderen; 'Waar zou je meer van te weten willen komen?' Hierop kwamen de meest uiteenlopende antwoorden: het heelal (2 keer genoemd), paarden, de leestekens (kind uit groep 3), spelling (kind uit groep 3), sportjournalis-

tiek, Engelse taal, rekenen (2 keer genoemd), techniek, natuurrampen, geschiedenis (2 keer genoemd), ADHD, wilde dieren.

Opvallend in de schaduwenquête was dat 27% geen bijzondere interesse kon aangeven. Deze kinderen hadden geen behoefte om over een bepaald onderwerp meer te leren. Onderwerpen die wel bij deze groep aan de orde kwamen zijn onder andere Engels, schepen, verschillende steden, sport, katten, techniek, werken met hout, natuur, lego en geschiedenis.

4.5 Interview directie: Hoe kijkt deze aan tegen de begeleiding van meerbegaafden binnen de school?

Uit het interview met de directie is gebleken dat er op dit moment geen beleidsvisie is ten aanzien van hoogbegaafden. Wel ligt er het plan om een beschrijving te gaan maken over wat de school wil bieden aan meerbegaafden. Er gaat gekeken worden naar wat er al in huis is waar we het hebben over kwaliteiten van leerkrachten, materialen, ruimte en ideeën. Dit moet een leidraad gaan worden over wat de school aan passend aanbod wil gaan aanbieden aan meer- en hoogbegaafden. Binnen twee jaar moet dit opgestart gaan worden zodat het zichtbaar is binnen de school. De directie wil graag de functiemix gebruiken om het team te professionaliseren met betrekking tot dit onderwerp. Er zal een specialist meerbegaafden aangesteld gaan worden. Deze persoon moet het initiatief gaan nemen om een beleidsplan op te gaan zetten waar met het team aan gewerkt gaat worden. Ook gaat deze persoon nauw samen werken met de twee intern begeleiders en de gedragsspecialist. Op welke manier dit gaat gebeuren ligt nog open. Het kan zijn dat ervoor gekozen wordt dat deze persoon veel met kinderen gaat werken, of meer met het team aan de slag gaat of juist goede plannen bedenkt en schrijft.

Het is op dit moment duidelijk dat de hulp die de school verhoudingsgewijs biedt aan minder- en meerbegaafden volledig uit balans is. Er is heel veel tijd en aandacht voor kinderen die aan de onderkant uitvallen en erg weinig aandacht voor kinderen die aan de onderkant uitvallen. Er is volgens de directie wel een gedragsverandering bij leerkrachten merkbaar de laatste jaren; leerkrachten krijgen steeds meer oog voor de noden van de meerbegaafden in de klas. Vooral wanneer dit leidt tot gedragsproblematiek.

Er wordt door de directie verwacht dat er door leerkrachten professioneel en adequaat gereageerd wordt op kinderen die signalen van meerbegaafdheid afgeven. Daarbij is het niet van belang of het om een 4-jarig kind of om een 10-jarig kind gaat. Van belang is dat het herkend wordt.

Binnen de stichting wordt wel gekeken wat de beste manier is om met deze kinderen om te gaan. Zo draaien er een aantal scholen met plusklassen. De directeur heeft in het verleden ook meegedaan met het opzetten van de Leonardoschool waardoor hij zich goed in dat proces en in de behoefte van deze categorie kinderen heeft kunnen verdiepen. Hij is van mening dat een reguliere basisschool deze kinderen, deze echt hoogbegaafden niet binnen boord moet willen houden. In het kader van passend onderwijs moet er binnen een samenwerkingsverband faciliteiten worden georganiseerd die aan deze specifieke behoeften voldoen. Het is een misvatting dat kinderen op één basisschool allemaal een goede plek moeten vinden, net zo goed als de gedachte dat passend onderwijs het speciaal onderwijs laat verdwijnen. Van basisscholen gaat gevraagd worden wat zij in het kader van de zorg wel kunnen bieden en wat zij niet kunnen bieden. Voor de zorg die de school niet kan bieden moet een

oplossing worden gezocht binnen het samenwerkingsverband. Scholen moeten zich gaan profileren waardoor een dekkend netwerk gaat ontstaan zodat ieder kind op een goed passende school terecht kan.

Als er nu een kind opvalt worden de volgende stappen ondernomen:

1. Het kind wordt aangemeld voor de leerlingenzorg.
2. Het probleem wordt onderkend door het verzamelen van informatie.
3. Daaruit volgt een advies vanuit het zorgteam.
4. De aanpak wordt vastgelegd in een handelingsplan.
5. Dit plan loopt een aantal weken en wordt dan geëvalueerd.

De directie is niet verbaasd dat vanuit het onderzoek is gebleken dat veel leerkrachten het gevoel hebben ‘maar wat te doen’. Dit lijkt een duidelijk gevolg te zijn van het feit dat een beleidslijn hierin ontbreekt. Leerkrachten dragen zelden kinderen aan in de zorgbespreking die naar boven toe uitvallen. Het idee van de directie is hierin toch de beleving van leerkrachten die meer gefixeerd zijn op uitvallers aan de onderkant. Ook het zorgteam moet alerter reageren op bijvoorbeeld gedragsproblemen die aangekaart worden en wellicht veroorzaakt door te weinig uitdaging op school.

Daarnaast is uit de leerkrachtenquête gebleken dat er een groepje meerbegaafde kinderen niet gesignaleerd wordt. De directie geeft aan dat dit zou kunnen komen door signalen die niet worden gezien of die verkeerd geïnterpreteerd worden. Daarnaast kan het te maken hebben met de kwaliteit van de leerkracht of met te weinig kennis van het onderwerp. Het onderkennen van het feit dat er meerbegaafde kinderen in de school rond lopen is een eerste stap in het proces. Door de directie wordt het zeker onderkend, maar het moet ook door alle leerkrachten onderkend worden. Dat kan zijn door de leerkrachten een instrument in handen te geven waarmee ze goed kunnen signaleren. De aanschaf van een signaleringsinstrument wordt in deze dan ook als eerste prioriteit gezien om een stap te maken in het ontwikkelen van een meerbegaafdenprotocol.

Het tweede gedeelte van mijn onderzoeksvraag heeft al snel een andere wending genomen. Uit de enquêtes met de leerkrachten en het interview met de directie bleek zeer duidelijk dat er grote behoefte is aan een signaleringsinstrument. Ik ben daarop gaan zoeken op internet en kwam terecht bij Drs. Sylvia Drent, specialist op het gebied van hoogbegaafdheid. Zij heeft samen met E. van Gerven het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafden (DHH) ontwikkeld. (<http://www.dhh-po.nl/>) Van de directie mocht ik naar een studiedag in Nijmegen om me te verdiepen in het DHH. Toen ik de intern begeleider (IB) hierover inlichtte bleek dat wij het DHH in de kast hebben staan. Dit is echter een verouderde versie.

Ik heb vervolgens het zorgplan erop nageslagen en het protocol voor maleki's (makkelijk lerende kinderen) is volledig gebaseerd op het DHH. Van dit protocol wordt (te) weinig gebruik gemaakt en dient, zoals reeds eerder vermeld, afgestoft te worden.

Tijdens de studiedag bleek dat het DHH een compleet systeem is voor de identificatie en het begeleiden van hoogbegaafde leerlingen uit groep 1 tot en met 8 van het basisonderwijs. Het programma voorziet in het signaleren van de leerlingen, de diagnostiek maar ook in de bege-

leiding van de kinderen. Verder is er een adviesprocedure voor vervroegde doorstroming en een evaluatie.

Bij de diagnostiek wordt gekeken naar leer- en persoonlijkheidseigenschappen, naar prestatiemotivatie, naar werk- en leerstrategieën, naar het sociaal functioneren, naar het zelfbeeld en perfectionisme. Maar ook naar de LVS-gegevens en de doortoetsgegevens. Bij iedere uitslag wordt een advies gegeven door het programma.

Om een leerling op de juiste manier te begeleiden helpt het programma bij vervroegd doorstromen en het opstellen van handelingsplannen. Ook staan alle methodes gecompact op de site, met daarbij de compacting richtlijnen. Tevens zijn er voldoende suggesties om te verrijken. Niet al het verrijkingsaanbod staat aangeboden, maar op ieder vakgebied staat het beste materiaal omschreven. Zo wordt het met één klik op de knop duidelijk wat een bepaald kind nodig heeft en wat zinvol is om aan te bieden. Ik vind het een zeer overzichtelijk en gestructureerd systeem dat door leerkrachten, IB-ers en remedial teachers (RT-ers) gemakkelijk te hanteren is. Bovendien is dit protocol webbased en is altijd actueel.

Wanneer ik dan terug kijk op mijn onderzoeksvraag *‘Hoe kan ik het differentiatiemateriaal voor slimmere kinderen op een bruikbare manier verwerken tot een gemakkelijk te hanteren handleiding?’* heb ik eigenlijk hierbij het antwoord gevonden. Ik ben geen voorstander van het wiel twee keer uitvinden. Naar mijn mening hebben Drs. S. Drent en E. van Gerven met deze methode het wiel op een geweldige manier uitgevonden en is dit precies waar ik naar op zoek was: een gemakkelijk te hanteren handleiding, waarbij het beste differentiatiemateriaal voor alle vakgebieden aangeboden wordt.

Hoofdstuk 5 Analyse

In dit hoofdstuk zal ik bekijken en analyseren wat de vragenlijsten, de opbrengsten van de interviews en het zoeken naar goede begeleiding mij hebben opgeleverd. Ik zal tot interpretaties en conclusies komen die ik terugkoppel naar wat in hoofdstuk 2 beschreven staat.

5.1 Worden meerbegaafde kinderen door de groepsleerkrachten gesignaleerd?

Het herkennen van een meerbegaafd kind dat presteert naar de norm die je er als leerkracht bij vindt passen levert voor niemand een probleem op. Het valt iedere leerkracht op als een kind goede cijfers haalt, ijverig is, zorgvuldig werkt en op zoek is naar uitdaging.

Het wordt een ander verhaal als je te maken hebt met een kind dat over de capaciteit beschikt, maar die niet laat zien aan de buitenwereld. Er is een discrepantie tussen aanleg en prestaties, zoals W. Peters vermeldt. (bron: <http://www.pharosnl.nl/?onderpresteren0>) Je zou dan kunnen spreken van een onderpresteerder.

71% van de ondervraagden denkt een onderpresteerder te kunnen herkennen. Uit het onderzoek blijkt echter dat hier een discrepantie in zit. Op deze school van 273 leerlingen zou den procentueel gezien 36 kinderen meer- of hoogbegaafd moeten zijn (namelijk 13,5%) Hierbij zijn de kleutergroepen niet meegerekend. Gezien de populatie van de school zou het percentage zelfs hoger moeten liggen. Echter, ik heb 18 kinderen als meerbegaafd aangemeld gekregen om te interviewen. Deze kinderen zijn dus door hun leerkracht gesignaleerd als minstens meerbegaafd. Dat is 50% minder dan het te verwachten aantal. Dat betekent dat de helft van de meerbegaafden over het hoofd is gezien. Enige oorzaken van deze 'gemiste kinderen' kunnen zijn:

- ✓ Het kind past zich keurig aan, aan het gemiddelde niveau van de klas.
- ✓ Het kind werkt beneden het niveau van de klas.
- ✓ Het kind heeft (tijdelijk) last van sociaal-emotionele problemen.
- ✓ Er is sprake van een leerstoornis.
- ✓ Het kind heeft last van fysieke ongemakken.

Zijn deze gemiste kinderen dan allemaal onderpresteerders? Vast niet. Wat wel vast staat is dat de leerkracht over onvoldoende kennis bezit om *alle* meerbegaafde kinderen te herkennen, dus ook de kinderen die onderpresteren. Bovendien denkt 29% een onderpresteerder niet te herkennen.

De onderpresteerders zijn te verdelen in twee groepen: de absolute – en relatieve onderpresteerder. Relatieve onderpresteerders zijn leerlingen die beneden hun eigen niveau presteren. Absolute onderpresteerders zijn leerlingen die niet alleen beneden hun eigen niveau presteren, maar ook beneden het groepsniveau.

Wanneer we terug kijken naar hoofdstuk 2 zien we dat weinig leerkrachten zelf het idee van plusklassen aanreiken. (Slechts 2 personen). Over Leonardoscholen is helemaal niet gesproken. Het verdiepen en verrijken gebeurt wel in alle klassen, maar ieder doet dat op zijn

eigen manier en ongestructureerd. Ook heeft geen enkele leerkracht gesproken over het versnellen van leerlingen, het 'overslaan' van een klas.

5.2 Wordt er door de groepsleerkrachten rekening gehouden met de specifieke onderwijsbehoeften van meerbegaafde kinderen?

Minder dan de helft van de leerkrachten houdt rekening met verschillende didactische werkwijzen. Het merendeel doet dit niet.

Het is gebleken dat:

- ✓ Deze meerbegaafde kinderen sterker zijn in het herkennen van overeenkomsten in regels, hulpmiddelen en strategieën, waardoor zij minder stappen nodig hebben om tot oplossingen te komen.
- ✓ Meerbegaafde kinderen behoefte hebben aan een uitdagende omgeving, waar ze niet alle antwoorden weten.
- ✓ Als taken niet voldoende complex zijn, zij zelf proberen die complexiteit te introduceren. Denk maar aan eenvoudige spelletjes, waar zij allerlei regels bij verzinnen.
- ✓ Deze kinderen hierdoor ook makkelijker van strategie kunnen veranderen en daardoor (soms via een totaal andere weg) een probleem oplossen. Dit kan als neveneffect hebben dat ze niet precies volgens het boekje werken, maar op hun eigen manier aan de slag gaan. (Bron: <http://www.pharosnl.nl/?denkprocessen>, 2001)

Het merendeel van de leerkrachten zoekt op eigen initiatief naar materiaal waar het meerbegaafde kind behoefte aan heeft. Er wordt hierbij niet in het bijzonder rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van het kind. Overigens is de helft van de leerkrachten ontevreden over zijn manier van het begeleiden van deze kinderen.

5.3 Hoe stellen de groepsleerkrachten zich extra hulp aan meerbegaafden voor?

De leerkrachten willen vooral graag extra hulp en begeleiding voor de kinderen zelf. Het merendeel wil graag dat de kinderen geclusterd worden in groepjes, waarbij iets minder dan de helft dit ook groepsdoorbrekend wil. Iets meer dan 10% wil dit absoluut niet.

Hetzelfde merendeel ziet graag een extra leerkracht bij deze groep(jes) kinderen die hen kan begeleiden. Iets minder dan de helft wil dat deze persoon ook de eindverantwoordelijke is. Van de leerlingen zelf hoor ik terug dat zij liever zelfstandig werken en uitdagingen aanpakken en pas als het echt niet lukt, dan schakelen zij de leerkracht in.

Verder heeft de meerderheid van de leerkrachten aangegeven graag een leidend persoon hierin te zien, de zogenaamde LB-leerkracht. Per volgend schooljaar komt hier een vacature voor vrij. Ruim 70% wil graag dat deze persoon zich bezig houdt met een combinatie van het begeleiden van leerlingen en groepsleerkrachten en het maken van beleid.

Daarnaast wordt het signaleren als eerste, belangrijke stap genoemd om überhaupt hulp te kunnen gaan bieden. Een grote meerderheid van het team heeft behoefte aan een signaleringsinstrument.

5.4 Hoe ervaren de meerbegaafde leerlingen spelen en werken en hoe onderscheiden ze zich daarin?

Een opvallende binnenkomer is dat de minderbegaafde kinderen met (veel) meer plezier buiten spelen in de pauze dan de meerbegaafde kinderen. Als reden wordt door bijna de helft van de meerbegaafde kinderen gegeven dat ze werken leuker vinden dan spelen.

Voor het rekenonderwijs geldt dat een overgrote meerderheid van de slimme kinderen meer uitdaging wenst. Daarentegen noemt de overgrote meerderheid van de minder begaafde leerlingen dat zij het rekenen stom vinden.

Het verschil tussen meer- en minderbegaafden valt bij het taalonderwijs niet op. Het 'leuk' en 'stom' vinden is fiftyfifty verdeeld. Ook bij het leesonderwijs is geen onderscheid te maken tussen deze twee groepen kinderen; iedereen ervaart lezen als prettig en leuk. Mits ze een leuk boek aan het lezen zijn!

Bij spelling echter zien we een groot verschil: Bijna 100% van de meerbegaafde kinderen vindt dit vak leuk of gemakkelijk. Van de minderbegaafde kinderen vindt echter bijna de helft het spellen moeilijk of niet leuk.

Wanneer we de instructiemomenten en behoeften gaan vergelijken zien we dat alle meerbegaafden aangeven weinig tot geen behoefte aan instructie te hebben. Deze kinderen letten wel graag op als er nieuwe lesstof aangeboden wordt. "Bang dat ik iets mis." Zij zullen pas de hulp van de leerkracht inschakelen als ze er echt niet meer uitkomen.

De minderbegaafden hebben wél grote behoefte aan uitleg en/of hulp.

De werkhouding verschilt ook behoorlijk tussen deze twee groepen. Waar de meerbegaafden aangeven graag moeilijkere lesstof te willen, omdat ze 'graag hun hersens gebruiken' en zich willen 'vastbijten in een uitdaging', geven de minderbegaafden juist aan dat het nu al moeilijk genoeg is en dat ze liever spelen in de tijd die over is.

Concluderend lijkt het zo te zijn dat meerbegaafde kinderen meer bewust aan het leren zijn. Zij zijn zich erg bewust van de lesstof en tonen zich leergieriger. Wellicht zijn ze ambitieuzer te noemen. De motivatie van de meerbegaafde kinderen is zeker groter dan de motivatie van minder begaafde kinderen. Deze bevinding sluit aan bij wat er in de literatuur vermeld wordt. (bron: Hoogbegaafdheid, een gave of een vergiftigd geschenk? Dr. T. Kieboom, Universiteit Antwerpen, n.d.

<http://hoogbegaafdvlaanderen.be/downloads/syllabusHoogbegaafdheidCBO.pdf>)

Nu dit allemaal op een rijtje staat kunnen we samenvatten dat er vooral aandacht moet zijn voor:

- ✓ Het buiten spelen.
- ✓ Rekenen.
- ✓ Spelling.
- ✓ De manier van verrijken of verdiepen.

5.5 Conclusie interview directie

Binnen twee jaar wil de school een passend aanbod gaan aanbieden aan meer- en hoogbegaafde kinderen. De functiemix gaat gebruikt worden om het team te professionaliseren en er gaat een 'specialist meerbegaafden' aangesteld worden.

De directie is er geen voorstander van om de gediagnosticeerde hoogbegaafde kinderen binnen de school te houden. Voor deze kinderen moet een oplossing worden gezocht binnen het samenwerkingsverband.

De aanschaf van een signaleringsinstrument wordt als eerste stap gezien in het maken van een meerbegaafdenprotocol. Hoe de invulling van de LB-leerkracht er verder uit gaat zien hangt vooral af van de samenwerking met de IB-ers en de wensen van het team.

Het is duidelijk dat er veel winst te behalen valt voor de school in het begeleiden van meer- en hoogbegaafde kinderen.

De teamleden hebben duidelijk aangegeven wat zij graag zouden willen. Iedereen werkt enorm hard en heeft het beste voor met de leerlingen, maar het begeleiden gebeurt nog te ongestructureerd. De oorzaak hiervoor is onwetendheid bij de docenten en het ontbreken, of beter gezegd, het niet navolgen van beleid. Het beleid wordt ook niet door iedereen gekend. De directie geeft aan dat er geen beleid is, terwijl dat het jaar ervoor door de IB-er op papier is gezet. Hieruit blijkt dat de interne communicatie verbeterd dient te worden. Verder is er vooral behoefte aan kennis, begeleiding en werken in groepjes.

Ook de leerlingen hebben zich duidelijk uitgesproken. Ze zouden zeker meer behoefte hebben aan lesstof op hun niveau en aan een andere manier van instructie geven. Het verschil in beleving van de vakken tussen meer- en minderbegaafde kinderen is duidelijk naar voren gekomen. Waar de meerbegaafde kinderen aangeven het fijn te vinden 'om hun hersens te laten kraken' en van 'werken te houden', geven de minderbegaafde kinderen juist aan graag wat gemakkelijkere lesstof te willen en 'liever te spelen'. De werkbeleving en werkhouding staan bijna lijnrecht tegenover elkaar.

De directie heeft aangegeven dat het hoogbegaafdenbeleid hoog op de agenda staat en dat het een van de prioriteiten van de school is. Dit is erg prettig, aangezien de steun van de directie onontbeerlijk is.

In hoofdstuk 6 zal ik mijn aanbevelingen voor de toekomst geven.

Hoofdstuk 6 Reflectie, aanbevelingen, toekomst

In hoofdstuk 1 begon ik met de opmerking dat ik al jarenlang merk dat er voor meerbegaafde leerlingen weinig concreets gebeurt. Na mijn onderzoek is gebleken dat ik er toch enigszins naast heb gezeten. Er gebeurt heel veel voor deze kinderen, het gebeurt alleen niet volgens een vaste richtlijn of protocol. Toch doen ontzettend veel leerkrachten enorm hun best om deze leerlingen te bieden wat bij hun niveau past. Begeleiding en expertise zijn hierbij geen overbodige luxe.

Ik heb geconstateerd dat er behoefte is aan een aantal zaken, zowel bij leerkrachten als bij leerlingen. Hierbij volgen mijn aanbevelingen die het meerbegaafden onderwijs op deze school meer vorm kunnen geven.

6.1 Signalering

Er zal een goed signaleringsinstrument de school binnen moeten komen. Ik adviseer om het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid te actualiseren, aangezien de verouderde versie al in het bezit van de school is.

Mijn advies is om de ontwerpster hiervan, Drs. S. Drent, uit te nodigen voor een studiedag zodat dit protocol uitgelegd wordt en in gebruik kan worden genomen door alle leerkrachten. Er moet namelijk ook een gedragsverandering bij enkele leerkrachten plaatsvinden; leerkrachten moeten 'leren' kijken naar kinderen die aan de bovenkant opvallen.

6.2 Onderwijsbehoeften

Er moet bij docenten meer kennis komen over de onderwijsbehoeften van meerbegaafde leerlingen. Deze kinderen hebben geen baat bij het directe instructiemodel (*Deze leerlingen hebben zeker geen baat bij het directe instructiemodel. Dit model is ingedeeld in zes fasen:*

1. *Dagelijkse terugblik.*
2. *Presentatie.*
3. *Begeleide (in-)oefening.*
4. *Zelfstandige verwerking.*
5. *Periodieke terugblik.*
6. *Terugkoppeling.*

Voor (hoog)begaafde leerlingen een veel te uitgebreid model. Dit wordt voor hen saai, voorspelbaar en demotiverend.)

Naast de studiedag over het DHH lijkt het mij zeer raadzaam om een tweede studiedag in het schooljaar te plannen waarbij de teamleden kennis verwerven over meer- en hoogbegaafde kinderen en waar ook de speciale onderwijsbehoeften van deze kinderen aan bod komt. Deze dag kan verzorgd worden door Drs. S. Drent, maar ook door de CED-groep.

6.3 Plusgroepjes

Een grote meerderheid van de docenten wil dat de meer- en hoogbegaafde kinderen af en toe tot vaak uit de klas in een apart groepje gaan werken. Een zogenaamd 'plusgroepje'. De pittige plustorens zijn hier uitermate voor geschikt. Dit kan naast het DHH gebruikt worden en geeft de kinderen de mogelijkheid om ook zelfstandig aan het werk te gaan en verantwoordelijkheid te dragen voor het eigen handelen. Deze methode:

- ✓ Is multidisciplinair: de onderwerpen variëren van taal tot techniek, van kunst tot organisatie.
- ✓ Stimuleert de creativiteit, de motivatie en het divergente denken.
- ✓ Is direct inzetbaar in iedere basisschool.
- ✓ Is zeer laagdrempelig voor de leerkracht.

Er kan een extra leerkracht zijn die dit begeleidt (dit is wel de wens van de meeste docenten), maar het is ook zeer geschikt om door de leerkracht zelf begeleid te worden.

6.4 Interne communicatie

Ik adviseer de directie, IB-ers en docenten om een goede manier van communiceren te bewaken. Het is onwenselijk dat er een beleid geschreven is voor 'maleki's' (makkelijk lerende kinderen) en dat niemand daar iets vanaf weet. Zorg ervoor dat notulen bij iedereen terecht komen en dat het zichtbaar is waar de directie mee bezig is.

6.5 De leerlingen

Bij de leerlingen leeft er voornamelijk onvrede voor de volgende vakken:

- ✓ Het buiten spelen.
- ✓ Het rekenen.
- ✓ Spelling.
- ✓ De manier van verrijken of verdiepen.

Voor het buiten spelen geldt op dit moment een tamelijk 'arme' omgeving waar de kinderen zich moeten vermaken. Dit is te verklaren door de aanbouw van een nieuw gedeelte van de school waardoor de kinderen tijdelijk (1,5 jaar) op een weiland moeten spelen. Het enige uitdaging op dit veld is een voetbal. Niet alle kinderen houden van voetbal.

Zorg voor een goedgevulde speelgoedkist met gevarieerd spelmateriaal. Een goed aanbod en positieve prikkelingen zorgen ervoor dat kinderen beter tot spelen kunnen komen. (Bron: eindschrijft Evelyn ter Braak PABO 1999). Zodra de bouw is afgerond en het speelplein weer in orde gemaakt is zal de beleving van het buiten spelen weer –ten positieve- kunnen veranderen.

Het rekenen, spelling en de manier van verrijken kan uitstekend door het DHH worden ondervangen. Het DHH heeft alle methodes gecompact en biedt ook altijd actuele verrijking aan (webbased). Zij zijn zeer kritisch in het aanraden van verrijkingsstof en zullen dan ook slechts de beste methoden of materialen aanbieden. Zo loopt men niet tegen het probleem aan van 'door de bomen het bos niet meer kunnen zien'. Ook de manier van verrijken of verdiepen wordt door dit protocol per leerling bekeken en zal dus altijd op maat zijn.

Als we over de toekomst gaan nadenken, dan denk ik dat de school de goede weg is ingeslagen. Er is reeds besloten om voor het schooljaar 2011-2012 een LB-leerkracht hoogbegaafdheid aan te gaan stellen. Ook ligt er een beleidsplan dat nieuw leven ingeblazen gaat worden. De leerkrachten zijn van zeer goede wil om ook hun aandacht aan deze bijzondere groep kinderen te gaan geven. Kortom, de motivatie is er, de plannen zijn er; handen uit de mouwen en gaan!

Literatuurlijst

Gerven, van (2002) Zicht op hoogbegaafdheid: handboek voor leerkrachten in het basisonderwijs, ISBN: 90-5931-123-x.

Kieboom (2007) Als je kind (g)een Einstein is, ISBN:978-90-209-6982-5.

Mooi (1991) Onderwijs aan hoogbegaafde kinderen, ISBN:90-6283-833-2.

Muller (2000) Mijn kind is hoogbegaafd, ISBN: 90-243-8004-9.

Richtlijnen meesterstuk Master SEN 2010 .

Delcourt, M. A. B., Loyd, B. H., Cornell, D. G., & Goldberg, M. D. (1994). Evaluation of the effects of programming arrangements on student learning outcomes. Research Monograph 94108. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.

Websites

<http://ppw.kuleuven.be/pirls/>

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

<http://www.leonardostichting.nl>

http://www.collectief-inclusief.nl/userdata/3fb1922f4300b3fb751464525eba74af_Groeneweg.pdf

<http://www.noordhoffuitgevers.nl/wps/wcm/connect/8ad93600414a1bfe9f559fb7f104c144/Studiewijzer+Enquete+opstellen.pdf?MOD=AJPERES>

<http://www.scriptieoverzicht.nl/enquete>

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:dTn6V1L8X8kJ:www.scienceguide.nl/201001/ethiek-in-het-hbo-onderzoek.aspx+ethische+aspecten+onderzoek&cd=1&hl=nl&ct=clnk&gl=nl>

<http://www.iekunl.nl/iekunl-leerkrachten/afstemming-van-onderwijs-op-hoogbegaafde-leerlingen>

<http://www.pittigeplustorens.nl>

<http://www.pharosnl.nl/?pharos>

<http://www.cedgroep.nl/basisonderwijs/zorg/speciale-zorg/blik-op-cognitief-talent.aspx>

<http://www.hiq.nl/na-nieuws.php>

<http://www.lich.nl/lich2/>

<http://hoogbegaafdvlaanderen.be/downloads/syllabusHoogbegaafdheidCBO.pdf>

Artikelen

BasisschoolManagement Jaargang 20, Nr. 7, april 2007. Inclusief onderwijs – een voorbeeld uit Oostenrijk Drs. H.G. Groeneweg

Radboud Universiteit Nijmegen, Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen, Hoogeveen, van Hell, Mooij en Verhoeven verslag december 2004

Radboud Universiteit Nijmegen, Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen, Prof. dr. T. Mooij, drs. L. Hoogeveen, dr. G. Driessen, dr. J. van Hell, & prof. dr. L. Verhoeven, mei 2007.

PowerPoint OBS Piet Hein, Passend onderwijs

Universiteit Antwerpen, Hoogbegaafdheid een gave of vergiftigd geschenk?

dr. Tessa Kieboom, Centrum voor Begaafdheidsonderzoek (n.d.)

Hoogbegaafd? Ontdek het zelf! Een onderzoek naar het vermogen van hoogbegaafden tot zelfontdekkend leren, C.E.M. Harmsen H.V.M. van Buuren-Verhagen, mei 2008

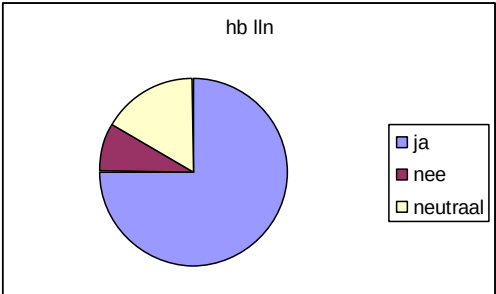
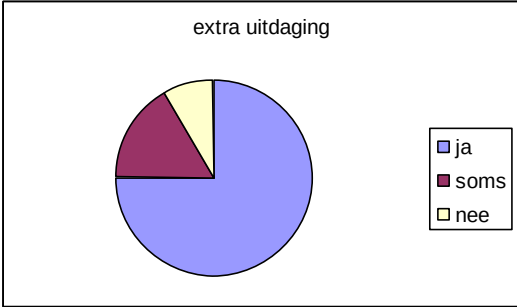
Bijlagen

Bijlage 1: de leerkrachtenquête

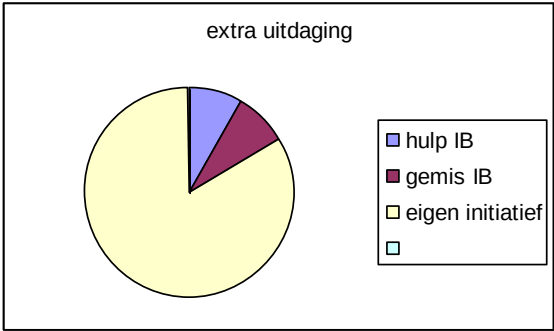
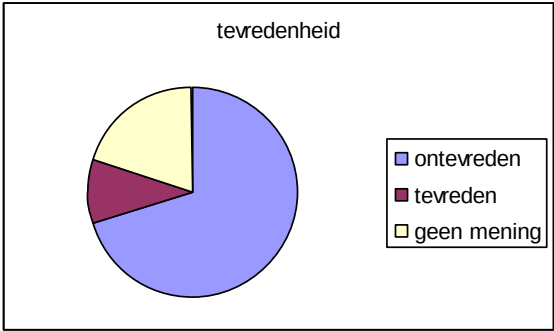
1.	Heb jij kinderen in de klas waarvan je het vermoeden hebt dat ze een bovengemiddelde intelligentie hebben?	
1a	Zo ja, om hoeveel kinderen gaat het en wat is de groepsgrootte?	
1b	Zo nee, ga door naar vraag 5	
2.	Geef je deze kinderen extra uitdaging bovenop de reguliere lesstof? (voor alle duidelijkheid; ik bedoel de kinderen voor wie het rode/zwarte niveau nog te weinig uitdaging biedt)	
2a	Zo ja, kun je omschrijven op welke manier je dat doet voor: ✓ Rekenen ✓ Taal ✓ Spelling ✓ Zaakvakken ✓ Creatieve vakken Ga door naar vraag 3	Rekenen: Taal: Spelling: Zaakvakken: Creatieve vakken:
2b	Zo nee, kun je dan uitleggen waarom je dat niet doet?	
3	Hoe ben je op de manier van begeleiden/uitdagen gekomen zoals je dat nu uitvoert? (hulp van IB, eigen initiatief, inspiratie vanuit literatuur etc)	
4	Vind je jouw manier van het begeleiden van 'meerbegaafden' een goede manier of zou je het graag anders zien?	
4a	Als je het graag anders zou zien, hoe zou je het dan graag willen zien? (meer specialistische begeleiding voor jezelf, meer input vanuit een specialist, een doorgaande lijn voor de hele school etc)	
5	Je hebt nu geen meerbegaafden in je groep, maar wellicht heb je dat in het verleden wel gehad of gaat het in de toekomst nog gebeuren. Waar zou je behoefte aan hebben om dit kind/deze kinderen op hun niveau goed onderwijs te kunnen bieden?	
6	Is het kleurensysteem om de niveaus en de daarbij behorende lesstof te bepalen duidelijk voor je?	

6b	Zo nee, wat is er onduidelijk voor je?	
7	Als een kind bovengemiddeld gaat presteren, hoe snel reageer jij daarop als leerkracht?	
8	Hou je met je aanbod rekening met verschillende didactische werkwijzen? (open, zelfontdekkend leeraanbod/ directe instructie) Hou je rekening met differentiatie naar soorten leerstof?	
8a	Zo ja, hoe doe je dat?	
9	Denk je dat je een onderpresteerder kunt herkennen? Zo ja, waaraan herken je die?	
10	Waar zou je als leerkracht van één of meer meerbegaafde leerlingen behoefte aan hebben?	

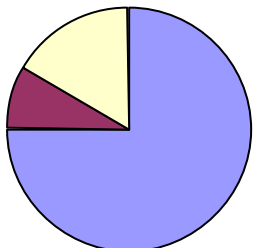
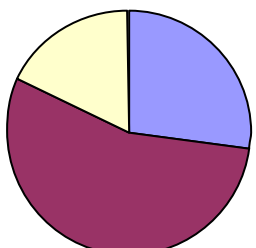
Bijlage 2. Verwerking enquête leerkrachten

1.	Heb jij kinderen in de klas waarvan je het vermoeden hebt dat ze een bovengemiddelde intelligentie hebben?	9 leerkrachten beantwoorden deze vraag met ja. 1 leerkracht beantwoordt deze vraag met nee. 1 geënquêteerde is de adjunct-directeur en zij heeft geen klas. 1 geënquêteerde is de IB-er en zij geeft aan dat wij 'enkele' leerlingen hebben met een hogere intelligentie. 
1a	Zo ja, om hoeveel kinderen gaat het en wat is de groepsgrootte?	Het gaat gemiddeld om 3,0 kinderen per klas met een gemiddelde groepsgrootte van 23,8 kinderen. Dat is 12,6%.
1b	Zo nee, ga door naar vraag 5	
2.	Geef je deze kinderen extra uitdaging bovenop de reguliere lesstof? (voor alle duidelijkheid; ik bedoel de kinderen voor wie het rode/zwarte niveau nog te weinig uitdaging biedt)	9 leerkrachten geven aan wel extra uitdaging te bieden aan deze kinderen, hoewel het in vele gevallen 'reguliere' verrijking is zoals routeboekjes. 2 leerkrachten geven geen extra uitdaging. 1 leerkracht geeft geen structurele extra uitdaging. 
2a	Zo ja, kun je omschrijven op welke manier je dat doet voor: ✓ Rekenen	De verschillende manieren waarop verschillende leerkrachten bezig zijn om hun leerlingen gemotiveerd te houden: Rekenen: • 'Deze 9 kinderen werken met een "routeboekje" en maken daardoor minder van de oefenrekenstof. In de tijd, die zij daardoor besparen werken zij aan de verrijkingsstof.' • 'Verrijking, Sudoku, Internetrekenstof' • '(dus los van routeboek): Extra "meetkundige" opdrachten. Vliegtuigen vouwen en grafisch

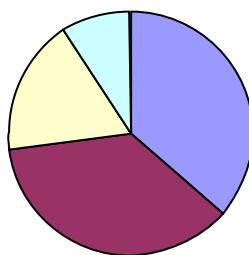
	✓ Taal ✓ Spelling ✓ Zaakvakken ✓ Creatieve vakken	weergeven welk model het verste komt cq snelste is. Tekenopdrachten (ruitjespapier en oppervlakte berekenen), werkbladen van huiswerkweb met meer uitdagende opdrachten.' • 'Routekind - V.stof – extra werkbladen, rekenmaatjes' • Plustaak boek Taal: • 'deze 6 kinderen maken na de basisstof van oef. 3 en 8) de oefeningen met de rode stip ervoor' • 'Puzzels op mijn eigen site' • 'Vrije stelopdrachten (schrijven van recensies, verhaal n.a.v. hoofdpersoon, spelen met bijvoeglijke naamwoorden) Overigens geef ik deze opdrachten wel centraal, maar ze kunnen op eigen niveau uitgewerkt worden.' stelopdrachten waar strengere eisen aan gesteld worden. • 'Extra taalwerkbladen' die o.a. door de leerkracht zelf gezocht worden op internet Spelling: • 'deze 6 kinderen maken alle oefeningen(meestal 6) uit het werkboekje.' • 'aangepaste oefeningen voor spelling, geen oefeningen in het schrift' • Werkbladen die gezocht worden op internet • Deze kinderen werken op interessante sites. Zaakvakken: • 'Alle opdrachten netjes en goed maken met verlevendiging m.b.v. plaatjes' • 'Uitdiepen van een favoriet onderwerp (internet)' • 'Stelopdracht, tijdsbalken maken, tekenopdrachten, mogelijkheid om een werkstuk te maken.' • 'Zelfstandig werken' • De verdiepende opdrachten uit de methode. Creatieve vakken: • 'hogere eisen aan de netheid en indien nodig een uitloopdracht klaar hebben.' Extra toevoeging van 1 leerkracht: Schrijven: • 'oefeningen in het schrift, maar afwijkend van de opdracht in het schrijfschrift'
2b	Zo nee, kun je dan uitleggen waarom je dat niet doet?	1 leerkracht geeft aan te weinig handvatten te hebben om uitdagende leerstof te vinden. Daarbij denkt de leerkracht dat het zo is dat de kinderen die bovengemiddeld presteren bij haar in de klas niet anders willen zijn. Ze willen niet opvallen, omdat dit al

		genoeg gebeurt door hun hoge scores. De andere leerkracht geeft aan dat het niet nodig blijkt uit resultaten, leerlingvolgsysteem en overleg met IB. Ook vindt een leerkracht dat het materiaal niet toereikend is, dat het veel 'hap-snap' is en daarnaast ook veel tijd kost om uit te zoeken.
3	Hoe ben je op de manier van begeleiden/uitdagen gekomen zoals je dat nu uitvoert? (hulp van IB, eigen initiatief, inspiratie vanuit literatuur etc)	1 keer wordt de hulp van de IB-er genoemd. 1 keer wordt het gemis aan ondersteuning van de IB-er genoemd. 7 keer wordt het eigen initiatief genoemd. 3 keer wordt het zelf zoeken op internet genoemd. (of een combinatie van dezen) 
4	Vind je jouw manier van het begeleiden van 'meerbegaafden' een goede manier of zou je het graag anders zien?	2 leerkrachten hebben geen antwoord gegeven op deze vraag. 7 leerkrachten zijn ontevreden over hun manier van begeleiden. 1 leerkracht is wel tevreden. De IB geeft aan dat er een protocol is dat nodig afgestoft moet worden. Zij zou graag zien dat het een praktijkvoering wordt en dat het meer wordt uitgevoerd. 
4a	Als je het graag anders zou zien, hoe zou je het dan graag willen zien? (meer specialistische begeleiding voor jezelf, meer input vanuit een specialist, een doorgaande lijn voor de hele school etc)	7 leerkrachten willen graag meer hulp en begeleiding voor deze kinderen, ook is er grote behoefte aan een doorgaande lijn binnen de school. Daarnaast zouden 2 van deze leerkrachten ook graag een plusklas gerealiseerd willen zien. 1 leerkracht ziet graag dat deze kinderen zelfstandig, projectmatig werken en pas de leerkracht aan-

		schieten als het echt noodzakelijk is. De IB ziet graag een specialist die het protocol eventueel aanpast, de doorgaande lijn bewaakt en specifieke begeleiding geeft. Die mee doet met de werkgroep meerbegaafdheid van WSNS en contact heeft met de andere specialisten op dit gebied bij het bestuur.				
		wat wil ik anders? <table><tr><td>meer hulp en begeleiding</td></tr><tr><td>plusklas</td></tr><tr><td>plusklas</td></tr><tr><td>zelfst.w.</td></tr></table>	meer hulp en begeleiding	plusklas	plusklas	zelfst.w.
meer hulp en begeleiding						
plusklas						
plusklas						
zelfst.w.						
5	Je hebt nu geen meerbegaafden in je groep, maar wellicht heb je dat in het verleden wel gehad of gaat het in de toekomst nog gebeuren. Waar zou je behoefte aan hebben om dit kind/deze kinderen op hun niveau goed onderwijs te kunnen bieden?	3 leerkrachten geven aan dat zij behoefte hebben aan kennis van juiste begeleiding, kennis van materialen en kennis over meerbegaafdheid. Ook wordt het volgen van cursussen door 1 persoon genoemd als gewenst. 1 leerkracht vindt dat je bekend moet zijn op school over waar je het aanwezige materiaal kunt vinden. Ook pleit deze persoon voor een functie van LB-leerkracht en het in contact treden met de IB-er. Een andere docent mist startmateriaal en tijd om deze kinderen op gang te helpen. Ook wordt er geopteerd voor een soort 'data-bank'.				
6	Is het kleurensysteem om de niveaus en de daarbij behorende lesstof te bepalen duidelijk voor je?	De IB-er denkt wel dat het duidelijk is voor iedereen, al is niet iedereen er goed mee bezig. Dat blijkt ook uit de antwoorden van de leerkrachten: 8 leerkrachten vinden het systeem duidelijk, waarvan 1 aangeeft het niet altijd toe te passen. 1 leerkracht heeft deze vraag niet beantwoord. 1 leerkracht vindt het systeem zeer duidelijk voor rekenen, maar niet voor taal en spelling. De laatste leerkracht geeft aan dat het niet toepasbaar is in groep 3.				

		kleurensysteem  ■ duidelijk ■ onduidelijk ■ niet toepas(baar)
6b	Zo nee, wat is er onduidelijk voor je?	Voor 1 leerkracht is het onduidelijk waarop de grenzen gebaseerd zijn, wat het geschikte aanbod is voor meerbegaafden (alleen maar meer werk vindt zij geen geschikt/zinvol alternatief) Een andere leerkracht geeft aan moeite te hebben met de kleur zwart (hoogste niveau) Het is onduidelijk wat er de kinderen dan precies aangeboden moet worden. Ook vindt 1 leerkracht de indeling te globaal.
7	Als een kind bovengemiddeld gaat presteren, hoe snel reageer jij daarop als leerkracht? Of denk je al snel: 'lekker makkelijk, daar hoef ik niet zoveel naar om te kijken?'	3 leerkracht hevelen het kind over naar een volgend niveau. (andere kleur) 6 leerkrachten geven aan het in eerste instantie als 'makkelijk' te ervaren, maar als het gedrag aanhoudt in overleg te gaan met een collega/IB. 2 leerkrachten vinden het fijn als het goed gaat, maar tegelijkertijd heerst het besef dat zij daar "iets mee willen" en niet zo goed weten wat. Het frustreert ze dat zij die kinderen niet structureel op een uitdagende en zinvolle manier kunnen helpen. bovengem. Presteren  ■ hoger niveau ■ lekker makkelijk ■ en nu???
8	Houd je met je aanbod rekening met verschillende didactische werkwijzen? (open, zelfontdekkend leeraanbod/ directe instructie) Houd je rekening met differentiatie naar soorten leerstof?	5 leerkrachten beantwoorden deze vraag met 'ja'. 1 leerkracht beantwoordt deze vraag met 'nee'. 4 leerkrachten beantwoorden deze vraag met 'ik doe mijn best, maar het lukt niet altijd'. 1 leerkracht heeft deze vraag niet beantwoord.

		diverse werkwijzen ■ ja ■ nee ■ lukt niet altijd ■ geen mening
8a	Zo ja, hoe doe je dat?	Antwoorden die gegeven zijn: • 'In de gesprekken met de I.B. er of stagiaire en door de evaluaties met de kinderen.' • 'Afhankelijk van het vak, lesstof en materiaal' • 'Ik varieer in werkvormen en ook in manier van instructie (soms directe instructie, soms samenwerkend/zelfontdekkend)' • 'Ik combineer verschillende werkvormen, maar ook verschillende instructievormen.' • 'Ik werk veel zelfstandig, zodat ik de kinderen op hun eigen niveau kan aanspreken en helpen' • 'Vooral uitdaging zoeken voor de kinderen, die bijvoorbeeld hun "ei" wel kwijt kunnen in projectmatige stof.' • 'Afhankelijk van de lesstof en opdrachten en mogelijkheden in de groep.' • 'Er zijn ook kinderen die wel hoogbegaafd zijn maar bv een aandachtstoornis hebben en daarom niet zelfstandig kunnen werken.' • Is erg afhankelijk van de situatie.
9	Denk je dat je een onderpresteerder kunt herkennen? Zo ja, waaraan herken je die?	1 leerkracht denkt niet dat hij een onderpresteerder snel zal herkennen. 4 leerkrachten denken van wel, namelijk als het kind beter presteert bij toetsen dan in de les. 2 leerkrachten denken het misschien te herkennen bij opvallend gedrag en signalen van ouders. 4 leerkrachten denken een onderpresteerder zeker te herkennen door opvallend gedrag. Kenmerken die genoemd worden zijn: • Is leergierig, veel diepgaande interesses • Begrijpt veel dingen snel en goed • Heeft snel regels, overeenkomsten en verschillen door • Heeft een scherpzinnig oordeelsvermogen • Past kennis in nieuwe situaties toe • Heeft een hekel aan herhalingsopdrachten en

		routinewerk - Kind loopt veel rond, laat zich gemakkelijk afleiden - Kind is minder gemotiveerd en geïnteresseerd. herkennen onderpresteerder  <table> <tr> <td>■</td> <td>zeker!</td> </tr> <tr> <td>■</td> <td>waarschijnlijk wel</td> </tr> <tr> <td>■</td> <td>misschien...</td> </tr> <tr> <td>■</td> <td>niet</td> </tr> </table>	■	zeker!	■	waarschijnlijk wel	■	misschien...	■	niet
■	zeker!									
■	waarschijnlijk wel									
■	misschien...									
■	niet									
10	Waar zou je als leerkracht van één of meer meerbegaafde leerlingen behoefte aan hebben?	De genoemde behoeften zijn: • ‘Aan informatie over hoe te handelen en daarnaast behoefte aan materialen en/of methoden. • Opbouw in oefenstof, samenspraak met IB • Aan een betere ondersteuning vanuit IB. Ik vind dat het initiatief tot het aanbieden van geschikte lesstof nu volledig bij de leerkracht wordt gelegd (kopieer maar uit mappen etc). Ik vind sporadisch een taakje aanbieden niet afdoende. Ik zou op alle vakken beschikking over een ++ lijn willen hebben. • Meer aparte opdrachten, probleemoplossend gericht • Meer opdrachten buiten de groep met een extra leerkracht, mogelijk gecombineerd met andere klassen. (plusklassen) • Materialen waarmee ze zelf of samen kunnen werken, die op een duidelijke plek in de school te vinden zijn voor verschillende vakgebieden. • Een (aparte) ruimte om met de opdrachten te werken • Aan goede handvatten die mij helpen het schoolleven van de meerbegaafde kinderen ook nuttig en zinvol te maken. • Leuke en uitdagende opdrachten voor kinderen die meer in hun mars hebben. • Begeleiding aangedragen krijgen van aan te bieden stof • Kennis en cursussen m.b.t. dit onderwerp’ • Een doorgaande lijn binnen de school.								

Bijlage 3. Enquête leerlingen

Hoe vind je het spelen op school?

- ☐ Gezellig, omdat
- ☐ Leuk hoor.
- ☐ Niet zo heel leuk, omdat
- ☐ Stom, omdat

Wat vind je van het rekenen op school?

- ☐ Leuk, omdat
- ☐ Moeilijk, omdat
- ☐ Stom, omdat
- ☐ Saai, omdat

Wat vind je van taal op school?

- ☐ Leuk, omdat
- ☐ Moeilijk, omdat
- ☐ Stom, omdat
- ☐ Saai, omdat

Wat vind je van spelling op school?

- ☐ Leuk, omdat
- ☐ Moeilijk, omdat
- ☐ Stom, omdat
- ☐ Saai, omdat

Wat vind je van lezen op school?

- ☐ Leuk, omdat
- ☐ Moeilijk, omdat
- ☐ Stom, omdat
- ☐ Saai, omdat

Heb je het gevoel dat je alles snel snapt?

- ☐ Ja. Is dat dan bij alle vakken of bij sommige vakken? Bij welke vakken is dat dan?
- ☐ Nee

- Soms. Leg uit:

Weet je vaak al wat je moet doen voordat de juf of meester de les heeft uitgelegd?

- Ja. Is dat dan bij alle vakken of bij sommige vakken? Bij welke vakken is dat dan?
- Nee
- Soms. Leg uit:

Zou je het fijn vinden als je wat moeilijkere lessen zou krijgen waarbij je beter moet nadenken en meer je best moet doen?

- Ja, omdat
- Nee, omdat

Of vind je het wel lekker makkelijk dat je niet zo goed je best hoeft te doen omdat het eigenlijk wel vanzelf gaat?

- Ja, omdat
- Nee, omdat

Zou je graag de gewone lessen willen maken en daarna extra werk?

- Ja, omdat
- Nee, omdat

Of zou je heel weinig van de gewone lessen willen maken en in plaats daarvan ander, moeilijker werk?

- Ja. Wat zou je dan graag voor ander werk willen hebben?
- Nee

Wil je graag veel hulp van je juf of meester, of werk je liever alleen en zelfstandig?

- Veel hulp en begeleiding
- Alleen werken

Wat vind je het meest interessante onderwerp of onderwerpen waar je meer van zou willen leren?