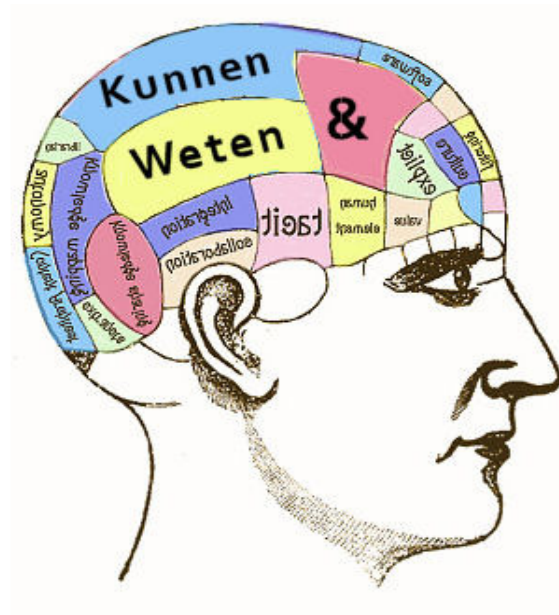


Hoogbegaafdheid versus lijdensdruk



Hoezo anders?

Nellie Beers van Eijdsen
Studentnummer: 2153269
Titel: Hoogbegaafdheid versus lijdensdruk. Hoezo anders?
Master SEN, Fontys
Opleidingscentrum Speciale onderwijszorg, Tilburg
Leerroute: 'Intern begeleider'.
Begeleider: Joke Kamstra
Juni 2011

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting:	5
1. Inleiding	6
1.1. De organisatie	6
1.2. Passend Onderwijs	6
1.3. Mijn werkzaamheden binnen de organisatie	7
1.4. Het onderwerp	7
1.5. Introductie van de peergroep; 'De Kangoeroegroep'	8
1.6. Wat de theorie ons zegt en wat de praktijk ons leert over peergroepen	8
1.7. Vraag- en doelstelling(en), die ter grondslag liggen aan het praktijkonderzoek:	9
2. Situering	11
2.1. Voorgeschiedenis van de organisatie	11
2.2. Parnas als lerende organisatie	11
2.3. De organisatiestructuur	12
2.4. Relaties van Parnas op lokaal en regionaal niveau:	13
2.5. Trends en ontwikkelingen in het onderwijs	13
2.6. Kwaliteitszorgbeleid binnen Parnas	14
2.7. Het zorgsysteem	14
2.8. Visie Parnas over Passend Onderwijs	14
2.9. Het mandaat	15
2.10. Passend onderwijs: (Hoog)begaafdheid op nationaal en internationaal niveau	15
2.10.1. Kijk op (hoog)begaafden vanuit de onderwijsgevenden	16
2.10.2. Kijk van ouders op het onderwijs aan hun (hoog)begaafd kind	16
2.11. Samenvatting	16
3. De theoretische verkenning	17
3.1. Het theoretisch kader	17
3.2. Kijk op (hoog)begaafden vanuit Parnas.	18
3.3. Werkmodel	18
3.4. Model voor Parnas	18
3.5. Model voor de 'Peergroep'	20
3.6. Wat de theorie ons zegt en wat de praktijk ons leert over peergroepen	21
3.7. De 'Peergroep'	22
3.8. Samenvatting	23
4. Het veranderingsproces	24
4.1. Reteaming, oplossingsgericht werken als veranderstrategie	24
4.2. Beschrijving van de droom	24
4.3. Beschrijving van de doelstelling(en)	25
4.4. Supporters verzamelen	25
4.5. Voordelen van het behalen van de gestelde doelen	25
4.6. Beschrijving van de gerealiseerde vooruitgang	26
4.7. De komende stappen in vooruitgang	27
4.8. De volgende stap	29
4.9. Factoren, die het gebruik van een veranderstrategie bepalen	31
4.9.1. Krachtenveld analyse	32

4.9.2.	Manieren van aanpak.....	33
4.9.3.	De verandercapaciteit	34
4.9.4.	De organisatiecultuur.....	35
4.10.	Recourses, die bijdragen aan het realiseren van het doel(en)	36
4.11.	Bewaking van het proces	37
4.12.	Hoe met belemmeringen, tegenslagen om te gaan.....	37
4.13.	Successen om te vieren	38
4.14.	Samenvatting.....	38
5.	Passende stappen en interventies	39
5.1.	De huidige situatie.....	39
5.1.1.	Transformatietype.....	39
5.1.2.	Het vertrekpunt en bestaande pluspunten	41
5.2.	Gepleegde stappen en interventies	41
5.2.1.	Realisatie en oplevering van het proces	42
5.2.2.	Stimulatietool Kind op de Gang	42
5.2.3.	De vragenlijst: ‘Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden	44
5.2.4.	Aanvullende vragen	46
5.2.5.	Consequenties voor de verdere aanpak en mijn rol	46
5.3.	Logische vervolgstappen.....	47
5.4.	Samenvatting.....	48
6.	Conclusies en aanbevelingen	49
6.1.	Conclusies en aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek	49
6.2.	Procesbegeleiding	51
6.2.1.	Ten behoeve van de opdrachtgever en de organisatie	51
6.2.2.	Ten behoeve van de onderwijsgevers	52
6.3.	Conclusie.....	52
6.4.	Aanbevelingen naar Parnas	52
6.5.	Ethisch handelen	53
	Literatuurlijst.....	54
	Bijlagen	58

Voorwoord

Op vleugels



Er was eens een klein meisje, dat vleugels kreeg. Ze kwamen uit haar schouderbladen en groeiden snel. Binnen de kortste keren hadden ze een flinke spanwijdte. De buren waren ontzet. “Je moet ze laten afknippen”, adviseerden de buren. “Nee”, zeiden de ouders en dat klonk zo stellig dat de buren vertrokken. Maar een paar weken later waren de buren terug. ‘Als jullie ze dan niet willen afknippen, laat ze dan in ieder geval kortwieken’. ‘Waarom’, vroegen de ouders. ‘Nou dan laat je in ieder geval tenminste zien dat je iets doet’. ‘Nee’, zeiden de ouders en de buren vertrokken. Toen stonden de buren voor de derde keer op de stoep. ‘Jullie hebben ons al twee keer weggestuurd, maar denk eens aan het kind. Wat doen jullie dat arme ding aan?’

‘We leren haar vliegen’, antwoordden de ouders.

Suniti Namjoshi

Wie wil er niet begrepen worden?

Bijna ieder mens kan zich wel een moment herinneren waar hij zich helemaal gewaardeerd en begrepen voelde.

Dat geeft je een gevoel, dat nauwelijks te omschrijven valt.

Het lijkt dan of alles op zijn plaats valt.

Iemand omschreef het zo: ‘Het was een top ervaring, het leek wel of ik vleugels kreeg. (Bot, J. (2006)).

Zoals de theorie (hoofdstuk 3.6) van Lammers van Toorenborg (2005) en Wind en Veenstra (2003) aangeeft versterkt het hun zelfbeeld, nodigt uit tot vriendschap en maakt dat zij zich (h)erkend voelen en zich met anderen kunnen meten. Dit zou een (hoog)begaafd kind binnen een peergroep moeten kunnen ervaren. Zich gewaardeerd en begrepen voelen binnen een groep gelijkgestemden, zich te kunnen spiegelen, vergelijken en herkennen, om zo een eigen persoonlijkheid te ontwikkelen.

Ik wil hierbij vele mensen bedanken voor de ondersteuning, inspiratie en aanmoedigen tijdens de uitwerking van mijn onderzoek. Zoals de projectleden met hun expertise, die mij op het goede pad zetten en bleven enthousiasmeren. De (hoog)begaafden zelf met hun reacties, die ik zag opbloeien, waardoor het onderzoek meer betekenis kreeg. Daarbij niet te vergeten de inspirerende conferenties van de bevlogen professor Tessa Kieboom, die door haar ervaringen, beeldspraak en kennis mensen op een pakkende wijze mee neemt in het verhaal. Mijn begeleider Joke Kamstra, die door haar opmerking: ‘Ja, je volgt nu eenmaal een Master en dan wordt er meer van je verwacht’, heeft geprobeerd het onderste uit de kan en dus het beste uit jezelf te halen (soms een uitputtingslag) en mij met raad en daad heeft bijgestaan. En ‘last but not least’, mijn naaste omgeving, die mij bij hebben bijgestaan met hand en spandiensten. Zij bleven mij ondersteunen en aanmoedigen.

Samenvatting:

Het praktijkonderzoek betreft de implementatie van peergroepen ‘De Kangoeroegroep’ op bovenschools niveau voor (hoog)begaafden, waarbij sprake is van lijdensdruk. Deze leerlingen ervaren sociaal emotionele problemen m.b.t. hun functioneren in de klas oftewel het zijnsluik (hoofdstuk 3.5). Het onderzoek is uitgevoerd volgens de richtlijnen van Fontys, Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, M SEN 2009-2011 leerroute ‘Intern begeleider’ en loopt parallel met een opdracht van de algemene directie van Stichting Parnas m.b.t. het opstellen van een projectplan en een verdere uitwerking van een implementatie van peergroepen op bovenschools niveau. Het onderzoek is chronologisch opgebouwd. Als eerste beschrijf ik de situering en de context van de organisatie ten opzichte van het onderzoek. Vervolgens wordt een verband gelegd tussen de theoretische verkenning en het onderzoek, waarbij diverse benaderingen naast elkaar zijn geplaatst en meningen van deskundigen over onderwijs aan deze doelgroep zijn opgenomen.

Hieruit zijn twee hanteerbare modellen (hoofdstuk 3.4, 3.5) voor (hoog)begaafden naar voren gekomen.

- Een algemeen model voor de (hoog)begaafden binnen Parnas.
- Een ‘Peergroepmodel’, voor (hoog)begaafden waarbij sprake is van lijdensdruk en geen handelingsverlegenheid (leerkracht). Deze leerlingen worden op drie locaties binnen Parnas opgevangen in bovenschoolse peergroepen genaamd ‘De Kangoeroegroep’.

Ik geef het verloop van het veranderingsproces aan met passende stappen, interventies en sluit af met conclusies en aanbevelingen. Op organisatieniveau hebben in de loop van het proces verschillende veranderingen plaatsgevonden. Het veranderingsproces betrof een pilot, geborgd vanuit het innovatiefonds op bovenschoolsniveau. De pilot zou in een later stadium omgezet worden in definitieve bovenschoolse peergroepen binnen Stichting Parnas. Een innovatieprojectplan bleek hiervoor niet toereikend genoeg en een externe projectleider werd aangesteld voor het opstellen van nieuw projectplan (blauwdruk denker/doener) mb.t. borging. Waar nu rekening meegehouden moet worden is de verdeling van projecten binnen het samenwerkingsverband (SWV), waardoor de coördinatie van (hoog)begaafden onder een ander bestuur komt te vallen. Als gevolg van deze organisatorische verandering binnen het SWV zal de voortzetting en positionering van de peergroepen binnen een nieuw perspectief komen te staan.

1. Inleiding

In dit hoofdstuk introduceer ik in het kort de organisatie, mijn werkzaamheden en het onderwerp van mijn onderzoek.

1.1. De organisatie

Parnas is een organisatie van 35 scholen met ruim vijfduizend leerlingen en zeshonderd personeelsleden onder één bestuur, waaronder drie scholen voor speciaal onderwijs. Zij delen met elkaar de ambitie om kinderen te begeleiden en te stimuleren tot sociale en kritische mensen met voldoende zelfvertrouwen om de toekomst tegemoet te gaan.

1.2. Passend Onderwijs

In december 2009 heeft voormalig staatssecretaris Sharon Dijkstra een belangrijke verandering aangekondigd in de aanpak van de invoering van de zorgplicht voor schoolbesturen: Passend Onderwijs. In 2009 heeft Parnas bestuurlijke en inhoudelijke verbindingen gelegd met de organisaties in de regio, om voorbereid te zijn op de komende ontwikkelingen. Intern is er een coördinator WSNS aangesteld om deze ontwikkelingen te ondersteunen. Een bovenschoolse zorgcoördinator levert een bijdrage door versterking van de leerlingenzorg. Het thema Passend Onderwijs staat centraal op de agenda's van de directies. In plaats van Inclusief heeft Parnas gekozen voor Passend Onderwijs. Daarvoor zijn mogelijkheden in huis, sinds januari 2010 maken drie scholen voor speciaal onderwijs deel uit van de organisatie en kent Parnas het 'Kangoeroeproject' voor kinderen, die meer dan gemiddeld intelligent zijn. Een driesporen-beleid wordt aangeboden m.b.t. (hoog)begaafden (hoofdstuk 3.2).

Spoor 1: een passend aanbod op o.a. een Leonardoschool.

Spoor 2: een passend onderwijsaanbod in een peergroep.

Spoor 3: een passend aanbod binnen de eigen school.

Parnas vindt het belangrijk, dat voor (hoog)begaafde leerlingen een rijke leeromgeving wordt gecreëerd, waarin talenten worden aangesproken en zichtbaar worden (Concept beleidsplan: 'Aandacht voor (hoog)begaafde leerlingen binnen Parnas', 2011). Gestreefd wordt naar een opvang voor (hoog)begaafde leerlingen in een peergroep, die extra zorg behoeven m.b.t. het

sociaal-emotioneel welbevinden, waarbij zij in contact komen met ontwikkelingsgelijken/ gelijkgestemden. Bij voorkeur zo thuisnabij, lukt dit niet, dan heeft Parnas inzicht en toegang tot regionale netwerken met een passend. Het motto van Parnas luidt: ‘geen kind de regio uit’.

1.3. Mijn werkzaamheden binnen de organisatie

Sinds 2004 werk ik bij stichting Parnas. Ik ben nu aangesteld als locatieleider in Kolhorn en voor één dag als bovenschoolse zorgcoördinator. Mijn taak als bovenschoolse zorgcoördinator betreft; het bewaken en verbeteren van de interne zorgstructuur, uitvoering van de zorg, het aansturen van i.b.-ers, zorgspecialisten en het deelnemen aan overleg rondom schooloverstijgende zorg. Daarnaast participeer ik binnen beleidsmatige en veranderkundige processen in o.a. de werkgroep ‘Passend Onderwijs’ en de projectgroep ‘(Hoog)begaafden’ m.b.t. de implementatie van peergroepen op bovenschools niveau.

1.4. Het onderwerp

Het praktijkonderzoek is gebaseerd op een veranderkundig proces en betreft een bovenschoolse voorziening voor (hoog)begaafde leerlingen binnen Parnas (peergroepen). De intrinsieke motivatie vanuit mijn rol als zorgcoördinator en praktijkervaringen vormen de aanzet tot de keuze van het praktijkonderzoek. In de praktijk ontmoet ik (hoog)-begaafden, die ontmoedigd zijn, geen aansluiting vinden, zich anders voelen en lijdensdruk ervaren. De wil om te leren, de motivatie en het vertrouwen in het onderwijs c.q. onderwijsgeven is verdwenen. Ik spreek ouders, die zich zorgen maken over hun kind omdat zij het plezier in het naar school gaan hebben verloren. Ook De Wet Passend Onderwijs, die aangeeft dat in 2011 elk kind passend onderwijs dient te krijgen, heeft ook een rol gespeeld m.b.t. de keuze van het onderwerp. Het feit, dat het een bovenschoolse voorziening betreft en ik mede-initiator ben van de pilot peergroep (hieronder beschreven) voor (hoog)begaafden hebben een belangrijke rol gespeeld bij de uitvoering. Het onderzoek is gericht om vanuit een pilot peergroep voor (hoog)begaafden op bovenschools niveau te komen tot een definitieve bovenschoolse voorziening.

1.5. Introductie van de peergroep; ‘De Kangoeroegroep’

In 2007-2008 is op eigen initiatief een projectgroep ontstaan, bestaande uit zes leden. Twee leden begeleiden de peergroep, één lid vormt de schakel tussen de projectgroep en de directies, één lid coördineert het expertisecentrum, de portefeuillehouder onderwijs en de bovenschools zorgcoördinator. Een innovatiefonds (bijlage 13), gefaciliteerd door Parnas, vormde een planmatige en financiële basis voor het starten van een pilot voor een bovenschoolse peergroep, genoemd ‘De Kangoeroegroep’ met als doel deze in een later stadium om te zetten in een definitieve bovenschoolse voorziening. Vanuit evaluaties (op basis van mondelinge gesprekken, waarbij weinig op papier is gezet) met de projectgroep, de algemene directie en ervaringen van leerlingen en ouders kunnen wij na twee en een half jaar concluderen dat de pilot geslaagd is. Er is een duidelijke behoefte aan een bovenschoolse voorziening, omdat leerlingen op de wachtlijst staan. De kennis en ervaring, die met de pilot is opgedaan, wil Parnas (middels mondeling overleg met de algemeen directeur) omzetten in een vastgesteld beleid voor (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs in de vorm van definitieve bovenschoolse peergroepen. Gewerkt wordt vanuit een projectplan opgesteld door een projectleider, waarbij elke fase (na goedkeuring) geaccordeerd wordt door de algemeen directeur van Parnas. De peergroep betreft een passend aanbod voor (hoog)begaafde leerlingen, waarbij sprake is van lijdensdruk en geen handelingsverlegenheid van de leerkracht. De nadruk ligt vooral op het ‘zijn’ (het ‘zijnsluit’ van de theorie van Tessa Kieboom, 2010) en het ontmoeten van ontwikkelingsgelijken/gelijkgestemden van de theorie van Lammers van Toorenborg (2005) en Wind en Veenstra (2003).

1.6. Wat de theorie ons zegt en wat de praktijk ons leert over peergroepen

De theorie (Lammers van Toorenborg (2005) en Wind en Veenstra (2003) geeft aan, dat (hoog)begaafde kinderen op cognitief en sociaal-emotioneel niveau een duidelijke discrepantie in hun ontwikkeling laten zien. Vriendschappen tussen (hoog)begaafde kinderen en normaal intelligente leerlingen ontstaan veelal moeizaam. Het is nodig deze kinderen in contact te brengen met ontwikkelingsgelijken/gelijkgestemden, om zich te kunnen spiegelen, vergelijken, herkennen, om zo een eigen persoonlijkheid te ontwikkelen (hoofdstuk 3.6).

1.7. Vraag- en doelstelling(en), die ter grondslag liggen aan het praktijkonderzoek:

Parnas heeft zich ten doel gesteld Passend Onderwijs te willen realiseren voor (hoog)begaafden. Het onderzoek is gericht op (hoog)begaafden met lijdensdruk. Uitgegaan wordt van de volgende vraagstelling c.q. onderzoeksvraag:

‘Hoe kan Parnas een passend onderwijsaanbod voor (hoog)begaafden consolideren binnen het onderwijsbeleid, waardoor (hoog)begaafde leerlingen het onderwijs krijgen, dat past bij hun leerbehoefte en specifiek hun sociaal-emotioneel welbevinden?’

Dit heeft geresulteerd in de volgende doelstelling:

‘Passend onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen wordt als permanente voorziening gerealiseerd vanaf augustus 2011 in de vorm van bovenschoolse peergroepen’.

Alvorens vorm te geven aan het onderzoek vindt er een verkenning plaats in de theorie en de praktijk om te komen tot de kern van het praktijkonderzoek.

Verkenning in de theorie:

- *Wat heeft een (hoog)begaafde leerling met lijdensdruk?*
- *Welke visie heeft Parnas ontwikkeld m.b.t. Passend Onderwijs en (hoog)begaafdheid?*
- *Welke meetinstrumenten worden hierbij gehanteerd?*
- *Welke model hanteert de peergroep?*

Verkenning in de praktijk:

- *Welke definitie(s) en model m.b.t. (hoog)begaafdheid hanteert Parnas?*
- *Welke model hanteert de peergroep?*
- *Welke factoren bepalen de veranderingsstrategie?*
- *Welke meetinstrumenten worden hierbij gehanteerd?*

De kern van het praktijkonderzoek:

- *Welke fasen worden doorlopen m.b.t. de implementatie van peergroepen?*

Het onderzoek richt zich op de volgende stap (van 7 naar 8) ‘een invoeringsbesluit nemen’

Het bestuur doet dit o.a. op basis van bevindingen van de projectgroep.

Dit onderzoek is van belang voor de (hoog)begaafden met lijdensdruk, voor onderwijsgevers en ouders, die hier mee te maken krijgen. Daarnaast voor de projectleden, om te weten of zij op de goede weg zijn. Tevens voor Parnas, die een passend onderwijs aanbod realiseert voor de

(hoog)begaafden en zich kan focussen op zowel school- als regioniveau om te komen van ambitie naar kunde. De pilot heeft door een overvloed aan aanmeldingen laten zien dat er behoefte is aan een bovenschoolse voorziening. Veelvuldig wordt een beroep gedaan op de coördinator van het expertisecentrum m.b.t. plaatsing van een leerling in de peergroep. Daarbij hebben de leerlingen uit de peergroep meer zelfvertrouwen gekregen, hun motivatie hebben zij hervonden, de school ervaren zij niet meer als een probleem en zij voelen zich weer één met de groep (bijlage 8).

Leerkrachten, ouders en (hoog)begaafden, die met hun hulpvragen terecht kunnen bij de begeleiders van de peergroep, voelen zich gehoord en begrepen.

Uitspraak van een begeleider: *‘Door de processen bij andere kinderen te zien en te herkennen, komen kinderen langzaam weer uit de fixed mindset in the growth mindset en zijn ze weer bezig met leren’* (bijlage 1).

Voor mijn omgeving zie ik het slagen van de pilot, doordat Parnas zich met de bovenschoolse voorziening onderscheidt van andere besturen en een voorbeeld rol vervult, als betekenisvol.

Nauwe samenwerking vindt plaats met het bedrijfsleven door o.a. gastlessen, excursies en het aanleveren van materialen. Het stelt ‘kleine scholen’ en andere besturen instaat om te participeren, waardoor onderwijs thuisnabij kan plaatsvinden.

Een permanente voorziening voorziet in de behoefte van de scholen. Aansluiting vindt plaats op Passend Onderwijs, er wordt geanticipeerd op de stimulatietool Kind op de Gang (KOG, hoofdstuk 5.2.2) en gehandeld vanuit het basiszorgprofiel.

Voor mijzelf is dit onderzoek van belang omdat ik door de opgedane ervaringen en expertise, vanuit de pilot, instaat ben om adequaat te reageren op vragen van i.b.-ers, leerkrachten, ouders en leerlingen. Ik kan uiting geven aan mijn passie en ambities.

2. Situering

In dit hoofdstuk schets ik de context, vervolgens verdiep ik mij in ‘De Peergroep’ (‘De Kangoeroegroep’) en de theoretische verkenning en zet dit af tegenover het Passend Onderwijs en de (inter)-nationalisering.

2.1. Voorgeschiedenis van de organisatie

Het gegeven, dat een gemeente twee petten op heeft is voor zeven gemeenten destijds aanleiding geweest om te komen tot de oprichting van een onafhankelijke bestuurstichting. Op 1 januari 2004 kwam Stichting Parnas tot stand. Sinds januari 2010 maken drie scholen voor speciaal onderwijs, waaronder één REC 2 school, deel uit van Parnas.

2.2. Parnas als lerende organisatie

Om een passende zorgtransformatie te definiëren op middellange termijn, die past bij de visie van Parnas, breng ik de structuur en cultuur van de organisatie in kaart, die bijdragen tot het realiseren van het gestelde doel m.b.t. peergroepen. Parnas is een organisatie van 35 scholen met ruim vijfduizend leerlingen en zeshonderd personeelsleden onder één bestuur. Dit biedt mogelijkheden voor samenwerking, taakverdeling, specialisatie, uitwisseling van kennis, kunde en vaardigheden. In 2009 is een tweede algemeen directeur aangesteld. Gehandeld wordt vanuit de professionele cultuur van Alex van Emst (Jaarverslag 2009, ‘Een frisse wind van voren’); uitgegaan wordt van erkende ongelijkheid. Parnas bevindt zich m.b.t. tot het ontwikkelen van een kwaliteitsbeleid van pioniersfase (globaal vastgesteld door het stafbureau, november 2010) naar fase van planmatige ontwikkeling. Om de stichting als lerende organisatie in kaart te brengen maak ik gebruik van de vragenlijst, van Jan Lutte (bijlage 2), afgenomen bij 15 van de 22 directeurs, waarbij ik de vijf disciplines van de lerende organisatie heb kunnen operationaliseren.

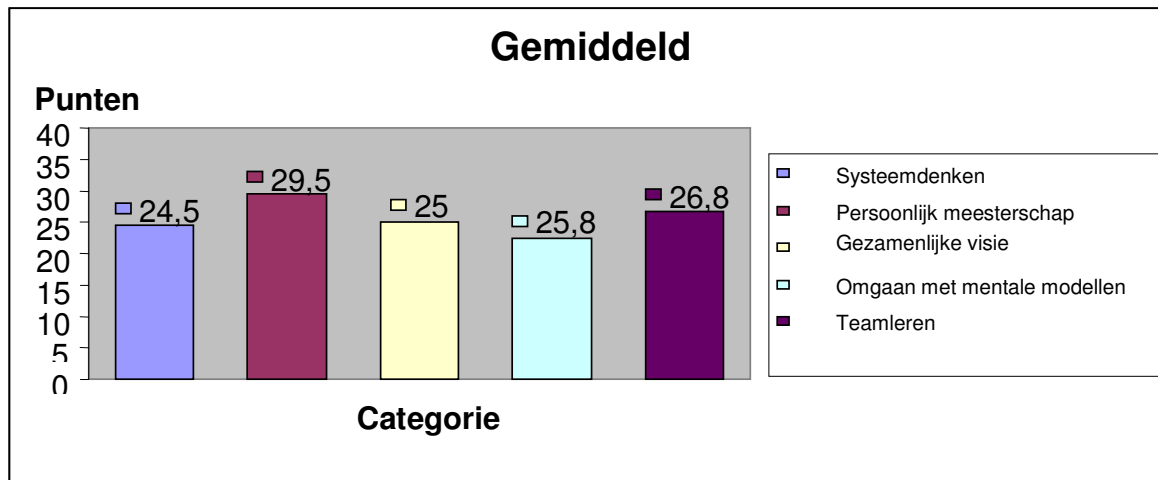


Fig. 1: 'Uitslag vragenlijst 'Onze school als lerende organisatie'

Het 'persoonlijk meesterschap' scoort hoog, gewerkt wordt vanuit de 'Professionele Cultuur' van Alex van Emst (2009) als ondernemingsconcept op school- en organisatieniveau. Parnas stelt belang in teamleren door ontmoetingen te creëren, ter bevordering van het leren van en met elkaar. Op de gezamenlijke visie blijkt bij navraag (gesteld aan de directeuren, die de vragenlijst hebben ingevuld), dat 'nieuwe' directeuren enthousiaster in het proces staan, dan reeds gesettelde directeuren. Een tweedaagse over 'Systeemdenken' heeft directeuren laten inzien wat nog ontwikkeld moet worden, vandaar de lage score (fig. 1). Directeuren vinden grotendeels (mentale modellen), dat Parnas zich interesseert voor de persoon zelf en ingaat op ideeën en opvattingen.

2.3. De organisatiestructuur

Aan de hand van het model 'Organisatiestructuren' van Henry Mintzberg, (1998), heb ik de organisatiestructuur van Parnas in beeld gebracht (bijlage 3). Vanuit mijn rol als bovenschools zorgcoördinator heb ik zowel met werknemers in de lijn- als staffunctie te maken. Veel contacten m.b.t. mijn onderzoek verlopen via de algemene directie en directeuren (lijnfunctie) m.b.t. hun leidinggevende taak en beslissingsbevoegdheid. Bij de uitvoerende taken (staffunctie) heb ik te maken met interne begeleiders en medewerkers van het stafbureau.

2.4. Relaties van Parnas op lokaal en regionaal niveau:

Het netwerk Openbaar Onderwijs, het netwerk SSK met de confessionele schoolbesturen en het bestuurlijke overleg van partijen die jeugdbeleid, onderwijs en zorg op elkaar willen stemmen (BOJOZ), zijn voor Parnas belangrijke relaties (krachtenveld analyse, 2010/2011). Door de participatie in het SWV wordt er een dekkend netwerk van zorg voor het onderwijs gerealiseerd. De gemeenten, de Inspectie van Onderwijs en het Ministerie van OCW zijn de externe toezichthouders. Directeuren, GMR en ouders zorgen voor de interne response. Parnas (Jaarverslag 2009, Een frisse wind van voren') zet zich de komende jaren in voor transparantie, samenwerking, gezamenlijk opstellen van een gedragen visie en beleid in samenhang met haar relaties.

2.5. Trends en ontwikkelingen in het onderwijs

Parnas heeft te maken met maatschappelijke trends en ontwikkelingen (OCW, 'Trends in beeld', 2010). Op een aantal kansrijke trends, vanuit de SWOT analyse (2010/2011) is Parnas ingesprongen, door o.a. studiedagen te organiseren rondom Passend Onderwijs (Henk Keesenberg, 2007 en Wijnand Gijzen, 2009) en Opbrengstgericht werken (OBD, 2011). Een aantal scholen volgen de Taalpiloot (2009), een bovenscholse ict-coördinator is aangesteld en er wordt gebruikgemaakt van techniekcoaches via het VTB-programma. Expertises, ambities, gedrevenheid, de wil tot onderwijs- en kwaliteitsverbetering, spelen hierbij een belangrijke rol m.b.t.:

- a) Passend Onderwijs en (hoog)begaafden.
- b) Opbrengsten gericht werken.
- c) Verbetering lees- en taalonderwijs en referentie niveaus.
- d) ICT, nieuwe ontwikkelingen en de klas van de toekomst.
- e) Techniekonderwijs, techniek integreren binnen het basisonderwijs.
- f) De wet BIO.

De analyse beschrijft tevens bedreigende trends ('Trends en ontwikkelingen in onderwijs en wetenschap', Irene Schoemakers, 2009) zoals de ophanden zijnde bezuinigingen op Passend Onderwijs, de vergrijzing en de dalende instroom van leerlingen, waar vooral kleine scholen mee te maken krijgen. Parnas anticipeert hierop, door de trends veelvuldig op de agenda te plaatsen.

2.6. Kwaliteitszorgbeleid binnen Parnas

De ambitie ligt hoog, immers in de collectieve ambitie (Jaarverslag 2009, 'Een frisse wind van voren') spreekt de stichting van scholen die tot de landelijke top behoren. Parnas wil een gezamenlijke aanpak ontwikkelen om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren, o.a. door Cool+ (bijlage 4). Vanaf 2010 is Parnas bezig met het concreet uit werken van wat verstaan wordt onder 'goed onderwijs', mede voor de (hoog)begaafden horen. In het kader van het positioneringstraject wordt de 'Visie op leren en onderwijs' gevormd (Concept Strategisch beleidsplan Parnas, 2011-2015). Om de kwaliteit verder te borgen faciliteert Parnas de i.b.-ers (39) m.b.t. i.b.- netwerken, soms bestuursoverstijgend, om kennis met elkaar uit te wisselen.

2.7. Het zorgsysteem

De opbrengsten van de stimulatietool KOG (hoofdstuk 5.2.2) hebben kengetallen opgeleverd op het gebied van grens, ambitie en kunde m.b.t. verschillende kindkenmerken en een opzet van een actueel basiszorgprofiel binnen de school. De ambitie van scholen richt zich op, PDD NOS, angst/faalangst, lees-/taalproblemen, onrust/concentratie, adhd, dyslexie en hoogbegaafdheid. Grenzen worden aangegeven, wanneer de veiligheid van leerlingen in het geding komt en de ondersteuning ten koste gaat van de ontwikkeling van anderen. Bij het opstellen van het basiszorgprofiel wordt uitgegaan van 5 zorgniveaus (bijlage (5), waarbij elke school in staat moet zijn op zorgniveau 1, 2 en 3 leerlingen met een niet-meervoudige leer- en ontwikkelingsproblematiek adequaat op te vangen. Het basiszorgprofiel omvat; dyslexie, ADHD, onrust/concentratie, autistisch spectrum en (hoog)-begaafden. Dit impliceert dat iedere school kinderen die (hoog) begaafd zijn, passend onderwijs moet kunnen bieden als onderdeel van het basisarrangement.

2.8. Visie Parnas over Passend Onderwijs

Parnas heeft gekozen voor Passend Onderwijs en niet voor Inclusief. Parnas heeft de mogelijkheden in huis, immers sinds januari 2010 maken drie scholen voor speciaal onderwijs deel uit van Parnas. Parnas kent tevens het 'Peergroeproject' voor kinderen, die meer dan gemiddeld intelligent zijn. Parnas beoogt voor elke leerling een passend onderwijsaanbod, bij voorkeur zo thuisnabij. Lukt dit niet, dan heeft Parnas inzicht en toegang tot regionale netwerken,

die een passend aanbod kunnen geven. Het motto van Parnas luidt: ‘geen kind de regio uit’.

Parnas betreft hierbij de onderwijsgevendende middelen middels studiedagen, bijeenkomsten, directieoverleg en kwaliteitsdagen.

2.9. Het mandaat

De stimulatietool KOG (hoofdstuk 5.2.2) heeft o.a. voor gezorgd dat directies en leerkrachten zich willen inzetten voor de (hoog)begaafde leerling. Dit heeft geresulteerd in een positionering van (hoog)begaafden, vanuit een opdracht van de algemeen directeur, binnen het projectplan ‘(Hoog)begaafden’ (bijlage (10) , waarin elke fase wordt afgesloten met een paraaf van de algemeen directeur. Als bovenscholings zorgcoördinator vervul ik een lijnfunctie.

2.10. Passend onderwijs: (Hoog)begaafdheid op nationaal en internationaal niveau

Op internationaal en nationaal niveau vinden verschillende ontwikkelingen plaats. Ten eerste de brief van voormalig Staatssecretaris van OCW, Sharon A.M. Dijksma (2009), waarin zij stelt dat voor elk kind de kansen op de beste ontwikkeling centraal staan. Hoogbegaafde kinderen worden als doelgroep benoemd. Ten tweede geeft de inspectie (2010) aan, dat bijna alle basisscholen aandacht schenken aan de onderwijsbehoeften van hoogbegaafden, doch de uitwerking en invulling weinig structureel is. Niet een ieder is positief gestemd, zoals Eleonoor van Gerven beschrijft in het tijdschrift Talent (2005): ‘Sommige mensen hebben moeite met het feit dat sommige intelligenter zijn dan anderen’. Jan Kuipers (2009) gaat hier verder op door in zijn artikel ‘Beter omgaan met hoogbegaafde leerlingen’: ‘Het aangeboren talent werd voorheen als een luxe gezien en het is nog steeds een typisch Nederlands cultuurverschijnsel, dat je je hoofd niet te ver boven het maaiveld moet uitsteken. Internationaal: Op de vraag van het Duitse ministerie van onderwijs maakten de Professoren Mönks & Pflüger in 2005 een vergelijkende studie Gifted Education in 21 Europese landen: ‘Inventory and Perspective’ tussen de 21 landen die toen deel uitmaakten van de EU. Opvallend is dat Vlaanderen, in vergelijking met Nederland en Duitsland, het zwakke broertje is. Dat Finland op nummer 1 staat, betekent niet dat zij het beste beleid op dit terrein heeft. Uit evaluaties van de PISA-studie (2003) blijkt, dat ‘Finland er verder in geslaagd is de spreiding nog te verkleinen. De reden hiervoor is het significant dalen van de prestaties van de topleerlingen’. (Cloot I. Van de & Keirsblück C. Van, pp. 23)

2.10.1. Kijk op (hoog)begaafden vanuit de onderwijsgevenden

Vanuit de opbrengsten KOG (hoofdstuk 5.2.2) binnen Parnas het besef ontstaan, dat meer afgestemd moet worden op de behoefte van (hoog)begaafden en dat voor het begeleiden van (hoog)begaafden specifieke kennis en affiniteit vereist is. Dit is vanuit ambitie en nog geen kunde. (Hoog)begaafden behoeven extra aandacht en vooral een eigen benadering. Onderwijs op maat voor leerlingen die bovengemiddeld presteren wordt opgenomen worden in het beleid en het basiszorgprofiel van de scholen.

2.10.2. Kijk van ouders op het onderwijs aan hun (hoog)begaafd kind

Een landelijk groeiende groep ouders van hoogbegaafde kinderen (Terecht Bezorgde Ouders, TBO, 2007) merken op, dat scholen nauwelijks kennis hebben over hoogbegaafdheid en dat ze niet als serieuze gesprekspartners en ervaringsdeskundige van hun kind worden gezien. Zolang in Nederland alleen de schoolplicht in wetgeving is verankerd en het recht op Passend Onderwijs niet is vastgelegd, worden kinderen de dupe van voor hen inadequaat onderwijs.

2.11. Samenvatting

Initiatieven worden binnen Parnas genomen op het gebied van kwaliteitsbeleid door o.a. de inzet van KOG (hoofdstuk 5.2.2) en Cool + (bijlage (4)). Bij trends en ontwikkelingen maakt Parnas gebruik van de expertise, ambities en betrokkenheid van medewerkers, gezien vanuit de 'Professionele Cultuur' van Alex van Emst (2009). Kennis is in huis op het gebied van speciaal onderwijs, (hoog)begaafden en Passend Onderwijs. Parnas ziet in, dat samenwerking met regionale partners van essentieel belang is om effectief, kwalitatief onderwijs te kunnen realiseren en om in te springen op kansen en alert te reageren op bedreigingen. Op een schaal van 0 tot 10, plaats ik Parnas op een 6 ½, omdat Parnas zich op beleidsniveau nog in een overgangfase bevindt, doch stappen heeft gezet om te komen tot een planmatige ontwikkeling. Aan het einde van dit schooljaar zal Parnas mijnsinziens op een 7 uitkomen, door de invoering van een concrete, planmatige uitwerking. In de toekomst wil Parnas (Meerjarenbeleid 2011-2015) een organisatie zijn, richting een 10, waar een passend aanbod is gerealiseerd, kwaliteitsbeleid is vastgesteld, geborgd en scholen over 4 jaar substantieel en permanent hogere opbrengsten hebben gerealiseerd.

3. De theoretische verkenning

Diverse benaderingen plaats ik naast elkaar en weeg dit af tegen een hanteerbaar model op Parnas- en peergroepniveau.

Binnen de wetenschap circuleren verschillende definities van theorieën over hoogbegaafdheid. Door deze grote verscheidenheid aan wetenschappelijke modellen ontbreekt een eenduidige, bruikbare definitie om het aanbod en het ontwikkelen van expertise binnen het basisonderwijs te realiseren. Op dit moment krijgen kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong niet het onderwijs waarvoor het decreet basisonderwijs en diverse internationale verdragen garant zouden moeten staan (Staatssecretaris Bijsterveld, 2011). *‘In het onderwijs zal meer zorg gedragen moeten worden voor de (hoog)begaafden, door een adequate afstemming op de specifieke behoefte van deze groep’.*

3.1. Het theoretisch kader

Hoogbegaafdheid zegt iets over de intelligentie, over iemands persoonlijkheid én over diens omgeving. Twee á drie procent van de basisschoolleerlingen in het regulier onderwijs is ‘hoogbegaafd’ en bij ongeveer 10 procent spreekt men van ‘begaafd’ (fig. 2, Mönks, 1995)

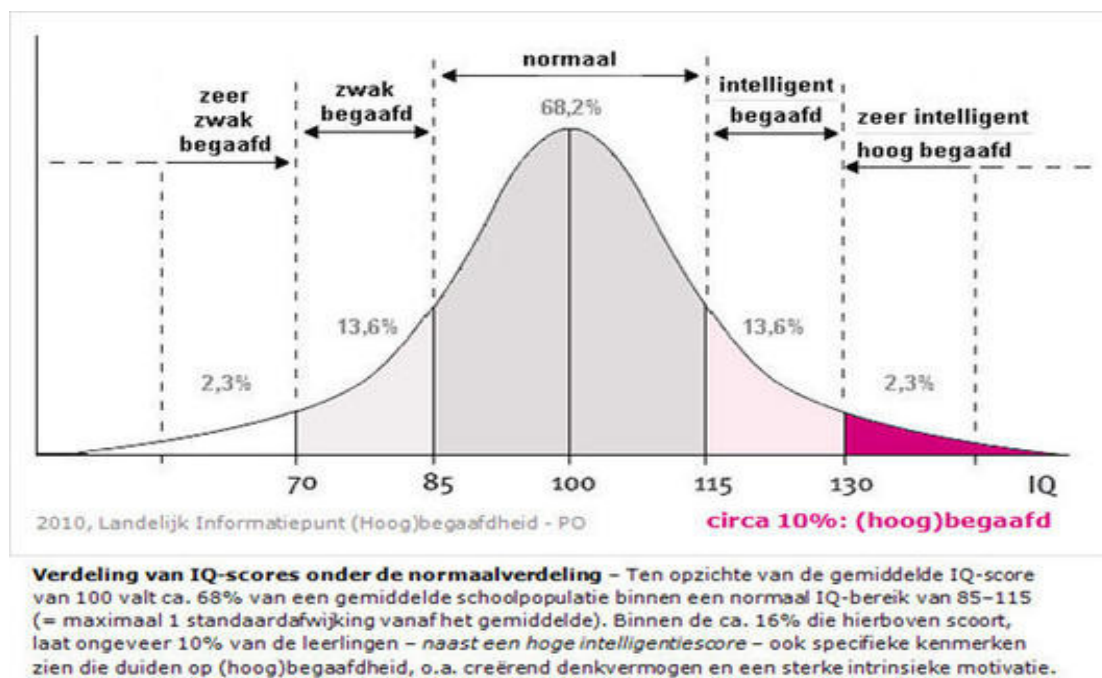


Fig. 2: Verdeling van IQ-scores, landelijk Informatiepunt (Hoog)begaafdheid – PO (2010)

3.2. Kijk op (hoog)begaafden vanuit Parnas.

Parnas vindt het van belang, dat voor (hoog)begaafde leerlingen een rijke leeromgeving wordt gecreëerd, waarin talenten worden aangesproken en zichtbaar worden (Concept beleidsplan: ‘Aandacht voor (hoog)begaafde leerlingen binnen Parnas’, 2011). Om een passend aanbod te realiseren biedt Parnas een driesporen-beleid aan m.b.t. (hoog)begaafde leerlingen.

Spoor1: De eerste groep vormt de hoogbegaafde leerling, waarbij sprake is van een intelligentie quotiënt van 130 of meer met een grote mate van lijdensdruk en handelingsverlegenheid (leerkracht). Een passend aanbod zal voor hen waarschijnlijk resulteren in een plaatsing op een Leonardoschool.

Spoor 2: De tweede groep vormt de (hoog)begaafde leerling, die zowel onder als op een intelligentie quotiënt van 130 of meer kan presteren, waarbij sprake is van lijdensdruk en geen handelingsverlegenheid van de leerkracht. Voor hen zal passend onderwijs gerealiseerd worden in een bovenschoolse peergroep: ‘De Kangoeroegroep’.

Spoor 3: Bij de derde groep hebben wij het over de begaafde leerling met een IQ tussen de 120 en 130 zonder lijdensdruk en handelingsverlegenheid. Met doortoetsen kan het niveau van het ‘andere werk’ (verbreden en verrijken) worden bepaald. Dit vindt binnen de eigen school plaats.

3.3. Werkmodel

Om te komen tot één werkbaar definitie, voor Parnas (2011), wordt vanuit verschillende modellen en theorieën een algemeen werkmodel en een werkmodel voor de ‘Peergroep’ (De Kangoeroegroep) ontwikkeld, die tegemoet komt aan een definitie voor alle (hoog) begaafden op bovenschools- en op peergroepniveau. Een goede en duidelijke definitie zal recht doen aan de (hoog)begaafden, waarbij gebruik wordt gemaakt van reeds bestaande en wetenschappelijk onderbouwde modellen en theorieën.

3.4. Model voor Parnas

Na onderzoek is gekozen voor het multifactorenmodel van Heller (1999/2000). Dit model vormt een compilatie tussen het Triadisch model van Renzulli en Mönks (Drent 2000) en de acht intelligentievormen van Gardner (1983, fig. 3, bijlage 6).

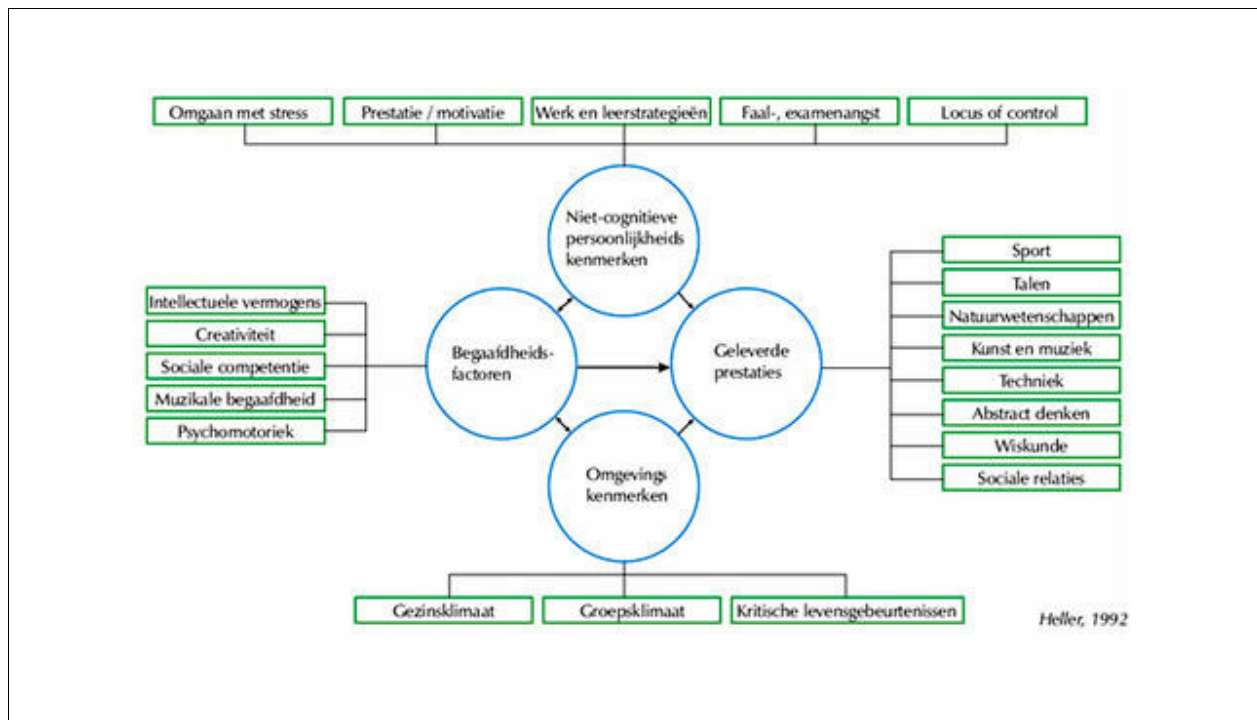


Fig. 3: Het multifactorenmodel van Heller (1992, 2000)

Bron: Website Koepel Hoogbegaafdheid, 2005.

Het model van Heller onderscheidt niet-cognitieve persoonlijkheidskenmerken en omgevingskenmerken die een negatieve of positieve invloed kunnen uitoefenen op aanleg en gedrag. Dit model biedt handvatten voor het onderzoek waarom een kind met een hoog potentieel niet altijd toekomt dit om te zetten in uitzonderlijke prestaties. Aansluiting vindt plaats op de termen (zie bijlage 7) die gebruikt worden door:

- SLO (Stichting Leerplan Ontwikkeling), Landelijk Informatiepunt (Hoog)begaafdheid Primair Onderwijs
- Deskundigen op het gebied van (hoog)begaafdheid, o.a.: E. van Gerven, T. Kieboom.

3.5. Model voor de ‘Peergroep’

Een passend aanbod realiseren voor de groep (hoog)begaafden leerlingen waarbij sprake is van lijdensdruk en geen handelingsverlegenheid van de leerkracht. Voor deze groep (hoog)begaafden is een specifiek werkmodel, gebaseerd op peergroepen of te wel ontwikkelingsgelijk-gelijkgestemden, van essentieel belang.

Afstemming vindt plaats op de theorie van Heller aangevuld met het zijnsluik van Tessa Kieboom (2010, bijlage 6). Het ‘Peergroepmodel’ (fig. 4) zal per definitie gericht zijn op persoonlijke kenmerken (begaafdheidsfactoren), niet-cognitieve persoonlijkheidskenmerken, omgevingsfactoren, het eenzijdig begaafd zijn (meervoudige intelligentievormen), begrip, verbreding en versnelling en werkt vanuit drie doelstellingen (T. Kieboom, 2010), namelijk het sociaal-emotioneel welbevinden, het sturen van de werkhouding en het ontwikkelen van studievaardigheden. De nadruk binnen het ‘Peergroepmodel’ ligt op het ‘anders-zijn’ (het zijnsluik, Tessa Kieboom, 2010) en het sociaal en emotioneel welbevinden, aangevuld met de theorie van Lammers van Toorenborg (2005) en Wind en Veenstra (2003, hoofdstuk 3.6). Vanuit deze theorieën is het model van de ‘Peergroep’ ontstaan.

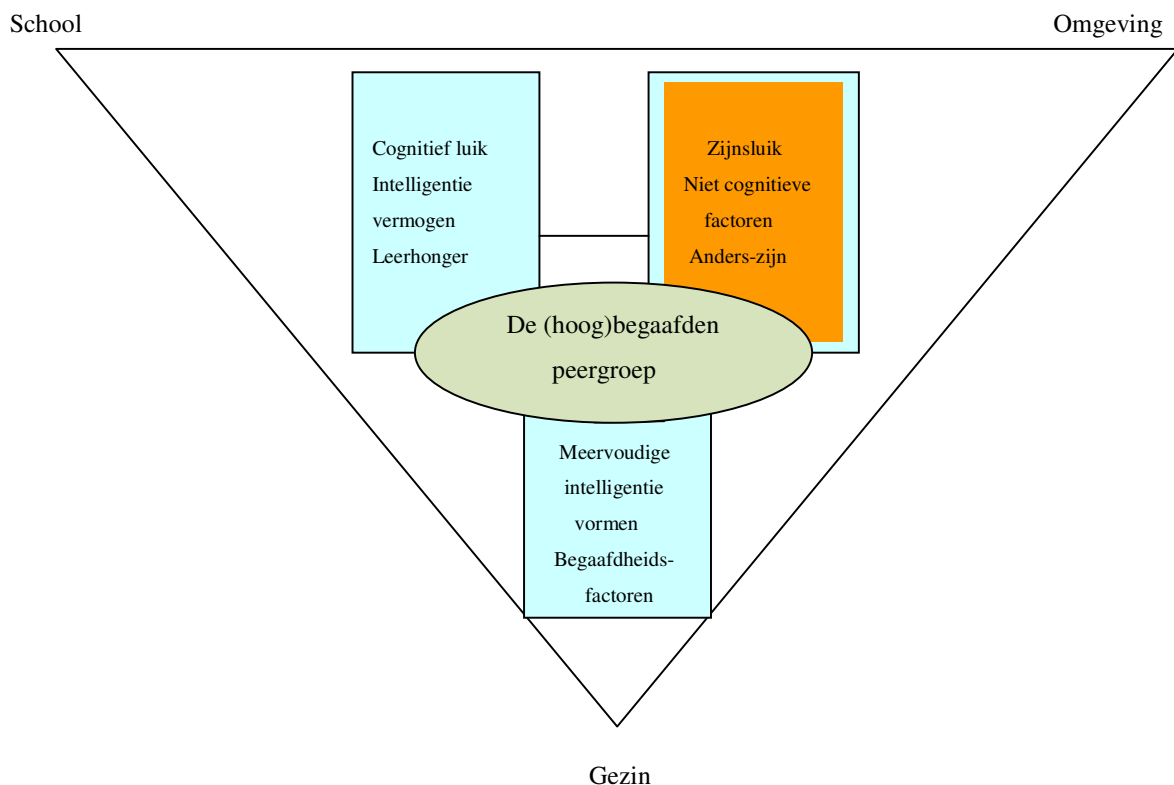


Fig. 4: Het Peergroepmodel

3.6. Wat de theorie ons zegt en wat de praktijk ons leert over peergroepen

De theorie geeft volgens Lammers van Toorenborg (2005) en Wind en Veenstra (2003) aan, dat (hoog)begaafde kinderen op cognitief en sociaal-emotioneel niveau een duidelijke discrepantie in hun ontwikkeling laten zien. Vriendschappen tussen (hoog)begaafde kinderen en normaal intelligente leerlingen ontstaan veelal moeizaam. Het is nodig deze kinderen in contact te brengen met ontwikkelingsgelijken/gelijkgestemden, om zich te kunnen spiegelen, vergelijken, herkennen, om zo een eigen persoonlijkheid te ontwikkelen. De praktijk leert ons en laat volgens Lammers van Toorenborg (2005) en Wind en Veenstra (2003) zien, dat (hoog)begaafde kinderen het als zeer plezierig ervaren dat zij ontwikkelingsgelijken kunnen ontmoeten in peergroepen. Het versterkt hun zelfbeeld, nodigt uit tot vriendschap en maakt dat zij zich (h)erkend voelen en zich met anderen kunnen meten

De Inspectie (2010) merkt op, dat bijna alle basisscholen aandacht schenken aan de onderwijsbehoeften van hoogbegaafden. De uitwerking en invulling is echter weinig structureel. Uit onderzoek van het Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs (GION, 2009), in opdracht van de Inspectie, blijkt dat de meeste scholen inzien, dat zij extra aandacht moeten schenken aan hun (hoog)begaafde leerlingen. Ze proberen daar in te voorzien in de reguliere klas, in een plusklas of in een plusschool. Van alle Nederlandse basisscholen maakt ongeveer een derde gebruik van een plusgroep, georganiseerd in de eigen school of (in samenwerking met meerdere scholen) op een andere school. In de opbrengsten van het onderwijs aan hoogbegaafden o.a. binnen plusgroepen en de effectiviteit daarvan, bestaat nog weinig inzicht. Om hierin te kunnen voorzien zou uitgebreid onderzoek nodig zijn, gebaseerd op een goed inzicht in de stand van zaken en kennis over de effecten van het gerealiseerde onderwijs v.w.b. de prestaties, schoolloopbaan en verdere ontwikkeling van leerlingen.

3.7. De ‘Peergroep’ (‘De Kangoeroegroep’)

Een bovenschoolse voorziening.

Voor kleine scholen is, door het kleine aantal (hoog)begaafden binnen de school, een passend aanbod voor (hoog)begaafden met lijdensdruk niet altijd te realiseren. Deze scholen missen een belangrijke schakel, die noodzakelijk is voor een goede ontwikkeling van deze leerlingen; omgaan met gelijkgestemden. Daarbuiten zijn er ook scholen, die aanlopen tegen handelingsverlegenheid en het ontbreken van voldoende kennis, om deze groep adequaat te kunnen begeleiden. De bovenschoolse voorziening stelt hen in de gelegenheid om dit passend aanbod te realiseren en tegemoet te komen aan de behoefte van de (hoog)begaafde leerling. Momenteel bestaan er drie kangoeroegroepen met leerlingen van verschillende scholen binnen Parnas.

Begeleiding van ‘De Kangoeroegroep’

In ‘De Kangoeroegroep’ (peergroep) zitten maximaal 15 leerlingen die met 2 begeleiders 2 uur in de week samenkomen. Uitgaande van de drie doelstellingen van Tessa Kieboom (2010, hoofdstuk 3.5) wordt er gewerkt vanuit verschillende thema’s en (groeps)samenstellingen. De begeleiders zijn op de hoogte van de specifieke aanpak en begeleiding die hoort bij (hoog)begaafde leerlingen en lijdensdruk. Zij hebben voorkennis van de problematiek en hebben dezelfde verantwoordelijkheden t.a.v. van het totaal aanbod, de planning en de uitvoering van het

lesaanbod. De voortgang wordt bijgehouden in een digitaal logboek. Een gespecialiseerde leerkracht (Specialist in Gifted Education) onderhoudt het contact met de school, ouders en/of derden en de aanmeldingsprocedures en treedt op als coördinator van het expertisecentrum.

Borging van de peergroep

Parnas wil, vanuit een behoefte peiling tijdens een presentatie op het directeuren overleg, maart 2011, (bijlage 14) de bovenschoolse voorziening borgen door de succesvolle pilot om te zetten in definitieve bovenschoolse voorziening. Scholing zorgt voor gekwalificeerd personeel, daarbuiten lopen schaduwleerkrachten in eerste instantie mee met de peergroep om later als begeleider ingezet worden bij de peergroep. Om expertise met en van elkaar te delen is er een expertisecentrum opgezet (1 middag per week, telefonisch), onderleiding van een ‘Specialist in Gifted Education’. Het centrum staat de scholen binnen Parnas in raad en daad bij door o.a.; signaleren en observeren, ondersteuning en adviseren, plaatsing van leerlingen en uitleen van materialen.

3.8. Samenvatting

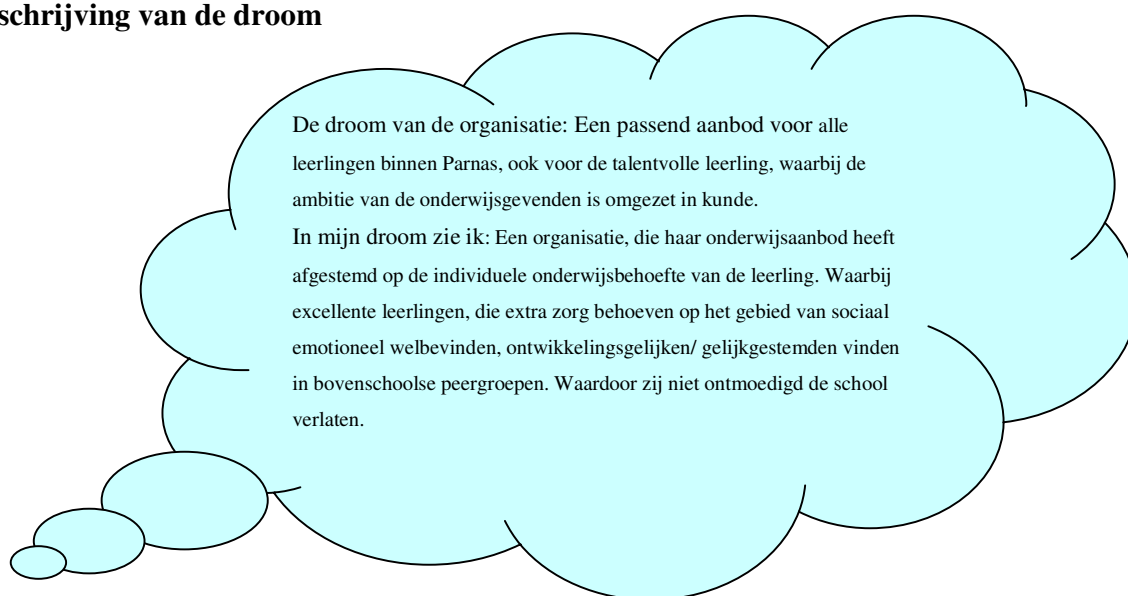
De opvatting dat de mens meer is dan zijn intelligentie, komt in de theorievorming met betrekking tot hoogbegaafdheid steeds meer tot uiting. Hier is alert op gereageerd door de o.a. de stimulatietool KOG (hoofdstuk 5.2.2). Parnasbreed in te zetten, waardoor (hoog)begaafden ook een plek binnen het basiszorgprofiel hebben gekregen. De intentie is bovenschoolse peergroepen te implementeren. Parnas gaat hierbij gebruik maken van het multifactorenmodel van Heller (1992, 2000, fig. 3), waarbinnen een passend onderwijs aanbod gerealiseerd wordt voor (hoog)begaafden binnen de organisatie en een hanteerbaar model m.b.t. bovenschoolse peergroepen. Deze peergroepen komen tegemoet aan de lijdensdruk van de (hoog)begaafden en aan scholen die dit aanbod zelf niet kunnen realiseren. Gehandeld wordt vanuit de theorie van Tessa Kieboom (2010, hoofdstuk 3.5) en Lammers van Toorenborg (2005) en Wind en Veenstra (2003, hoofdstuk 3.6). Parnas moedigt scholing aan op het gebied van (hoog)begaafdheid, laat schaduwleerkrachten meelopen om kennis op te doen en ondersteunt scholen d.m.v. een expertisecentrum voor (hoog)begaafden.

4. Het veranderingsproces

4.1. Reteaming, oplossingsgericht werken als veranderstrategie

Dit hoofdstuk centreert zich rondom het begeleiden van veranderingsprocessen op organisatie-niveau. Voor de uitwerking maak ik gebruik van de oplossingsgerichte benadering schoolontwikkeling ‘Reteaming, oplossingsgericht werken als veranderstrategie’ van Ben Furman (2009).

4.2. Beschrijving van de droom



Ideeën ontstaan vanuit ambitie en de droom die je daarbij hebt.

De droom van de organisatie: Een passend aanbod voor alle leerlingen, dus ook voor de talentvolle leerling, waarbij de ambitie is omgezet in kunde (Concept beleidsplan: ‘Aandacht voor (hoog)begaafde leerlingen bij Parnas’, 2011). Mijn droom sluit hier nauw op aan. Parnas heeft haar onderwijsaanbod afgestemd op de individuele onderwijsbehoefte van de leerling, waarbij (hoog)begaafden, die extra zorg behoeven op het gebied van sociaal emotioneel welbevinden, ontwikkelingsgelijken/gelijkgestemden vinden in bovenschoolse peergroepen. Doordat zij worden uitgedaagd, opgemerkt en begeleid, stromen zij op niveau uit naar het Voortgezet Onderwijs, wat bij hen past en behouden zo hun honger naar kennis. Kortom: Zij mogen zichzelf zijn en komen tot **leren leren!**

4.3. Beschrijving van de doelstelling(en)

Om dromen te realiseren is het noodzakelijk te werken vanuit een opgesteld doel(en), Parnas werkt vanuit een algemeen doel: Een dekkend, passend aanbod voor de onderwijsbehoeften van alle kinderen te realiseren (Jaarverslag 2009, 'Een frisse wind van voren'). Met betrekking tot de peergroep wordt uitgegaan van een specifiek doel: Passend Onderwijs voor (hoog)begaafde leerlingen, waarbij sprake is van lijdensdruk (het sociaal welbevinden), in de vorm van bovenschoolse peergroepen voor ontwikkelingsgelijken/ gelijkgestemden (hoofdstuk 3).

4.4. Supporters verzamelen

Supporters spelen een belangrijke rol m.b.t. de verwezenlijking van het doel o.a. m.b.t. het creëren van draagvlak. Dit heeft geresulteerd in een projectgroep van 6 leden (hoofdstuk 1) Binnen de groep wordt gewerkt vanuit een co-expertschap (Flowcart, Cauffman, 2003) en is grotendeels gebaseerd op groendruk-doen (Caluwé, 2006 bijlage 17)

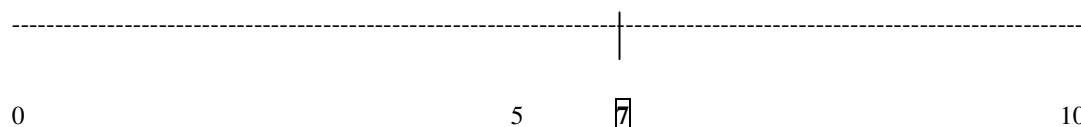
4.5. Voordelen van het behalen van de gestelde doelen

Door de opgedane expertise vanuit de pilot kan de projectgroep inspelen op de onderwijsbehoeften tijdens o.a. collegiale consultaties en i.b.-netwerkbijeenkomsten. Minder gefrustreerde leerlingen, leerkrachten en ouders. Minder problemen doen zich voor in de klas en in de thuissituatie. (Hoog)begaafden zijn weerbaarder geworden en kunnen beter omgaan met hun 'anders zijn' (Lammers van Toorenborg (2005) en Wind en Veenstra (2003). Op organisatieniveau voelen (hoog)begaafden zich op de Parnasscholen op hun plaats. Voldaan wordt aan de criteria van het Passend Onderwijs. Ingespeeld wordt op KOG (hoofdstuk 5.2.2) m.b.t. het basiszorgprofiel. Een onderscheidende rol kan gespeeld worden binnen de regio en voldaan wordt aan het maatschappelijk belang, waar vraag is naar excellente leerlingen. Andere besturen binnen de regio kunnen gebruik maken van de bovenschoolse voorziening. Vanuit handreikingen, aangedragen door de begeleiders van de peergroep, kan beter afgestemd worden op de onderwijsbehoeften van de (hoog)begaafden. Uitspraak van een leerkracht na telefonisch overleg (april 2011): *'Ik heb er veel over gelezen, maar in de praktijk werkt het toch anders. Jullie komen met praktische handvatten, daar heb ik wat aan!'* De leerling voelt erkenning en gaat met plezier naar school. Uitspraak van een leerling: *'Ik zit al 2 jaar in de Kangoeroegroep.*

Het is erg interessant en er is veel afwisseling. Mijn brein wordt uitgedaagd. Het is ook heel leuk (bijlage 8). Leerkrachten kunnen hun onderwijsaanbod aan (hoog)begaafden omzetten van ambitie naar kunde. Uitspraak van een leerkracht tijdens de stimulatietool KOG (2009): *‘Goh, ik ben er helemaal enthousiast van geworden, welke scholing kan ik eventueel het beste volgen?’* Bij plaatsing in de peergroep worden ouders als serieuze gesprekspartners en ervaringsdeskundigen van hun kind(eren) gezien. Zij herkennen hun kind weer zijnde een enthousiast kind, dat met plezier naar school gaat. Uitspraak van een ouder: *‘Heel enthousiast is hij projecten aan het voorbereiden, hij helpt anderen en ik zie hem groeien. Hij speelt weer met andere kinderen’* (bijlage 9).

4.6. Beschrijving van de gerealiseerde vooruitgang

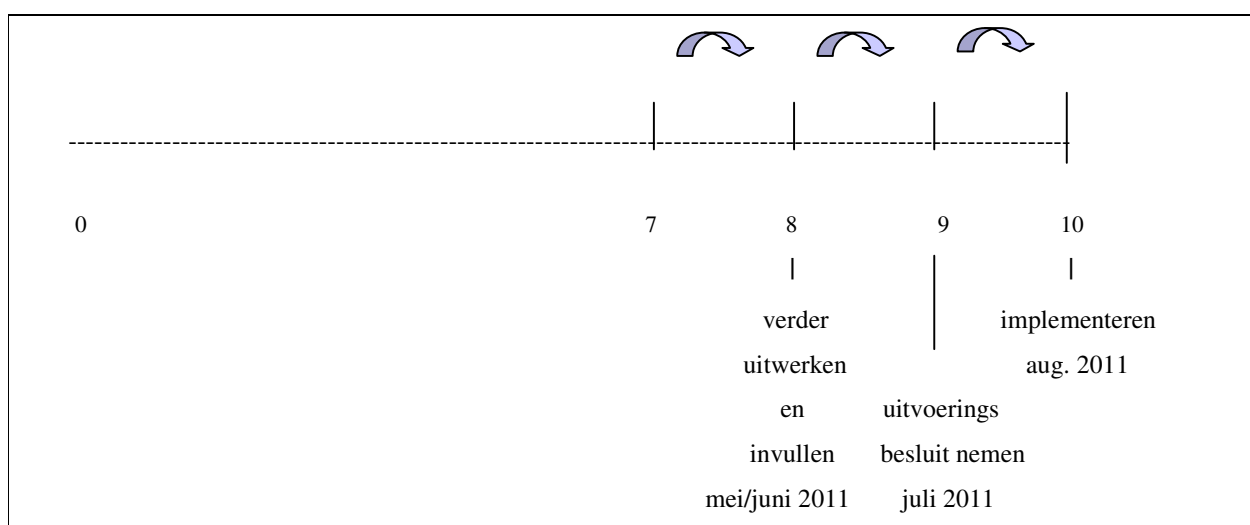
Op een schaal van 0 tot 10, zit ik (wij) op dit moment op een 7 en mijn (onze) ambitie is uit te komen op een 10.



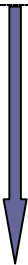
Het succes van de pilot en de aanzet tot een expertisecentrum voor (hoog)begaafden, heeft in de praktijk zijn waarde bewezen (Concept beleidsplan: ‘Aandacht voor (hoog)begaafde leerlingen bij Parnas’, maart 2011). Het delen van expertise vanuit de ‘De Peergroep’ middels een expertisecentrum werpt zijn vruchten af. Inmiddels is een derde groep van start gegaan en een projectplan (bijlage 10) is opgesteld. Verschillende samenwerkingsvormen vinden plaats op het gebied van (hoog)begaafdheid, door intervisie, studiebijeenkomsten en initiatieven binnen de scholen zelf. Mijn zeven baseer ik op de terugkoppeling van bevindingen, evaluatiegesprekken, werkbezoeken, meetmomenten, vanuit de projectgroep, de algemene directie en de projectleider. Opdracht n.a.v. een telefonisch overleg, welke heeft plaatsgevonden tussen de projectleden en de algemeen directeur: *‘De algemeen directeur geeft de opdracht om de huidige kwaliteit van De Kangoeroegroepen te borgen, dus ook de mensen en hun kennis’*. *‘Ga door, jullie zijn op de goede weg’*. Om tot een 10 te komen zullen alle fase van het projectplan doorlopen moeten zijn. De eerste stap zal van een 7 naar een 8 zijn, welke bestaat uit het afsluiten van fase 4 en een begin te maken met fase 5 van het projectplan (bijlage 10).

4.7. De komende stappen in vooruitgang

De komende stappen heb ik uitgewerkt in het model van Kloosterboer (2010): ‘De integrale regie verandering’ (fig. 5). Een uitgebreide onderbouwing is terug te vinden in het projectplan, fase 4, de voorbereidingsfase staat hierbij centraal. Het projectplan bestaat uit verschillende fasen. Elke fase zal, indien er aan alle voorwaarden is voldaan, voor akkoord worden ondertekend door de opdrachtgever. (bijlage 10).



Organisatie stap	Emoties	Veranderkundige stap
1. Probleem definiëren	Ontkennen	1. Bewust maken.
Parnas heeft nog geen duidelijk beleid ontwikkeld gericht op (hoog)begaafden (Brainwriting-sessie, 2010). Een projectplan is opgestart om een beleid te maken (november 2010).	0 % zichtbaar	Dit is gebeurd in de vorm van studiedagen, bijeenkomsten, KOG en nieuwsbulletins

2. Visie en opties ontwikkelen	Woede	2. Pijn herkennen en toekomst, discussie, entameren
Naar aanleiding van o.a. KOG is een visie ontwikkeld en zijn opties aangedragen in de vorm van een drie sporen beleid m.b.t. het onderwijs aan (hoog)begaafden binnen Parnas. (Concept beleidsplan: 'Aandacht voor (hoog)begaafde leerlingen bij Parnas', maart 2011).	3 % zichtbaar	Alle scholen hebben individueel meegedaan aan een studiedag m.b.t. het opstellen van een zorg basisprofiel. Hieruit kwam naar voren, dat (hoog)begaafdheid een plek krijgt binnen het profiel, nu nog vanuit ambitie en geen kunde
3. Strategische keuzen maken		3. Duidelijkheid scheppen
Een strategische keuze is door de algemene directeur gemaakt door het aanstellen van een externe projectleider (september 2010) en door een samenwerking aan te gaan met andere besturen.		De stimulatietool KOG heeft voor duidelijkheid gezorgd. Binnen het directie-overleg van Parnas is het projectplan besproken (oktober 2010).
4. Uitwerken, invullen	Onderhandelen	4. Medeverantwoordelijk maken
Dit geschiedt zowel op bovenschools als op schoolniveau.	7% zichtbaar	Een wisselwerking gaat plaatsvinden tussen de school en de peergroepen o.a. door in elkaars verlengden samen te werken en medeverantwoordelijk te zijn voor het afstemmen op de onderwijsbehoefte van de (hoog)begaafde leerling.
5. Uitvoeringsbesluit nemen	Depressie	5. Onomkeerbaar maken
Als aan alle eisen binnen het	0 % zichtbaar	Het beleid voor (hoog)begaafden

projectplan is voldaan. Als de projectopdrachtgever voor akkoord heeft getekend, 31-07- 2011.		wordt vastgelegd
6. Implementeren	Berusting	6. Ondersteunen leer- en gewenningsproces
Augustus 2011	30 % zichtbaar	Dit zal gebeuren door het expertisecentrum, collegiale consultaties, netwerk- bijeenkomsten, studiedagen
7. Bewaken en evalueren.	Aanvaarding	7. Bekrachtigen
Een constant proces, middels observaties, besprekingen, overleg, enz	60 % zichtbaar	Dit zal moeten gebeuren van uit de opdrachtgever.

Fig. 5: Model Integrale regie verandering van Kloosterboer

Bovenstaande gegevens komen voort uit gesprekken met directies, i.b.-ers en vanuit de algemene studiedag KOG. Ter validering is dit plan voorgelegd aan de projectleider en de projectleden en geïntegreerd binnen het projectplan.

4.8. De volgende stap

Concrete stap in schooljaar 2010-2011 (projectplan, bijlage 10)

fase	doel	activiteiten	termijn uit- voering	tussen- resultaat	afge- rond d.d.	betrokkenen
1	planning inhoudelijke activiteiten	* in gesprek gaan met de project- leden, algemeen directeur en portefeuille- houder	14-09- 2010	Project- opdracht	11-10- 2011	projectleider, projectgroep, portefeuille- houder onderwijs en de algemeen directeur

		onder-wijs. * onderbouwing projectplan				
2	vertalen van resultaten in eisen	*invensariseren van eisen * elimineren van strijdige eisen * bepalen van hardheid van eisen * opstellen van een programma van eisen * laten goedkeuren van een programma van eisen	26-10-2010	Programma van eisen	23-11-2010	zie boven
3	bedenken van oplossing/ontwerpen die aan de eisen voldoen	*bedenken/nagaan van oplossingen * onderling vergelijken van de oplossingen * kiezen van één oplossing * uitwerken *beschrijven	18-01-2011	projectontwerp	15-02-2011	zie boven
4	bepalen welke voorberei-	* draaiboek voor realisatie * materialen	01-03-2011	realisatie-programma	29-04-2011	zie boven

	dende werkzaam heden nodig zijn om de oplossing te realiseren	* regelen gebruik, beheer en onderhoud * kostenoverzicht en finan- cieringsplan				
5	realisatie	* uitvoering van het draaiboek * leiden van vergaderingen * vragen coördineren * eventuele aanpassingen	16-05- 2011	nazorgpro- gramma	31-07- 2011	zie boven
6	nazorg	* tips en aanbevelingen * verbeteringen doorvoeren * overdracht				zie boven

Fase 1,2, en 3 zijn binnen de gestelde tijd afgerond, goed bevonden en ondertekend door de algemeen directeur met fase 4 is een begin gemaakt, de voorbereidingfase.

4.9. Factoren, die het gebruik van een veranderstrategie bepalen

Factoren, o.a. voorkeursstijlen bij het denken over en het uitvoeren van veranderingen, dynamiek en fasering van betrokkenheid en klantrelaties bepalen het gebruik van een veranderingsstrategie. Een aantal factoren breng ik in kaart m.b.t. hoe Parnas denkt, handelt en welke capaciteiten aanwezig zijn, die van invloed zijn op het realiseren en haalbaar maken van het veranderingsproces.

4.9.1. Krachtenveld analyse

Vanuit een krachtenveld analyse, waarbinnen het veranderingsproces plaatsvindt, belicht ik mijn eigen rol en de rol/functie van andere betrokkenen. Hierop heb ik het kleurendenken van Caluwé (2006, bijlage 17) toegepast (fig. 6). Deze “Kleurentest” heeft als doel het inzicht te versterken in de wijze waarop men denkt en handelt in een veranderproces.

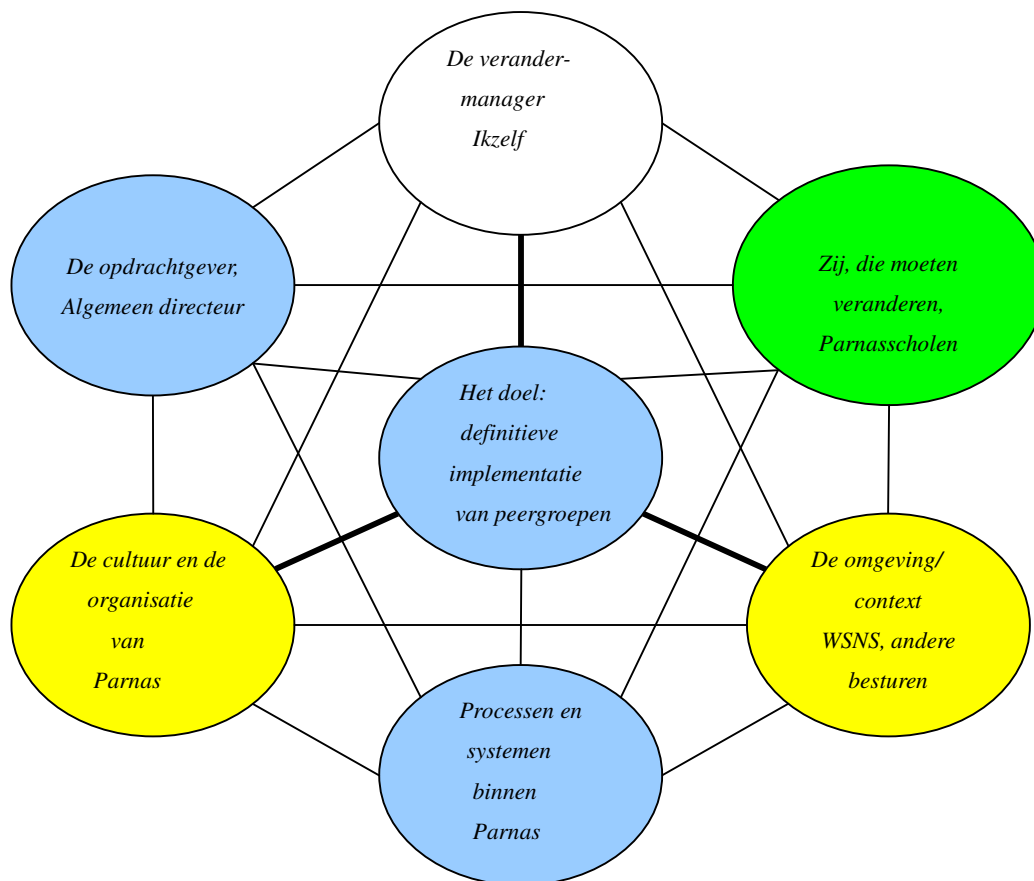


Fig. 6: Krachtenveld analyse

De opdrachtgever, het doel, processen en systemen plaats ik bij blauwdrukdenker/doen. Gehandeld wordt vanuit een projectplan (bijlage 10), adequate monitoring en reductie van complexiteit, waarbij het resultaat van te voren is vastgesteld noemt dit ‘blauwdruk-denken’. De cultuur, de organisatie, de omgeving en de context plaats ik bij geeldruk-denken. Veranderingen worden bewerkstelligd door belangen bij elkaar te brengen en naar compromissen toe te werken waar alle partijen zich in terug kunnen vinden. De Parnasscholen vormen een onderdeel van het groendruk-denken, namelijk het creëren van gezamenlijke leersituaties, om te komen tot het met

en van elkaar leren. Verschillende manieren van denken vormen een basis voor het realiseren van het verandertraject. Iemand is nodig ter aansturing om belangen bij elkaar te brengen en gezamenlijke leersituaties te creëren. Als verandermanager (witdruk-denken) pas ik hier goed tussen. De kleur vertegenwoordigt de zelforganisatie en het evolutiedenken m.b.t. het veranderproces. De blauwdruk-denkers anticiperen hierop door; het resultaat van tevoren vastleggen, het specificeren van eisen, het achtereenvolgens uitvoeren van activiteiten en het bijsturen in het licht van het te realiseren resultaat. (Caluwe 2006, bijlage 17).

4.9.2. Manieren van aanpak

Een veranderingstraject kan volgens Kloosterboer (2010) op verschillende manieren aangepakt worden, zoals:

- de ontwerpaanpak, hierbij wordt topdown gewerkt.
- de ontwikkelaanpak, waarbij groen licht wordt gegeven door het management.
- interactieve aanpak, de leidinggevende neemt het initiatief.
- de facilitaire aanpak, waarbij bottom up wordt gewerkt.

Parnas maakt op dit moment gebruik van twee verschillende vormen van aanpak, nl; de ontwerpaanpak en de facilitaire aanpak (fig. 7).

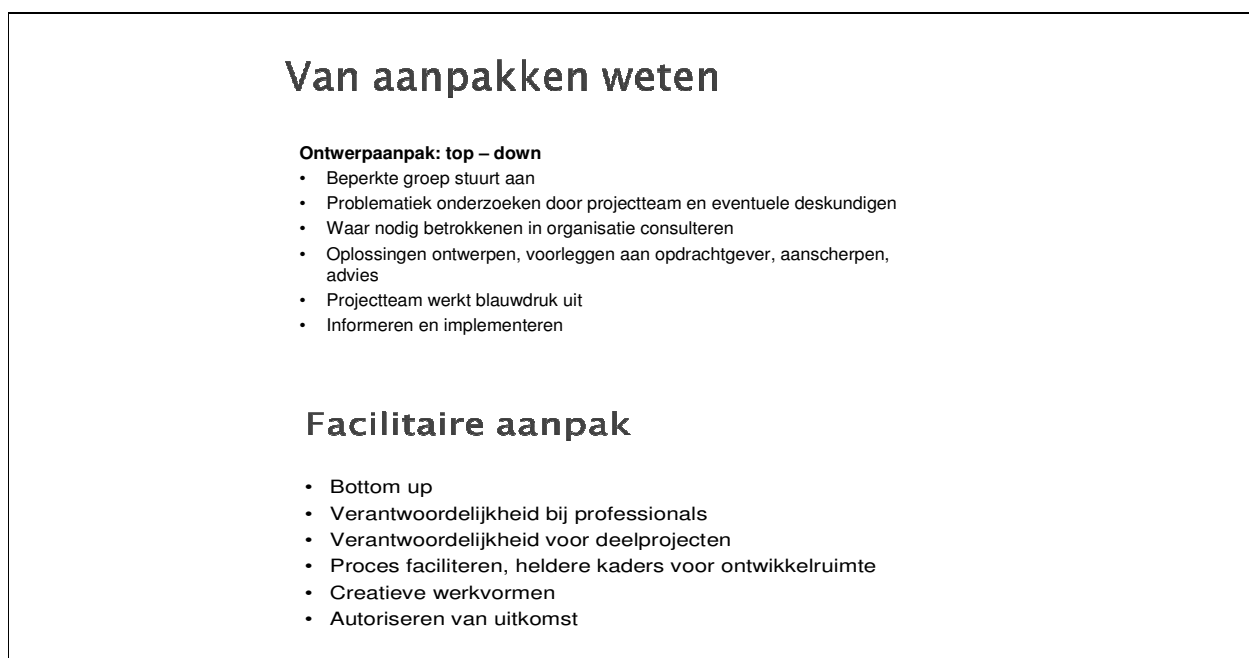


Fig. 7: Vormen van aanpak m.b.t. een verandertraject (Kloosterboer)

Op organisatieniveau vindt echter m.b.t. het veranderingstraject een procesverandering plaats. Vanuit de facilitaire aanpak, wordt nu meer gebruik gemaakt van de ontwerpaanpak. Dit heeft een grote kans van slagen, van de implementatie van de peergroep op bovenschools niveau, daar de verandering vraagt om duidelijkheid en facilitering van processen.

4.9.3. De verandercapaciteit

De verandercapaciteit van Parnas breng ik in kaart middels het model van APS.

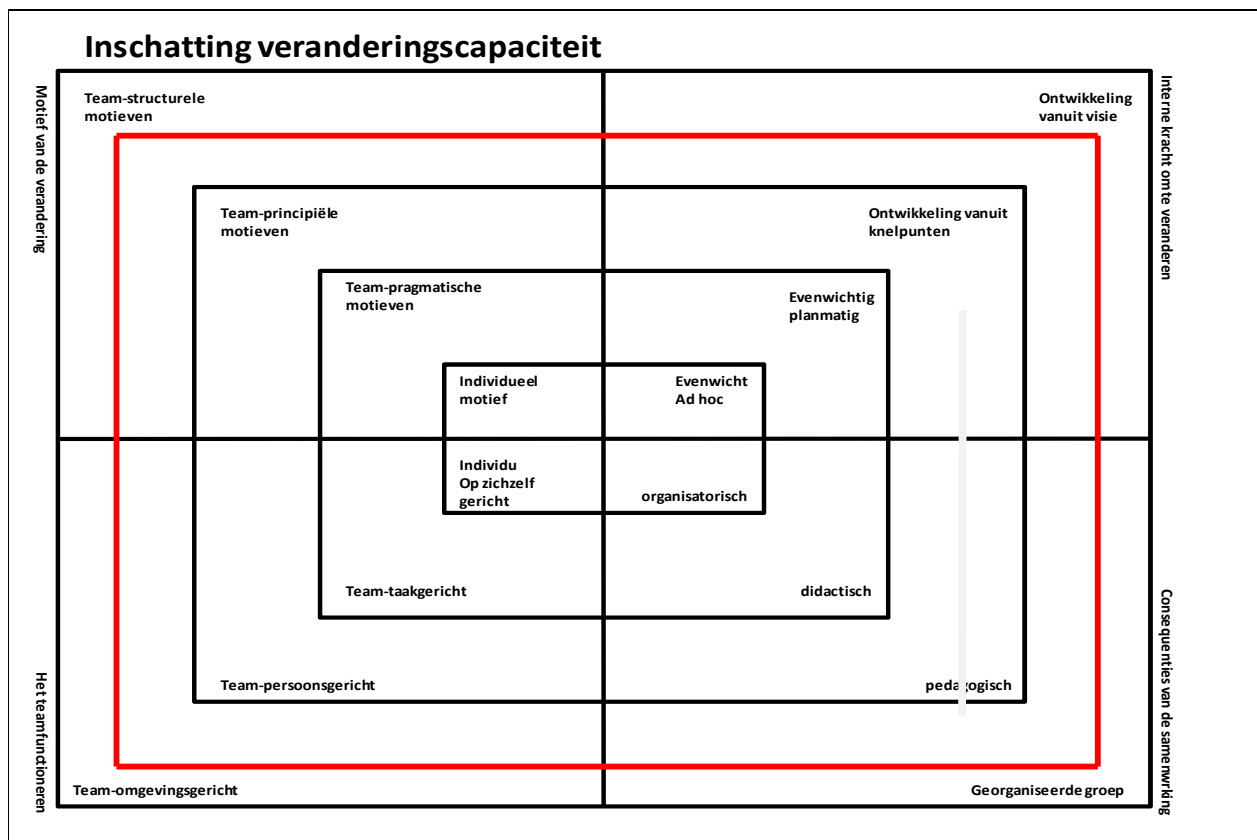


Fig. 8: Inschatting veranderingscapaciteit van de organisatie (vereenvoudigde versie APS).

De veranderingscapaciteit van de organisatie schat ik optimaal in (fig. 8). Dit baseer ik op mondelinge gegevens vanuit gesprekken met directies, studiedagen en bijeenkomsten. Het betreft een veranderingsproces vanuit organisatiestructurele motieven, opgebouwd vanuit studiedagen, het basiszorgprofiel en op basis van het projectplan. Het veranderingsproces is omgevingsgericht. Parnas richt zich op bovenschoolse peergroepen, WSNS en andere besturen. Tevens wordt het mogelijk gemaakt, dat leerlingen van andere scholen uit de regio gebruik gaan maken van de peergroepen. Het veranderingsproces is ingezet door een projectgroep.

4.9.4. De organisatiecultuur

Cultuur is de collectieve mentale programmering, die leden van één groep of categorie mensen onderscheidt van die van een andere. Cultuur wordt overgedragen via onze sociale omgeving.

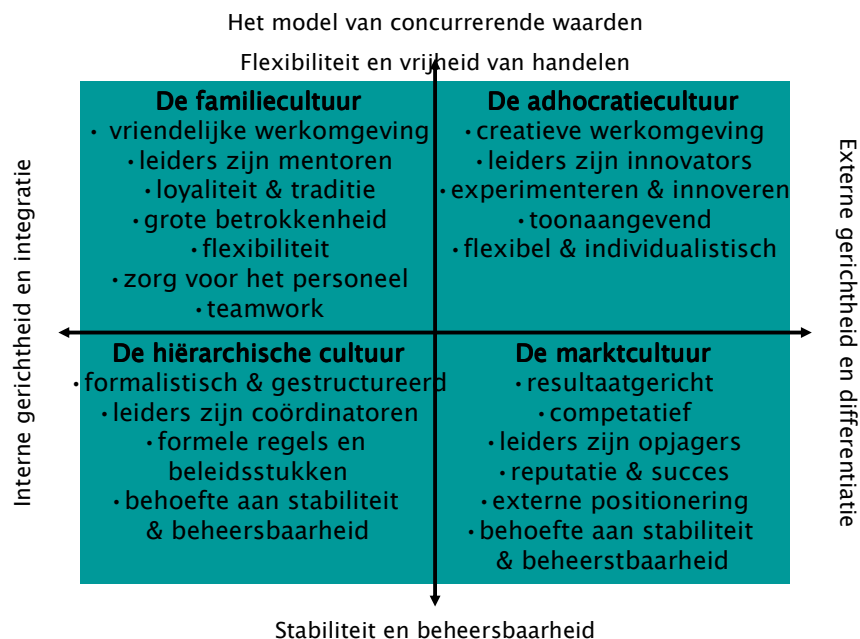


Fig. 9: Model van concurrerende waarden, Cameron & Quinn, (2006).

Parnas maakt tijdens het veranderingsproces gebruik van alle aanwezige culturen (fig. 9) binnen de organisatie. Om te komen tot innovaties, wordt gehandeld vanuit een adhocratiecultuur. Innovatiegelden vanuit het innovatiefonds van Parnas bieden ruimte om projecten op te zetten. Zo is de peergroep pilot (hoog)begaafden ontstaan. Deze cultuur gaat successievelijk over in een familiecultuur o.a. in betrokkenheid c.q. teamwork. Om het plan te implementeren en te borgen, wordt gehandeld vanuit de hiërarchische cultuur, o.a. beheersbaarheid. Daarbuiten is het projectplan (hoog)begaafden een plan dat op de markt gebracht moet worden, de marktcultuur. Het gaat om een externe positionering. De verschillende culturen spelen een belangrijke rol bij het veranderingsproces.

4.10. Recourses, die bijdragen aan het realiseren van het doel(en)

Voor succesvolle veranderingen moeten basisvaardigheden voor het omgaan met veranderingen ontwikkeld zijn. De veranderingscapaciteit bepaalt in hoeverre de organisatie zich kan ontwikkelen. Dit wordt bepaald door de betrokkenheid bij, de kennis en vaardigheden van en de interventie op een bepaalde innovatie-inhoud. De veranderingscapaciteit van Parnas (Strategisch beleidsplan, 2010) betreft: organisatie structureel, ontwikkeling vanuit visie, omgevingsgericht en een georganiseerde groep (fig. 10). Zij vormen de basis voor het realiseren van het verandertraject.

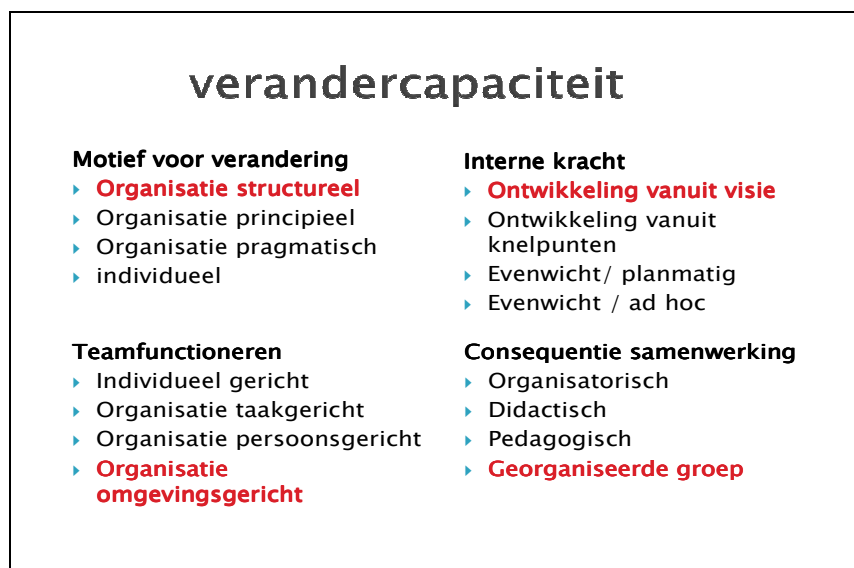


Fig. 10: Verandercapaciteit

4.11. Bewaking van het proces

Een projectleider bewaakt het proces middels het projectplan (bijlage 10) Bij goedkeuring wordt een fase voor akkoord ondertekend door de opdrachtgever. Per fase vindt, minimaal 3 of maximaal 7 keer, contact plaats tussen de opdrachtgever, de projectleider, de projectgroep en de projectleden onderling. Dit contact vindt plaats tijdens vooraf geplande overlegmomenten op het stafbureau via mail of telefonisch overleg. Tussendoor vinden metingen plaats o.a. d.m.v. vragenlijsten (bijlage 11) en evaluaties. Eind dit schooljaar wordt een zelfbeoordelingvragenlijst (bijlage 12) als nulmeting ingezet, die later als structureel meetinstrument gaat fungeren.

4.12. Hoe met belemmeringen, tegenslagen om te gaan

Door het ontbreken van een duidelijk plan werd de implementatie van peergroepen op bovenschoolsniveau vertraagd. Een projectplan (2010, bijlage 10) met een theoretische, praktische en financiële onderbouwing, met een meerjarenbeleidplan, waardoor draagvlak bewerkstelligd wordt en implementatie mogelijk is, bleek noodzakelijk m.b.t. accordering van processen. Projectmatig werken is een opvallende representant van blauwdruk-denken (Caluwé 2006). In deze denkrichting gaat het erom om de uitkomst of het resultaat zorgvuldig te omschrijven en te definiëren. Het schakelt menselijke irrationaliteit uit, omdat dit verstorend kan werken. De opdrachtgever handelt ook vanuit blauwdruk-denken (fig. 6). Vanuit deze gedachte is in een later stadium een externe projectleider aan de projectgroep toegevoegd. Om te anticiperen op eventuele tegenslagen en belemmeringen omringt de projectgroep zich met gelijkgestemden, die kritisch zijn, elkaar aanvullen en uitdagen. Tevens is een contactpersoon aangesteld, vanuit het blauwdruk-denken (Caluwé, 2006), die aanstuurt, terugkoppelt en als tussenpersoon fungeert tussen de verschillende belanghebbenden, intern de directies en extern het SWV en andere besturen, om zo te komen tot samenwerking. Netwerken en profilering vinden plaats. Expertise wordt gecentraliseerd in een expertisecentrum, waardoor anderen ook van het succes profiteren. Externe factoren spelen hierbij een belangrijke rol. Vanaf april 2011 werkt Parnas, samen met andere besturen uit de regio, mee aan de verdeling van projecten binnen het SWV met als doel de kwaliteitszorg binnen de regio te versterken. De (hoog)begaafden komen te vallen onder de coördinatie van een ander bestuur. De eerste stappen richting een samenwerking worden nu gezet.

4.13. Successen om te vieren

Het eerste succes is behaald met het slagen van de pilot; de peergroep ‘De Kangoeroegroep’ (Conceptplan beleidsplan: ‘Aandacht voor (hoog)begaafde leerlingen binnen Parnas’, 2011) .

Het tweede succes: Het mandaat m.b.t. het aanstellen opstellen van een projectplan (bijlage 10) door een projectleider. Feestje is achteraf gevierd. ‘De Kangoeroegroep’ leerlingen zijn getrakteerd op taart, de projectgroep is uit eten geweest en een artikel is geplaatst in de Paraplus, een blad voor alle medewerkers. Het grote feest moet nog gevierd worden, als in augustus 2011 definitieve peergroepen zijn geïmplementeerd.

4.14. Samenvatting

Een succesvolle verandering heeft een duidelijk plan van aanpak. Obstakels dient men weg te halen door korte termijn successen te genereren, nieuwe situatie te bestendigen en te verstevigen. Inzicht in het denken en handelen van de betrokkenen en hoe de verandering afgestemd kan worden op beschikbare verandercapaciteit (fig. 8, 10) vormen een belangrijk onderdeel bij het veranderingsproces. Van de verandermanager wordt inzicht in de structuren van de organisatie verwacht en het betreft een constante beweging in afstemming en lavering tussen relaties en processen. De stimulatietool KOG (hoofdstuk 5.2.2) en een vragenlijst (hoog)begaafdheid (hoofdstuk 5.2.3, bijlage 15) zijn doelmatige meetinstrumenten om in te schatten waar de organisatie staat, hoe men denkt en handelt, welke factoren het gebruik van de verandering bepalen en met welke klantrelaties daarbij een rol spelen. De integrale regie verandering (fig. 5) en de krachtenveld analyse (fig. 6) hebben aan het veranderingsproces een bijdrage geleverd, door de planmatige uitwerking en afstemming op de aanwezige krachten binnen de organisatie.

5. Passende stappen en interventies

In dit hoofdstuk schets ik de passende stappen en interventies m.b.t. mijn verandertraject in relatie tot de in gang gezette verandering.

5.1. De huidige situatie

Parnas wil met ingang van augustus 2011 de peergroep pilot om zetten in definitieve bovenschoolse peergroepen. Op dit moment draaien binnen de pilot drie groepen op verschillende locaties. De groepen bestaan uit 12 á 14 leerlingen met twee begeleiders, die gedurende anderhalf uur per week bij elkaar komen. De interne begeleider van een school meldt de leerling aan en de coördinator van het expertisecentrum bepaalt in overleg met alle betrokkenen of de leerling in de groep geplaatst wordt. Het aantal groepen is beperkt en leerlingen staan op een wachtlijst.

5.1.1. Transformatietype

De transformatie betreft een verdere ontwikkeling op een reeds ingeslagen weg m.b.t. de implementatie van peergroepen voor (hoog)begaafden op bovenschoolsniveau. Het streven van Parnas, zoals beschreven in het Concept beleidsplan: ‘Aandacht voor (hoog)begaafde leerlingen binnen Parnas’, 2011 is om van de peergroep pilot voor (hoog)begaafden te komen tot definitieve bovenschoolse peergroepen.

De transformatie betreft een veranderkundig en organisatorisch proces.

($\Delta = \mathbf{O} \times \mathbf{V}$, Δ = daadwerkelijke verandering, O = organisatiestappen, V = veranderstappen, Kloosterboer, 2010). In het veranderkundig proces richt ik mij, zoals Kloosterboer (2010) schrijft, op diverse fasen van de veranderkundige stappen namelijk op bewustwording, pijn (h)erkennen, discussie, duidelijkheid scheppen, medeverantwoordelijk maken, onomkeerbaar maken, ondersteunen en bekrachtigen. Centraal hierbij staat; medeverantwoordelijk maken en bekrachtigen. In het organisatorisch proces ben ik betrokken bij probleemdefiniëring, visie en opties ontwikkelen, strategische keuzes maken, uitwerken, invullen, invoeringsbesluit nemen, implementeren, bewaken.

Bij de invoering van de transformatie monitor ik de voortgang middels het volgen en afstemmen op verschillende aspecten, zoals de klantrelaties, fasen van betrokkenheid, emoties, het handelen van de betrokkenen en de organisatie cultuur.

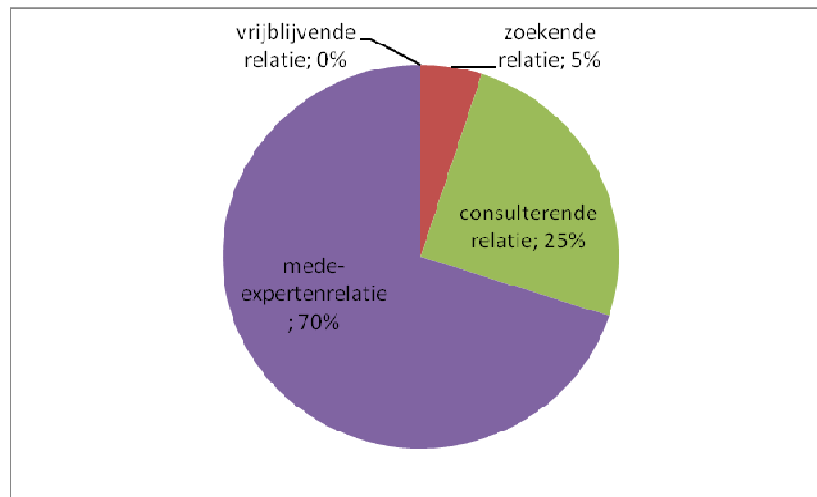


Fig. 11: *Klantrelaties*

De algemene directie van Parnas zal zich bezig houden met het organisatorisch proces. Een beslissing moet genomen worden m.b.t. implementatie, bewaking en voltooiing met als doel: Voor de (hoog)begaafden met een specifieke zorgbehoefte op sociaal-emotioneel gebied, lijdensdruk is een passend onderwijsaanbod gerealiseerd binnen bovenschoolse peergroepen, waar zij zich kunnen spiegelen aan ontwikkelingsgelijken,/gelijkgestemden. Een veranderteam wordt verantwoordelijk gemaakt voor onderdelen in de uitwerkingsfase en een expertisecentrum wordt opgezet m.b.t. het opdoen en uitwisselen van kennis. Bij directeuren, binnen Parnas, zal afstemming gaan plaatsvinden en de direct leidinggevenden zullen als effectieve ‘change agent’ moeten acteren. Bottom-up wordt gewerkt, om samenwerkingsvormen tot stand te brengen, tussen allen die betrokken zijn bij de realisatie van peergroepen. Op schoolniveau (fig. 11) wordt gehandeld vanuit co-expert (Flowcart, Cauffman, 2003) en op organisatieniveau wordt gehandeld vanuit verschillende culturen (hoofdstuk 4.9.4 Cameron & Quinn, 2006).

5.1.2. Het vertrekpunt en bestaande pluspunten

Het vertrekpunt betreft de peergroep pilot (Innovatieplan, 2007/2009) en de implementatie van definitieve bovenschoolse peergroepen. Parnas wil dit gaan realiseren middels een projectplan (bijlage 10) opgesteld door een extern aangetrokken projectleider. Wij zijn nu in fase 4 van het projectplan beland, de voorbereidingsfase.

De pilot heeft voor pluspunten gezorgd. (Hoog)begaafde leerlingen komen in contact met ontwikkelingsgelijken/gelijkgestemden en hebben de motivatie en het plezier in school hervonden (bijlage 8). Een expertisecentrum is ontstaan. Onderwijsgeevenden en ouders kunnen bij handelingsverlegenheid ondersteuning en begeleiding aanvragen bij het expertisecentrum. Expertise ontwikkelt zich verder; één begeleider is 'Specialist Hoogbegaafdheid', de ander volgt deze opleiding. Voldaan wordt aan de criteria van het Passend Onderwijs (Staatsecretaris Sharon Dijkstra, 2007) en ingespeeld wordt op de behoefte van de onderwijsgeevenden m.b.t. het basiszorgprofiel (KOG, 2009).

5.2. Gepleegde stappen en interventies

Overleg vindt plaats tussen de projectleden (hoofdstuk 4.11), waarbij reflectie op het handelen plaatsvindt, de stand van zaken wordt besproken en een planning voor de komende periode wordt gemaakt. Overleg vindt plaats met de portefeuillehouder onderwijs, de projectleider en de algemeen directeur om de vorderingen bij te houden. Aan de hand van het projectplan '(Hoog)begaafden' (bijlage 10) wordt bekeken, indien aan alle voorwaarden is voldaan, of een fase voor akkoord kan worden ondertekend. Het projectplan, gefaseerd opgebouwd en geaccordeerd door de algemene directie, vormt een belangrijk en noodzakelijk instrument m.b.t. mandatering, waardoor vervolgstappen genomen kunnen worden. Algemene informatie-verstrekking vindt plaats via intranet, de vorderingen worden kenbaar gemaakt via Paraplus, een blad voor alle medewerkers en (hoog)begaafdheid staat veelvuldig op de agenda van de i.b.-netwerken. De stimulatietool KOG, (hoofdstuk 5.2.2) heeft geresulteerd in een basiszorgprofiel, waarvan (hoog)begaafden een onderdeel vormen, waarin de onderwijsgeevenden binnen Parnas te kennen hebben gegeven hun ambitie m.b.t. (hoog)begaafdheid omzetten te willen zetten in kunde. Het expertisecentrum is uit behoefte ontstaan m.b.t. het begeleiden, ondersteunen en stimuleren van leerkrachten. Meer deskundigheid is opgebouwd door het deelnemen aan

conferenties hoogbegaafdheid van Tessa Kieboom (april 2010, 2011), het bezoeken van scholen; in de regio (2010), Linda Verloop, de Leonardogroep (2009) en gesprekken met ervaringsdeskundigen, waaronder Wendy Lammers van Toorenborg (2009) Tijdens de i.b.-studiedag heeft de presentatie ‘De Kangoeroegroep’ (bijlage 14) plaatsgevonden over de opzet en de werkwijze van de peergroep. In het directeurenoverleg wordt incidenteel de stand van zaken m.b.t. de peergroep besproken.

5.2.1. Realisatie en oplevering van het proces

De vraag “Wat is tijdens het proces inmiddels gerealiseerd (pilot) en wat heeft dit opgeleverd” beantwoord ik middels twee verschillende meetinstrumenten; de stimulatietool Kind op de Gang en de vragenlijst ‘Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden.

5.2.2. Stimulatietool Kind op de Gang

De opbrengsten van de stimulatietool KOG (2009), waaraan alle scholen binnen Parnas hebben deelgenomen (fig. 12) hebben kengetallen opgeleverd op het gebied van grens, ambitie en kunde m.b.t. verschillende kindkenmerken en een opzet van een actueel zorgprofiel (basisprofiel) binnen de school. De ambities van de Parnasscholen richten zich vooral op, PDD NOS, angst/faalangst, lees-/taalproblemen, onrust/concentratie, adhd, dyslexie en hoogbegaafdheid. Een passend aanbod, binnen de school zelf of op het S(B)O, wordt indien mogelijk gerealiseerd voor leerlingen met: lees-, taal-, spelling- en rekenachterstanden, PDD-NOS, ADHD, ASS, lichamelijk gehandicapten, dyslecten, (hoog)begaafden, slechthorenden en leerlingen met concentratieproblemen.

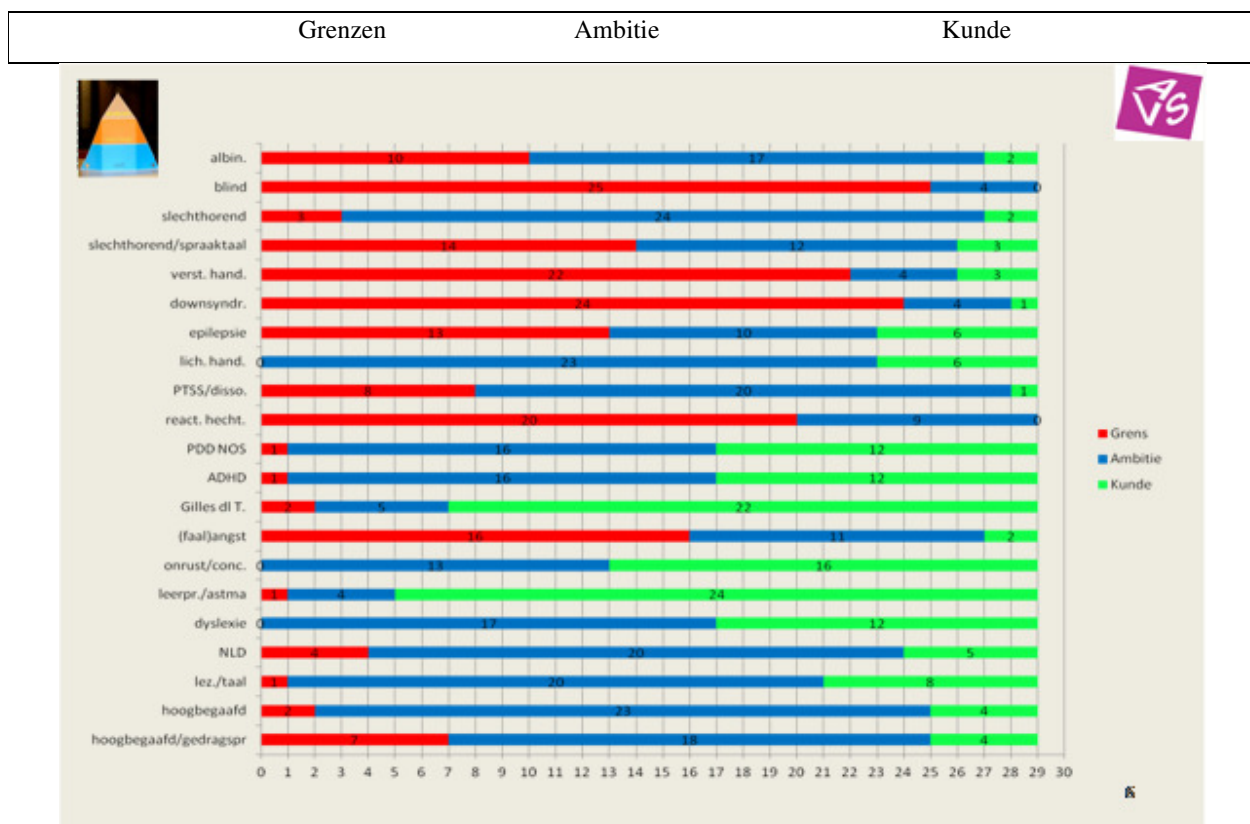


Fig. 12: Kind op de Gang, AVS (2009)

Kind op de Gang (AVS 2009) heeft op bestuurlijk niveau de opbouw van de opbrengstsessie en de consequenties in beeld gebracht (bijlage 15). De besturen binnen het Samenwerkingsverband hebben de intentie een dekkend netwerk van zorg voor het onderwijs in de regio te realiseren door leerlingen, met extra zorg, zoveel mogelijk op de reguliere basisschool te houden. Uit te gaan van een laag verwijzingspercentage, passende zorg, passend onderwijs en te werken op basis van zorgprofielen aan verbreding en verdieping, waarbij aandacht voor talentvolle kinderen (Zorgplan SWV, 2009-2010). De uitkomsten op schoolniveau zijn via een management-rapportage teruggekoppeld aan het niveau van besturen/samenwerkingsverbanden. Beleidsmatige keuzes zijn gemaakt op het gebied van financiën, personeelsbeleid en huisvesting. Op bovenbestuurlijk niveau zijn conclusies geformuleerd (bijlage 15), strategische keuzes gemaakt (Zorgplan SWV, 2009-2010) en heeft een terugkoppeling naar de scholen plaatsgevonden d.m.v. evaluaties. Op bestuurlijk en regionaal niveau is er een opbrengst in strategisch perspectief:

- De besturen hebben inzicht gekregen in de zorgprofielen van de scholen binnen hun gebied en daarmee inzicht in de dekking van de zorg in de regio.
- De besturen hebben inzicht in de bestaande en de gewenste competenties binnen de regio

In april 2011 heeft dit geresulteerd tot een verdeling van projecten binnen het SWV(Zorgplan SWV, 2011-2012). Een ander bestuur binnen het SWV, waaronder een Leonardoschool valt, neemt in de coördinatie van de (hoog)begaafden op zich.

5.2.3. De vragenlijst: ‘Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden

De vragenlijst is opgesteld door de projectgroep, met als doel beleid te maken voor Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden (bijlage 15). Dit beleid moet aangeven wanneer Parnas spreekt van (hoog)begaafdheid, hoe (hoog)begaafdheid wordt getoetst en hoe de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen kan worden georganiseerd.

Gegeven antwoorden per vraag(meerdere antwoorden per vraag):

1. Hoe zou jij, in jouw school (hoog)begaafdheid willen definiëren?

Antwoord	Aantal
Hoge intelligentie (IQ>120)	11
Continuïteit	1
Werkhouding	9

2. Op welke manier zouden kinderen, waarvan gedacht wordt dat ze (hoog)begaafd zijn, getoetst kunnen worden?

Antwoord	Aantal
Doortoetsen op CITO	11
SIDI R-protocol	11
Oudergesprekken	11
Observaties	11
IQ-test	11

3. Hoe vind je dat deze (hoog)begaafde kinderen begeleid zouden moeten worden?
Gedeeltelijk in de klas en/of buiten de klas? (peergroep)

Antwoord	Aantal
Binnen de groep houden	11
Buiten de klas	9

4. Wat voor soort verrijkingstof zou deze (hoog)begaafde kinderen aangeboden kunnen worden? En op welke manier?

Antwoord	Aantal
Specifieke hbg materialen	11
ICT	1
Op 3 niveaus	1
Intranet	1
Compacten en verrijken	11

5. Wat vind je dat de taken en bevoegdheden van een bovenschools 'Expertisecentrum' hierbij zouden kunnen zijn?

Antwoord	Aantal
Consultatie	11
Ortho/infotheek	11
begeleiding, coördinatie	4

Fig. 13: Vragenlijst 'Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden, Parnas, (2011)

De hoge intelligentie en de werkhouding worden als definitie voor (hoog)begaafdheid gezien en als een reden voor aanmelding aangevoerd. Voor toetsing wordt niet uitgegaan van één toets, maar van vijf vormen van toetsing. Het aanbod betreft specifieke materialen voor (hoog)begaafden, compacten en verrijken. De vragen 3 en 5 zijn van belang m.b.t. de peergroep en het expertisecentrum. Van de 11 scholen geven 9 scholen aan, indien noodzakelijk, de leerling

eventueel buiten de klas/school te gaan plaatsen. Het belang van het expertisecentrum wordt ingezien en ingezet als consultatiecentrum en ortho/infotheek.

De vragenlijst is niet representatief genoeg gebleken, daar slechts 11 van de 35 scholen de vragenlijst hebben ingevuld (fig. 15). Vanuit de algemene directie zal actie ondernomen worden, met het verzoek aan alle directeuren, om de vragenlijst op korte termijn in te vullen.

5.2.4. Aanvullende vragen

Het veranderingsproces heeft nieuwe en aanvullende vragen opgeroepen.

Een aantal van hen zal ik benoemen, daar zij op korte termijn een belangrijke rol gaan spelen:

Hoe anticipeert Parnas op de nieuwe ontwikkelingen?

Levert Kantel 'De Leonardoschool' aan en Parnas de 'Peergroep'? Wordt het projectplan (bijlage 10) van Parnas als leidraad gebruikt, wordt er een nieuw projectplan opgesteld of gaan projectplannen in elkaar over?

Hoe vindt een verdere bekostiging plaats?

Vindt de financiële onderbouwing plaats vanuit het SWV, moeten alle scholen zelf gaan financieren c.q. investeren?

Hoe blijft de projectgroep zichtbaar binnen het SWV?

Op welke wijze gaan wij ons profileren binnen het SWV?

Hoe wordt de projectgroep gefaciliteerd?

Over welke locaties worden de peergroepen verdeeld?

Welke locaties komen erbij en hoe verdelen wij deze over de regio?

Hoe vindt de evaluatie plaats en door wie?

Wie zijn hier straks bij betrokken en hoe gaan de besturen hiermee om?

5.2.5. Consequenties voor de verdere aanpak en mijn rol

Door het toekennen van het project (hoog)begaafden aan een ander bestuur, krijgt Parnas te maken met een andere projectcoördinator. De vraag rijst nu of het SWV wil investeren in de door Parnas geïnstalleerde bovenschoolse peergroepen? Dit kan consequenties hebben voor de vorm van voortbestaan van de 'Peergroep'. Wordt het expertisecentrum in zijn huidige vorm

overgenomen of gaat men op zoek naar een extern bureau, zoals 'Blink Uit': Het kenniscentrum voor (hoog)begaafdheid? (Schoolbegeleidingsdienst Zaanstreek Waterland en OBD Noordwest)

Op korte termijn zal overleg plaatsvinden met de projectcoördinator m.b.t. een inventarisatie of er aansluiting en voortzetting kan plaatsvinden op reeds succesvolle initiatieven, zoals de 'Peergroep'. Mocht dit zo zijn, dan zal binnen de regio een uitbreiding van peergroep locaties moeten plaatsvinden. Personeel moet aangetrokken en opgeleid worden. Scholen zullen op tijd geïnformeerd moeten worden over de werkwijze van de 'Peergroep'. Mocht dit niet zo zijn, dan zal Parnas duidelijk moeten maken of zij als éénpitter met de 'Peergroep' doorgaat.

Vanuit mijn expertise op het inhoudelijke, organisatorische en strategische aspect, zal mijn rol in dit geheel die van aanstuurder en bewaker zijn van het proces, waarbij ik mijn prioriteiten leg bij; het voortbestaan van de projectgroep, de 'Peergroep', het expertisecentrum en profilering naar de andere besturen toe. Met de bevindingen, opgedaan middels het uitvoeren van de pilot groep en dit meesterstuk, kan Parnas een inhoudelijke bijdrage leveren aan het realiseren van passend onderwijs voor alle hoogbegaafde leerlingen binnen het samenwerkingsverband of binnen de eigen organisatie. Zo kan een continuüm van zorg gerealiseerd worden: in de groep; deels buiten de groep en (een enkeling) in de Leonardo school.

5.3. Logische vervolgstappen

Daar fase drie is geaccordeerd zitten wij nu in fase 4 van het projectplan 'de voorbereidingsfase'. Door de overgang naar een ander bestuur is Parnas genoodzaakt andere stappen te zetten, zoals:

- Borging van de kwaliteit van de huidige peergroepen.
- Voorstel doen voor één lijnfunctionaris, bij voorkeur een directeur, die fungeert als tussenpersoon tussen de besturen.
- Beheersaspecten benoemen: Tijd/Geld/ Kwaliteit/ Organisatie.
- Voorstel aan Kantel om per augustus 2011 samen een vierde peergroep te starten en te bekostigen uit WSNS-gelden.
- Vragen welke locaties hiervoor geschikt zijn? Er zijn nu 3 bestaande locaties.
- Vragen aan Kantel of er bereidheid is het expertisecentrum (hoog)begaafdheid voort te zetten c.q. uit te breiden en vanuit WSNS-gelden te financieren?
- Welke lopende initiatieven zijn er bij de andere besturen en hoe deze in te passen?

- Op korte termijn zal een gesprek plaatsvinden met de projectcoördinator van Kantel, de projectleider en de projectleden van Parnas met als doel de visie in de regio ten opzichte van meerdere peergroepen en het expertisecentrum helder te krijgen.

5.4. Samenvatting

Middels een projectplan (bijlage 10) onderzoekt Parnas op welke wijze definitieve bovenschoolse peergroepen gerealiseerd kunnen worden, waarbij gebruik gemaakt wordt van de expertise opgedaan tijdens de succesvolle pilot. Door verdeling van projecten binnen het SWV, waardoor de (hoog)begaafden zijn toegekend aan een ander bestuur, gaat het toekomstperspectief van de 'Peergroep' er heel anders uitzien. Wij, als projectgroepleden, willen en blijven positief in het proces staan. In plaats van een bedreiging zien wij het meer als een kans door het delen van expertise met elkaar en om tegemoet te komen aan een passend aanbod voor (hoog)begaafden met lijdensdruk binnen de regio. Onze spirit is groot, wij leveren een concept en hebben een onderbouwd verhaal, dat gezien en gehoord mag worden. Dit willen wij met anderen delen en uitbouwen, zodat andere scholen/besturen hiervan kunnen profiteren.

6. Conclusies en aanbevelingen

6.1. Conclusies en aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek

De hieronder beschreven conclusies en aanbevelingen zijn gebaseerd op praktijk- en literatuuronderzoek en geven een antwoord op mijn onderzoeksvraag: 'Hoe kan Parnas een passend onderwijsaanbod voor (hoog)begaafden consolideren binnen het onderwijsbeleid, zodat (hoog)begaafde leerlingen het onderwijs krijgen, dat past bij leerbehoefte en specifiek hun lijdensdruk/sociaal-emotioneel, welbevinden?'. De onderzoeksvraag is onderverdeeld in deelvragen, waarop mijn conclusies en aanbevelingen zijn gebaseerd.

Deelvraag 1: Welke visie heeft Parnas m.b.t. Passend Onderwijs en (hoog)begaafdheid?

Parnas heeft de volgende doelstelling vastgelegd m.b.t. hoogbegaafde leerlingen in het jaarverslag 'Een frisse wind van voren' (2009): Voor (hoog)begaafde leerlingen wordt een rijke leeromgeving gecreëerd, waarin talenten worden aangesproken en zichtbaar worden middels een peergroep voor (hoog)begaafde leerlingen, die extra zorg behoeven m.b.t. het sociaal-emotioneel welbevinden, waarbij zij in contact komen met ontwikkelingsgelijken/gelijkgestemden. Parnas beoogt voor elke leerling een passend onderwijsaanbod, bij voorkeur thuisnabij. Het motto van Parnas luidt: 'geen kind de regio uit'.

Deelvraag 2: Welke definitie(s) en model m.b.t. (hoog)begaafdheid hanteert Parnas?

Parnas maakt gebruik van het multifactorenmodel van Heller (hoofdstuk 3.4). Daarbij heeft Parnas op bestuursniveau gekozen voor een aantal definities rondom (hoog)begaafdheid aansluitend bij termen (bijlage 7) die gebruikt worden door:

- SLO (Stichting Leerplan Ontwikkeling), Landelijk Informatiepunt (Hoog)begaafdheid Primair Onderwijs
- Deskundigen op het gebied van (hoog)begaafdheid, o.a.: E. van Gerven, T. Kieboom,

Deelvraag 3: Wat behoeft een (hoog)begaafde leerling met lijdensdruk?

De theorie geeft aan, dat (hoog)begaafde kinderen op cognitief en sociaal-emotioneel niveau een duidelijke discrepantie in hun ontwikkeling laten zien. Zij hebben behoefte aan ontwikkelingsgelijken/gelijkgestemden, om zich te kunnen spiegelen, vergelijken, herkennen, om zo een eigen

persoonlijkheid te ontwikkelen. De praktijk leert ons en laat zien, dat (hoog)begaafde kinderen het als zeer plezierig ervaren (hoofdstuk 3) ontwikkelingsgelijken te ontmoeten in peergroepen. Het versterkt hun zelfbeeld, nodigt uit tot vriendschap en maakt dat zij zich (h)erkend voelen en zich met anderen kunnen meten (Lammers van Toorenborg (2005) en Wind en Veenstra (2003)).

Deelvraag 4: Welke model wordt voor de peergroep gehanteerd?

Met betrekking tot de peergroep van (hoog)begaafden wordt afgestemd op de theorie van Heller (hoofdstuk 3.4) aangevuld met het zijnsluit van Tessa Kieboom (hoofdstuk 3.5), waarbij de nadruk ligt op het ‘anders zijn’ en het sociaal-emotioneel welbevinden. Vanuit deze theorieën is het model van de ‘Peergroep’ (hoofdstuk 3.5) ontstaan.

Deelvraag 5: Welke fasen moeten doorlopen worden m.b.t. de implementatie van peergroepen?

Aan de hand van het projectplan ‘(Hoog)begaafden, 2010) worden fasen doorlopen. De fasen 1 t/m 3 zijn door de opdrachtgever voor akkoord getekend, fase 4 is aan de orde (hoofdstuk 4.8 en bijlage 10).

Deelvraag 6: Welke factoren bepalen de veranderingsstrategie?

Binnen de organisatie beschikt Parnas over verschillende voorkeursstijlen (hoofdstuk 4), die elkaar aanvullen en een basis vormen voor het realiseren van het verandertraject. Als verandermanager(witdrukdenken, Caluwé, 2006) pas ik hier goed tussen. Op organisatieniveau vindt een procesverandering plaats m.b.t. het veranderingstraject. Vanuit de facilitaire aanpak wordt nu gebruik gemaakt van de ontwerpaanpak m.b.t. tot borging van het project. Kloosterboer, 2010). Het veranderingsproces, vanuit organisatiestructurele motieven, wordt bottom-up uitgewerkt en is opgebouwd uit studiedagen, het basiszorgprofiel en terug te vinden in het projectplan (bijlage 10). Het is omgevingsgericht (bovenschoolse peergroepen), SWV en andere besturen in de regio. De verscheidenheid in denken c.q. meningen kan ook belemmerend werken, hetgeen kan leiden tot trage en tijdrovende beslissingen.

Deelvraag 7: Op welke wijze wordt de behoefte aan bovenschoolse peergroepen gemeten?

Parnas heeft gebruik gemaakt van de opbrengsten uit de Stimulatietool KOG (fig. 12) en een vragenlijst gericht aan alle directeuren van Parnas. Daarbij is tijdens een DO (directeurenoverleg)

door één van de projectleden de behoefte aan een bovenschoolse peergroep gepeild middels een presentatie (bijlage 11) Vanuit een evaluatiegesprek met de presentator is gebleken, dat hier positief op gereageerd is, waarbij de bekostiging als grootste struikelblok werd genoemd. Tijdens de i.b.-studiedag is informatie verstrekt over de peergroepen (bijlage 14)

6.2. Procesbegeleiding

Mijn persoonlijke stijl:

Tijdens het proces zie ik mijzelf wisselend als regisseur en als uitdager. Als regisseur ben ik doelgericht bezig met het organiseren van veranderingen. Als uitdager ga ik uit van het zelflerend en zelfsturend vermogen van de ander.

Mijn leiderschapsstijl:

Ik werk vanuit twee stijlen (Blanchard, 2007), nl: De overleggende stijl; waarbij ik verantwoordelijkheden deel, vragen stel, actief luister, de ander raadpleeg en betrek, complimenteer en stimuleer. De ondersteunende stijl; hierbij treed ik stimulerend op, fungeer ik als klankbord en help op verzoek bij de uitvoering. Ik geef leiding door aandacht te besteden aan de relatie en door het geven van erkenning op basis van samenwerking. Vanuit feedback gespreken met de algemene directie heb ik groenlicht gekregen om de procesbegeleiding vanuit mijn persoonlijke - en leiderschapsstijl voort te zetten. Vanuit mijn leiderschapsstijl ben ik meer proces- dan taakgericht, daar ik mij focus op het geheel, het proces en minder op de deeltaak (bijlage 18).

6.2.1. Ten behoeve van de opdrachtgever en de organisatie

Ik werk vanuit witdrukdenken (Caluwé, bijlage 17) en stem mijn denken zo af, om het resultaat voorspelbaar te krijgen en er geen oppervlakkig begrip ontstaat met een 'laissez faire' houding. Ik voorkom dit door interviews te plegen met de zelfsturende teams en te wijzen op afspraken, vastgelegd binnen de professionele cultuur (Alex van Emst, 2009). Ik bewandel de 'natuurlijke weg' door de mens zelf centraal te stellen, betekenisgeving te faciliteren en geef de energie van mensen de ruimte en schrik niet terug van dynamiek en complexiteit. De borging schuilt in zelforganisatie, kwaliteit en dialoog.

6.2.2. Ten behoeve van de onderwijsgevenden

Ik handel vanuit groendruk-doen (Caluwé, bijlage 17). Ik maak mensen bewust van nieuwe zienswijzen om te komen tot bewust, bekwaam handelen. Ik motiveer mensen om met elkaar en van elkaar te leren bij het creëren van gezamenlijke leersituaties. Veel gebruikte interventies hierbij zijn; motiveren, feedback faciliteren en reflecteren. Feedback op mijn handelen krijg ik vanuit de response van de projectgroep. Hoe ervarener een veranderaar wordt (Kloosterboer, 2010), hoe meer hij geneigd is een eigen visie op veranderen te ontwikkelen en daarin 'kleur' te bekennen. Op basis van ervaring en reflectie kies ik bewust voor een eigen benadering gezien vanuit wit- en groendruk-doen en denken.

6.3. Conclusie

De succesvolle pilot heeft bewezen, dat (hoog)begaafden met lijdensdruk op hun plek zitten binnen de bovenschoolse peergroep en dat Parnas over voldoende capaciteiten beschikt om het doel te realiseren.

6.4. Aanbevelingen naar Parnas

Op basis van dit onderzoek verdient het aanbeveling om de volgende punten te (her)overwegen:

- te werken vanuit een meersporenbeleid m.b.t. (hoog)begaafden ter realisatie van een passend aanbod aan alle leerlingen, dus ook de talentvolle, afgestemd op de behoefte van de individuele leerling. Het onderwijs vindt daarbij zoveel mogelijk thuis nabij plaats
 - groep 1; Hoogbegaafden, met een IQ van > 130 met een grote mate van lijdensdruk en handelingsverlegenheid van de leerkracht, die geplaatst worden op een Leonardoschool
 - groep 2; (Hoog)begaafden, met een IQ tussen de 120 en >130 waarbij sprake is van lijdensdruk en geen handelingsverlegenheid. Zij worden enkele uren bovenschools in de 'Peergroep' begeleid
 - groep 3; (Hoog)begaafden met een IQ tussen de 120 en >130 zonder lijdensdruk. Dit vindt plaats in de eigen klas met begeleiding vanuit het expertisecentrum
- een actieve, ondersteunende rol van het bestuur/directie
- inzetten en uitbouwen van een kwaliteitszorgbeleid

- een samenwerking aan te gaan met de andere besturen binnen het SWV en te werken vanuit mede-eigenaarschap
- de financiële onderbouwing te bekostigen vanuit het SWV.

6.5. Ethisch handelen

In het kader van het onderzoek heb ik gehandeld vanuit de ethische aspecten beschreven in de reader IBO6 'Intern begeleider' (2009) aan de hand van zes principes.

- Principe 1: De beschreven resultaten in het praktijkonderzoek zijn gebaseerd op transparante en volgbare gegevens, welke terug te vinden zijn in de tekst of bijlagen. Behalve bestuurlijke documenten i.v.m. de integerheid van de organisatie.
- Principe 2: Bij de uitvoering van het onderzoek heb ik zorgvuldigheid betracht. De onderzochten hebben op vrijwillige basis meegedaan en de anonimiteit is gewaarborgd door het invullen van fictieve namen.
- Principe 3: Met de beschreven resultaten en gegevens is zorgvuldig omgegaan.
- Principe 4: De uitwerking van het onderzoek is gebaseerd op loyaliteit en collegialiteit.
- Principe 5: Het onderzoek is verantwoord en is beschikbaar voor publicatie.
- Principe 6: Het onderzoek voldoet aan opleidingseisen van Fontys OSO, conform de reader.

Literatuurlijst

De lerende organisatie

Dam, E., AVS (2009-2010) Kind Op de Gang, Managementrapport Parnas

Emst A.. van (1998). *Professionele cultuur in de onderwijsorganisatie*. Utrecht; APS

Fullan, Michael (2008) *The Six Secrets of Change. What the best leaders do to help their organisations survive and thrive*. San Fransisco / Jossey-Bass

Hoven, Gerard H. van den, Koning, Hanna de. (2009). *Leiding geven aan duurzame verandering*. Utrecht; APS

Marzano, Robert J. e.a. (2005) *Hfdst 7 “A plan for effective school leadership” uit: Schoolleadership that works. From research to results*. ASCD / Alexandria (p.98-122)

Mintzberg, Henry (1998) *Configuraties. De beste eigenschappen van organisaties bij elkaar brengen. In: Mintzberg over Management. De wereld van onze organisaties*. Groningen; Wolters-Noordhoff – Business Pocket (p. 103-120)

Senge, Peter (e.a.) (2003 '01) *II Introductie tot de vijf disciplines. Uit: Lerende Scholen. Een vijfde discipline – boek. Het vijfde discipline-handboek voor onderwijzers, ouders en iedereen die betrokken is bij scholing*. Schoonhoven Academic Service (p. 51-83)

Jaarverslag (2009) Parnas, ‘Een frisse wind van voren’ (hfdst: 1.1, 1.2, 1.3, en 1.4) Schagen

Infopunt Passend onderwijs. *Passend Onderwijs*. Geraadpleegd 6 januari 2011, via [http:// www.passendonderwijs.nl](http://www.passendonderwijs.nl)

Inspectie van onderwijs, *Ministerie van Onderwijs, cultuur en wetenschap*. Geraadpleegd 11 januari 2011, via [http:// www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl)

Rijksoverheid, *Onderwijs en wetenschap*. Geraadpleegd 7 januari 2011 via <http://www.rijksoverheid.nl>

Situationeel (bege)geleiderschap

Berg, Rudolf van den, & Vandenberghen Roland. (2005). *Succesvol leiding geven aan onderwijsinnovaties. Investeren in mensen*, (pp.13-16 en pp.149-169) Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Blanchard, K., & Frankemölle, E. (2007). *Situationeel Leiderschap. Ken Blanchard over leiderschap. Leid jezelf en anderen naar inspirerende prestaties*, (pp. 65-75 en pp. 87-104). Amsterdam: Pearson Education.

Bot, J. (2006). *Verhalen uit de onderstroom*. Den Helder: Beeldspraak.

Caluwé, Leon de, & Vermaak, Hans. (2006). *Leren veranderen, Een handboek voor de veranderkundige*, (pp. 61-84). Deventer: Kluwer.

Cameron, Kim S., & Quinn Robert E. (2008 '99). *Onderzoeken en veranderen van organisatiecultuur. Het model van concurrerende waarden*, (p.53-85). Den Haag: SDU.

Denning, Stephen (2006). *Eekhoorn NV. Een fabel over leiderschap*, (pp. 23-46) Utrecht: Spectrum.

Fullan, Michael (2008). *The Six Secrets of Change. What the best leaders do to help their organisations survive and thrive*. San Fransisco: Jossey-Bass

Furman, Ben, & Ahola, Tapani. (2007). *Change through cooperation. Handbook of reteaming®. The art of motivating people to change what they want to change*, (pp. 9-20). Helsinki: Helsinki Brief Therapy Institute.

Kloosterboer, P. (2010). *Voor de verandering*. Academic Service.

Kotter, J., & Rathgeber H. (2010) *Onze ijsberg smelt. Succesvol veranderen in moeilijke omstandigheden*. Amsterdam/Antwerpen: Business Contact.

Meijer, C. J.W. (2004). *Inzoomen op internationale ontwikkelingen*.

Verbiest, E. dr. (1996). *Over situationeel leiderschap*. Tilburg: Magistrum.

Hoogbegaafdheid

Brandenburg, D. (2008) *Hoogbegaafden in het primair onderwijs tussen wal (schoolplicht) en schip (zorgplicht)* Open Universiteit.

Bonset, H., Ebbens, D., Wientjes, H. (2003) *Nederlands verrijkt. Een handreiking van verrijkingstaken Nederlands voor hoogbegaafde leerlingen in de basisvorming*. Enschede: SLO.

Ebbens, S, Ettehoven, S. en Van Rooijen, J. (1997) *'Samenwerkend leren. Praktijkboek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Drent, S & v. Gerven, E. (2002), *Professioneel omgaan met 'hoogbegaafde' leerlingen in het basisonderwijs*, Utrecht: LEMMA BV.

Drent, S. (1998), *Hoogbegaafde kinderen kunnen meer*, Voorschoten: Uitgeverij Ajodact

Harmesen, C.E.M. en Buuren-Verhagen H.V.M. van (2008) *Hoogbegaafd? Ontdek het zelf! Een onderzoek naar het vermogen van hoogbegaafden tot zelfontdekkend leren*, (hoofdstuk 1 en 2). Utrecht/Dordrecht

Hoop, F. de en Janson, D.J. (1999) *Omgaan met (hoog)begaafde kinderen, Een andere kijk op (hoog)begaafdheid in school en gezin*, Baarn: Uitgeverij Intro.

Hofstede, A. en Meerman, K. (2003). 'Intelligentie en hoogbegaafdheid' en 'Persoonlijkheidskenmerken'. In: Hofstede, A. en Meerman, K. (2003). *Het mensaquotiënt. Over (hoge) algemene intelligentie en 40 jaar Vereniging Mensa Nederland*. Utrecht: Vereniging Mensa Nederlands.

Kieboom, T. (2003) *Hoogbegaafdheid een gave of vergiftigd geschenk?* Antwerpen: Universiteit Antwerpen, Centrum voor begaafdheidsonderzoek.

Kieboom, T. (2007) *Als je kind (g)een einstein is*, Tiel: uitgeverij Lannoo nv.

Kieboom, T. (2010) *Talentontwikkeling in het basisonderwijs*.

Lammers, Torrenburg M.W.F. van (2005) *Hoogbegaafd, nou en*, Amsterdam: Samsara Uitgeverij bv.

Nelissen, J. en Span P. (1999), *Begaafde kinderen op de basisschool*, Baarn: Uitgeverij Bekadidact.

Mönks, F.J. en Ypenburg, I. (1995), *Hoogbegaafde kinderen thuis en op school*. Alphen aan de Rijn

Pennings, A.H. en Span, P. (1993), 'Verschillen in begaafdheid'. In: Tomic, W. en Span, P. (eds) (1993) *Onderwijspsychologie. Beïnvloeding, verloop en resultaten van leerprocessen*, Utrecht: Uitgeverij Lemma.

Renzulli, J.S. (ed.) (1979). *Sample instruments for the evaluation of programs for the gifted and talented*. Starrs CT (USA), Bureau of Educational Research.

Span, P., 'Hoogbegaafde kinderen'. (1990) In: *Handboek kinderen en adolescenten*.

Span, P., De Bruin-De Boer, A.L., Wijnekus, M.C. (2001), *Het testen van begaafde kinderen. Suggesties voor diagnostiek en behandeling*.

Wientjes, H. (2001), 'Wat word ik hier wijzer van? De winst van adequaat onderwijs voor de (hoog)begaafde leerling v.o. en de docent'. In: *Talent* 3, nr. 8.

Wientjes, H. (2006), 'Waaraan herken je de (hoog)begaafde leerling? In: *De begaafde leerling in het vo. Reader bij de basiscursus Compacten & Verrijken*, Utrecht: Perdix.

Dijkma, S., (juni 2007) 'Uitwerking passend onderwijs'. *Brief van de Staatssecretaris aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal*.

Dijkma, S., (december 2007) 'Invoeringsplan passend onderwijs'. *Brief van de Staatssecretaris aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal*.

Harten, R.C. van (2010) *'Passend Onderwijs en het referentiekader van de zorgplicht'*.
Werkdocument PO-raad, VO-raad, WEC-Raad, AOC Raad en MBO Raad, Utrecht.

'De onderwijswet van 1801 en het begin van de Staatszorg voor het onderwijs in Nederland', in:
Boekholt e.a. 2002, p. 5.

Elektronische bronnen

Oudervereniging Pharos, Landelijke vereniging voor hoogbegaafde kinderen, Zwolle:

<http://www.pharosnl.nl/> (geopend 27-09-2010)

<http://www.surfsharekit.nl:8080/get/smpid:3442/DS1/> (geopend 27-09-2010)

<http://www.ond.vlaanderen.be/publicaties/eDocs/pdf/208.pdf> (geopend 24-09-2010)

<http://www.infohoogbegaafd.nl/> (geopend 03-10-2010)

<http://www.onderwijsinspectie.nl/.../Het+onderwijsaanbod+aan+hoogbegaafde+leerlingen+in+het+basisonderwijs.html/> (geopend 29-09-2010)

<http://www.terechtbezorgdeouders.nl/> (geopend 29-09-2010)

Wetgeving

Leerplichtwet 1969

Artikel 40b WEC

Artikel 40a WPO

Bijlagen

Bijlage 1	Bevindingen van de begeleiders van 'De Kangoeroegroep'	59
Bijlage 2	Vragenlijst 'Onze school als lerende organisatie'	61
Bijlage 3	Organisatiestructuur	64
Bijlage 4	COOL +	66
Bijlage 5	De vijf zorgniveau's	67
Bijlage 6	Gardner en Kieboom	68
Bijlage 7	Termen SLO.....	70
Bijlage 8	Uitspraken van leerlingen in 'De Kangoeroegroep'.	72
Bijlage 9	Uitspraken ouders.....	75
Bijlage 10	Projectplan (Hoog)begaaften.....	76
Bijlage 11	Vragenlijst (Hoog)begaaftedheidbeleid.....	80
Bijlage 12	Zelfbeoordelinginstrument Begaaftedheidsprofiel Onderwijs	93
Bijlage 13	Aanvraag innovatiefonds.....	104
Bijlage 14	Presentatie i.b.-studiedag	112
Bijlage 15	Kind op de Gang op bestuurlijk niveau	115
Bijlage 16	Presentatie directeurenoverleg	116
Bijlage 17	De kleurentest voor veranderaars	118
Bijlage 18	Vragenlijst stijlen van leiderschap	119
Bijlage 19	Vier combinatiestijlen van leidinggeven	121

Bijlage 1 Bevindingen van de begeleiders van ‘De Kangoeroegroep’.

In De Kangoeroegroep komen maximaal 16 kinderen van groep 4 /tm 8. Er zijn 2 vaste begeleiders. Het doel van de groep is omgaan met gelijkgestemden/peers. Erkennen en herkennen staat hoog in het vaandel. Via projecten leren we de kinderen hun sterke/zwakke kanten te herkennen. Door eigen leerdoelen met de kinderen op te stellen komen we stapjes verder in hun ontwikkeling.

We komen regelmatig “kippevelkinderen” tegen. Zo was er een jongetje die bij de opdracht: Maak een wens voor elkaar, bij ons kwam en vertelde dat hij rare briefjes kreeg. Hij vertelde dat er op zijn briefjes al drie keer stond dat de andere kinderen zo om hem moesten lachen en hem zo grappig vonden. Op school werd hij vaak gepest en vonden ze zijn groepjes irritant. De briefjes heeft hij bewaard in zijn broekzak en hij pakte ze af en toe als hij gepest werd. “Dan hou ik het wel vol”.

Er zijn ook kinderen die zich al aangepast hebben aan de standaard van de groep.

Ze hebben een fixed mindset. Het creatieve laten ze bijna niet meer zien. Bij ons in de groep zijn we daar juist naar op zoek. Een knikkerbaan kun je op een standaardmanier maken, maar wij zijn op zoek naar een creatieve manier. Door de processen bij andere kinderen te zien en te herkennen, komen kinderen langzaam weer uit de fixed mindset in the growth mindset en zijn ze weer bezig met leren. We werken veel met het ACP- denken van Sternberg. Dit heeft te maken met analytisch, creatief en praktisch denken.

In de kangoeroegroep hebben we extra aandacht voor de drie hogere denkniveaus: analyseren, creëren en evalueren. Dat wordt in het reguliere onderwijs vaak niet aangeboden, maar daar hebben hb-kinderen wel behoefte aan.

Filosoferen en doorbruisen in gedachten wordt zeer op prijs gesteld en is een favoriet onderdeel van de ochtend. Uitleggen wat er anders is aan hun manier van leren is belangrijk, zodat ze snappen waar ze tegenaan lopen en hoe ze dat op een andere manier kunnen proberen. Allemaal onderdelen om de kinderen op weg te helpen naar een goede ontwikkeling.

Waar we zelf tegenaan lopen, is dat een behoorlijke basiskennis van de kenmerken en processen bij hb-kinderen noodzakelijk is om daar op de juiste manier iets in te betekenen. Verder vinden

we de anderhalf uur nog wel eens te kort. Soms zijn ze net zo lekker bezig en moeten we ze al weer laten gaan.

Dan hebben we meteen al weer zin in de volgende keer.

Marja

Groepsleerkracht Kangoeroegroep.

Bijlage 2 Vragenlijst ‘Onze school als lerende organisatie’.

Ontwikkeld door: Jan Jutten

	BLOK 1: systeemdenken	Score:			
1.	Als we keuzes maken, staan we stil bij de consequenties van die keuzes.	1	2	3	4
2.	Er wordt op onze school aandacht besteed aan de samenhang van de vernieuwingen.	1	2	3	4
3.	Als een aanpak niet werkt zoeken we samen naar alternatieven	1	2	3	4
4.	We spelen in op de ontwikkelingen in de omgeving	1	2	3	4
5.	De leerkrachten krijgen alle informatie die ze nodig hebben om goed te kunnen werken	1	2	3	4
6.	Bij het oplossen van problemen trachten we steeds de oorzaken van die problemen te achterhalen	1	2	3	4
7.	<i>We begrijpen de taal van het systeemdenken en kunnen die ook toepassen; met name de causale lussen</i>	1	2	3	4
8.	<i>In het team werken we met systeem-hulpmiddelen zoals de ijsberg en de archetypen</i>	1	2	3	4
9.	Leerkrachten kijken regelmatig in andere groepen om zicht te houden op het geheel	1	2	3	4
10.	Bij de aanpak van een probleem kijken we ook naar de effecten op langere termijn	1	2	3	4

	BLOK 2: persoonlijk meesterschap	Score:			
11.	De leerkrachten worden uitgedaagd om nieuwe dingen uit te proberen	1	2	3	4
12.	We dagen elkaar uit om specifieke deskundigheden en interesses te benutten	1	2	3	4
13.	Bij de taakverdeling wordt rekening gehouden met kwaliteiten en interesses van mensen	1	2	3	4
14.	Leerkrachten worden gestimuleerd om problemen zelf op te lossen	1	2	3	4
15.	Initiatieven van leerkrachten worden toegejuicht	1	2	3	4
16.	Leerkrachten hebben veel eigen invloed op de manier waarop ze hun werk doen	1	2	3	4
17.	Leerkrachten worden gestimuleerd om hun persoonlijke visie te ontwikkelen	1	2	3	4
18.	We geven niet “anderen” de schuld van een probleem, we kijken steeds wat we zelf kunnen doen	1	2	3	4
19.	Op onze school zijn er velerlei mogelijkheden om te leren en te ontwikkelen	1	2	3	4
20.	Ontwikkelen van persoonlijk meesterschap wordt “beloond” in onze school	1	2	3	4

	BLOK 3: gezamenlijke visie	Score:			
21.	Het team komt bij visieontwikkeling gezamenlijk tot besluiten	1	2	3	4
22.	Eenmaal door het team vastgestelde doelen worden doorgaans loyaal uitgevoerd.	1	2	3	4
23.	Op onze school is sprake van een gemeenschappelijke visie op goed onderwijs	1	2	3	4
24.	Op onze school vinden we het belangrijk om aandacht te besteden aan een gezamenlijke visie	1	2	3	4
25.	We gaan regelmatig met elkaar na of we de school zijn die we willen zijn	1	2	3	4
26.	Bij het ontwikkelen van een gezamenlijke visie spelen de visies van alle leerkrachten een grote rol	1	2	3	4
27.	De schoolleider leeft de visie voor en spreekt leerkrachten aan op het werken aan de visie	1	2	3	4
28.	Als we kleine stappen zetten, laten we ons leiden door het grote denken van de visie	1	2	3	4
29.	Onze visie wordt minimaal één keer per jaar bijgesteld op basis van actualiteit	1	2	3	4
30.	Alle medewerkers van onze school dragen de visie naar buiten toe uit	1	2	3	4

	BLOK 4: mentale modellen	Score:			
31.	We proberen helder te krijgen waarom iemand een bepaalde aanpak belangrijk vindt	1	2	3	4
32.	We bevragen elkaar op onze ideeën en opvattingen	1	2	3	4
33.	Er is ruimte voor verscheidenheid aan opvattingen die we naar elkaar toe uitspreken	1	2	3	4
34.	De directie is echt geïnteresseerd in de persoon van de leerkracht	1	2	3	4
35.	We luisteren echt naar onze collega's	1	2	3	4
36.	Bij de aanpak van een probleem bekijken we dit vanuit meerdere perspectieven	1	2	3	4
37.	<i>We zijn op de hoogte van enkele hulpmiddelen m.b.t. mentale modellen: conclusieladder, perspectievenspel</i>	1	2	3	4
38.	Op onze school zeggen we: "Zo zie ik het" en zeggen we niet "Zo is het"	1	2	3	4
39.	We zeggen "ja, en....." en niet "ja, maar...."	1	2	3	4
40.	Leerkrachten onderzoeken hun eigen opvattingen door er open met anderen over te praten	1	2	3	4

	BLOK 5: teamleren	Score:			
41.	Als leerkrachten een vraag hebben over hun werk kunnen ze altijd bij collega's terecht	1	2	3	4
42.	We geven elkaar regelmatig positieve feedback over het werk	1	2	3	4
43.	Kennis van individuele leerkrachten wordt doorgegeven aan anderen, zodat de hele school profiteert	1	2	3	4
44.	Op teamvergaderingen is er sprake van een open dialoog	1	2	3	4
45.	We hebben mogelijkheden om kennis te nemen van elkaars werkwijze in de groep	1	2	3	4
46.	Op onze school leren we veel van elkaar	1	2	3	4
47.	Teamleren is gekoppeld aan het dichterbij brengen van de gezamenlijke visie	1	2	3	4
48.	Teamleren is gekoppeld aan beter onderwijs in de klas en aan de resultaten daarvan	1	2	3	4
49.	Er is in de schoolorganisatie voldoende gelegenheid om met en van elkaar te leren	1	2	3	4
50.	We voelen ons samen verantwoordelijk voor de schoolresultaten	1	2	3	4

Procedure na het individueel invullen:

Tel per blok de scores bij elkaar op. De maximale score per blok is 40 punten.

De gemiddelde score:

Blok 1: Systeemdenken	24,5 Punten
Blok 2: Persoonlijk meesterschap	29,5 Punten
Blok 3: Gezamenlijke visie opbouwen	25 Punten
Blok 4: Omgaan met mentale modellen	25,8 Punten
Blok 5: Teamleren	26,8 Punten

Bijlage 3 Organisatiestructuur

Verantwoording:

De algemeen directeuren en de schooldirecteuren vervullen een lijnfunctie, zij hebben een leidinggevende verantwoordelijkheid. Weten van de stand van zaken en vormen zelf een oordeel.

De locatieleiders (Middle Line) vervullen mede een lijnfunctie en vormen één geheel met de directie en zijn onderdeel van het management.

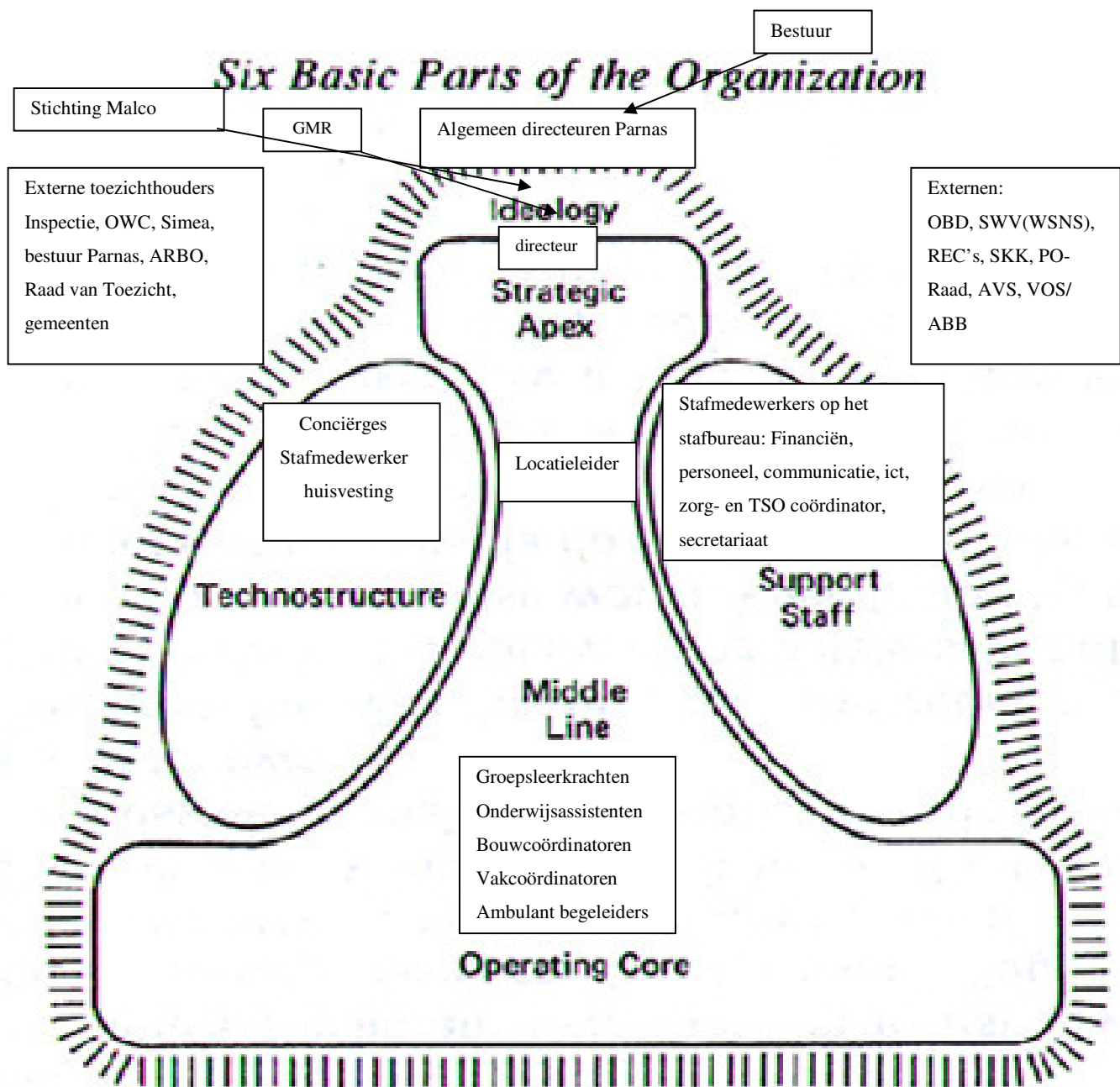
De medewerkers vanuit de ‘Support Staf’ vervullen een staffunctie. Soms wordt de staffunctie overschreden en gaat het meer richting lijnfunctie, doordat Parnas werkt vanuit de ‘professionele cultuur’ van Alex van Emst, waarin stafmedewerkers soms een leidinggevende rol wordt toebedeeld.

Alle medewerkers gezien vanuit de ‘Operating Core’ vervullen een staffunctie.

De externe toezichthouders en de GMR vormen een onafhankelijk orgaan, die niets met een lijn- of staffunctie te maken hebben.

Medewerkers vanuit de ‘Technostructure’ vervullen een staffunctie.

Als locatieleider vervul ik een lijnfunctie en in mijn rol als bovenschools zorgcoördinator vermengen de lijn- en staffunctie zich met elkaar.



Bron: Mintzberg, Henry (1998) Organisatiestructuren

Bijlage 4 COOL +

Parnas wil de resultaten van de scholen kunnen vergelijken met die van scholen met eenzelfde bevolking elders in het land. Zo'n analyse wil Parnas vervolgens verantwoord gemaakt hebben, behoorlijk onderbouwd. Een goede aanpak heeft Parnas gevonden in het programma COOL+ van het Kohnstamm Instituut. Cool + is een onderzoeksprogramma van het ITS en het Kohnstamm Instituut. Men gebruikt de resultaten van de gewone toetsen van het LVS in de groepen 2, 5 en 8 voor rekenen, lezen en spelling. Dat is niet het enige: men brengt ook de sociaal-emotionele ontwikkeling in beeld met een eigen vragenlijst voor groep 5 en 8 en met de burgerschapsontwikkeling in groep 8. De analyse van die uitslagen geeft veel informatie en houvast bij het selecteren van de aandachtspunten voor onderwijsontwikkeling. Er zit ook een stevige vernieuwing van de ontwikkelingsaanpak in: er wordt gebruik van wetenschappelijke gegevens over het onderwijs als basis voor die ontwikkeling. Zo'n analyse maakt men eenmaal per drie jaar.

Bijlage 5 De vijf zorgniveau's

Niveau 1: algemene zorg.

Kinderen zonder specifieke problemen

Niveau 2: extra zorg.

Er is sprake van geringe leerachterstand die in relatief korte tijd is op te lossen.

Niveau 3: speciale zorg.

Aan de hand van een individueel handelingsplan, opgesteld in samenspraak met de interne begeleider (IB-er) (ook kinderen die gebruik maken van zorgvoorziening WSNS)

Niveau 4 speciale zorg na extern onderzoek.

Handelingsplan in samenwerking met interne begeleider en/of extern deskundige.

Niveau 5: aanmelding Permanente Commissie Leerlingenzorg ten behoeve van plaatsing op SBO of plaatsing op een andere basisschool.

Aanmelding Commissie van Indicatiestelling ten behoeve van het verkrijgen van een rugzakje dat of ingezet wordt op de reguliere basisschool (ambulante begeleiding) of plaatsing op een school voor Speciaal Onderwijs.

Voordelen van het plaatsen van leerlingen in een van de zorgniveaus.

Scholen zijn zich meer bewust van de fases waarin een leerling zich bevindt.

Op het niveau van het samenwerkingsverband is er inzicht te krijgen in de fases waarin zorgleerlingen zich bevinden (met name niveau 4 leerlingen).

Bijlage 6 Gardner en Kieboom

Gardner onderscheidt 8 intelligenties(1983):

Verbaal-Linguïstische intelligentie

Taal: poëzie, spelling, lezen, verhalen

Logisch-Mathematische intelligentie

logisch denken, cijfers, experimenteren

Visueel-Ruimtelijke intelligentie

tekenen, schilderen, architectuur, vormgeven

Muzikaal-Ritmische intelligentie

muziek luisteren, maken, componeren, herkennen

Lichamelijk-Kinesthetische intelligentie

lichamelijke inspanning, knutselen, toneel, dans

Naturalistische intelligentie

dieren, planten, verzamelen, ordenen, natuurverschijnselen

Interpersoonlijke intelligentie

zorgen voor mensen, vrienden, leiding geven

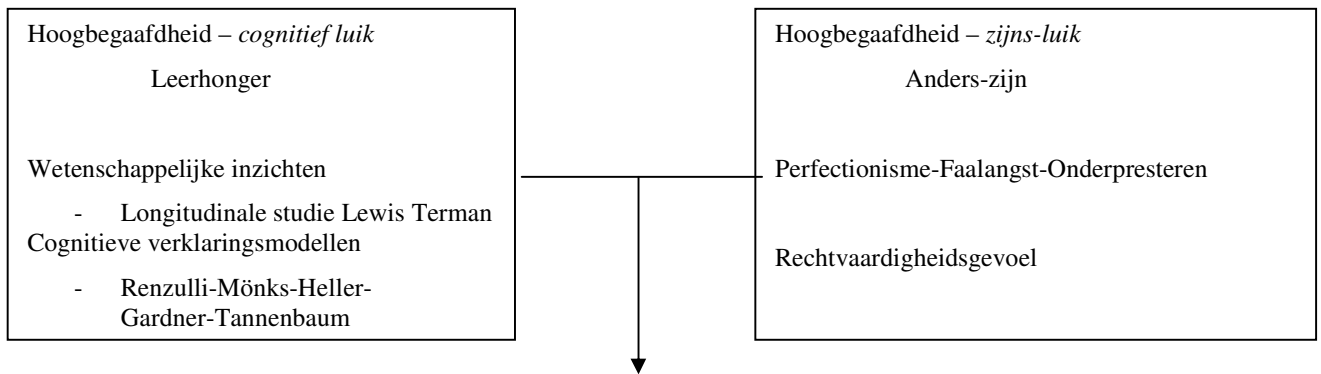
Intrapersoonlijke intelligentie

eigen gevoelens, dromen, alleen zijn, fantasieën

Figuur 1. Info Hoogbegaafd.: via <http://www.infohoogbegaafd.nl> (Geraadpleegd 27-09-2010)

Theorie Tessa Kieboom

De theorie: "de ontwikkeling van hoogbegaafde kinderen verloopt parallel met andere kinderen maar er zijn kwalitatieve verschillen" vinden Tessa Kieboom en Anne Hermans vanuit hun ervaringen, het beste passen bij hoogbegaafde kinderen (Kieboom, Hermans, 2004: 64)



De ontwikkeling van hoogbegaafde kinderen verloopt parallel met andere kinderen maar er zijn kwalitatieve verschillen.

Bijlage 7 Termen SLO

- Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong:
Dit zijn kleuters die vaak sneller en met grotere stappen de stadia van ontwikkeling m.b.t. motoriek, taal/denken, visueel/ ruimtelijk inzicht en ego-ontwikkeling doorlopen.
- Hoogbegaafde leerlingen:
Leerlingen met een $IQ \geq 130$ en begaafde leerlingen: leerlingen die langer dan 1 jaar bovengemiddeld presteren met een $IQ \geq 120$.
- (Hoog)begaafde leerling met lijdensdruk:
(Hoog)begaafde leerling met een extra zorgbehoefte. De lijdensdruk kan zich o.a. uiten in druk gedrag, agressief zijn, zich afsluiten van zijn/haar omgeving of het niet zoeken van oogcontact.
- Compacten: Aanbieden van leerstof in een kortere tijd en met minder herhaling.
- Verrijken: Aanbieden van materiaal en methoden die niet tot het gewone curriculum behoren.
- Verdieping: Er wordt dieper dan normaal ingegaan op de leerstof die voorzien is in het curriculum.
- Verbreding: Verbreding speelt zich af op terreinen die buiten het normale leerstof aanbod liggen, zoals filosoferen, reken- en taal uitdagers, chinees, schaken, projectwerk, computergebruik, natuurexploratie, sociale vaardigheden, geschiedkundige projecten, wetenschap.
- Versnellen: Het overslaan van een leerjaar of het combineren van meerdere schooljaren in één jaar.
- Verrijkingsklas (peergroep): Klas of lesuur, buiten de eigen klas/school.

Concreet waarneembare leer-en persoonlijkheidseigenschappen van (hoog)begaafde leerlingen

Parnas hanteert de werkdefinitie (SLO), waarover in de meest bekende theorieën en modellen consensus bestaat:

- (Hoog)begaafde leerlingen beschikken over een in aanleg aanwezig potentieel om tot uitzonderlijke prestaties te komen, behorend bij de beste 10%, op één of meerdere begaafdheidsgebieden.
- De ontwikkeling van talent is een langdurig en dynamisch proces. Zowel persoonlijkheidseigenschappen als de interactie met de omgeving zijn mede bepalend voor de mate waarin het aanwezige potentieel tot zijn recht komt (Mönks 1985, Heller, 1999/2002 en Gagné, 1985/ 1991)).
- Een (hoog)begaafde leerling beschikt over een hoge intelligentie in combinatie met een creatief denkvermogen (Renzulli, 1978, Mönks, 1995 en Sternberg, 1988).
- Daarnaast is er sprake van een intrinsieke motivatie (doorzettingsvermogen) om een taak te volbrengen wat zich onder andere uit in een sterke gedrevenheid wanneer iets hun interesse heeft (Renzulli, 1978 en Mönks, 1995).
- (Hoog)begaafdheid is domeinspecifiek (Gardner, 1989, Heller, 1992/2000 en Gagné 1985/1991).
- (Hoog)begaafdheid is geen eendimensionaal begrip dat is uit te drukken in een criterium als een IQ "score" > 130. Een hoge score is wel een sterke indicatie van een hoge intelligentie, maar een lagere score sluit dit niet uit. (Hoog)begaafdheid omvat in ieder geval meer dan een hoge intelligentie en intelligentie omvat meer dan een IQ test meet (Gardner, 1989 en Sternberg, 1988).
- Op een gemiddelde populatie heeft 10% van de leerlingen kenmerken die kunnen duiden op (hoog)begaafdheid (Mönks, 1995), waaronder indicaties die duiden op een hoge intelligentie.
- Op een gemiddelde populatie heeft 10% van de leerlingen kenmerken die kunnen duiden op (hoog)begaafdheid (Mönks, 1995), waaronder indicaties die duiden op een hoge intelligentie.

Bijlage 8 Uitspraken van leerlingen in ‘De Kangoeroegroep’.

De Kangoeroegroep:

In de kangoeroegroep leer je verschillende dingen, zoals: Alleen een presentatie maken of samen met z’n tweeën. Samen werken met de andere kinderen van de groep.

Wat de hoeden van Bono zijn en wat ze betekenen. Ik vind de kangoeroegroep heel leuk, want je hoeft niet dat saaie rekenen enzovoorts te doen. Meestal met de kangoeroegroep hebben we voor een paar weken een onderwerp, bijv. het zonnestelsel of daar moet je een presentatie van maken of je doet er een knutsel of een andere opdracht bij. En dat vind ik zo leuk aan de kangoeroegroep.

Daan, 11 jaar.

De kangoeroegroep:

De kangoeroegroep is voor slimme kinderen, die op een speciale manier nadenken.

Vaak vinden die kinderen, zoals ik, het saai in de klas. Het is niet interessant, er is geen uitdaging. We doen speciale projecten, zoals de omgeving. We moeten dan eerst mindmappen (een woordspin) maken. Daarna info uitwisselen/bespreken en daarna een presentatie maken bijv. powerpoint, spreekbeurt of muurkrant. We hebben ook iemand uit Zweden en uit Argentinië op bezoek gehad. Ze hebben elkaar ook ontmoet. We moesten Engels praten. Naar de Zweedse mevrouw hebben we een kerstkaart gestuurd en ze stuurde er ook eentje terug.

We gebruiken ook de hoeden van de Bono. Die hoeden hebben een bepaalde kleur om aan te geven hoe je je werk aanpakt. Blauw: geeft aan dat je een systeem aanbrengt, wat wordt de volgende stap. Groen; geeft aan dat je een nieuwe manier probeert. Geel geeft aan dat je positief aan het denken bent. Zwart let je kritisch op je werk. Rood: emoties spelen een rol in je werk.

Wit: je kijkt terug wat heb ik al en wat moet ik nog?

Ik zit al 2 jaar in de kangoeroegroep. Het is erg interessant en er is veel afwisseling. Mijn brein wordt uitgedaagd. Het is ook heel leuk.

Teun, 11 jaar.

Wat vind ik van de kangoeroegroep?

Ik vind de kangoeroegroep leuk, omdat dat veel uitdagender is dan dingen in de klas doen. Hier werken we meer samen en moeten we ook een leerdoel bedenken.

Bijv. samenwerken of als je tegen een muur aanloopt om hulp vragen (dat is mijn leerdoel).

Het betekent als je iets niet snapt om hulp vragen. In de kangoeroegroep werken we ook met hoeden, de hoeden zijn er bij het werken. We doen ook een soort spelletjes, zoals: met dominostenen werken en vulkanen maken. Er worden dan groepjes gemaakt om mee samen te werken. De groepen bij de domino: had een groep creatief gedacht, een andere groep had praktisch gedacht en mijn groepje had analytisch gedacht. Ik ben heel goed in analytisch denken. We krijgen soms ook huiswerk mee, bijv. een plantje vijf dagen tekenen. Bij sommige kinderen ging het fout, zoals: te groot tekenen of het plantje knakte. Zoals u leest, vind ik het heel leuk om er te mogen zijn. Meestal als we eerder dan half negen er zijn, mogen we een spelletje doen of gaan tekenen. Maar na half negen ga je aan jouw project werken. Mijn onderwerp ging over het ontstaan van het waddengebied. Toen ik mijn spreekbeurt moest houden, was ik heel nerveus en zenuwachtig. Ik zat namelijk met mijn been te wiebelen. Na mijn spreekbeurt gingen ze wel voor me klappen. Ik vind het ook leuk, omdat ik dan ook met andere kinderen dan met kinderen uit de klas kan werken. Zo leer je ook weer hoe andere kinderen zijn en hoe je er goed mee op kan schieten. We gaan soms ook filosoferen over dingen. We begonnen bij dromen en eindigden bij een boomtak. Het is leuk om over dingen door te praten. Dan praat je over iets en kom je bij een ander onderwerp uit.

Katja, 9 jaar.

Ik vind de kangoeroeclub heel goed en leerzaam. Je leert precies genoeg. Niet net, zoals in de klas saai. De kangoeroeclub is een klas voor meerkunners/hoogbegaafde. Je kan er daarvoor zorgen dat je niet te weinig leert. De vorige keer hadden we de gezelligste keer, die ik ooit had gehad. Dat was echt leuk. Er waren vier nieuwe kinderen. Op dit moment hebben we het over een restaurant. We gaan ons eigen restaurant in het gebouw maken.

Kees, 9 jaar.

Ik leer hier samenwerken. Dat doe ik in de klas nooit, want ik blijf altijd over. Ik vind het lekker om alleen te werken. Je kunt hier meer in je hoofd werken. De andere kinderen zijn dat ook meer gewend. In de klas zijn de vragen al gemaakt en hoef je ze alleen maar te beantwoorden. Hier mag je de vragen zelf opzoeken en dat is interessanter. In de klas weten kinderen niet zoveel moeilijke woorden, dus snappen ze me vaak niet.

Piet, 11 jaar

Xamira, 10 jaar

Ik heb meer uitdagingen gehad. Dat vind ik prettig, omdat ik me dan beter voel. Ik vind het hier prettig dat ik word toegelaten in de groep. Kinderen in deze groep begrijpen me sneller. Dat vind ik wel lekker, omdat ik maar 1 keer iets hoef uit te leggen.

Yari: 9 jaar

Ik heb geleerd dat je behulpzaam moet zijn. Ik heb ook geleerd om snel op te ruimen. Het is hier heel leuk en rustig. Je kunt hier je eigen gang gaan in projecten. Hier kan ik rustig worden. Ik merk dat ik op donderdag/vrijdag ook rustiger in de klas ben. Dit is mijn rustpuntje. In de klas ga ik nooit filosoferen. Hier kan ik meer mijn ideeën kwijt en daar word ik rustiger van.

Bijlage 9 Uitspraken ouders

Ik heb mijn kind zien opbloeien. P. veranderde van gedrag toen hij in groep 5 zat. Van een enthousiast knulletje veranderde hij in een dwars kind. Op het laatst wilde hij niet meer naar school, liep alleen op het schoolplein en er kwamen geen vriendjes meer spelen. Wij begrepen er niets van. Wij hadden wel het idee, dat hij op een aantal gebieden goede cijfers behaalde, maar niet noemenswaardig. De leerkracht sprak haar vermoeden uit, dat er meer aan de hand was. Bij het Triversum werd vast gesteld, dat er sprake was van ASS, tevens werd aangegeven dat P. een hoog IQ had. Vanaf het moment, dat P. in De Kangoeroegroep is geplaatst is hij veranderd. Heel enthousiast is hij projecten aan het voorbereiden, hij helpt anderen en ik zie hem groeien. Hij speelt weer met andere kinderen. Op mijn vraag, waarom het zo anders was antwoordde hij. Ze begrijpen mij daar en ik kan goed met de juf van de groep praten en in de klas toepassen. P. heeft ook een spreekbeurt gehouden in de klas en vertelt waarom hij in De Kangoeroegroep zit en waarom dit voor hem belangrijk is.

Tineke

Eindelijk wordt er naar mij geluisterd. Ik heb het gevoel steeds tegen muren aan te lopen en van het kastje naar de muur wordt gestuurd. Ieder dag moet ik mijn kind motiveren om naar school te gaan. Het is steeds een hele strijd. Door plaatsing in 'De Kangoeroegroep' wordt mijn kind geaccepteerd.

Els

Bijlage 10 Projectplan (Hoog)begaafden

PROJECTOPDRACHT		Eindversie
		Datum: december 2010
Naam opdrachtgever	Stichting Parnas Algemeen directeur: Mevrouw Rijs	Voor akkoord: Datum:
projectleider	Willeke S.	

Leeswijzer
In deze projectopdracht worden de volgende onderdelen toegelicht: - situatieschets / aannames - probleemstelling / uitgangssituatie - doelstelling - resultaat - afbakening - fasering / inhoudelijke activiteiten / mijlpalen - beheersing (Tijd, Geld, Kwaliteit, Informatie en Organisatie) - beslisdocumenten - afhankelijkheden

Situatieschets
De huidige situatie is dat er nu op drie scholen binnen de stichting Parnas een 'Kangoeroegroep' is met (hoog)begaafden. Zij komen een ochtend per week samen (uit alle groepen) met een leerkracht voor een aangepast leer/ ontwikkelprogramma. Een contactpersoon is op bepaalde tijden beschikbaar voor ouders, leerkrachten en i.b.-ers. Wat er op andere scholen van Parnas wordt gedaan aan 'passend onderwijs' voor (hoog)begaafden is niet in kaart gebracht.

Probleemstelling / uitgangssituatie
Het probleem kan als volgt omschreven worden: Parnas heeft nog geen beleid gericht op (hoog)begaafde leerlingen. Dit project wordt door Parnas opgestart om beleid te kunnen schrijven voor passend onderwijs voor (hoog)begaafde leerlingen. Risico's: de scholen gaan nu ieder op hun eigen manier om met (hoog)begaafde leerlingen. Verschillende belangen spelen mee. De kwaliteit van het onderwijs aan (hoog)begaafden is niet meetbaar en Parnas weet niet welke kosten er aan verbonden zijn.

Doelstelling
Algemeen doel: Passend onderwijs voor (hoog)begaafden binnen de scholen van Parnas. Specifiek doel: Passend onderwijs voor (hoog)begaafde leerlingen wordt in belangrijke mate beïnvloed door de mate van lijdensdruk bij leerlingen. Een definitieve keuze voor een passende onderwijsvorm wordt gemaakt in de vorm van peergroepen (De Kangoeroegroep).

Resultaat

Fasering - Voor het gehele project de van belang zijnde begin- en de verwachte eindsituatie, Inclusief onzekerheden - De door het project te doorlopen fasen (Inclusief in elk geval de nazorgfase) - Voor elke fase de inhoudelijke activiteiten en welke (tussen)resultaten in elke fase zullen worden opgeleverd.				
Fase 1: Initiatief	Belangrijkst tussenresultaat - Projectopdracht	Start: 14-09-2010	Eind: 11-10-2010	Marge: 1 week 18-10
Inhoudelijke activiteiten (uitgevoerd): - 14-09-2010: Inventarisatie van de aanwezige stukken. - 27-09-2010: Overleg met de projectgroep en de algemeen directeur Parnas Jose Vosbergen. - Kennismaking - Noodzaak voor een projectmatige aanpak werd duidelijk. Samenwerking voorgesteld. Jose Vosbergen wordt opdrachtgever, aanstellen projectleider - Doel besproken: Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden - 05-10-2010: Derde bezoek met de projectgroep. Informatie inwinnen over hun doelen, welke activiteiten volgens hen ondernomen moeten worden voor het voortbestaan en uitbreiding van De Kangoeroeroepen binnen Parnas. In kaart brengen van huidige problemen o.a. gebrek aan onderbouwing, communicatie en financiën. - De projectleider schrijft onderbouwing projectaanpak en voorstel voor samenwerking. Vraagt om feedback van opdrachtgever en leden van De Kangoeroegroep. Gebruikt deze feedback voor eerste beslisdocument; De Projectopdracht. - Opdrachtgever geeft telefonisch toestemming en vraagt om De Projectopdracht.				
Fase 1 is voor akkoord getekend				
Fase 2: Definitie	Belangrijkst tussenresultaat: - Programma van Eisen (PvE)	Start: 26-10-2010	Eind: 23-11-2010	Marge: 1 week 30-11
Inhoudelijke activiteiten: - inventariseren van eisen (wet & regelgeving, functioneel, operationeel, ontwerpbeperkingen) - elimineren van strijdige eisen - bepalen van hardheid van eisen (afwegen / prioriteiten stellen) - opstellen van Programma van Eisen - laten goedkeuren van Programma van Eisen Uit gesprekken met opdrachtgever en projectleden komen de volgende vragen naar voren: - Binnen welke (beleids)kaders past "Passend Onderwijs" voor (hoog)begaafden? - Wanneer is een leerling (hoog)begaafd? -> Definities en theoretische onderbouwing - Hoe kom je erachter of een leerling (hoog)begaafd is? -> Indicering/toetsing - Hoe definiëren ander scholen van Parnas (hoog)begaafdheid en hoe indiceren zij dat? -> onderzoeken - Welke definitie voor (hoog)begaafdheid wil Parnas hanteren en welke toetsingsmethode past daar vervolgens bij? - Waar moet het onderwijs voor (hoog)begaafden aan voldoen? - Wat zouden de taken en verantwoordelijkheden zijn van een bovenschools expertisecentrum? - Wat zijn de kosten voor passend onderwijs aan (hoog)begaafden en aan het bovenschoolse expertisecentrum? In deze fase zal omschreven worden wat er in de beleidsnotitie voor passend onderwijs aan (hoog)begaafden moet komen te staan. Bovenstaande vragen zullen een leidraad vormen hiervoor.				
Fase 2 is voor akkoord getekend				

Inhoudelijke activiteiten:

- bedenken / nagaan van oplossingsrichtingen
- onderling vergelijken van oplossingsrichtingen
- kiezen van één oplossingsrichting
- uitwerken gekozen oplossingsrichting
- beschrijven gekozen oplossingsrichting.

Uitzoeken wat er voor nodig is om antwoorden te krijgen op bovenstaande vragen bij Fase 2, bijvoorbeeld

- Weten welke definities over (hoog)begaafdheid er bestaan en er daar een uit formuleren die bij Parnas past
- Weten welke toetsmethoden er zijn en er een keuze uit maken welke te willen gebruiken
- Weten welke onderwijsmethoden er zijn voor (hoog)begaafde kinderen en kiezen welke de scholen van Parnas kunnen gaan gebruiken
- Weten wat de taken en bevoegdheden van een bovenschools expertisecentrum zullen zijn
- Kostenoverzicht maken voor het passend onderwijs aan (hoog)begaafden en het expertisecentrum

Fase 3 is voor akkoord getekend

Fase 4: Voorbereiding

(aangeven welke voorbereidende werkzaamheden nodig zijn om oplossing daadwerkelijk te realiseren)

Belangrijkste tussenresultaat:

Realisatieprogramma

Start:

01-03-
2011

Eind:

29-04-
2011

Marge:

1 week
09-05-
2011

Inhoudelijke activiteiten:

- draaiboek voor de realisatie
- materialen etc. bestellen
- regelen van gebruik, beheer en onderhoud
- kostenoverzicht en financieringsplan maken

Fase 5: Realisatie

Belangrijkste tussenresultaat:

Nazorgprogramma

Start:

16-05-
2011

Eind:

31-07-
2011

Marge:

In overleg

Inhoudelijke activiteiten:

Ter illustratie: activiteiten die bij deze fase voorkomen zijn:

- De uitvoering van het draaiboek beheersen/ controleren
- Vergadering met personeel leiden
- Vragen coördineren,
- Eventuele aanpassingen, in overleg, doorvoeren

Fase 6: Nazorg

Belangrijkste tussenresultaat:

Start:

Eind:

Marge:

Inhoudelijke activiteiten:

Ter illustratie: activiteiten die bij deze fase voorkomen zijn:

Tips en aanbevelingen doen
Verbeteren doorvoeren
Overdracht

Voor akkoord:

Naam opdrachtgever: Jose Vosbergen

Plaats/Datum:

Bijlage 11 Vragenlijst (Hoog)begaafdheidbeleid

Betreft: **Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden.**

Van: Projectgroep (Hoog)begaafden/meerkunners

Beste directeur,

Momenteel is binnen Parnas een project gaande om beleid te maken voor Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden. Dit beleid moet aangeven wanneer we spreken van (hoog)begaafdheid, hoe we (hoog)begaafdheid gaan toetsen en hoe we de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen kunnen organiseren.

Jouw mening is hierbij van belang!

Wij zouden het op prijs stellen om van jou te vernemen:

Hoe zou jij, in jouw school, (hoog)begaafdheid willen definiëren?

Kinderen met een hoge intelligentie waardoor zij in staat zijn informatie snel op te slaan en te verwerken zodat zij deze informatie ook in kunnen zetten in hun denken en handelen.

Op welke manier zouden kinderen, waarvan er gedacht wordt dat ze (hoog)begaafd zijn, getoetst kunnen worden? ?

Hoe vind je dat deze (hoog)begaafde kinderen begeleid zouden moeten worden? Gedeeltelijk in de klas en/of buiten de klas? (peergroep) *In principe in de klas*

Wat voor soort verrijkingstof zou deze (hoog)begaafde kinderen aangeboden kunnen worden? En op welke manier? *Specifiek ontwikkelde leerstof dat een beroep doet op de kennis en vaardigheden van de leerling. Via ICT zou veel mogelijk moeten zijn om dit interactief te maken*

Wat vind je dat de taken en bevoegdheden van een bovenschools 'Expertisecentrum' hierbij zouden kunnen zijn? *-Ontwikkelen van deze leerstof.*

-begeleiden van leerkrachten.

-coördinatie en hulp bij, indien nodig, herplaatsen van een leerling.

Alvast dank voor de medewerking!

Met vriendelijke groet,

De projectgroep

Betreft: **Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden.**

Van: Projectgroep (Hoog)begaafden/meerkunners

Beste directeur,

Momenteel is binnen Parnas een project gaande om beleid te maken voor Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden. Dit beleid moet aangeven wanneer we spreken van (hoog)begaafdheid, hoe we (hoog)begaafdheid gaan toetsen en hoe we de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen kunnen organiseren.

Jouw mening is hierbij van belang!

Wij zouden het op prijs stellen om van jou te vernemen:

Hoe zou jij , in jouw school, (hoog)begaafdheid willen definiëren?

kinderen die zowel op de methode gebonden toetsen, als met de cito toetsen de gehanteerde norm 90/95% overschrijden. Een continuïteit laten zien. Daarnaast een brede interesse, motivatie, werkhouding hebben. (Overigens is dit geen graadmeter, kinderen die onderpresteren, vang je niet met deze definitie). Belangrijk: de observatie van de leerkracht en in gesprek gaan met het kind.

Op welke manier zouden kinderen, waarvan er gedacht wordt dat ze (hoog)begaafd zijn, getoetst kunnen worden?

De resultaten die ze behalen in de klas, is een indicatie dat ze meer kunnen. Als IQ test te duur is, er zijn vragenlijsten voor ouders/leerkrachten

Hoe vind je dat deze (hoog)begaafde kinderen begeleid zouden moeten worden? Gedeeltelijk in de klas en/of buiten de klas? (peergroep)

Beide. In de klas moet de leerkracht inspelen op de behoeftes van deze kinderen. Stof laten maken die ze al beheersen, is nutteloos. Dus de toetsen vooruit schuiven en daar een analyse van maken. De resterende tijd gebruiken voor verdiepen/verbreding. Zo ontstaan en leermomenten voor deze kinderen. Belangrijk is om het plannen centraal te zetten. Zelfstandige verwerking, samenwerking. Belangrijk: een duidelijk overzicht wanneer wat van ze verwacht wordt, met evaluatie momenten.

Daarnaast is het belangrijk dat ze met leeftijdsgenoten omgaan met een begaafdheid. Deze vorm lokt uit dat kinderen op een ander niveau met elkaar in discussie gaan, een breder kijk krijgen op oplossingsstrategieën. Ontdekken waar ze zelf tegen aanlopen. Inspelen op het niveau van deze kinderen in een soort gelijke samenstelling van niveau, zorgt voor een uitdaging.

Deze vorm kun je ook intern regelen of een samenwerkingsverband met andere scholen aan gaan,

- 4 Wat voor soort verrijkingstof zou deze (hoog)begaafde kinderen aangeboden kunnen worden? En op welke manier?

Wij zijn nog zoekende, we werken momenteel met Kien. Dit bevalt ons prima. Deze kinderen werken in groepjes samen en zoeken in overleg naar het beste antwoord. Verder zijn wij een project gestart over sterrenkunde, Topklassers. Zelf denk ik dat het belangrijk is, dat je met een doel werkt. Waar hebben deze kinderen behoefte aan en hoe kun je dat op een hoger plan zetten? Een continuïteit, zorgt voor leermomenten. Het plannen en tegen problemen aan lopen, maakt ze inventief m.b.t. oplossingsstrategieën.

Je krijgt ruimte in je methode door kritisch te kijken naar de stof. Wat beheersen ze, waar halen we het leerrendement uit halen. Die ruimte kun je besteden aan verrijking. Als leerkracht wil je het overzicht houden, daarom is het belangrijk om een schema te hebben. Wat verwacht je van kinderen, wat is jouw rol en welke instructie hebben ze nodig, Hoe vul je de overige tijd in met bv Topklassers, Rekentijgers, Bolleboos project, Vooruit map, Eigen projecten

Niet meer kennis overdragen bij deze kinderen maar deze kinderen moeten komen tot kennis constructie

Wat vind je dat de taken en bevoegdheden van een bovenschools 'Expertisecentrum' hierbij zouden kunnen zijn?

Mediatheek of infotheek. Ook binnen de groep meerkunners/ hoogbegaafden moet je kunnen differentiëren. Dus van kant en klare projecten , vergelijkbaar met Topklassers, tot stappenplannen om zelf projecten te maken. Het de leerkracht mogelijk maken met vrij weinig werk deze leerlingen rijk aanbod te geven.

Alvast dank voor de medewerking!

Met vriendelijke groet,

De projectgroep

Betreft: Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden.

Van: Projectgroep (Hoog)begaafden/meerkunners

Beste directeur,

Momenteel is binnen Parnas een project gaande om beleid te maken voor Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden. Dit beleid moet aangeven wanneer we spreken van (hoog)begaafdheid, hoe we (hoog)begaafdheid gaan toetsen en hoe we de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen kunnen organiseren.

Jouw mening is hierbij van belang!

Wij zouden het op prijs stellen om van jou te vernemen:

Hoe zou jij, in jouw school, (hoog)begaafdheid willen definiëren?

Binnen onze zorgstructuur willen wij zoveel mogelijk tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van kinderen. Dat houdt in dat we een gedifferentieerd aanbod bieden. Dit kan per vak of voor meerdere vakken.

Bij de kinderen die een ontwikkelingsvoorsprong hebben, gaan we uit van het principe compacten en verrijken van de lesstof i.p.v. versnellen van de lesstof. Daarbij gebruiken we de richtlijnen van het SLO (Stichting Leerplan Ontwikkeling).

De term hoogbegaafd is bij ons niet het uitgangspunt, wij differentiëren door basis leerlijnen uit te zetten d.m.v. compacten en verrijken. Wij hebben criteria vastgesteld voor meerkunners die in aanmerking komen voor de plusgroep die wij samen met een andere school draaien.

Bij vermoeden van hoogbegaafdheid, zie vraag 2.

Op welke manier zouden kinderen, waarvan er gedacht wordt dat ze (hoog)begaafd zijn, getoetst worden dit zo bedoeld of moet het zijn: signaleerd worden?

Dit hangt ook weer samen met de visie van de school op hoogbegaafdheid.

Binnen de school moeten er afspraken zijn m.b.t. signalering en criteria. Bij vermoeden van (hoog)begaafdheid: LVS + doortoetsen, signaleringslijst aanvullen, gesprekken met ouders, observaties van de leerkracht, evt gebruik van SidiR protocol of Handeling Diagnostiek Hoogbegaafdheid.

Buiten de school (bv in geval van externe plusgroep e.d.) moet er aangetoond worden dat er handelingsverlegenheid van de school is, gegevens LVS en observaties moeten helder in beeld zijn.

Hoe vind je dat deze (hoog)begaafde kinderen begeleid zouden moeten worden? Gedeeltelijk in de klas en/of buiten de klas? (peergroep)

In de klas en buiten de klas/school. Hangt van de situatie van de leerling en de mate van begaafdheid af.

De opzet van het projectplan WSNS schetst hiervoor een aardig kader.

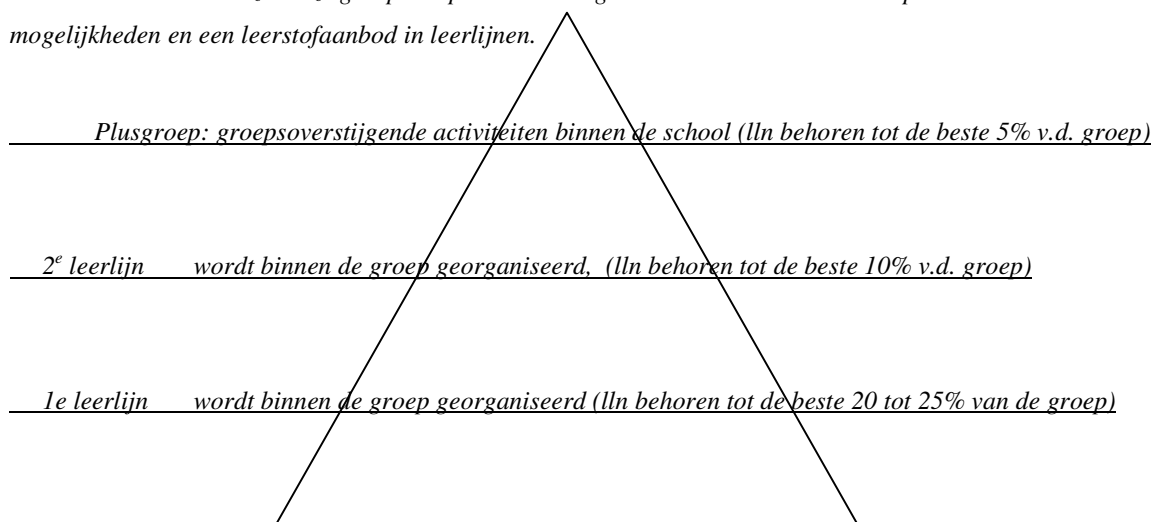
Van belang is dat scholen zichtbaar kunnen maken hoe ze het aanbod voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong vorm geven.

Wat voor soort verrijkingstof zou deze (hoog)begaafde kinderen aangeboden kunnen worden?

Wij maken gebruik van leerlijnen in drie stappen vertaald naar de onderwijspraktijk.

Daardoor komt een leerstofaanbod tot stand dat zich richt op drie niveaus binnen het bestaande hoogste niveau van de groep, zonder dat een leerkracht voor iedere leerling een individueel programma maakt.

Als we dit visualiseren zal deze groep een piramideachtige vorm aannemen die correspondeert met hun mogelijkheden en een leerstofaanbod in leerlijnen.



De drie differentiatieniveaus vertegenwoordigen respectievelijk de volgende drie groepen leerlingen:

leerlingen die werken in de eerste leerlijn behoren allemaal tot de beste 20 tot 25% van de hele groep.

leerlingen die daarbij ook werken in de tweede leerlijn behoren tot de beste 10% leerlingen van de hele groep.

leerlingen die deelnemen aan de plusgroep behoren tot de beste 5% van de hele groep.

Uiteindelijk zal deze opzet zich vertalen in een keuze van materiaal.

Het principe van de leerlijnen werkt cumulatief. D.w.z. dat afhankelijk van de capaciteiten en behoefte van de leerling deze deelneemt op maximaal drie niveaus.

Het werk uit de verschillende niveaus stapelt zich als het ware op. De eerste twee niveaus worden daarbij binnen de eigen groep gerealiseerd. Het derde niveau, de plusgroep, wordt buiten de groep georganiseerd en betreft groepsoverstijgende activiteiten.

De keuze voor de leerlijn waarin de leerling werkt, zegt niet alleen iets over zijn behoefte aan verrijkingstof, maar ook iets over de mate waarin het reguliere leerstofaanbod voor de leerling ingedikt kan worden. Hoe meer er kan worden ingedikt, des te meer tijd de leerling tot zijn beschikking heeft om aan een verrijkingaanbod te werken.

Voor de mate waarin gecompect wordt, wordt het routeboekje van het SLO als leidraad gebruikt.

De verrijkingstof dient dus als een vervangend leerstofaanbod en niet als extra aanbod bovenop de normale hoeveelheid werk die iedere leerling krijgt.

En op welke manier?

Zoeken naar materiaal dat naast incidenteel, ook structureel ingezet kan worden.

Zoeken naar materiaal dat een beroep doet op creativiteit

Zoeken naar materiaal dat uitnodigt tot oplossingsgericht werken

Zoeken naar denk-stimulerende opdrachten/materialen

Compacter en verrijken binnen en buiten de groep

Werken met dag/weekplanning (contractwerk/werkbrief o.id.)

Wat vind je dat de taken en bevoegdheden van een bovenschools 'Expertisecentrum' hierbij zouden kunnen zijn?

Taken zouden kunnen zijn:

consultatie

ondersteuning/leerkrachten/teamscholing

uitleen materialen/projecten

monitoren van scholen

stimuleren/coördineren van een onderling netwerk

Als er sprake moet zijn van bevoegdheden dan moeten deze kritisch en helder zijn. Wat bv zou kunnen:

Verantwoordelijkheid voor inzet van middelen.

Alvast dank voor de medewerking!

Met vriendelijke groet,

De projectgroep

Betreft: **Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden.**

Van: Projectgroep (Hoog)begaafden/meerkunners

Beste directeur,

Momenteel is binnen Parnas een project gaande om beleid te maken voor Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden. Dit beleid moet aangeven wanneer we spreken van (hoog)begaafdheid, hoe we (hoog)begaafdheid gaan toetsen en hoe we de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen kunnen organiseren.

Jouw mening is hierbij van belang!

Wij zouden het op prijs stellen om van jou te vernemen:

Hoe zou jij , in jouw school, (hoog)begaafdheid willen definiëren?

Als een leerling regelmatig A's scoort op CITO en hoog scoort op methodetoetsen kan hij of zij meer uitdaging nodig hebben.

Op welke manier zouden kinderen, waarvan er gedacht wordt dat ze (hoog)begaafd zijn, getoetst kunnen worden?

Uit ons beleidsstuk:

Signalering

Leerkrachten zijn op de hoogte van de kenmerken en specifieke leereigenschappen van (hoog)begaafde leerlingen en onderpresteerders.

Leerkrachten zijn op de hoogte van het feit dat bepaalde groepen (hoog)begaafde leerlingen moeilijk te herkennen zijn (onderpresteerders, meisjes, leerlingen met een handicap, leer- of gedragsproblemen, leerlingen met een andere culturele achtergrond).

De signalering geschiedt op basis van signalen afkomstig van de leerling zelf, de ouders, de eigen leerkracht en anderen binnen en buiten de school.

Bij aanmelding van een nieuwe leerling wordt gevraagd naar een eventuele voorsprong in de ontwikkeling van de leerling.

Aan het eind van een groep worden relevante gegevens doorgegeven aan de leerkracht van de volgende groep of aan het voortgezet onderwijs (onderzoeksgegevens, cognitieve vermogens, leermotivatie, leerhouding/stijl, sociaal-emotionele ontwikkeling, interessegebieden van de leerling, versnellen/doubleren, verrijkingsactiviteiten, wijze van begeleiden, contact ouders en contact leerling).

Gedurende het schooljaar worden leerlingen gesignaleerd middels gegevens verzameld op basis van leerlingvolgsysteemtoetsen, methodegebonden toetsen, observaties, gesprekken met de leerling en de algemene indruk van het leerpotentieel van de leerling.

Alle leerkrachten maken bij voorkeur gebruik van hetzelfde, op (hoog)begaafdheid gerichte, signaleringsinstrument. (SIDI-R protocol)

Resultaten van de signalering worden altijd besproken met de ouders van de leerling.

Diagnosticering

Wanneer er signalen van (hoog)begaafdheid zijn opgemerkt worden meer gegevens verzameld op basis van een gesprek met de ouders, individueel doortoetsen, een gerichte observatie, een leerling-vragenlijst (uit het SIDI-protocol), een gesprek met de leerling en gegevens uit het sociaal/emotioneel leerlingvolgsysteem.

Er wordt besloten tot het uitvoeren van een (extern) psychodiagnostisch onderzoek wanneer het vermoeden bestaat dat er naast de mogelijke (hoog)begaafdheid sprake is van leerproblemen en/of gedragsproblemen of wanneer er een verschil van inzicht bestaat tussen de school en ouders. Dit wordt besproken in het zorgteam.

Resultaten van diagnosticering worden altijd besproken met de ouders van de leerling.

Hoe vind je dat deze (hoog)begaafde kinderen begeleid zouden moeten worden? Gedeeltelijk in de klas en/of buiten de klas? (peergroep)

Indien verschil met de klas te groot wordt dan buiten de groep met 'lotgenoten'.
uit ons beleidsstuk:

Aanpassingen in het onderwijsaanbod en begeleiding

Er wordt een handelingsplan opgesteld, waarin niet alleen wordt ingegaan op de cognitieve behoeften van de begaafde leerling, maar ook op de sociale en emotionele behoeften.

Versnellen door een groep over te slaan of een bepaald vak te versnellen. Dit wordt bepaald door het invullen van de 'versnellingswenselijkheidslijst' (als bijlage toegevoegd).

Compacting (het schrappen van herhalings- en oefenstof), op dit moment alleen toegepast bij het rekenen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van een compactingmethode van SLO. De tijd die vrijkomt doordat voor een vak de leerstof wordt gecompact, wordt besteed aan verrijking.

Verrijking binnen de eigen groep, hiervoor zijn een aantal verschillende verrijkingsmethoden/-materialen beschikbaar (zie bijlage). De verrijkingsstof is een vast onderdeel van de leerstof van een week, staat genoteerd op een individuele dag- of weektaak en komt in plaats van (een deel van) de reguliere leerstof. Er worden eisen gesteld aan het werken met verrijkingsstof binnen de eigen groep, de leerling krijgt feedback op het product en het proces en de beoordeling wordt op het schoolrapport weergegeven.

Verrijking buiten de eigen groep (door Marlene of in de kangoeroegroep). Er zijn eenduidige selectiecriteria voor de plusgroep, de bijeenkomsten vinden wekelijks plaats op een vaste tijd en locatie, gedurende een langere periode (minimaal een half jaar). Voor de plusgroepbijeenkomst is wekelijks minimaal 1,5 uur beschikbaar en de plusgroep heeft een vaste begeleider. De stof en de beoordeling is gelijk aan de eisen voor de verrijking binnen de eigen groep. De plusgroepbegeleider heeft regelmatig overleg met de leerkracht van de leerling.

Wat voor soort verrijkingsstof zou deze (hoog)begaafde kinderen aangeboden kunnen worden? En op welke manier?

Zie hierboven. Intranet zou hier een functie in kunnen hebben als databank / orthotheek voor extra materialen.

Wat vind je dat de taken en bevoegdheden van een bovenschools 'Expertisecentrum' hierbij zouden kunnen zijn?

Vraagbaak, uitleg geven op school, orthotheek met screeningsinstrumenten / materialen.

Alvast dank voor de medewerking!

Met vriendelijke groet,

De projectgroep

Betreft: **Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden.**

Van: Projectgroep (Hoog)begaafden/meerkunners

Beste directeur,

Momenteel is binnen Parnas een project gaande om beleid te maken voor Passend Onderwijs voor (hoog)begaafden. Dit beleid moet aangeven wanneer we spreken van (hoog)begaafdheid, hoe we (hoog)begaafdheid gaan toetsen en hoe we de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen kunnen organiseren.

Jouw mening is hierbij van belang!

Wij zouden het op prijs stellen om van jou te vernemen:

Hoe zou jij, in jouw school, (hoog)begaafdheid willen definiëren?

- *IQ > 130*
- *Zonder (al te veel) instructie het werk goed en (bijna) foutloos maken*
- *Zeer leergierig. Steeds meer willen weten.*
- *Meerkunner op meerdere gebieden. (hoogbegaafd)*
- *Creatief in oplossingen*
- *Meerkunner op 1 gebied. (Begaafd)*

Op welke manier zouden kinderen, waarvan er gedacht wordt dat ze (hoog)begaafd zijn, getoetst kunnen worden?

- *Doortoetsen CITO tot ze een c score hebben.*
- *IQ test*
- *Gesprek met ouders over de ontwikkeling van hun kind*

Hoe vind je dat deze (hoog)begaafde kinderen begeleid zouden moeten worden? Gedeeltelijk in de klas en/of buiten de klas? (peergroep)

Het beste zou ik vinden als we deze kinderen binnen de groep kunnen uitdagen. Mijn ervaring is dat dit tot op heden nog lastig is. Naast een passend aanbod in de klas is het ook goed om specifieke aandacht aan hen te besteden in kleine groepjes of desnoods 1 op 1. Hier kan dan veel gericht aandacht gegeven worden aan de leerbehoefte van hen.

Wat voor soort verrijkingstof zou deze (hoog)begaafde kinderen aangeboden kunnen worden? En op welke manier?

Verdieping van de leerstof van de al aangeboden vakgebieden dmv slimme taal, Kien, Acadin etc.

Verbreiding van hun kennis: muziekinstrument (door ouders betaald en onder schooltijd op school of thuis), filosofie, techniek (robotlego), ict vaardigheden (website, programmeren)

De manier waarop zal meestal in een groepje buiten de klas gebeuren. Hoewel er ook het een en ander in de klas gerealiseerd kan worden.

Wat vind je dat de taken en bevoegdheden van een bovenschools 'Expertisecentrum' hierbij zouden kunnen zijn?

- Vooral ondersteunende functie.

- Vraagbaak, meedenken, in de praktijk laten zien hoe je een les geeft waar je ook tegemoet komt aan de leerbehoefte van (hoog)begaafden.

- Ik kan nu geen reden bedenken waarom er bevoegdheden en welke bevoegdheden er aan het centrum gegeven moet worden.

NB: De echt zeer hoogbegaafde leerlingen hebben echt een speciale aanpak nodig. Daar vind ik een Leonardoschool een uitkomst voor. Ook de "gewone" hoogbegaafde leerlingen die door ons te laat herkend en erkend zijn, kunnen baat hebben bij specialistische hulp van de Leonardoschool of specialisten van het expertisecentrum. Het gaat hier dan wel om leerlingen die hierdoor (zeer) ongewenst gedrag laten zien.

Alvast dank voor de medewerking!

Met vriendelijke groet,

De projectgroep.

Bijlage 12 Zelfbeoordelinginstrument Begaafdheidsprofiel Onderwijs

Met een * aangegeven indicatoren zijn wenselijk doch niet voorwaardelijk voor het verkrijgen van het Begaafdheidsprofiel.

Thema 1: Organisatie en beleid

- | | |
|----|---|
| 0. | helemaal niet aanwezig |
| 1. | het is in voorbereiding |
| 2. | het is in uitvoering, maar voor verbetering vatbaar |
| 3. | er wordt aan voldaan |

1. Er is een visie op onderwijs en leren van hoogbegaafde leerlingen	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3			
1. In het <i>schoolplan</i> is de visie van de school op <i>onderwijs</i> beschreven.	0	0	0	0
2. In het <i>schoolplan</i> is de visie van de school op <i>onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen</i> in het beschreven.	0	0	0	0
3. In het <i>schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>onderwijsaanbod</i> afstemt op de <i>pedagogische</i> (sociaal-emotionele) behoeften van hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0
4. In het <i>schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>onderwijsaanbod</i> afstemt op de <i>didactische</i> (cognitieve) behoeften van hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0
5. In het <i>schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>begeleidingsaanbod</i> afstemt op de <i>pedagogische</i> (sociaal-emotionele) behoeften van hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0
6. In het <i>schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>begeleidingsaanbod</i> afstemt op de <i>didactische</i> (cognitieve) behoeften van hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0
7. Beschreven is welke keuze de school hierin heeft gemaakt, bijvoorbeeld het "draaideurmodel", compacten, verrijken en/of Plusklassen.	0	0	0	0
8. In de <i>schoolgids</i> is de visie op <i>onderwijs</i> beschreven.	0	0	0	0
9. In de <i>schoolgids</i> is de visie op <i>onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen</i> beschreven.	0	0	0	0
10. Het beleid toespitst op hoogbegaafde leerlingen, maakt integraal onderdeel uit van het algemene schoolbeleid.	0	0	0	0
11. De theoretische uitgangspunten die de school hanteert als het gaat om <i>onderwijs</i> aan hoogbegaafde leerlingen, zijn voor het hele team helder.	0	0	0	0
12. De theoretische uitgangspunten die de school hanteert als het gaat om <i>zorg voor en begeleiding</i> van hoogbegaafde leerlingen, zijn voor het hele team helder.	0	0	0	0
Opmerkingen/ aanvullingen standaard 1.1:				
2. Er is een jaarplan/actieplan/plan van aanpak of protocol voor het leren van hoogbegaafde leerlingen	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3			
1. Er is in het <i>jaarplan</i> duidelijk aangegeven welke activiteiten de school heeft gepland met betrekking tot hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0
2. In het <i>jaarplan</i> is eveneens beschreven hoe deze geplande activiteiten gerealiseerd gaan worden.	0	0	0	0
3. Er is geld/ budget beschikbaar voor de uitvoering van de in het plan beschreven activiteiten.	0	0	0	0
4. De uitvoer en monitoring van de geplande activiteiten worden periodiek (bijv. 4x per jaar) geëvalueerd.	0	0	0	0
5. De resultaten van de geplande activiteiten worden periodiek (bijv. 4x per jaar)	0	0	0	0

geëvalueerd.	
6. Het bevoegd gezag (swv en bestuur) wordt aan de hand van het jaarverslag (minimaal) jaarlijks geïnformeerd.*	0 0 0 0
7. De ouders worden aan de hand van het jaarverslag (minimaal) jaarlijks geïnformeerd.*	0 0 0 0
8. Met het bevoegd gezag (swv en bestuur) wordt aan de hand van het jaarverslag (minimaal jaarlijks) de voortgang van de activiteiten besproken.*	0 0 0 0
Opmerkingen/ aanvullingen standaard 1.2:	
3. De school kent flexibele leerarrangementen.	Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. Er zijn verschillende aanvullingen op het curriculum mogelijk.	0 0 0 0
2. De school kan omgaan met verschillen tussen leerlingen.	0 0 0 0
3. De school heeft <i>de kennis</i> om voor groepen leerlingen eigen leerdoelen en trajecten op te stellen.	0 0 0 0
4. De school heeft <i>ervaring</i> om voor groepen leerlingen eigen leerdoelen en trajecten op te stellen.	0 0 0 0
5. De school heeft <i>de kennis</i> om voor individuele leerlingen eigen leerdoelen en trajecten op te stellen.	0 0 0 0
6. De school heeft <i>ervaring</i> in het opstellen van eigen leerdoelen en trajecten voor individuele leerlingen.	0 0 0 0
7. Het samenstellen van groepen leerlingen is geflexibiliseerd naar behoeften van leerlingen.	0 0 0 0
8. De aanvullingen op het curriculum zijn zodanig dat er sprake is van een doorgaande (leer)lijn van leerjaar 1 t/m het examen.	0 0 0 0
9. Er is ruimte om hoogbegaafde leerlingen met "ontwikkelingsgelijken" of "peers" te laten werken (bijv. apart lokaal).	0 0 0 0
10. Er is 'tijd' ingepland zodat hoogbegaafde leerlingen "ontwikkelingsgelijken" of "peers" kunnen ontmoeten en met elkaar kunnen werken.	0 0 0 0
11. Dit (punt 6, 7 en 8) is vastgelegd in het schoolplan/zorgplan.	0 0 0 0
Opmerkingen/ aanvullingen standaard 1.3:	
4. Het docententeam als geheel is bekend met en staat positief tegenover inspanningen gericht op het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen.	Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. Er is commitment bij het hele team om te investeren in <i>de afstemming van onderwijs</i> op (specifieke) behoeften van hoogbegaafde leerlingen.	0 0 0 0
2. Er is commitment bij het hele team om te investeren in <i>de afstemming van zorg</i> op (specifieke) behoeften van hoogbegaafde leerlingen.	0 0 0 0
3. Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> kennen de theoretische uitgangspunten van de school als het gaat om (hoog)begaafdheid.	0 0 0 0
4. Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> houden rekening met de verschillende leerstijlen van deze leerlingen.	0 0 0 0
5. Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> kunnen hoogbegaafde leerlingen herkennen/ signaleren.	0 0 0 0
6. Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> kunnen hoogbegaafde	0 0 0 0

onderpresteerders herkennen/signaleren.					
7. Alle docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen kennen de mogelijkheden die de school biedt aan deze leerlingen.	0	0	0	0	0
Opmerkingen/ aanvullingen standaard 1.4:					
5. Er zijn docenten met specifieke taken voor hoogbegaafde leerlingen	Zelf)-beoordeling 0 1 2 3				
1. Er is sprake van scholingsbeleid (intern of extern) van docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0	0
2. Er zijn minimaal 2 ECHA opgeleide specialisten hoogbegaafdheid (Specialist in Gifted Education) in de school*.	0	0	0	0	0
3. De zorgcoördinator of een andere functionaris binnen de school coördineert de in de school opgezette (leer)lijn voor hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0	0
4. Per vaksectie hebben minimaal 2 docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen scholing gevolgd in het geven van onderwijs en begeleiding aan hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0	0
5. Per bouw (onderbouw en bovenbouw - 2 ^e fase) hebben minimaal 8 docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen scholing gevolgd in het geven van onderwijs en begeleiding aan hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0	0
6. Minimaal drie docenten, van de docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen, zijn inzetbaar als tutor (omschrijving in bijlage).	0	0	0	0	0
7. Minimaal vijf docenten, van de docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen, zijn inzetbaar als persoonlijk mentor (omschrijving in bijlage).	0	0	0	0	0
Opmerkingen/ aanvullingen standaard 1.5:					
6. Er zijn (regionale) samenwerkingsrelaties met bedrijven en toeleverende en vervolgopleidingen (universiteiten)	Zelf)-beoordeling 0 1 2 3				
1. In het schoolplan is beschreven welke contacten de school onderhoudt met externe instanties zoals: bedrijven, toeleverende scholen en vervolgopleidingen.	0	0	0	0	0
2. Leerlingen van andere scholen, bijv. 'uitgeleerde basisschoolleerlingen' maken actief gebruik van geboden mogelijkheden binnen de school.	0	0	0	0	0
3. Eigen leerlingen maken actief gebruik van geboden mogelijkheden buiten de school.	0	0	0	0	0
4. Beschreven is welke leerjaren het betreft.	0	0	0	0	0
5. Beschreven is welke vakinhouden het betreft.	0	0	0	0	0
6. Beschreven is welke leerdoelen hierbij worden nagestreefd.	0	0	0	0	0
7. Beschreven is op welke wijze leerlingen hiervoor in aanmerking komen.	0	0	0	0	0
8. Beschreven is welke activiteiten dit voor leerlingen biedt.	0	0	0	0	0
9. Beschreven is op welke wijze de deelname en resultaten worden geëvalueerd.	0	0	0	0	0
10. Beschreven is welke meeropbrengst deze activiteiten voor leerling en school bieden.	0	0	0	0	0
Opmerkingen/ aanvullingen standaard 1.6:					

Thema 2: Onderwijs en leren

- | | |
|----|---|
| 0. | helemaal niet aanwezig |
| 1. | het is in voorbereiding |
| 2. | het is in uitvoering, maar voor verbetering vatbaar |
| 3. | er wordt aan voldaan |

1. Er is een aangepast en uitgebalanceerd curriculum voor hoogbegaafde leerlingen voor alle leerjaren en alle onderdelen van het onderwijsaanbod.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. Binnen elk leerjaar (<i>in elke klas met hoogbegaafde leerlingen</i>) is ruimte om extra onderdelen aan het curriculum toe te voegen.	0 0 0 0
2. Binnen elk leerjaar (<i>in elke klas met hoogbegaafde leerlingen</i>) is ruimte om onderdelen uit het curriculum te schrappen.	0 0 0 0
3. Binnen alle vakken zijn mogelijkheden voor verdieping, verbreding en verrijking.	0 0 0 0
4. Binnen alle vakken zijn mogelijkheden om onderdelen te schrappen of te compacten.	0 0 0 0
5. Hoogbegaafde leerlingen kunnen (indien wenselijk) werken met individuele leervragen met eigen doelen.	0 0 0 0
6. Hoogbegaafde leerlingen mogen hierin eigen keuzes maken over onderdelen van het onderwijsaanbod.	0 0 0 0
7. Hierbij kan over leerjaren heen aan inhoud worden gewerkt.	0 0 0 0
8. Hierbij wordt uitgegaan van en beoordeeld op realistische en haalbare doelen.	0 0 0 0
Opmerkingen/ aanvullingen standaard 2.1:	
2. Er is sprake van een variatie in instructie, didactiek, werk- en groeperingsvormen.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. Alle docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen stemmen hun instructie en didactiek af op de leer- en denkstrategieën van deze leerlingen.	0 0 0 0
2. Er wordt in elke klas, waarin (ook) hoogbegaafde leerlingen zitten, een variatie aan werkvormen gehanteerd.	0 0 0 0
3. Er wordt in elke klas, waarin (ook) hoogbegaafde leerlingen zitten, een variatie in het groeperen van leerlingen (naar niveau, leerdoel, interesse, enz.) gehanteerd.	0 0 0 0
4. In deze werk- en/ of groeperingsvormen houden alle docenten rekening met verschillende leerstijlen en -strategieën.	0 0 0 0
Opmerkingen/ aanvullingen standaard 2.2:	
3. Er is een leerlingvolgsysteem waarmee leervorderingen en gedragsontwikkelingen in kaart worden gebracht.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. De school heeft een (geautomatiseerd) leerlingvolgsysteem (LVS).	0 0 0 0
2. De school brengt ook de leerontwikkelingen van hoogbegaafde leerlingen in kaart.	0 0 0 0
3. De school hanteert een systematiek voor het in kaart brengen van gedragsontwikkelingen en vorderingen.	0 0 0 0
4. Het leerlingvolgsysteem wordt gebruikt om zowel onderpresteren als presteren boven het gemiddelde te registreren.	0 0 0 0

5. Leerlingen kunnen werken met een portfolio om eigen vorderingen zichtbaar te maken.*	0	0	0	0
6. De leerlinggegevens van het leerlingvolgsysteem zijn uitgangspunt bij het afstemmen van onderwijs op het (leer)ontwikkelingsniveau van de leerling.	0	0	0	0
7. De leerlinggegevens van het leerlingvolgsysteem zijn eveneens uitgangspunt voor het bepalen van de specifieke zorg en begeleiding van de leerling.	0	0	0	0
Opmerkingen/ aanvullingen standaard 2.3:				
4. Er is sprake van een klimaat waarin waardering is voor het leveren van (intellectuele) prestaties	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3			
1. Er is bij het hele team bereidheid om talent de ruimte te geven.	0	0	0	0
2. Er is een sfeer waarin de school/ alle docenten de leerlingen uitdagen hun talenten te ontplooiën.	0	0	0	0
3. De sfeer tussen alle leerlingen onderling is zodanig, dat het leveren van (intellectuele) prestaties op onderdelen volledig geaccepteerd wordt.	0	0	0	0
4. De sfeer tussen alle leerlingen onderling is zodanig, dat het versnellen op onderdelen volledig geaccepteerd wordt.	0	0	0	0
5. De sfeer tussen alle leerlingen onderling is zodanig, dat het verdiepen en verbreden op onderdelen volledig geaccepteerd wordt.	0	0	0	0
6. De resultaten van activiteiten gericht op verdieping of verbreding worden gewaardeerd en zichtbaar gemaakt (beoordeling op rapport, portfolio).	0	0	0	0
7. De school is zichtbaar aanwezig in competities of andere evenementen waarin de prestaties van leerlingen gemeten worden aan die van anderen (olympiades, debatwedstrijden, enz.).*	0	0	0	0
Opmerkingen/ aanvullingen standaard 2.4:				
5. Er zijn op school specifieke leermiddelen, voorzieningen/ aanpassingen en ICT voor hoogbegaafde leerlingen	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3			
1. Er zijn materialen en leermiddelen voor <i>alle leerjaren</i> beschikbaar voor leren naast het reguliere curriculum.	0	0	0	0
2. Er zijn materialen en leermiddelen voor <i>alle vakken</i> beschikbaar voor leren naast het reguliere curriculum.	0	0	0	0
3. Dit is zichtbaar in de school/lokalen.	0	0	0	0
4. Er zijn computers, software en internetmogelijkheden beschikbaar voor leren naast het reguliere curriculum.	0	0	0	0
5. Dit is zichtbaar in de school/lokalen.	0	0	0	0
6. Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> , zetten extra leermiddelen, voorzieningen en ICT in ten behoeve van het onderwijzen van hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0
7. Er zijn ruimtes (studienissen, stiltelokalen, leertuinen, mediatheek, enz.) beschikbaar voor leren naast het reguliere curriculum.	0	0	0	0
8. Er is programmatische ruimte (projecturen, dagdelen, blokken) beschikbaar voor	0	0	0	0

Thema 3: Zorg en begeleiding

- | | |
|----|---|
| 0. | helemaal niet aanwezig |
| 1. | het is in voorbereiding |
| 2. | het is in uitvoering, maar voor verbetering vatbaar |
| 3. | er wordt aan voldaan |

1. Identificatie van leerlingen met betrekking tot hoogbegaafdheid en zorg is op orde	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3			
1. De procedure van aanmelding tot en met plaatsing van hoogbegaafde leerlingen is vastgesteld en binnen de school gecommuniceerd.	0	0	0	0
2. De school heeft duidelijke procedures voor het herkennen en signaleren van behoefte aan zorg/ begeleiding voor hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0
3. Er zijn duidelijke procedures voor de afstemming op deze behoefte.	0	0	0	0
4. Er wordt gebruik gemaakt van een breed spectrum van gekwalificeerde testen ten behoeve van het identificeren, signaleren en diagnosticeren van hoogbegaafdheid bij leerlingen.	0	0	0	0
5. Ouders spelen een belangrijke rol bij het identificeren en signaleren van hoogbegaafdheid van hun kind(eren).	0	0	0	0
6. Informatie uit het LVS wordt gebruikt om opvallende (leer)ontwikkelingen van hoogbegaafde leerlingen te evalueren.	0	0	0	0
7. Informatie uit het LVS wordt eveneens gebruikt om opvallende (leer)ontwikkelingen te evalueren van leerlingen die buiten de groep vallen.*	0	0	0	0
8. Er vinden (minimaal 3 x per jaar) leerling-besprekingen plaats, die leiden tot afspraken over de begeleiding van leerlingen.	0	0	0	0
9. Vanuit de basisschool is een onderwijskundig rapport beschikbaar met op hoogbegaafde leerlingen toegesneden informatie.	0	0	0	0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 3.1:				
2. De zorgstructuur is (mede) gericht op zorg aan hoogbegaafde leerlingen	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3			
1. In het zorgplan is beschreven op welke wijze de zorg voor hoogbegaafde leerlingen is gerealiseerd.	0	0	0	0
2. De zorgcoördinator/specialist hoogbegaafdheid, is verantwoordelijk voor de <i>samenhang en afstemming</i> van het geheel aan zorg.	0	0	0	0
3. De zorgcoördinator/ specialist hoogbegaafdheid, is verantwoordelijk voor de terugkoppeling van de geboden zorg <i>naar alle docenten</i> die lesgeven aan de hoogbegaafde leerling.	0	0	0	0
4. De zorgcoördinator/specialist hoogbegaafdheid, is verantwoordelijk voor de terugkoppeling van de geboden zorg <i>naar ouders</i> toe.	0	0	0	0
5. De school heeft <i>structurele</i> afspraken over het signaleren, diagnosticeren en begeleiden van hoogbegaafde leerlingen met een schoolbegeleider, schoolpsycholoog of orthopedagoog, die (ook) ervaren is in diagnostiek hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0
6. Deze functionaris neemt deel aan intervisie of scholingsmomenten met betrekking tot hoogbegaafdheid.*	0	0	0	0
7. Het behoort tot de (zorg)cultuur van de school om te erkennen dat ook hoogbegaafde leerlingen zorg nodig (kunnen) hebben.	0	0	0	0
8. Er zijn relaties met instellingen of deskundigen buiten de school (3 ^e lijns zorg) waarop een beroep gedaan kan worden.	0	0	0	0
9. Hoogbegaafde leerlingen kunnen een beroep doen op specialistische begeleiding door een persoonlijk mentor (omschrijving in bijlage).	0	0	0	0

10. Hoogbegaafde leerlingen krijgen specialistische begeleiding ten behoeve van het "leren leren" (tutor).	0	0	0	0
11. Hoogbegaafde leerlingen krijgen specialistische begeleiding als er een vermoeden of sprake is van onderpresteren.	0	0	0	0
12. Hoogbegaafde leerlingen met een gedragsproblematiek krijgen gerichte begeleiding passend bij de problematiek.	0	0	0	0
13. Voor hoogbegaafde leerlingen is specialistische begeleiding mogelijk ten behoeve van ontwikkelingsstoornissen/ sociaal-emotionele vragen.	0	0	0	0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 3.2:				
3. Er is sprake van een geïntegreerde aanpak	(Zelf)-beoordeling			
	0	1	2	3
1. Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> , zijn competent in het geven van specifieke begeleiding aan hoogbegaafde zorgleerlingen, in samenspraak met en met ondersteuning van de specialist hoogbegaafdheid.	0	0	0	0
2. Begeleiding vindt in de les plaats volgens gemaakte afspraken.	0	0	0	0
3. Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> , zijn in staat uitvoering te geven aan opgestelde handelingsplannen.	0	0	0	0
4. Er vinden (les)observaties plaats met het doel docent-leerling interacties te evalueren en zonodig hierop actie te ondernemen.*	0	0	0	0
5. Er is binnen de school een professionaliseringsbeleid ten behoeve van <i>het werken met handelingsplannen</i> .	0	0	0	0
6. Er is binnen de school een professionaliseringsbeleid ten behoeve van <i>het bieden van specifieke begeleiding aan hoogbegaafde (zorg)leerlingen</i> .	0	0	0	0
7. Leerlingen en ouders weten waar/ bij wie ze terecht kunnen met (zorg)vragen.	0	0	0	0
8. Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> , weten waar ze zorginformatie kunnen 'halen en brengen'	0	0	0	0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 3.3:				

Thema 4: Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving

- | | |
|----|---|
| 0. | helemaal niet aanwezig |
| 1. | het is in voorbereiding |
| 2. | het is in uitvoering, maar voor verbetering vatbaar |
| 3. | er wordt aan voldaan |

1. Scholen in de omgeving zijn op de hoogte van de mogelijkheden van de school met betrekking tot hoogbegaafde leerlingen	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. Toeleverende basisscholen weten van de expertise van de school en wat zij hiervan mogen verwachten.	0 0 0 0
2. VO-scholen binnen het samenwerkingsverband (SWV) weten wanneer zij een beroep kunnen doen op de expertise vanuit de school.	0 0 0 0
3. VO-scholen in de omgeving weten wanneer zij een beroep kunnen doen op de expertise vanuit de school.*	0 0 0 0
4. VO-scholen weten welke opvangmogelijkheden de school biedt aan hoogbegaafde leerlingen.	0 0 0 0
5. Procedures voor tussentijdse aanmelding zijn helder.	0 0 0 0
6. Er zijn schooloverstijgende afspraken tussen PO- en VO scholen binnen het regionale netwerk waartoe de school behoort over de afstemming van onderwijs/ zorg op hoogbegaafde leerlingen.*	0 0 0 0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 4.1:	
2. Leerlingen zijn op de hoogte van de mogelijkheden van de school met betrekking tot hoogbegaafde leerlingen.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. Alle hoogbegaafde leerlingen weten welke planningsruimte zij kunnen benutten.	0 0 0 0
2. Alle hoogbegaafde leerlingen weten van welk inhoudelijk aanbod zij gebruik kunnen maken.	0 0 0 0
3. Alle hoogbegaafde leerlingen weten welke voorzieningen binnen en buiten de school zij kunnen benutten (zoals mediatheek, ICT, Universiteiten, bedrijven).	0 0 0 0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 4.2:	
3. Ouders zijn betrokken bij de leerlingen en de school.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. De wijze waarop ouders betrokken worden bij de school is beschreven in de schoolgids.	0 0 0 0
2. Ouders spelen een actieve rol bij de realisering van uitdagende (leer)activiteiten voor hoogbegaafde leerlingen in de school.*	0 0 0 0
3. Ouders spelen een actieve rol bij de realisering van uitdagende (leer)activiteiten in het swv waarvan de school deel uitmaakt.*	0 0 0 0
4. Ouders wordt om feedback gevraagd op de door de school uitgevoerde (leer)activiteiten ten behoeve van hoogbegaafde leerlingen.	0 0 0 0
5. Ouders geven feedback op ontwikkelingen en activiteiten met betrekking tot	0 0 0 0

hoogbegaafdheid binnen de school.					
6.	Ouders weten wat zij met betrekking tot <i>het afstemmen van onderwijs</i> op de behoeften van hoogbegaafde leerlingen van de school mogen verwachten.	0	0	0	0
7.	Ouders weten wat zij met betrekking tot <i>het afstemmen van zorg</i> op de behoeften van hoogbegaafde leerlingen van de school mogen verwachten.	0	0	0	0
8.	Informatie van ouders over de kenmerken van hun hoogbegaafde kind speelt een belangrijke rol bij het afstemmen van het onderwijs.	0	0	0	0
9.	Ouders spelen een actieve rol in de voorlichting naar andere ouders (bijvoorbeeld workshops, voorlichting, uitwisseling, ervaringen).*	0	0	0	0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 4.3:					

Thema 5: Profijt voor andere leerlingen

- | | |
|----|---|
| 0. | helemaal niet aanwezig |
| 1. | het is in voorbereiding |
| 2. | het is in uitvoering, maar voor verbetering vatbaar |
| 3. | er wordt aan voldaan |

1. De school kent een flexibel rooster.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. Voor alle leerlingen is er sprake van een variatie in 'soorten' uren, zoals blokuren en gewone uren, dagdelen, verplicht of facultatief, zelfstudie, enzovoort.*	0 0 0 0
2. Alle docenten hebben mogelijkheden om voor alle leerlingen de dagplanning flexibel in te richten.	0 0 0 0
3. Alle docenten hebben mogelijkheden om voor alle leerlingen de weekplanning flexibel in te richten.	0 0 0 0
4. Alle leerlingen kunnen gebruik maken van groepsoverstijgende activiteiten.	0 0 0 0
5. Alle leerlingen kunnen gebruik maken van contacten die de school heeft met vervolgonderwijs ten behoeve van projectonderwijs en studieonderdelen.*	0 0 0 0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 5.1:	
2. De school heeft een uitgebreide zorgstructuur voor alle leerlingen.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. Voor alle leerlingen functioneert een systeem van signalering van zorgbehoeften.	0 0 0 0
2. Er worden doelen en actiepunten geformuleerd en vastgelegd in een handelingsplan.	0 0 0 0
3. Bij de uitvoering van het handelingsplan zijn (indien van toepassing) meerdere docenten betrokken.	0 0 0 0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 5.2:	
3. De school biedt voor alle leerlingen een ruime variatie aan toegepaste werk- en groeperingsvormen.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3
1. Alle docenten zijn in staat om met verschillen tussen leerlingen om te gaan door verschillende <i>instructie</i> , werk- en groeperingsvormen toe te passen.	0 0 0 0
2. Alle leerlingen hebben de mogelijkheid om een oplossings- en werkvorm te kiezen die het beste past bij hun eigen leerstijl en -strategie.	0 0 0 0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 5.3:	

Thema 6: Kwaliteitsverbetering en borging.

- | | |
|----|---|
| 0. | helemaal niet aanwezig |
| 1. | het is in voorbereiding |
| 2. | het is in uitvoering, maar voor verbetering vatbaar |
| 3. | er wordt aan voldaan |

1. Er is een klimaat en sfeer van verbeteren en vieren van successen.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3			
1. Voornemens ter verbetering/ versterking van het begaafdheidsprofiel van de school worden zodanig in het school-/jaarplan geformuleerd dat vastgesteld kan worden of ze behaald zijn.	0	0	0	0
2. Behaalde doelen worden binnen de school zichtbaar gemaakt.	0	0	0	0
3. Niet bereikte doelen worden met het gehele team besproken.	0	0	0	0
4. Wanneer doelen niet gerealiseerd worden, vindt analyse van het proces plaats.	0	0	0	0
5. Wanneer doelen niet gerealiseerd worden en uit de analyse duidelijk is geworden waaraan dit ligt, dan wordt een verbeterplan opgesteld.	0	0	0	0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 6.1:				

Van scholen voor voortgezet onderwijs die gekwalificeerd zijn als Begaafdheidsprofiel school VO wordt na certificering eveneens verwacht dat zij aan de volgende standaarden en indicatoren gaan voldoen.

2. De school draagt bij aan de kwaliteit van het netwerk van begaafdheidsprofiel scholen.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3			
1. De school is aanwezig bij bijeenkomsten van het netwerk van begaafdheidsprofiel scholen VO.	0	0	0	0
2. De school is aanwezig bij bijeenkomsten van het landelijk scholennetwerk hoogbegaafdheid voor scholen VO.	0	0	0	0
3. De school is 'zichtbaar betrokken' bij discussies over inhoud of organisatie van het netwerk.	0	0	0	0
4. De school is betrokken bij de uitvoering van (collegiale) visitaties.*	0	0	0	0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 6.2:				
3. Het netwerk van begaafdheidsprofiel scholen draagt bij aan de kwaliteitsverbetering en borging van het begaafdheidsprofiel in scholen.	(Zelf)-beoordeling 0 1 2 3			
1. De school geeft vanuit deelname aan netwerken impulsen tot kwaliteitsverbetering van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen.	0	0	0	0
2. De school draagt vanuit deelname aan netwerken bij aan het handhaven of borgen van kwaliteit.*	0	0	0	0
3. De school speelt vanuit deelname aan netwerken een actieve rol in de verspreiding van kennis over hoogbegaafdheid naar de samenleving, media en politiek.*	0	0	0	0
Opmerkingen en aanvullingen standaard 6.3:				

Bijlage 13 Aanvraag innovatiefonds

(2007 t/m 2009)

Onderwerp: Het opzetten van een Kangoeroegroep

Beleidsplan

Initiatiefase.

Drie scholen willen samenwerken om gezamenlijk een beleidsplan op te stellen aangaande leerlingen die meer behoeven dan de reguliere stof die aangeboden wordt. In de praktijk ook wel meerbegaafden genoemd. Door eigen ervaringen met begaafde kinderen en doordat er steeds meer aandacht komt voor de specifieke hulpvragen m.b.t. het onderwijs voor deze groep kinderen is er een bewustwordingsproces op gang gekomen om de zorg niet alleen aan de “uitvallers” aan de onderkant te geven, maar dat de “uitvallers” aan de bovenkant net zo goed recht op extra aandacht hebben. Deze verschuivingen binnen het zorgsysteem hebben ertoe geleid, dat er een intrinsieke motivatie op gang is gekomen om deze zorg binnen ons schoolbeleidsplan vast te willen leggen. Met dit initiatief vergroten wij de zorgcapaciteit. Het is geen eenmalig project. Wij onderscheiden ons van de Plusklas binnen WSNS door Het IQ niet bepalend te laten zijn voor deelname aan onze Kangoeroe groep. Wij kiezen voor een bredere definitie voor onze doelgroep. Bij ons hoeft er geen sprake te zijn van lijdensdruk en handelingsverlegenheid. Wij maken gebruik van de expertise aanwezig binnen de scholen. Wij dragen er zorg voor dat deze expertise wordt uit- en overgedragen. Wij stellen een expertisecentrum op toegankelijk voor anderen. Wij kiezen voor een binnenklassige, binnenschoolse en bovenschoolse begeleiding.

Stap 1.

De visie van de school.

Wij accepteren dat er verschillen zijn tussen kinderen. Vanuit deze acceptatie willen we zoveel mogelijk recht doen aan een doorgaande ontwikkelingslijn voor de leerlingen, rekening houdend met hun verschillen, werkend met de grootst mogelijke interne groepsdifferentiatie, die op dat moment mogelijk is.

De grondpijlers voor deze onderwijsvisie zijn:

- Het bevorderen van de relatie tussen de kinderen onderling en de kinderen en leerkrachten,
- Het bevorderen van competentie – en autonomiegevoel van de leerlingen.

Stap 2

Het bepalen van de doelgroep.

Binnen de doelgroep kunnen de volgende groepen leerlingen vallen:

de leerling is hoogbegaafd, aangetoond door een onderzoek

er is een vermoeden dat het kind hoogbegaafd, er is geen testrapport noodzakelijk, schoolscores voldoen

de leerling scoort hoog op CITO en dit zet zich voort

de leerling heeft een didactische voorsprong van meer dan een half jaar op een bepaald gebied en/of meer gebieden

de leerling heeft baat bij ontwikkelingsgelijken (peergroep)

de leerling is een onderpresteerder

de leerling is gesignaleerd en gediagnosticeerd met o.a. SI_DI en SI_BEL protocol

de leerling laat een bijzondere creativiteit, doorzettingsvermogen en/of leerstijl zien.

Meebepalend kunnen zijn:

signalen van ouders

signalen van leerkrachten (observatie, signaleringsinstrument, didactische gegevens

signalen van kinderopvang, peuterspeelzaal

Stap 3

Doelstellingen voor het beleidsplan “begaafde kinderen”.

Begaafde kinderen, waarvoor vaak op cognitief gebied al veel gedaan wordt, uit te dagen andere intelligenties op communicatief, technisch/praktisch, creatief, sportief gebied te ontwikkelen. Door eenzijdig deze kinderen aan te spreken op cognitief gebied leren zij w.b.de overige terreinen te weinig, waardoor zij op den duur vaak in hun dagelijks leven vastlopen. Door de andere intelligenties te ontwikkelen en/of daarmee te oefenen worden de begaafde kinderen veel weerbaarder en kunnen zij, eenmaal volwassen, hun rol als participerende burgers in de samenleving beter vervullen. Ook is het van groot belang hen een peergroep te bieden, waardoor zij met ontwikkelingsgelijken kunnen communiceren. Voor onderpresteerders is het van belang hun motivatie te stimuleren.

Door dit project werken we expliciet aan de volgende doelen:

niet alleen de kinderen leren van en met elkaar, maar ook de leerkrachten

de opgedane expertise wordt met elkaar gedeeld

er ontstaat een expertise centrum dicht bij de scholen

de externe locatie ligt dicht bij de scholen en is goed bereikbaar

er wordt een duidelijk beleidsplan ontwikkeld binnen Parnas op het gebied van leerlingen die meer behoeven

Stap 4

Begeleiding:

Wij werken volgens uitgangspunten waarbij we rekening houden met autonomie, competentie en relatie. Door veelal met projecten te werken zal de differentiatie een zo breed mogelijk terrein beslaan. We gaan uit van de interesses van de leerling. Dit zal resulteren in het volgende:

- Binnen de eigen klassen wordt er a.h.v. de methodieken gewerkt met compacten, verdiepen en verrijken vanaf groep 1 t/m 8.
- 1 x per week ongeveer 1 ½ uur buiten de groep in de eigen school onder begeleiding van een groepsleerkracht/deskundige.
- leerlingen onderling met anderen scholen laten communiceren/uitwisselingsmogelijkheden bieden door o.a. internet, websites, workshops enz.
 - binnen peergroepen te beginnen bij mb en bb groepen

Inhoudelijk:

De programma's bestaan vooral uit het uitzetten van projectlijnen, waarlangs de doelen van de kangoeroeklas tot stand kunnen komen. Het is de bedoeling dat dit zich voortzet binnen de eigen groep.

De volgende activiteiten kunnen worden gekozen

- Techniek
- Cultuur
- Natuur/scheikunde
- Talen
- Dramatische expressie/sport
- Denk-strategische en coöperatieve spelen
- Internet t.b.v. werkstukken
- Filosoferen

- Workshops
- Sociale vaardigheidstraining

Evaluaties en overleg:

- regelmatig overleg en evaluatie met ouders en leerkrachten en ib-ers

Kwaliteitsevaluaties:

- twee maandelijks over de begeleiding
- 3 x per jaar om het programma te evalueren
- verrijkings- en verbredingsmaterialen die worden gebruikt

Na een fase van oriënteren, invoeren en evalueren aan het eind van het jaar willen wij de mogelijkheid bekijken om een externe Kangoeroegroep op te richten. De frequentie voor iedere groep is 1 x per week een ochtend.

De peergroep zal bestaan uit 6 à 8 leerlingen onder begeleiding van een deskundige.

We beginnen met leerlingen uit de mb en bb groepen met uitbreiding naar ob.

Stap 5.

Werkgroep

We starten met de drie ondergetekenden en zullen na verloop van tijd de werkgroep uitbreiden. Te denken valt dan aan een werkgroep met een algemeen coördinator.

De werkgroep kan bestaan uit een vertegenwoordiging uit de diverse bouwsectoren, de interne begeleider leerlingenzorg en een directielid. Er wordt een duidelijke taakomschrijving vastgelegd. Het aantal leden van de werkgroep is niet groot, deeltaken worden gedelegeerd naar collega's.

De werkgroep legt vast:

wie welke taken op zich neemt

maximale inzet van de leerkrachten

hoeveel tijd er beschikbaar is voor de begeleiding van deze kinderen

wie de begeleiding van deze kinderen op zich neemt

criteria en aanmeldingsmogelijkheden
lange termijn planning
werkgroep-, evaluatie- en overdrachtsvergaderingen
kwaliteit- en evaluatievergaderingen met het team
welke stappen wanneer worden afgesloten
gevoeligheden binnen team en schoolbestuur
het totale aantal leerlingen, dat door de werkdefinitie in aanmerking komt
een omschrijving van de terugkoppeling naar directie, team en schoolbestuur
een omschrijving van de inbreng van ouders

Stap 6

Randvoorwaarden.

Om de beleidslijn goed te kunnen implementeren op de werkvloer is het belangrijk te kijken naar:

Financiering:

formatieplaatsen Inclusief schaduwleerkracht
scholing
aanschaf materialen
gastdocenten
collegiale consultaties.
inhuren van extern deskundige(n)
aanstellen bovenschools coördinator
vervanging, leerkrachten vrijroosteren
kwaliteitsverbeteringen / prioriteiten
opzet expertise centrum
vervoerskosten
langere termijn planning

Wat is de meerwaarde voor de Stichting Parnas ?

1.Aansluiting kernwaarden Parnas.

De Kangoeroegroep sluit in alle opzichten aan bij de kernwaarden van Parnas. De mogelijkheden en interesses van het kind worden optimaal benut. Het is voor de omgeving duidelijk dat woorden daadwerkelijk worden omgezet in daden.

2.Hoe past dit plan binnen de professionele cultuur van Parnas ?

In dit plan wordt er gericht, actief en goed onderbouwd gewerkt aan een actueel vraagstuk. Deze notitie zal “al werkende voort “veranderen en aangepast worden. Bovendien is hier sprake van een intensieve samenwerking van 3 scholen binnen Parnas.

3.Wat levert het de andere scholen binnen Parnas op?

Hoogbegaafdheid is op dit moment een zeer actueel en dringend vraagstuk binnen Parnas. Tijdens de inventarisatie binnen de leerkringen bleek er enorme behoefte te zijn aan handvatten w.b. dit onderwerp. Dit initiatief is een welkom antwoord. Bovendien: Kan dit initiatief worden gekopieerd door andere scholen binnen de Stichting. Scholen zullen alle gelegenheid krijgen om te komen kijken. Creëren wij de broodnodige experts op dit gebied.

4.Wat betekent dit initiatief in relatie tot het “passend onderwijs”?

Het passend onderwijs brengt enorme veranderingen in het onderwijsveld met zich mee. Wij zijn als stichting verantwoordelijk om op deze veranderingen in te spelen. De Kangoeroegroep is een zeer welkome en belangrijke aanvulling op de onze voorbereiding.

5.Doelstelling

Na het succesvol afsluiten van de pilot zal een definitieve implementatie van bovenschoolse peergroepen gerealiseerd worden.

Financiële Onderbouwing

Natuurlijk kunnen wij nog niet spreken over “exacte kosten”. Een redelijke indicatie is wel mogelijk. Verder willen wij in ieder geval uitgaan van 2 jaar.

Personeel

* Leerkracht 1 x per week twee dagdelen “inhuren”.(voorbereiding, evaluatie en lestijd).

Kosten: € 16.000

*Schaduwleerkracht

Kosten: € 4000

Huisvesting

In eerste instantie wordt er gezocht naar een beschikbare locatie binnen de 3 scholen.

Op dit moment op geen van de scholen haalbaar. Wij gaan op zoek naar een ruimte om te huren.

Kosten: € 7000,-

Aanschaf materialen/ inrichting

Kosten: € 6000,-

Vervoer

Vervoer leerlingen en leerkrachten.

Kosten: € 1500,-

Diversen

Scholing, bijeenkomsten, voorlichting, ib- overleg, etc.

Kosten € 3500,-

Totaal aan jaarlijkse kosten: € 38.000

Bijlage 14 Presentatie i.b.-studiedag

(2009)



De Kangoeroegroep

- Begaafdheid is geen passief proces.
- Actief en een dynamisch proces.
- Het potentieel moet actief benut worden.
- Door eigen inzet en persoonlijkheid.
- Zijn eigen begaafdheid tot ontwikkeling brengen.



Initiatieffase

- Na een lezing van mevrouw Wendy Lammers van Toorenborg hebben Wietske Geus en Marjan van de Veer en Nellie Beers het initiatief genomen om voor begaafde leerlingen een beroep te doen op het innovatiefonds van Surplus.



Bewustwordingsproces.

- Eigen ervaringen met begaafde kinderen.
- Steeds meer aandacht voor de specifieke hulpvragen voor deze groep kinderen.
- Uitvallers aan de bovenkant hebben net zo goed recht op extra aandacht.



Verschuivingen binnen zorgsysteem

- Zorg binnen een schoolbeleidsplan vast willen leggen.
- Met dit initiatief wordt de zorgcapaciteit vergroot.



Bepalen van de doelgroep

- De leerling heeft baat bij ontwikkelingsgelijken.
- De leerling is een onderpresteerder.
- De leerling is gesignaleerd en gediagnosticeerd met Sidi en Sibel protocol.
- De leerling laat een bijzondere creativiteit, doorzettingsvermogen en/of leefstijl zien.



Verschil met Plusklas WSNS

- Het IQ is niet bepalend voor deelname aan de Kangoeroegroep.
- Er hoeft geen sprake te zijn van lijdensdruk/handelingsverlegenheid.
- Er wordt gebruik gemaakt van de expertise aanwezig binnen de scholen.
- Deze expertise wordt uit- en overgedragen.



We werken aan de volgende doelen

- Niet alleen de kinderen leren van en met elkaar, maar ook de leerkrachten.
- De opgedane expertise wordt met elkaar gedeeld.
- Er ontstaat een expertise centrum dicht bij de scholen.
- De externe locatie ligt dicht bij de scholen en is goed bereikbaar



Begeleiding

- 1x per week 1 ½ uur komen maximaal 12 leerlingen bij elkaar.
- Onder begeleiding van 2 leerkrachten.
- De kinderen werken aan projecten.
- De kinderen werken met een POP (persoonlijk ontwikkelings plan).
- Evaluaties met ouders, leerkrachten en i.b.-ers.



Activiteiten

- Techniek
- Cultuur
- Talen
- Dramatische expressie
- Denk-strategische en coöperatieve spellen.
- Filosoferen
- Sociale vaardigheidstraining

Bijlage 15 Kind op de Gang op bestuurlijk niveau

AVS (2009)



Consequenties:

- Samenwerken in regio moet
- Relatie met o.a. gemeenten, jeugdzorg, welzijn en gezondheidszorg
- Het geld gaat naar het SWV dat inzet en verdeling beplaalt
- Rugzakgeld en AB geld naar SWV
- Dekkend aanbod kan door boven niveau huidige SWV te realiseren
- Profiel en inzet middelen in MR
- Relatie PO-VO bewaken
- Verdeling geld kan per jaar anders
- Bewaking onderwijskwaliteit in relatie tot zorg

KOG Stichting Surplus 4



Opbouw opbrengstsessie Bestuur

- Collectieve opbrengsten v.w.b. de orthobeelden
- Individuele opbrengsten versus collectieve opbrengsten v.w.b. de orthobeelden
- Overige collectieve opbrengsten vanuit de managementrapportages
- Bezinning opbrengsten Bestuur / SWV
- Wat is het vervolg vanuit de gezamenlijke opbrengsten (plan - do - check - act)?
- Welke terugkoppeling is er naar de “achterban”?

KOG Stichting Surplus 2

Bijlage 16 Presentatie directeurenoverleg

Maart 2011 (mondeling overleg)

Notitie Beslispunten beleid (hoog)begaafdheid

Betreffende: voorziening excellente leerlingen (code SW 04)

Door: Stichting Parnas

Datum: 21 maart 2011

Kangoeroegroep

Een groep van max. 16 leerlingen zal 2 uur per week begeleid worden door 2 begeleiders (of 8 leerlingen met 1 begeleider), waarvan er één begeleider tenminste gespecialiseerd is in hoogbegaafdheid (Special Education Needs- hoogbegaafdheid, ECHA) en de andere begeleider een cursus aan het volgen is of gaat aanvangen.

Per 01-09-2001 zullen er 3 kangoeroegroepen doorgaan en 1 nieuwe kangoeroegroep starten op de locaties:

School 1: 1 groep a 14 leerlingen, 2 begeleiders

School 2: 1 groep a 16 leerlingen, 2 begeleiders

School 3: 1 groep a 9 leerlingen, 1 begeleider

Een vierde locatie wordt in een ander gebied gezocht want het dekt het gebied waar 9 Parnas-scholen zijn

Halfjaarlijks, in februari en einde schooljaar, rapporteert de begeleider van de kangoeroegroep over de voortgang van de (hoog)begaafde leerling aan de IBér/leerkracht, expert en de ouders.

Deze rapportage beschrijft:

Zorgbehoefte leerling en hoe hieraan te werken in de kangoeroegroep

Uit de kangoeroegroep, plan van aanpak in eigen klas

Steunpunt hoogbegaafdheid

Per 01-09-2011 is er een steunpunt Hoogbegaafdheid. Dit wordt opgezet en geleid door een expert hoogbegaafdheid en zal de opdracht krijgen om:

leerkrachten te ondersteunen bij handelingsverlegenheid betreffende hoogbegaafdheidsgeschikte observatie en signaleringsmethoden aan te leveren om hoogbegaafdheid aan te tonen
materialenlocatie op te zetten (met o.a. verrijkingstof)

de hoogbegaafde leerlingen met zorgbehoefte in een kangoeroegroep in te delen
het beleid hoogbegaafdheid te evalueren

De expert hoogbegaafdheid bepaalt in overleg, na de halfjaarlijkse rapportage, of een leerling wel of niet blijft deelnemen aan een kangoeroegroep.

De bezetting van het steunpunt hoogbegaafdheid bestaat uit de expert in hoogbegaafdheid en zal voor 0,4 fte (LB schaal) aangenomen worden en legt halfjaarlijks verantwoording af aan het bestuur

Het steunpunt zal bij voorkeur centraal geplaatst worden.

Routing

De IBér schakelt bij gesignaleerde en geobserveerde zorgbehoefte van de leerling en/of handelingsverlegenheid van de leerkracht het steunpunt hoogbegaafdheid in voor eventueel intelligentieonderzoek en/of deelname aan de 'kangoeroegroep'. De expert bepaalt of de leerling wordt geplaatst in een kangoeroegroep.

Evaluatie

Na 1 jaar, in juni 2012, zal de expert het beleid hoogbegaafdheid gaan evalueren tezamen met de IBérs en begeleiders van de kangoeroegroepen. Indicatoren zijn dan:

Gebruik van observatie en signaleringslijsten (hoe vaak, werkt het?, aanpassingen nodig?)

Taken en verantwoordelijkheden Leerkracht, IBér, Begeleider kangoeroegroep, Expert

Onderwijsmateriaal voor (hoog)begaafden

Gebruik Expertisecentrum/ materialenlocatie

Dekking

Financiering: De kangoeroegroep wordt een integraal aanbod voor heel WSNS. Dit betekent dat de bekostiging ook door WSNS moet plaatsvinden. Deze voorziening is voor iedereen en betekent dat dit een plek moet krijgen in het voorzieningenaanbod van WSNS. Let wel, WSNS is van de scholen voor de scholen. Dit betekent sowieso dat wij zelf betalen.

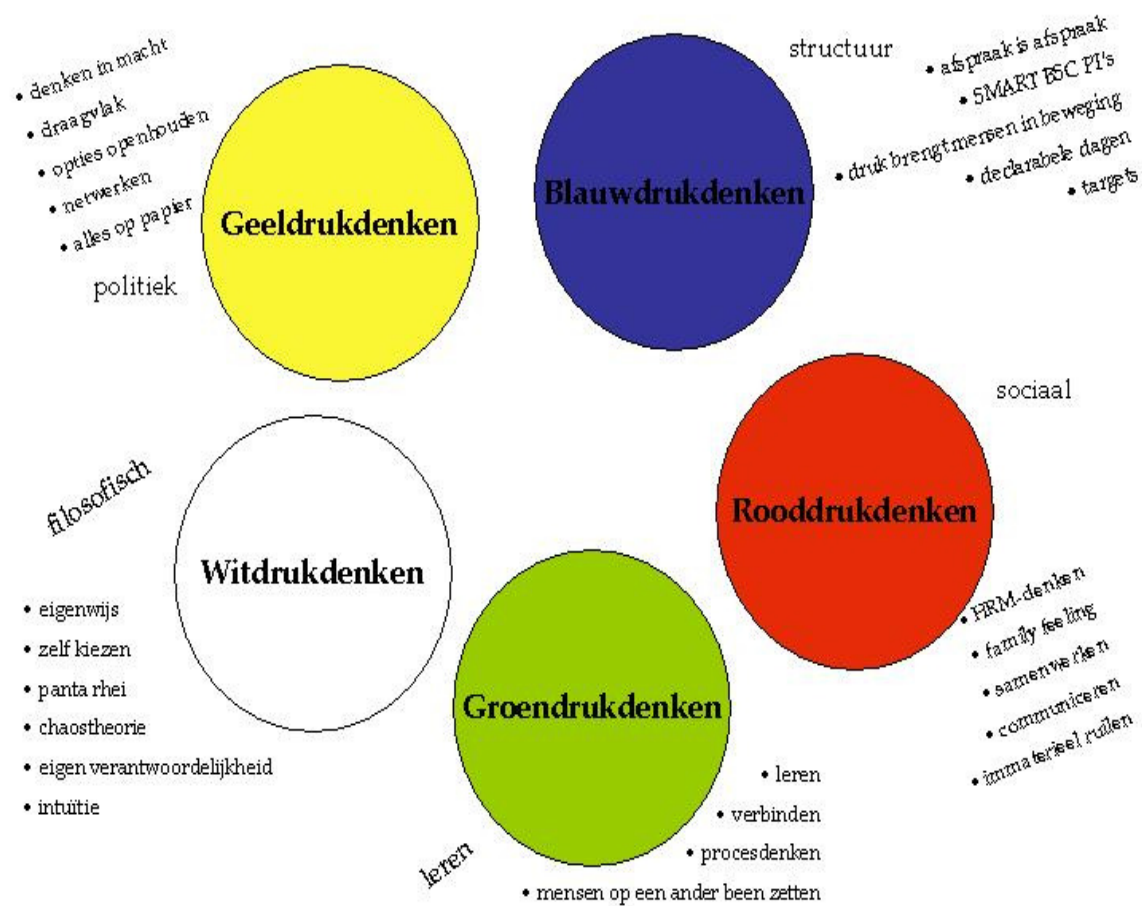
Belangrijk is dat wij het voorgestelde gewenste aanbod vanuit WSNS betreffende (hoog)begaafden al in huis hebben als voorziening en dat op zijn minst willen behouden. Wij nodigen andere besturen van harte uit om daar gebruik van te maken, zoals wij van de Leonardo gebruik kunnen maken. Die constructie is namelijk ook aanwezig.

Contact leggen met Kantel;

Wij gaan heel graag zelf in gesprek met Kantel (indien zij dit onderdeel krijgen) om 'ons product' toe te lichten.

Iemand van Parnas naar voren schuiven als projectleider

Bijlage 17 De kleurentest voor veranderaars



Kleurentest van Caluwé (2006)

Bijlage 18 Vragenlijst stijlen van leiderschap

Onderstaande vragen gaan in op bepaalde aspecten van leiderschap. Geef op iedere vraag het antwoord dat u op uzelf van toepassing acht als u leiding geeft aan een groep mensen.

Omcirkel per vraag steeds één van de volgende antwoordcategorieën

A = Altijd V = Vaak S = Soms Z = zelden N = Nooit

Als ik aan een groep mensen leiding moet geven:	Scoring	
Zal ik zeer waarschijnlijk als zagsman voor de groep optreden	1	A V S Z N
Zal ik werken na schooltijd / werktijd aanmoedigen		A V S Z N
Zal ik de leden van de groep volledig de vrijheid laten in hun werk	1*	A V S Z N
Zal ik het gebruik van uniforme werkwijzen aanmoedigen		A V S Z N
Zal ik de leden toestaan hun eigen oordeel te gebruiken bij het oplossen van problemen	1*	A V S Z N
Zal ik er de nadruk op leggen om het beter te doen dan anderen		A V S Z N
Zal ik optreden als vertegenwoordiger van de groep	1	A V S Z N
Zal ik mensen aansporen tot meer inspanning *		A V S Z N
Zal ik mijn eigen ideeën in de groep uitproberen	1	A V S Z N
Zal ik de mensen hun werk laten doen op[de manier die ze zelf het beste vinden	1*	A V S Z N
Zal ik hard werken om als leidinggevende een goede indruk te maken	1	A V S Z N
Zal ik uitstel en onzekerheid goed kunnen verdragen *	1	A V S Z N
Zal ik namens de groep spreken als er niet-groepsleden aanwezig zijn	1	A V S Z N
Zal ik het werktempo hooghouden	1	A V S Z N
Zal ik de groepsleden een taak toewijzen en ze het verder zelf laten uitzoeken	1*	A V S Z N
Zal ik de voorkomende conflicten oplossen	1	A V S Z N
Zal ik overspoeld worden door details *		A V S Z N
Zal ik de groep vertegenwoordigen bij externe besprekingen *		A V S Z N
Zal ik weerstand voelen tegen het geven van een zekere vrijheid aan de groepsleden *		A V S Z N
Zal ik beslissen wat er gedaan moet worden en hoe het gedaan moet worden		A V S Z N
Zal ik druk uitoefenen om een hoger resultaat te bereiken		A V S Z N
Zal ik sommige leden een stuk bevoegdheid geven, dat ik ook zelf kon houden	1*	A V S Z N
Zullen de zaken meestal zo uitkomen als ik voorspelde	1	A V S Z N
Zal ik de groep een hoge mate van initiatief toestaan	1*	A V S Z N
Zal ik de groepsleden een speciale taak toewijzen	1	A V S Z N
Zal ik bereid zijn zaken te veranderen	1*	A V S Z N
Zal ik de leerkrachten / medewerkers vragen harder te werken		A V S Z N
Zal ik erop vertrouwen dat de groepsleden een gezond oordeel hebben over voorkomende problemen	1*	A V S Z N
Zal ik het werk dat moet worden gedaan plannen	1	A V S Z N
Zal ik weigeren tekst en uitleg van mijn handelingen te geven aan de groep *	1*	A V S Z N
Zal ik de anderen overreden dat mijn ideeën in hun voordeel waren		A V S Z N
Zal ik de groep toestaan haar eigen tempo vast te stellen	1*	A V S Z N

Als ik aan een groep mensen leiding moet geven:	Scoring	
Zal ik de groep aansporen haar vorige prestaties te verbeteren		A V S Z N
Zal ik handelen zonder de groep te raadplegen *	1*	A V S Z N
Zal ik van de groepsleden vragen om regels en vastgestelde werkwijzen ook te volgen *		A V S Z N

P- Score= 11

T- Score=11

Scoring leiderschapsstijlen						
Meer procesgericht	15		Hoog		20	Meer Taakgericht
	14				19	
	13				18	
	12				17	
	11				16	
					15	
	10		Gematigd		14	
	9				13	
	8				12	
					11	
	7				10	
	6				9	
	5				8	
					7	
	4		Laag		6	
	3				5	
2				4		
				3		
1				2		
0				1		
				0		

Bijlage 19 Vier combinatiestijlen van leidinggeven



De ‘vier combinatiestijlen van leidinggeven’ van Blanchard.