

Hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs

“Deze kinderen zijn als planten die een steuntje nodig hebben om tegenop te groeien, waarbij touwtjes onmisbaar zijn om hun natuurlijke groei te steunen, in plaats van dat ze stevig tegen stenen muren worden gespijkerd die kunstmatig door anderen werden opgeworpen”

Stephanie Tolan



Klasgenoot: “Hij zegt van die rare dingen”!
Hoogbegaafde leerling: “Hij snapt nooit wat ik zeg”!

Profileringproject

Onderwerp: Hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs.
Auteur:: Caroline Vink
Studentnummer : 2104128
Opleiding: Pedagogiek deeltijd Hogeschool Fontys Tilburg.
4^e jaar afstudeerproject.
Juli 2010
Begeleiding:: Christina Westgeest

Voorwoord

Het schooljaar 2009 – 2010 heb ik gewerkt aan de uitwerking van het onderzoek wat voor u ligt. Gedurende mijn stageperiode heb ik dit rapport geschreven voor het afstuderen voor de opleiding Fontys Hogeschool Pedagogiek. Tijdens dit laatste schooljaar heeft er een tussentijdse wisseling plaatsgevonden met begeleidende docenten. Joep en Christina wil ik dan ook bedanken voor hun feedback en ondersteuning. Joep wens ik veel succes in zijn nieuwe team in Eindhoven.

Ik heb veel ervaring opgedaan op mijn stageplaats en bij al mijn ontdekkingen en onderzoek naar hoogbegaafdheid heb ik heel veel steun gekregen van mijn stagebegeleidster. Ze volgde mijn verrichtingen op de voet en was zeer betrokken en enthousiast bij alles wat ik deed. Op feedback hoefde ik nooit lang te wachten. Een leerzame stage waarbij ik begeleid werd door professionals uit het werkveld en alle ontwikkelingen van dichtbij kon volgen. Het voelt heel speciaal dat ik de kans heb gekregen om hoogbegaafde leerlingen uit de bovenbouw te begeleiden en te leren kennen.

Graag wil ik vanaf deze plaats mijn begeleiders bedanken voor hun steun en medewerking bij dit project. Het onderzoek is de moeite waard geworden en hoogbegaafde leerlingen en hun opvoeders kunnen hier hun voordeel mee doen.

Ik wil mijn stagebegeleidster Marij Persons zeer bedanken voor haar begeleiding en steun bij het project en haar feedback bij het lesgeven in groep DOEN (Denken Op Eigen Niveau)

Christina Westgeest wil ik bedanken als begeleidend docent vanuit de opleiding.

Zonder het thuisfront was het zeker niet gelukt. Dank aan mijn man Niek die steeds voor me klaar stond.

Bedankt Niek voor je vertrouwen in mij en de steun die je me het afgelopen jaar hebt gegeven.

Caroline Vink

Tilburg, Juli 2010

Samenvatting

Dit profileringproject kwam tot stand met hulp van de specialist hoogbegaafdheid. Zij is werkzaam bij het samenwerkingsverband WSNS en begeleidt de regioscholen bij de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen. Na een uitgebreide literatuurstudie heb ik verschillende respondenten geïnterviewd met als uitgangspunt de volgende hoofdvraag: *Hoe sluiten de onderwijsideeën en methodiek(en) van WSNS aan, bij de benodigde competenties voor leerkrachten, met betrekking tot de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in het primair onderwijs?*

Door het onderzoek:

- *verkrijgen leerkrachten en deskundigen van WSNS inzicht over onderwijsmethodieken en competenties in de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in het primair onderwijs.*
- *zodat leerkrachten verder kunnen professionaliseren en er meer afstemming ontstaat tussen leerkrachten en deskundigen van WSNS.*
- *Professionalisering en meer afstemming leidt tot meer betrokkenheid en welbevinden voor hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs.*

De literatuurstudie leverde relevante informatie op voor een praktijkonderzoek. Met de koppeling van informatie uit literatuur en praktijkonderzoek kwam ik tot een conclusie.

- de leerkrachten zijn tevreden met de ondersteuning op hun school.
- De kinderen zijn zeer te spreken over groep DOEN.

WSNS voldoet hiermee aan een behoefte voor de doelgroep hoogbegaafde leerlingen en hun begeleiding. Na het praktijkonderzoek waren er nog wensen en behoeften uit het werkveld. Hieronder volgen nog aanbevelingen die wellicht dienst doen in het proces van onderwijsvernieuwing.

- meer voorlichtingsbijeenkomsten uitdiepen door de specialist hoogbegaafdheid. Nu zijn er 3 algemene bijeenkomsten
- Er is behoefte aan informatie over DOEN. De leerkrachten van deelnemende kinderen stellen prijs op (meer) informatie over activiteiten en informele gesprekjes over het kind.
- Een adequaat leeraanbod blijft van belang voor alle kinderen.

- Scholen kunnen nadenken over denken en handelen vanuit gemeenschappelijke visie; met het team afspraken maken en doelen stellen voor schoolbeleid met betrekking tot hoogbegaafde leerlingen.
- Voostel een leerkracht met een affiniteit met hoogbegaafdheid aan te stellen in een werkgroep of projectgroep.
- Er is bij alle respondenten aangegeven en ook uit literatuurstudie blijkt dat meer kennis op de werkvloer noodzakelijk is. Het overbrengen van kennis over hoogbegaafdheid blijft aandacht vragen.
- In het proces van onderwijsvernieuwing niet alleen over, maar ook *met* de leerkrachten spreken

Tot slot discussiepunten die de groep hoogbegaafde leerlingen ten goed zullen komen doordat alle betrokkenen door discussie meer bewust wordt van de doelgroep en hun behoeften. Punten ter overweging zijn:

- Een belangrijk discussiepunt blijft nog altijd of men speciaal onderwijs moet aanbieden aan hoogbegaafden.
- Nurture/nature debat. Beïnvloed de omgeving het kind? Zit hoogbegaafdheid in het kind, en komt het er wel of niet uit? Hoe gaat het kind ermee om? Hoe gaat de omgeving ermee om?
- Moet er controle op bijscholing van leerkrachten worden uitgevoerd?
- Sluit groep DOEN, op dit moment met twee dagdelen, aan bij de wensen, mogelijkheden en competenties in het werkveld?

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting	2
Inhoudsopgave	4
Inleiding	6
1 Het onderzoek	8
1.1 De inleiding	8
1.2 De achtergrond van het onderzoek	8
1.3 De opdrachtgever	8
1.4 Doelstelling	9
1.5 Hoofdvraag	9
1.6 Deelvragen	9
1.7 Onderzoeksopzet	10
1.7.1 Literatuuronderzoek	10
1.7.2 Praktijkonderzoek	10
2 Theoretisch kader	10
2.1 Wat is de meerwaarde van Weer Samen Naar School voor leerkrachten en hoogbegaafde leerlingen van het basisonderwijs?	10
2.1.1 Organisatie WSNS	10
2.1.2 Specialist hoogbegaafdheid	11
2.1.3 Meerjarenbeleid WSNS	11
2.1.4 De doelgroep	12
2.1.5 Doelstellingen groep DOEN	13
2.1.6 Het TASC model (Thinking Activily in a Social Context)	13
2.2 Wat hebben hoogbegaafde leerlingen nodig op het gebied van cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling?	15
2.2.1 Kennis over hoogbegaafde kinderen	15
2.2.2 Hoe leren kinderen?	19
2.2.3 Hoe leren hoogbegaafde kinderen?	20
2.2.4 Leertheorieën	21
2.3 Welke kennis en pedagogische vaardigheden hebben leerkrachten nodig voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?	22
2.3.1 Algemeen pedagogisch vakmanschap (Lieshout, T.van, 2002)	22
2.3.2 Welke leerkrachten maakten het verschil voor hoogbegaafde leerlingen?	23
2.3.3 Focus op leraren	23
2.3.4 Adaptief onderwijs maakt kinderen lui	24
2.3.5 Ouders	24
2.4 Wat zijn historische en maatschappelijke ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid?	24
2.4.1 Leonardoscholen	25
2.4.2 De huidige onderwijstijd/passend onderwijs.	25
2.4.3 Talent is een illusie	27
2.4.4 Resultaten literatuuronderzoek	27
3 Praktijkonderzoek	28
3.1 De onderzoeksbenadering	28
3.2 Dataverzamelingstechniek	28
3.2.1 Respondenten	28
3.2.2 Dataverzamelingsmethode	29
3.2.3 Topiclijst	29

3.3 Validiteit en betrouwbaarheid	29
3.4 Dataverzamelingsproces	29
3.5 Data analyse en bevindingen	30
4 Resultaten	30
5 Conclusie en aanbevelingen	32
5.1 Inleiding	32
5.1.1 Deelvraag 1	32
5.1.2 Deelvraag 2	32
5.1.3 Deelvraag 3	32
5.1.4 Deelvraag 4	33
5.1.5 Deelvraag 5	33
5.1.6 Deelvraag 6	33
5.1.7 Deelvraag 7	33
5.2 Aanbevelingen	34
5.3 Discussie en evaluatie	35
Literatuurlijst	36
Bijlagen	38
Bijlage 1	38
Bijlage 2	39
Bijlage 3	40
Bijlage 4	41
Bijlage 5	42
Bijlage 6	44
Bijlage 7	45
Bijlage 8	49
Bijlage 9	50

Inleiding

Bij het afstuderen als startbekwaam ontwikkelingspedagoog aan de Fontys Hogeschool Pedagogiek heb ik mij verdiept in de wereld van hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs. Een thema wat momenteel in de belangstelling staat door innovatie in het onderwijs. Deze groep leerlingen heeft behoefte aan een specifiek onderwijsaanbod op eigen niveau. Op de werkvloer is men steeds gemotiveerder om verder te kijken dan alleen de gedragsproblemen van deze jongeren.

Met dit profileringproject heb ik zelfstandig onderzoek gedaan volgens de stappen in de handleiding. In de colleges werden de verschillende onderdelen besproken. Ik ben gestart met een uitgebreide literatuurstudie. In dit onderzoek kon ik een goed beeld vormen van hoogbegaafdheid met relevante literatuur. In het onderwijswerkveld heb ik leerkrachten en ook kinderen geïnterviewd over hun ervaringen met hoogbegaafdheid.

Dit onderzoeksproject is tot stand gekomen tijdens mijn afstudeerstage bij groep DOEN, onderdeel van het samenwerkingsverband Vught en omgeving. Het uitgangspunt van WSNS is om elk kind optimale ontwikkelkansen te bieden. Met dit onderzoek is gekeken naar de verschillende methodieken en onderwijsideeën van WSNS in samenhang (of juist niet) met benodigde competenties in het onderwijsveld. Deze samenhang is van belang om de juiste specifieke begeleiding te geven aan intelligente kinderen, zonder dat er onduidelijkheid, weerstand of handelingsverlegenheid ontstaat bij betrokkenen. Gedurende mijn stagetijd is door de schoolbesturen van het samenwerkingsverband besloten een pilot te starten bij groep DOEN voor twee dagdelen in plaats van een dagdeel in de week. Vragen betreffende deze beleidsverandering heb ik meegenomen in mijn praktijkonderzoek.

Met Marij Persons, specialist hoogbegaafdheid bij WSNS en begeleidster van groep DOEN besprak ik de mogelijkheden van het onderzoek zoals hierboven beschreven. Na uitgebreid literatuuronderzoek heb ik in het onderwijswerkveld een praktijkonderzoek uitgevoerd. Zowel leerkrachten, kinderen als de specialist hoogbegaafdheid verleenden medewerking aan dit project.

Het onderwerp van mijn profileringproject is: *Hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs.*

De doelstelling van mijn onderzoek is:

Leerkrachten en deskundigen van WSNS verkrijgen inzicht in onderwijsmethodieken en competenties in de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in het primair onderwijs, zodat leerkrachten verder kunnen professionaliseren en er meer afstemming ontstaat tussen leerkrachten en deskundigen van WSNS. Professionalisering en meer afstemming leidt tot meer betrokkenheid en welbevinden voor hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs

Met dit afstudeerproject hoop ik een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag: *Hoe sluiten de onderwijsideeën en methodiek(en) van WSNS aan, bij de benodigde competenties voor leerkrachten, met betrekking tot de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in het primair onderwijs?*

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag, heb ik deelvragen opgesteld:

Theoretisch kader

- Wat is de meerwaarde van Weer Samen Naar School voor leerkrachten en hoogbegaafde leerlingen van het basisonderwijs?
- Wat hebben hoogbegaafde leerlingen nodig op het gebied van cognitieve en sociaal- emotionele ontwikkeling?
- Welke kennis en pedagogische vaardigheden hebben leerkrachten nodig voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?
- Wat zijn historische en maatschappelijke ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid en onderwijs?

Praktijk kader:

- Wat zijn de ervaringen van leerkrachten met een hoogbegaafde leerling in de groep en wat betekent het voor de begeleiding van de rest van de groep?
- Wat is de meerwaarde van WSNS voor leerkrachten en hoogbegaafde leerlingen van het basisonderwijs?
- Wat hebben hoogbegaafde leerlingen nodig (ook volgens de leerkracht) op het gebied van cognitieve ontwikkeling en sociale- emotionele ontwikkeling?

- Welke kennis en pedagogische vaardigheden hebben leerkrachten nodig voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?
- Hoe ervaren de leerlingen en leerkrachten groep DOEN?
- Wat ervaren de leerlingen weer terug op school na groep DOEN ?
- Wat zijn de meningen van de leerkrachten over de landelijke ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid? (bv. passend onderwijs)

Dit afstudeerproject is opgebouwd aan de hand van bovenstaande deelvragen. Door middel van literatuuronderzoek en praktijkonderzoek heb ik de deelvragen beantwoord. Na het beantwoorden van deze deelvragen, kom ik tot een conclusie als antwoord op mijn onderzoeksvraag. Eventuele aanbevelingen komen tot stand bij het streven naar het behalen van de onderzoeksdoelstelling.

1 Het onderzoek

1.1 De inleiding

De organisatie Weer Samen Naar School (WSNS) hanteert een specifieke aanpak voor hoogbegaafde leerlingen. Hiermee biedt zij ondersteuning aan scholen in de regio in de omgang met hoogbegaafden in het basisonderwijs. In de onderwijsvernieuwing is passend onderwijs in opmars. Voor hoogbegaafden met speciale onderwijs en zorgbehoeften zou dat optimale ontwikkelingskansen bieden. Nu het passend onderwijs nog niet gerealiseerd is, wordt bekeken met de vraagstelling of de beeldvorming, de werkwijze en de (pedagogisch/didactische) aanpak in het werkveld overeenkomt met de doelstellingen van de organisatie WSNS. Voor het groeien naar een evenwichtige persoonlijkheid van begaafde jongeren is het van belang dat begeleiders van hoogbegaafden een adequate samenwerking hanteren.

1.2 De achtergrond van het onderzoek

Bij WSNS (Weer Samen Naar School) krijgen sinds enkele jaren hoogbegaafde kinderen les op hun eigen niveau. Dit gebeurt op een dagdeel en sinds kort twee dagdelen. Het zijn leerlingen die geplaatst worden door hun basisschool. Zo komen van de diverse basisscholen uit de regio kinderen naar groep DOEN (Denken Op Eigen Niveau). Er zijn verschillende specialisten in dienst bij WSNS. Het initiatief van groep DOEN is de verantwoordelijkheid van de specialist hoogbegaafdheid.

De kinderen in de leeftijd vanaf groep 5 krijgen begeleiding en stimulering afgestemd op hun ontwikkelingsniveau. Deze doelgroep heeft behoefte aan specifieke leerstof en stimulering op sociaal/emotioneel gebied. Hierbij wordt gebruik gemaakt van een stappenplan, het zogenaamde TASC model uit Engeland (Thinking Actively in a Social Context). De kinderen krijgen in een structuur uitdagingen aangeboden en kunnen leren, leren. Zij worden hierbij gestimuleerd om creatief te denken en samen te werken. Op hun eigen school krijgen ze op hun denkniveau materiaal aangeboden maar dat blijkt vaak niet voldoende. Deze kinderen laten vaak gedragsproblemen zien omdat ze niet begrepen worden door hun omgeving, zich vervelen in de klas of geen aansluiting vinden bij klasgenoten. In de praktijk blijkt dat deze kinderen door gedragsproblemen in conflict komen met hun omgeving. De specialist hoogbegaafdheid is van mening dat de kinderen zich snel vervelen, op de verkeerde manier worden aangesproken en geen adequate leerstof krijgen aangeboden. Bij deze doelgroep zie je vaak een tegenstelling tussen cognitieve en sociale ontwikkeling. Echter wanneer deze kinderen samen zijn in een groep gelijkgestemden blijkt dat zij elkaar vinden en ondersteunen op cognitief en sociaal gebied.

Hoogbegaafde leerlingen hebben leerstof nodig waarbij ze kunnen denken en ontwikkelen op hun eigen niveau. Daarnaast is het wenselijk aandacht te besteden aan stimulering op sociaal gebied en de omgang in sociale situaties. In de onderwijsvernieuwing is aandacht voor passend onderwijs. Meer en meer krijgen hoogbegaafden erkenning in hun cognitieve identiteit. Belangrijke conclusie uit recent onderzoek is dat professionele opvoeders maar ook ouders en leerlingen, ondersteuning nodig hebben. In dit onderzoek heeft men zich beperkt tot professionele opvoeders in het school- opvoedsysteem en de groep leerlingen van de groep Doen. Er is gekozen voor twee onderzoeksvormen; literatuuronderzoek en praktijkonderzoek.

Het is van belang om te kijken naar houding, kennis en vaardigheden van leerkrachten zodat WSNS zo goed mogelijk kan aansluiten bij de behoeften en wensen van het werkveld, bij de begeleiding van begaafde kinderen. Als HBO pedagoog in de begeleiding van deze doelgroep is het van belang om de wensen en behoeften van het werkveld te inventariseren en een theoretisch kader op te stellen van waaruit WSNS gericht de scholen pedagogisch/didactisch kan ondersteunen en begeleiden.

1.3 De opdrachtgever

De opdrachtgever voor dit onderzoek is het Samenwerkingsverband Vught en omgeving (WSNS). Er zijn 26 scholen verbonden aan dit samenwerkingsverband uit de regio Vught. In het samenwerkingsverband is, bijna als enige in Nederland, een specialist hoogbegaafdheid werkzaam. Dit heeft tot gevolg dat verzoeken van ouders voor begeleiding van hun hoogbegaafd kind, ook van buiten het samenwerkingsverband komen. Deze specialist komt, bij haar ondersteuning in het onderwijswerkveld, veel problemen tegen. Deze gedragsproblemen zoals onderpresteren, faalangst, demotivatie bij hoogbegaafden worden niet altijd opgemerkt omdat er te weinig kennis is over hoogbegaafdheid bij leerkrachten in het primair onderwijs. Als gevolg daarvan ontstaat er handelingsverlegenheid bij leerkrachten. De organisatie WSNS heeft een adviserende rol en kan geen druk uitoefenen op scholen in de regio.

Samenwerkingsverbanden zijn verplicht ingesteld door de overheid als ondersteunend orgaan voor het onderwijswerkveld. Onder het onderwijswerkveld wordt ook verstaan de kinderopvang en het voortgezet onderwijs. In dit onderzoek is voornamelijk gekeken naar leerlingen van het primair onderwijs. Wanneer kinderen aan de ‘onderkant’ uitvallen bv door dyslexie, autismeverwanten stoornissen, leer- en gedrag stoornissen etc. kunnen hulpvragen worden gesteld vanuit de basisschool. Bij het zorgloket van WSNS komen de vragen binnen en deskundigen geven zo goed mogelijk advies en ondersteuning op maat. Ook de zogenaamde ‘rugzakjes’ zijn bedoeld ter ondersteuning van de behoefte van het kind aan onderwijs. Nu meer en meer hoogbegaafdheid in de belangstelling komt, is er budget nodig om deze kinderen met hun onderwijs en zorgbehoeften te begeleiden. Het debat gaat in de politiek over onderwijsvernieuwing. Wanneer we kijken naar de huidige economie en naar de verkiezingst(r)ijd is het nog maar de vraag of er geld beschikbaar komt om al die plannen door te voeren. De bedoeling is dat in 2012/2013 de plannen doorgevoerd worden en daarvoor zijn de voorbereidingen in volle gang. (meerjarenplan 2010 – 2014, WSNS)

1.4 Doelstelling

Door het onderzoek:

- verkrijgen leerkrachten en deskundigen van WSNS inzicht in onderwijsmethodieken en competenties in de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in het primair onderwijs.
- zodat leerkrachten verder kunnen professionaliseren en er meer afstemming ontstaat tussen leerkrachten en deskundigen van WSNS.
- Professionalisering en meer afstemming leidt tot meer betrokkenheid en welbevinden voor hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs.

Globale doelstellingen

1. het bevorderen van constructieve samenwerking in de begeleiding voor hoogbegaafden.
2. het verminderen van gedragsproblemen zoals onderpresteren, demotivatie, aanpassen bij hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs.

1.5 Hoofdvraag

Hoe sluiten de onderwijsideeën en methodiek(en) van WSNS aan, bij de benodigde competenties voor leerkrachten, met betrekking tot de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in het primair onderwijs?

Om de onderzoeksvraag goed te kunnen beantwoorden ontbreken nog gegevens. Via deelvragen wil de onderzoeker meer te weten komen over de ervaringen en behoeften van de betrokkenen. Door het beantwoorden van de deelvragen in praktijk en literatuuronderzoek, kunnen adviezen en aanbevelingen worden geformuleerd voor professionele opvoeders in de begeleiding van hoogbegaafde kinderen.

1.6 Deelvragen

1. Wat zijn de ervaringen van de leerkrachten met een hoogbegaafde leerling in de groep en wat betekent het voor de begeleiding van de rest van de groep?
2. Wat is de meerwaarde van WSNS voor leerkrachten en hoogbegaafde leerlingen van het basisonderwijs?
3. Wat hebben hoogbegaafde leerlingen nodig (ook volgens de leerkracht) op het gebied van cognitieve ontwikkeling en sociaal- emotionele ontwikkeling?
4. Welke kennis en pedagogische vaardigheden hebben leerkrachten nodig voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?
5. Hoe ervaren de leerlingen en leerkrachten groep DOEN?
6. Wat ervaren de leerlingen weer terug op school na groep DOEN ?
7. Wat zijn historische en maatschappelijke ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid?

1.7 Onderzoeksopzet

Dataverzamelingmethoden.

1.7.1 Literatuuronderzoek

Door literatuuronderzoek wil de onderzoeker behoeften en wensen van betrokkenen in kaart brengen. In de afgelopen tijd is onderzoek gedaan en literatuur uitgebracht over hoogbegaafden in het basisonderwijs. Door het bestuderen en beschrijven van literatuur wordt een theoretisch kader geschetst wat dient als basis voor onze blik op hoogbegaafde jongeren met hun zorg en onderwijsbehoeften.

1.7.2 Praktijkonderzoek

Met behulp van een gestructureerd open interview wil de onderzoeker zicht krijgen op de beleving, ervaringen en mening van leerkrachten. De verschillende dimensies werden ontwikkeld vanuit een variabele. De uiteindelijke vragenlijst die gebruikt werd naar leerkrachten van de basisscholen in de regio, kwam tot stand met behulp van topics. Voor een goede opbouw van de vragen is er een onderverdeling gemaakt in drie categorieën. Met de opstelling van de vragen is rekening gehouden met de deelvragen (Migchelbrink, 2006). Voor het expert interview met de specialist hoogbegaafdheid is voor een deel gebruik gemaakt van een interviewschema (Baarda, 2007). Ook bij dit interview is een onderverdeling gemaakt (bijlage 4). Door het gebruik van verschillende databronnen (triangulatie) wordt informatie voor dit onderzoek versterkt.

2 Theoretisch kader

In dit theoretisch kader wordt de literatuur beschreven aan de hand van de deelvragen. Met literatuuronderzoek wordt geprobeerd antwoorden te vinden op de volgende deelvragen:

- Wat is de meerwaarde van Weer Samen Naar School voor leerkrachten en hoogbegaafde leerlingen van het basisonderwijs?
- Wat hebben hoogbegaafde leerlingen nodig op het gebied van cognitieve en sociaal- emotionele ontwikkeling?
- Welke kennis en pedagogische vaardigheden hebben leerkrachten nodig voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?
- Wat zijn historische en maatschappelijke ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid en onderwijs?

2.1 Wat is de meerwaarde van Weer Samen Naar School voor leerkrachten en hoogbegaafde leerlingen van het basisonderwijs?

Het samenwerkingsverband en groep DOEN.

Inleiding

Om de meerwaarde van het samenwerkingsverband voor de scholen te laten zien, volgt eerst een beschrijving van de organisatie WSNS. In beperkte mate, het is immers zo dat het onderwerp van dit onderzoek vooral gaat over hoogbegaafdheid in het basisonderwijs. De organisatie wordt dan ook vooral beschreven met het zicht op hoogbegaafdheid. In dit hoofdstuk is het meerjarenplan te vinden van de organisatie waaronder de missie en visie, de groep DOEN met doelstellingen en het stappenplan (Tascmodel). Verder wordt de rol van de specialist hoogbegaafdheid benoemd en de visie op hoogbegaafdheid.

2.1.1 Organisatie WSNS

De begeleidingsdienst van WSNS (Weer Samen Naar School) heeft expertise op het gebied van hoogbegaafde kinderen en kan ondersteuning bieden aan leerkrachten en andere professionele opvoeders in het werkveld. Toch kunnen de verschillende deskundigen en de leerkrachten van de scholen in de regio, elkaar niet altijd bereiken. Al staan directeur en intern begeleider achter het project DOEN, het is belangrijk om juist de leerkrachten te betrekken en te begeleiden. Vanuit WSNS wordt daar aan gewerkt. Om een duidelijk beeld te krijgen van de mogelijkheden en de uitvoerende taken van de organisatie heb ik de site en het meerjarenplan bekeken van WSNS. Vervolgens heb ik de meest relevante informatie hieronder beschreven.

WSNS (Weer Samen Naar School) is een samenwerkingsverband in Vught en omstreken. Het samenwerkingsverband wil voor ieder kind een zo optimaal mogelijke ontwikkeling realiseren. Alle basisscholen in de gemeenten Vught, Haaren en Sint-Michielsgestel maken deel uit van het samenwerkingsverband WSNS e.o.

De organisatie helpt de scholen bij het uitvoeren van de taak: voor ieder kind een optimale ontwikkeling te realiseren.

Ieder kind is uniek is het uitgangspunt, omgaan met diversiteit is daarvan het gevolg. WSNS gaan uit van mogelijkheden, kansen en uitdaging op talenten, rekeninghoudend en afstemmend op beperkingen.

Er is zorg voor alle kinderen. Leerlingen met een beperking worden bij voorkeur opgevangen in hun natuurlijke omgeving, tenzij er redenen zijn om dit niet te doen.

Er is zorg voor

- Gerichte ondersteuning aan leerkrachten die hulp nodig hebben voor een individueel kind.
- Scholing van interne begeleiders en leerkrachten
- De ambulante begeleiding van kinderen met een zorgcontract
- Trajecten Kinderen In Echtscheiding Situatie (KIES) en sociale vaardigheidstrainingen (SOVA) waarbij leerkrachten worden opgeleid
- De begeleiding van groepen hoogbegaafde kinderen.

WSNS is beschikbaar voor de basisscholen, peuterspeelzalen en kinderdagverblijven in het werkgebied. Ook ouders kunnen informatie krijgen en samen met de school van hun kind een hulpvraag stellen.

Hierbij worden de taken uitgevoerd door de orthopedagoog, de gedragsspecialist, de didactisch medewerker, de logopediste, de schoolmaatschappelijk werker, de specialist hoogbegaafdheid of de directeur.

2.1.2 Specialist hoogbegaafdheid

M. Persons is specialist op het gebied van onderwijs en begeleiding aan hoogbegaafden. Zij houdt zich zowel op school als in haar eigen praktijk intensief bezig met hoogbegaafdheid, waarbij zij aandacht besteedt aan: dyslexie, werkhoudingproblemen, onderpresteren en motiveren. Daarnaast begeleidt zij de leerkrachten en leerlingen binnen de scholen van haar schoolbestuur en WSNS op het gebied van hoogbegaafdheid. Verder leidt ze een verrijkingsklas voor hoogbegaafde kinderen in het basisonderwijs. Als intern begeleider en remedial teacher is M intensief betrokken geweest bij het opzetten van de zorgstructuur voor deze doelgroep op haar eigen school. (plusklasnetwerk)

2.1.3 Meerjarenbeleid WSNS

De visie zegt iets over het de werkwijze op langere termijn en hoe de organisatie daar aan gaat werken. Wanneer moet het gerealiseerd zijn? Waar wil WSNS staan in de toekomst? Dit toekomstbeeld wordt weergegeven in een visie. De visie van WSNS is specifiek gericht op passend onderwijs. De ontwikkeling van onze kenniseconomie en de vernieuwingen op onderwijsgebied zijn bepalend voor het toekomstbeeld en de werkwijze van WSNS. Vooruitkijken is voor het management van WSNS dus van wezenlijk belang.

Missie van WSNS

Om scholen uit het samenwerkingsverband te helpen bij het uitvoeren van hun taak: voor ieder kind een optimale ontwikkeling te realiseren.

Voor wie:

- voor basisscholen in het werkgebied
- peuterspeelzalen en kinderdagverblijven in het werkgebied
- ouders kunnen informatie krijgen en samen met de school van hun kind een hulpvraag stellen.

De primaire functie:

- Gerichte ondersteuning geven aan leerkrachten die hulp nodig hebben voor een individueel kind
- Scholing verzorgen van interne begeleiders en leerkrachten
- De ambulante begeleiding regelen van kinderen met een zorgcontract
- Trajecten Kinderen In Echtscheiding Situatie (KIES) en sociale vaardigheidstrainingen (SOVA) verzorgen waarbij leerkrachten worden opgeleid.
- De begeleiding van groepen hoogbegaafde kinderen verzorgen.

Voor het uitvoeren van deze taken zijn verschillende deskundigen in dienst van WSNS.

Visie van WSNS

Meerjarenbeleid 2010-2014 van samenwerkingsverband Vught e.o.

- Voor ieder kind een zo optimaal mogelijke ontwikkeling realiseren, het belang van het kind staat voorop. Zorg voor alle leerlingen. Ieder kind moet zich veilig voelen en met plezier naar school kunnen.
- Kinderen met een beperking worden bij voorkeur in hun natuurlijke omgeving opgevangen, tenzij er redenen zijn om dit niet te doen.
- Het onderwijs sluit aan bij de ontwikkeling van alle kinderen en wil hen uitdagen op alle ontwikkelgebieden.
- De school als oefenplaats voor een saamhorige samenleving, het versterken van burgerschapsvorming. Kinderen ontwikkelen daarmee een sociaal besef en gelijkwaardige en volwaardige kansen voor iedereen. Dit draagt bij tot een democratische en tolerante samenleving.
- Opvoeden in mens zijn en medemenselijk zijn is even belangrijk als kinderen inleiden in een positieve grondhouding t.a.v. diversiteit. Kinderen met speciale ondersteuningsbehoeften leren dat ze gerespecteerd worden. Reguliere leerlingen ontwikkelen oog voor kinderen met specifieke behoeften. Dit leidt tot normalisatie voor de 'speciale' - of 'zorg'-kinderen.

Visie op hoogbegaafdheid

Er is de laatste jaren meer aandacht voor kinderen met boven gemiddelde talenten. Duidelijk is dat scholen regelmatig niet in staat zijn hoogbegaafde kinderen een uitdagend aanbod te geven, gebruik te maken van hun talenten en hun optimale ontwikkelingskansen te bieden.

Sinds 2003 is er binnen het samenwerkingsverband al aandacht voor deze kinderen. Gedurende twee jaar hebben ze zogenaamde kangoeroegroepen gedraaid. Kinderen kregen gedurende een jaar één dagdeel per week een aangepast programma op een centrale plek. Intussen werden de interne begeleiders geschoold en kregen alle scholen beleidsadviezen met betrekking tot hoogbegaafde kinderen. Het doel was om alle scholen kennis en vaardigheden te geven dat zij binnen hun klassen c.q. binnen de school aan deze kinderen een aangepast aanbod konden bieden. Dat bleek een te optimistische inschatting. Zelfs als er op scholen al gewerkt werd met compacten en verrijken (zie theoretisch kader, red.) van de lesstof, blijkt dat voor veel kinderen onvoldoende uitdaging te bieden. Er is contact met gelijkgestemden nodig die op eenzelfde (afwijkende) wijze denken en leren. Daarop heeft het samenwerkingsverband opnieuw besloten iets extra's te bieden voor kinderen die "last" hebben van hun hoogbegaafdheid. Er zijn daarom DOEN groepen gestart. DOEN staat voor Denken Op Eigen Niveau. Na 15 weken starten er nieuwe groepen. Leerkrachten worden nadrukkelijk betrokken en kinderen geobserveerd in de eigen klas. Leerkrachten krijgen handelingsadviezen. De insteek is om de handelingsbekwaamheid op alle scholen te vergroten. Er wordt scholing verzorgd, materiaal aangeschaft voor het informatie, consultatie en uitleencentrum, begeleiding aangeboden aan scholen om beleid op te zetten en te leren hoe de kinderen gescreend kunnen/moeten worden.

In 2009 is er een netwerkgroep gestart voor scholen die een plusklas op willen zetten.

Bij de DOEN groepen gaat het niet alleen om aangepaste lesstof. Met gelijkgestemden leren om te leren en ze worden aangesproken op hun talenten. Scholen moeten bepalen hoe het zorgprofiel eruit ziet voor deze kinderen. De vraag is ook hier, net als bij leerlingen met onderwijsachterstand: krijgen we gespecialiseerde scholen of heeft elke school de mogelijkheden in huis? De hulpvragen over hoogbegaafden die bij het zorgloket komen worden begeleidt door de specialist hoogbegaafdheid.

2.1.4 De doelgroep

Leerlingen met een IQ van hoger dan 130 beschikken over een intelligentie op een hoogbegaafd niveau (van Gerven, 2004). Om hun capaciteiten volledig te kunnen ontwikkelen hebben hoogbegaafden behoefte aan diensten en activiteiten die normaal gesproken niet op school worden aangeboden. Verschillende onderzoekers tonen aan dat hoogbegaafde kinderen zoveel potentieel hebben dat ze, net als leerlingen met een laag IQ, speciale aandacht vragen (Feldman, 2005). In groep DOEN komen hoogbegaafde leerlingen die in aanmerking komen van de groepen zes, zeven en acht van de basisscholen uit de regio, bij elkaar. Met kinderen die in aanmerking komen wordt bedoeld, kinderen die *last hebben van hun hoogbegaafdheid*. We spreken hier over onderpresteren, demotivatie, faalangst, werkhoudingproblemen, of sociaal-emotioneel niet goed functioneren. Deze kinderen krijgen leermateriaal, tijd en ruimte om met gelijkgestemden te werken aan projecten en andere activiteiten. DOEN staat voor Denken Op Eigen Niveau. De leerlingen (van 9 t/m 12 jaar) krijgen vaak op school al extra leermiddelen en moeilijke opdrachten. Vaak is dat niet genoeg en ook hebben de hoogbegaafde leerlingen behoefte aan een andere aanpak. Groep DOEN werkt met een stappenplan waarbij de kinderen leren,

leren in een bepaalde structuur. Deze methode is het zogenaamde TASC Model zoals hieronder beschreven. 15 woensdagen kunnen leerlingen deelnemen die door school worden opgegeven. De school betaalt een bedrag per leerling aan WSNS uit het zorgbudget. Het lesaanbod bestaat uit onder andere projecten en presentaties, excursies, proefjes doen onder leiding van studenten VWO. De kinderen werken graag digitaal en krijgen daar ondersteuning bij. Daarnaast leren ze zelfstandig te werken maar ook samenwerken. Projecten hebben als onderwerp kunst, water, materie, communicatie enz. Voor leerkrachten van de kinderen is er de mogelijkheid om een kijkje nemen in groep DOEN en ook andere belangstellenden zijn welkom. De laatste bijeenkomst van de 15 woensdagen sluiten de kinderen af met een presentatie voor genodigden.

In het bekaplus magazine in het artikel “valt er nog wat te leren” (van Gerven, 2006) wordt een opsomming gegeven van leereigenschappen en persoonlijkheidseigenschappen van hoogbegaafde leerlingen. Met het onderwerp “werken volgens het Tasc model” geeft ze een uiteenzetting over het werken met deze groep leerlingen volgens het stappenplan van Belle Wallace (2001)

Kinderen met een hoge intelligentie beschikken volgens van Gerven over een aantal leereigenschappen die gunstig zouden kunnen zijn voor hun schoolcarrière: ze zijn snel van begrip, hebben een goed geheugen, hebben een hoog leertempo, ze beschikken over een groot probleemoplossend vermogen, zijn analytisch sterk en zijn in staat om verworven kennis goed toe te passen. Bij hoogbegaafde kinderen zijn niet alleen die leereigenschappen aanwezig, maar ook een aantal persoonlijkheidseigenschappen zoals creativiteit (dus in staat zijn oplossingen te bedenken die buiten de reguliere kaders vallen), een sterk associatief vermogen en een groot doorzettingsvermogen. Deze persoonlijkheidseigenschappen zorgen er, volgens het artikel voor dat de leereigenschappen van het kind nog beter uit de verf kunnen komen. Zo beschouwd zijn alle hoogbegaafde leerlingen bofkonten die er vanzelf kunnen komen.

Maar toch is hoogbegaafdheid geen garantie voor goede schoolprestaties.

Uit het boek ontwikkelingspsychologie (Feldman, 2005) komt de stelling dat leerkrachten de humor, de onverwachte opmerkingen en de creativiteit van hoogbegaafde kinderen vaak verkeerd interpreteren en worden hun intellectuele capaciteiten storend of onaangepast gevonden

Ook leeftijdgenoten hebben niet altijd begrip voor hoogbegaafdheid. Daarom proberen hoogbegaafde kinderen soms hun intelligentie te verbergen om hierdoor meer aansluiting te vinden bij de andere leerlingen. Het blijkt in de praktijk dat deze kinderen lang niet altijd hun potentieel aan kwaliteiten ook daadwerkelijk kunnen verzilveren (van Gerven, 2006)

2.1.5 Doelstellingen groep DOEN

De doelstelling van groep DOEN is dat gelijkgestemden kinderen met elkaar succesvol kunnen leren. Dit gebeurt in een leeromgeving die aansluit bij hun sterke kanten, waarin creativiteit mag en motivatie (weer) wordt opgebouwd. De specifieke doelstellingen bestaan uit taakaanpak, strategiegebruik en planmatig werken. Dit laatste item krijgt gestalte met behulp van het **TASC model**. Daarnaast is een belangrijke specifieke doelstelling het werken aan de sociale en emotionele ontwikkeling van deze kinderen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van het model **denkwerk**. Bij het werken met het TASC model wordt er gewerkt aan het vergroten van een aantal vaardigheden. Die vaardigheden zijn samenwerkend leren, gebruik maken van verschillende intelligenties, oplossingsgericht denken, interactie, medeverantwoordelijkheid, leren, leren en vergroten van het doorzettingsvermogen. TASC staat voor 'Thinking Actively in a Social Context'. Het is een stappenplan dat gebruikt wordt bij het werken met projecten. Binnen de basisscholen zijn er in de regel te weinig kinderen in ongeveer dezelfde leeftijdsgroep met een vergelijkbaar niveau. Hoogbegaafde doen daardoor te weinig ervaring op met gelijkgestemden. Binnen doen is het contact met peers of gelijkgestemden er wel. De aspecten die aan bod komen zijn het zich competent voelen, werken aan een positief zelfbeeld, verbeteren van de kwaliteit van communicatie. Bij deze ontwikkelingsaspecten wordt gebruik gemaakt van lesactiviteiten als discussiëren, filosoferen, problem Solving, critical thinking, lessen sociale vaardigheden gericht op perfectionisme, faalangst en omgaan met je hoogbegaafdheid. Bij het **doewerk** wordt gewerkt om bovenstaande doelstellingen te ontwikkelen of te versterken. Er wordt gewerkt met verbreding- en verrijkingsmateriaal. Aan het einde van de 15 weken laten leerlingen zien wat ze geleerd hebben en laten hun vaardigheden zien in presentaties. Kinderen worden in de eigen groep op school geobserveerd en de logboeken en rapportages zijn voor ouders, school en algemeen voor WSNS. Observaties leiden tot tips en adviezen. De leerkracht kan groep DOEN bezoeken.

2.1.6 Het TASC model (Thinking Actively in a Social Context)

Inleiding

Het TASCmodel is de methode die gebruikt wordt in groep DOEN. Het is een model waarbij in stappen wordt gewerkt. Dit stappenplan biedt structuur bij het samenwerken o.a. bij projectwerk.

Op de site www.tascwheel.com is de werkwijze van de methodiek te lezen.



Figuur 1 Handboek Hoogbegaafdheid door E. van Gerven

Belle Wallace (2001) combineerde deze opvattingen in haar Tascmodel en voegde daar nog reflectieve en interactieve componenten aan toe. Kinderen leren op deze wijze al vroeg om door het gebruik van hun sociale context tot goede leerresultaten te komen. Dit model is een mogelijkheid om een hoogbegaafde leerling aan zijn leerbehoeften te laten toekomen door differentiatie in de groep. Taal en interactie worden daarbij genoemd als belangrijkste instrumenten. Het denken wordt gestimuleerd met input van buitenaf, waardoor steeds meer stukjes (nieuwe) kennis bij elkaar aanhaken.

Het Tascmodel heeft als doel leren, leren. Het model reikt hiervoor een verzameling taakgerichte activiteiten aan in een sociale context. Werkvoorbereiding, uitvoering en evaluatie vormen onderdeel van het leerproces. Hoogbegaafden wordt een sterke sociale context aangeboden waarbij ze met en van elkaar kunnen leren en elkaar ondersteunen. Reflecteren op het eigen leren wordt hiermee gestimuleerd.

De eerste stap bestaat uit het inventariseren van kennis over een onderwerp in een mindmap. Alles wat ze opnoemen wordt opgeschreven om daarna via verbindingslijnen een koppeling te maken met het centrale thema. Het is voor een leerkracht gemakkelijk om in de eerste fase te kijken welke kinderen al thuis zijn in een bepaald onderwerp. (beeld van de beginsituatie van elk kind)

De tweede stap is een open opdracht van de leerkracht om te checken of de kinderen begrepen hebben wat de bedoeling is en er wordt besproken welke problemen ze tegen kunnen komen en hoe die opgelost kunnen worden. Ook worden criteria opgesteld waaraan het eindresultaat moet voldoen.

Dan maken de kinderen een plan in de derde fase. Allerlei ideeën worden geopperd, goede en slechte en allen opgeschreven. Door niet meteen afraden van een idee wordt het zelfvertrouwen van de kinderen aangemoedigd om hun ideeën te uiten. Dit is een benadering die kinderen stimuleert om met creatieve oplossingen te komen. In de vierde fase wordt gekeken naar de uiteindelijke aanpak. Ze zijn met het groepje verantwoordelijk voor de oplossing van de taak en zijn in feite eigenaar van het probleem dat ze gaan oplossen.

De vijfde stap is gericht op werk in uitvoering. Ze zien verschillende leerstijlen en zien de voor- en nadelen ervan. Ze zien dat de leerstijl die je toepast afhankelijk is van de situatie.

In stap zes evalueren de kinderen het eigen werk. Ze leren dat ze niet alles in een keer goed hoeven doen, fouten maken mag en dat je daarvan leert. Hiervoor is het belangrijk de kinderen gelegenheid te geven werk te verbeteren of misschien opnieuw te laten doen.

Daarna in fase zeven worden kinderen aangemoedigd om met elkaar te bespreken hoe het werk gegaan is. op deze manier worden ze beloond voor hun inspanningen en worden als 'echt' gezien. Dit verstevigt zelfvertrouwen en moedigt sociale interactie aan.

Tot slot wordt in fase acht besproken wat de kinderen geleerd hebben van de opdracht: reflectie op de probleemoplossende strategieën. Tevens wordt vergeleken met voorgaande prestaties en of de gehanteerde strategieën ook in andere situaties te gebruiken zijn. (van Gerven, 2006)

Leren lijkt een eenvoudige taak voor hoogbegaafde kinderen. Ze hebben alles, maar schijnt bedriegt. Leren is een vak op zich en ook dat moet je leren. Het beste resultaat wordt bereikt als je er vroeg mee begint, het liefst al in de kleutergroep. Belle Wallace ontwikkelde hiervoor het TASC – model ; Thinking Actively in a Social Context. (van Gerven,2006)

In een artikel hetgeen zij schreef voor het Magazine 'Bekaplus' legde zij de essentie uit in de werking van het Tascmodel in de begeleiding met hoogbegaafde jongeren.

Wie het woord 'netwerken' hoort plaatst deze waarschijnlijk in een sociale context waarbij vrienden, kennissen of collega's ingezet worden om een goed resultaat te bereiken. Maar je kunt er ook een denkstrategie onder verstaan: het maken van een mentaal, een schema dat je helpt bij het opzetten van een plan.

2.2 Wat hebben hoogbegaafde leerlingen nodig op het gebied van cognitieve en sociaal- emotionele ontwikkeling?

Inleiding

Met literatuur trachten we deze deelvraag te beantwoorden. Zoals hieronder vermeld zijn specialisten er nog steeds niet uit hoe intelligentie gemeten kan worden. Wellicht zullen we hierover in de toekomst nog veel discussiëren. Onderstaande literatuur is gekozen met betrekking tot de behoeften en ontwikkeling van hoogbegaafde jongeren. De uiteindelijke resultaten uit dit hoofdstuk zullen, evenals informatie en conclusies uit andere hoofdstukken een bijdrage leveren aan de verbetering van het onderwijs aan leerlingen met een bovengemiddelde zorgvraag.

2.2.1 Kennis over hoogbegaafde kinderen

Wat is hoogbegaafdheid?

Specialisten zijn er nog steeds niet uit en er is nog steeds discussie over wat hoogbegaafdheid eigenlijk is en hoe intelligentie het beste gemeten kan worden. (<http://www.hoogbegaafdvlaanderen.be/01>) Een IQ is volgens Webb, Meckstroth & Tolan (2005) maar één manier om een hoogbegaafd kind te identificeren. Andere manieren zijn ondermeer: schoolprestaties, creatief gedrag en beoordelingen van leraren en ouders. Een persoon kan creatief hoogbegaafd zijn zonder een IQ van boven de 130 te hebben. Belangrijker is dat met het kind rekening wordt gehouden en dat we als begeleiders en opvoeders mogelijkheden zien voor elk kind om te helpen zich evenwichtig te ontplooiën. Volgens de genoemde site is het belangrijk dat we een betere begripsomschrijving en aandacht voor hoogbegaafdheid krijgen in opleiding en scholing. Dit met de bedoeling dat we beseffen dat als we niet systematisch screenen, dat betekent dat veel kinderen onder hun capaciteiten worden aangesproken. Men stelt dat als we dat beseffen hebben er veel minder kinderen met hun ouders heen en weer zwerven tussen scholen en therapeuten. Het zou voor hoogbegaafde kinderen een betere wereld zijn wanneer zij gebruik zouden kunnen maken van het recht om zichzelf te zijn en met al hun capaciteiten, zichzelf te ontplooiën. Een minimale definitie van hoogbegaafdheid is een IQ hebben dat uitzonderlijk hoog is. Volgens de WISC test is dat een IQ vanaf 130. Bij andere testen ligt dat anders. Een meer uitgebreide definitie bevat drie onderdelen:

- een hoog IQ hebben
- creatief zijn
- de intentie en gedrevenheid hebben dat hoge IQ en deze creativiteit ook om te zetten in uitzonderlijke prestatie.

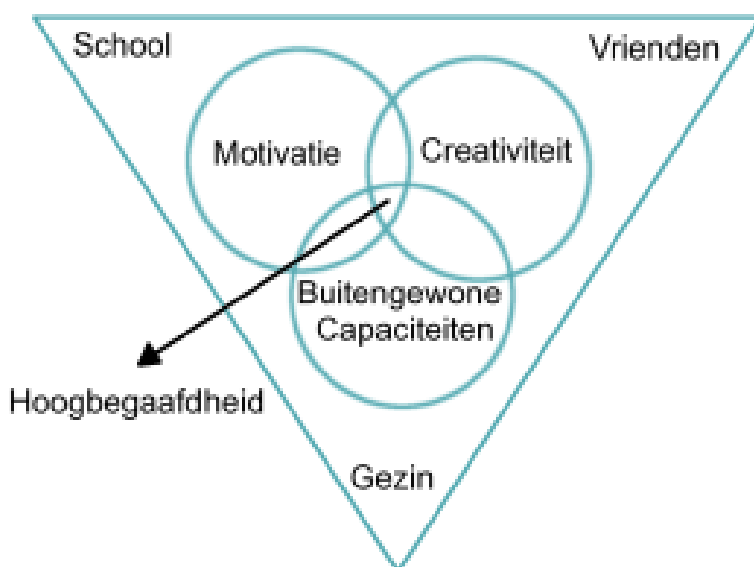
Deze kenmerken worden sterk beïnvloed door de omgeving van het kind en de eigen persoonskenmerken. Een weinig stimulerende omgeving op school of thuis kan demotiverend werken en de creativiteit kan wegblijven. Met het triadische model stapte Renzulli (1985) af van het begrip dat hoogbegaafdheid enkel over de intellectuele capaciteiten van een mens gaat. Ook creativiteit en motivatie vond hij van belang.

http://www.dotado.info/website/nl_visie.htm

Het model van Renzulli en Mönks

Simplex, Simplextra, Bolleboos, Rekentoppers, Varia, Kien zijn voorbeelden van verrijkmateriaal voor hoogbegaafde kinderen op de basisschool en door leerkrachten wordt er dankbaar gebruik van gemaakt. Maar dit lost niet alle problemen op waar hoogbegaafde kinderen tegen aan lopen.

De drie genoemde factoren worden beïnvloed door enkele sociale omgevingsfactoren. Zo spelen het gezin, de school en de vrienden van de leerling een belangrijke rol in de ontwikkeling en het tot uiting komen van de begaafdheid. Deze sociale factoren kunnen zowel een negatieve als een positieve uitwerking hebben op de ontwikkeling van het kind. Wanneer een leerling opgroeit in een gunstige (leer)omgeving, zal het zijn of haar begaafdheid beter kunnen laten zien. Bij een diagnostisch onderzoek dient dan ook niet alleen gekeken te worden naar de intelligentie, de creativiteit en de motivatie van de leerling,



maar net zo belangrijk, ook naar de sociale omgevingfactoren (school, gezin en vrienden).

<http://www.hoogbegaafd.nl> okt.2008

Bij de organisatie 'Dotado pedagogisch advies' krijgen ze vaak hulpvragen over sociaal emotionele problemen bij hoogbegaafde kinderen. Opvallend vaak stuiten ze bij deze doelgroep op een negatief zelfbeeld. Hoewel een moeilijk rekenboek of extra project een middel kan zijn om het zelfvertrouwen te versterken blijkt het werken aan een positief zelfbeeld samen met school en ouders veel effectiever.

De medewerkers van deze site stellen dat cognitieve uitdaging altijd moet worden gegeven in een sfeer van aandacht voor het kind als persoon. Het samen werken aan een positief zelfbeeld heeft veel effect op de langere termijn. Dit stimuleert het adequaat functioneren van het kind zowel op school als elders.

In het boek over de begeleiding van hoogbegaafde kinderen (Webb, 2005) wordt een definitie gegeven over hoogbegaafde kinderen. Na een uitgebreide studie concludeerde de opstellers van het *Marland Report* dat er zes categorieën van hoogbegaafdheid en talent moeten worden onderscheiden. De onderzochte kinderen lieten vermogens en/of prestaties zien op de volgende gebieden: *algemene intellectuele vaardigheden, academische vermogens, creatief of productief denken, leiderschapskwaliteiten, kunstzinnige of expressieve talenten*.

Signalering hoogbegaafdheid

Voor de factoren intelligentie, creatief denken en taakgerichtheid zijn van invloed op het leveren van (hoog)begaafde prestaties. (van Gerven, 2004)

Wanneer we hoge intelligentie willen benoemen kunnen we letten op de volgende signalen: Leergierigheid wat blijkt uit brede of diepgaande interesses, de leerling begrijpt dingen snel en goed met weinig uitleg, heeft snel regels en principes, overeenkomsten en verschillen door, scherpzinnig oordeelsvermogen en weet veel uit boeken en films te halen, leert gemakkelijk, kan soms leerstappen overslaan, weinig herhaling nodig en leert van fouten, past kennis in nieuwe situaties toe, heeft een hekel aan routine en herhaling, ruime woordenschat en goed geheugen. Deze doelgroep wil graag uitdagingen. Er zijn ouders die nadruk leggen op versnellen van hun dochter/zoon door hen een klas te laten overslaan. Na onderzoek in LA1 blijkt dat versnellen een tijdelijk warm bad te zijn maar geen oplossing voor de lange termijn (Kieboom, 2007) Kieboom beschrijft in haar boek dat hoogbegaafde kinderen vaak in de ban leven van regels, gemaakte beloftes en al dan niet nagekomen afspraken. Verder hebben zij een opvallend groot rechtvaardigheidsgevoel. Daardoor zijn er overeenkomsten met autisme met nogal wat *verkeerde diagnoses* tot gevolg. Heel wat gedragingen van hoogbegaafde kinderen worden geïnterpreteerd als autistische trekken. Door het rigide gedrag van hoogbegaafde kinderen is er sprake van een soort grijze zone tussen hoogbegaafdheid en autisme (Kieboom,2007)

In contact met leeftijdsgenoten zie je dat hoogbegaafde kinderen het fijn vinden om goed te presteren en genieten van de term 'hoogbegaafdheid' ,maar tegelijkertijd hebben ze het gevoel dat die term hen vervreemdt van hun vrienden. (Webb, Meckstroth&Tolan, 2005)

Ouders en leerkrachten moeten zorgen dat ze de resultaten van een hoogbegaafd kind niet gebruiken als voorbeeld voor leeftijdsgenoten/klasgenoten. (Webb, 2005)

Eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen
1 Hoge intelligentie (IQ hoger dan 130)
2 Vroege ontwikkeling
3 Uitblinken meerdere gebieden
4 Gemakkelijk kunnen leren
5 Goed leggen van (causale) verbanden
6 Makkelijk kunnen analyseren van problemen
7 Het maken van grote denksprongen
8 Voorkeur voor abstractie
9 Hoge mate van zelfstandigheid
10 Brede of juist specifieke interesse/ hoge motivatie/ veel energie
11 Creatief/origineel
12 Perfectionistisch
13 Apart gevoel voor humor
14 Hoge mate van concentratie

Verschillende typen hoogbegaafde leerlingen

Volgens het centrum voor begaafdheidsonderzoek (COB) in Nijmegen zijn er verschillende typen hoogbegaafdheid. Oorspronkelijk hebben Betts en Neihart deze bevindingen beschreven uit hun praktijkervaring met hoogbegaafde leerlingen. Zij hebben zes typen hoogbegaafden beschreven waarna het COB deze verschillende profielen heeft en bewerkt en vertaald.(Alferink, 2008)

Profiel	Leerling	Kenmerken
Profiel 1	De succesvolle leerling	Goede prestaties, perfectionistisch, vermijdt risico, vraagt bevestiging van de leerkracht.
Profiel 2	De uitdagende leerling	Creatief, competitief, komt op voor eigen opvattingen, grote stemmingswisselingen, eerlijk en direct.
Profiel 3	De onderduikende leerling	Ontkent hoogbegaafdheid, vermijdt uitdaging, zoekt sociale acceptatie, wisselt in vriendschappen.
Profiel 4	De drop-out	Creatief, zoekt buitenschoolse uitdaging, isoleert zichzelf, verstoort, presteert gemiddeld of minder, bekritiseert zichzelf en anderen.
Profiel 5	De leerling met leer- en/ of gedragsproblemen	Werkt inconsistent, presteert gemiddeld of minder, verstoort en reageert af.
Profiel 6	De zelfstandige leerling	Goede sociale vaardigheden, zelfstandig, ontwikkelt eigen doelen, creatief, werkt zonder bevestiging, neemt risico, komt op voor eigen opvattingen.

Zicht op onderpresteren

(Hoog)begaafde leerlingen krijgen niet altijd het gewenste onderwijsaanbod en de juiste begeleiding. Daardoor kunnen zij zich geïsoleerd en ongelukkig voelen. Veel voorkomende problemen zijn verveling, perfectionisme (inclusief faalangst), onzekerheid en hyperactiviteit. Ook psychosociale problemen als gepest worden op school, eenzaamheid, overgevoeligheid en een zwak sociaal- emotionele ontwikkeling zijn problemen die voorkomen. Niet allen voor het kind maar ook voor ouders en leerkrachten is onderpresteren vaak een lastig en moeilijk te hanteren probleem.

Definitie van onderpresteren: een leerling presteert niet optimaal, hij levert niet de prestaties die op grond van zijn talent verwacht mogen worden (van Gerven, 2009).

Hoogbegaafde leerlingen die een leer of gedragsstoornis hebben zijn moeilijk te herkennen. Vroegtijdige diagnose is van belang. Door hun intelligentie maskeren zij regelmatig hun problemen en bemoeilijken zo de diagnosevorming. (specialist hoogbegaafdheid WSNS)

Zoals we in dit hoofdstuk kunnen zien zijn er verschillende typen hoogbegaafde leerlingen. De typen kinderen die gedemotiveerd kunnen raken

Wanneer hoogbegaafde leerlingen in het (basis) onderwijs niet worden aangesproken op hun niveau, bestaat het gevaar dat zij gedemotiveerd raken, wat als gevolg kan hebben dat de leerling gaat onderpresteren of leer – gedragsproblemen laat zien. Leerlingen uit bovenstaande profielen 3, 4 en 5 worden hieronder verstaan. Een aantal opvallende kenmerken van leerlingen die onderpresteren zijn:

- wisselend schoolwerk/afnemende prestaties
- positief thuiswerk (ontwikkelen thuis allerlei zelfgekozen (school) projecten en activiteiten)
- negatief gedrag in de klas/negatieve houding
- haperende sociaal- emotionele ontwikkeling
- hoge mate van sensitiviteit
- geringe taakgerichtheid,
- grote verbeelding

(www.wsnstilburg.nl) Alferink (2008)

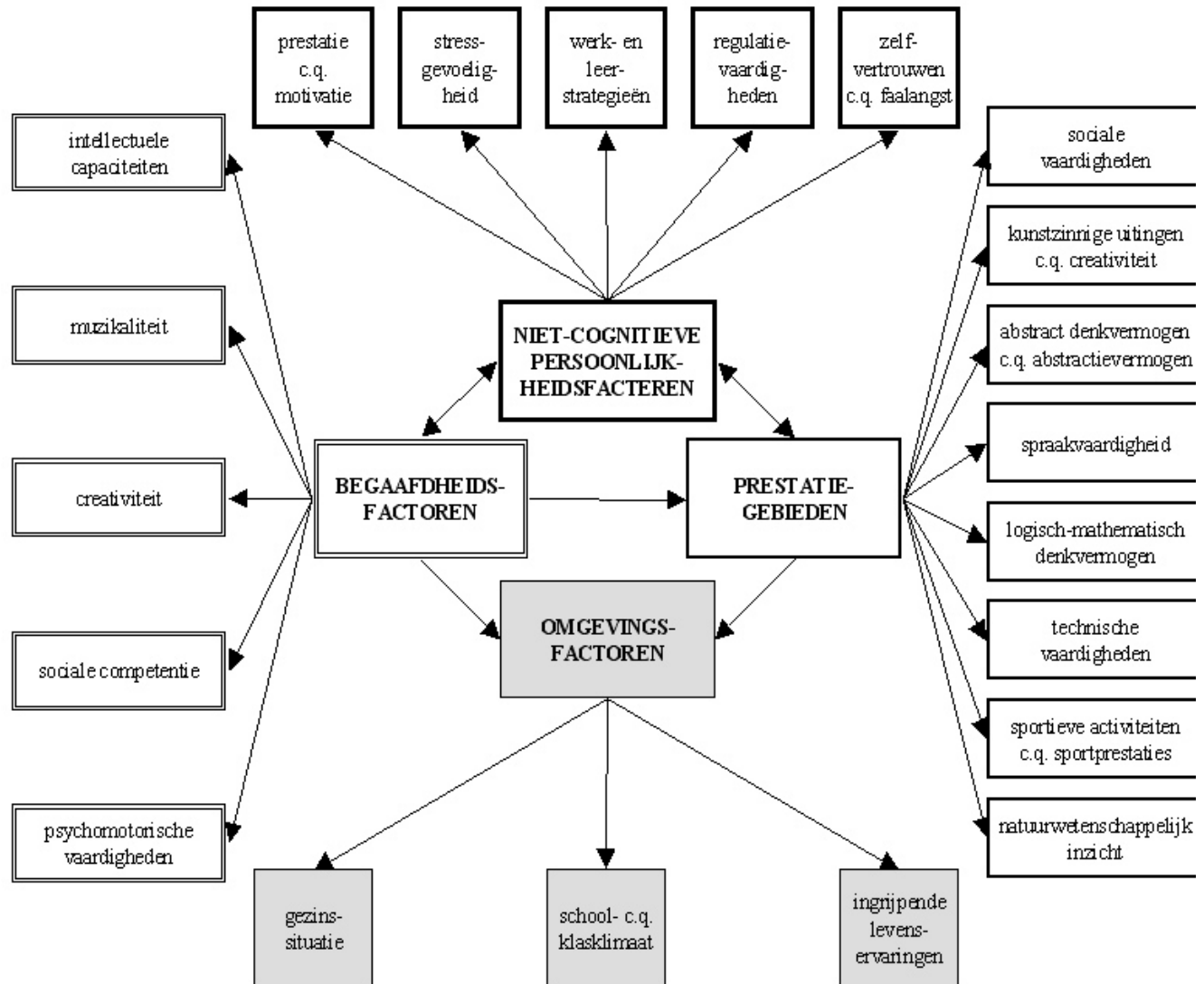
Veel hoogbegaafde kinderen zijn slim, ze passen zich aan, om te overleven. De slimste en de minst geremde kinderen manipuleren hun omgeving zo, dat ze niet opvallen en op ‘gewone’ kinderen lijken. Juist hierin schuilt het gevaar dat de kinderen door hun aanpassing niet op hun vereiste niveau worden ingeschat, benaderd en behandeld.

Kinderen die door de thuissituatie, of door de omgeving, soms door een moeilijke leerkracht, hun erkenning niet krijgen, ontwikkelen tegenkrachten. De omgeving zoekt dan een verklaring voor hun gedrag en komen dan uit bij onder andere deze maatschappelijk erkende “stoornissen”. ADHD, PDD-NOS, autisme, Asperger, onderpresteren, zichzelf wegcijferend gedrag, storend gedrag, opstandigheid, agressiviteit, depressiviteit. Deze kenmerkende gedragingen zijn echter net een beetje anders, eenvoudig omdat de oorzaak anders is (van Kessel, 2008).

Model van Heller

Heller (1992) geeft in zijn theorie aan dat er geen algemene intelligentie bestaat. Het is afhankelijk van maatschappelijke en culturele waarden welke intelligenties je ontwikkelt. Een hoogbegaafd kind heeft de potentie om een of meerdere intelligenties op hoog niveau te ontwikkelen. Door zijn model te bestuderen is het eventueel mogelijk om te achterhalen waarom een kind al dan niet moeite heeft met het ontwikkelen van zijn potenties.

Betts, G.T. & Neihart, M. (1988). vertaling: CBO-KUN. (centrum voor begaafdheidsonderzoek – Katholieke Universiteit Nijmegen)



Cognitieve ontwikkeling

Persoonlijke waarden

Zelfstandigheid

Jezelf kunnen zijn (cognitieve identiteit)

Hoogbegaafde kinderen willen onafhankelijk zijn zonder in een keurslijf te worden gesnoerd. Ze nemen graag verantwoordelijkheid op zich en sturen graag zichzelf. Veel hoogbegaafde kinderen zijn heel druk, zeer nieuwsgierig, gedreven naar inzicht en kennis, willen geen seconde verliezen. Deze kinderen moeten niet aan hun lot worden overgelaten maar worden gestimuleerd door aanbod van 'geestelijk voedsel' zowel thuis als op school. Heel belangrijk is het om de interesses te delen van het kind voor erkenning en gevoel van eigenwaarde. Eigenwaarde en zelfvertrouwen verhogen door het kind zelf keuzes te laten maken en verantwoordelijkheid te laten dragen. Ruimte geven is daarbij belangrijk en afstand houden stimuleert zelfstandigheid. Een constructieve samenwerking met school is essentieel voor cognitieve stimulering. De praktijk wijst uit dat hoogbegaafde kinderen die een adequaat leeraanbod krijgen, veel minder te kampen hebben met sociaal emotionele problemen dan hoogbegaafde kinderen die dit aanbod niet krijgen (D'Hondt, & Rossen, 2009)

Sociaal/emotionele ontwikkeling

Om de vraag te beantwoorden over de sociaal emotionele begeleiding van hoogbegaafde kinderen en jongeren, is gekozen voor het boek *hoogbegaafde kinderen opvoeden van D'Hondt, & Rossen, (2009)*

Veel hoogbegaafde kinderen voelen zich vanaf de vroege kinderjaren niet in hun sas. De sterke discrepantie tussen enerzijds hun snelle cognitieve ontwikkeling en anderzijds de andere ontwikkelingsaspecten is vaak een bron van irritatie en onzekerheid. Ze hebben iemand nodig die hen begrijpt en om hen geeft. Ouders maar ook leerkrachten spelen in deze jaren een cruciale rol. Gedragspatronen slijpen zich al in vroege jaren in tot blijvende gewoontes. Specifieke begeleiding is dan ook al vroeg nodig, volgens D'Hondt, & Rossen (2009).

Hierna volgt een beschrijving over de specifieke begeleidingsbehoeften van hoogbegaafde kinderen.

Deze kinderen komen er niet vanzelf. Ze hebben op heel wat gebieden ondersteuning nodig van begrijpende volwassenen. Hoogbegaafde hebben behoefte aan begrip en aanvaarding, aan respect voor hun individualiteit, behoefte aan stimulering en aanmoediging, een luisterend oor, een bijzondere behoefte aan troost, een vaste en consequente disciplinerende en behoefte aan diplomatiek inzicht van hun ouders.

Behoeftes aan begrip en aanvaarding: Deze kinderen hebben vaak het gevoel dat ze er niet bijhoren. Door anderen wordt hun 'anders' zijn negatief ervaren en daarmee uitgesloten worden uit de groep. Zij beantwoorden vaak niet aan de leeftijdsnorm en lijken overal buiten te vallen. Dit knaagt aan hun sociaal zelfbeeld. Soms laten ze (afhankelijk van de leeftijd) al kennis en interesses zien van een ouder kind maar qua gedrag zijn ze wel op hetzelfde niveau als leeftijdsgenoten. Dit contrast brengt verwarring bij opvoeders maar ook bij het kind. Veel hoogbegaafde kinderen raken hierdoor in een isolement of in de knoop door deze ervaringen. Hoogbegaafde hebben bepaalde kenmerken waardoor zij sterk afwijken van andere kinderen (D'Hondt, & Rossen, 2009)

Door beter te leren begrijpen en door vooral een beter zicht te krijgen op de bedreigende aspecten van deze kenmerken zal een opvoeder (ouder) beter steun kunnen geven aan het hoogbegaafde kind.

Deze kinderen zijn energiek, nemen initiatieven, willen niet afwachten. Zij doen alles op een hoog tempo en lijken onvermoeibaar. Ze zijn niet bang om risico's te nemen, veel onderzoeksdrang, stellen onophoudelijk vragen, proberen veel nieuws uit en hebben een brede interesse. Daarbij zijn ze vaak ongeduldig. Wanneer er niet voldoende uitdaging of stimulans is raken ze verveeld en gefrustreerd. Deze kinderen hebben een hekel aan herhaling en lange uitleg. Ze zijn zeer snel van begrip en leren graag op hun zelfontdekkende manier.

Hoogbegaafde kinderen hebben een sterk rechtvaardigheidsgevoel en zij zeer kritisch en hebben geen zin om zich aan gestelde regels te conformeren. Zij hebben een verhoogd risico om een negatief zelfbeeld te ontwikkelen en zijn vaak sterk intrinsiek gemotiveerd. Zij begrijpen vervolgens niet dat andere mensen die belangstelling niet hebben.

De unieke behoeften van hoogbegaafde kinderen:

- Behoeftes om zichzelf te aanvaarden met al z'n capaciteiten, interesses en beperkingen.
- Behoeftes om vaardigheden, interesses en beperkingen van anderen te kennen en te aanvaarden.
- Behoeftes om attitudes van ouders en leerkrachten tegenover hen te begrijpen.
- Behoeftes om zichzelf realistische doelen te stellen en zichzelf juist te beoordelen.
- De behoefte aan uitdaging en aan onafhankelijk werk.
- De behoefte om gepaste probleemoplossingsvaardigheden te ontwikkelen (= competentiebehoefte)
- De behoefte aan adequate sociale relaties.

(D'Hondt, & Rossen, 2009)

2.2.2 Hoe leren kinderen?

Het blijkt uit informatie van specialisten in schoolontwikkeling (NTO EFFECT, 2009) dat de meeste leerlingen leerstof parallel verwerken maar dat leerkrachten, trainers, sprekers, workshopleiders en presentatoren de informatie sequentieel verschaffen. Wat betekent dit voor het leren van kinderen?

Verder blijkt uit onderzoek, volgens deze organisatie, dat we

70%	van wat we leren zien en horen van anderen,
80%	leren van zelf ervaren,
95%	van wat we leren komt door wat we uitleggen aan anderen.

De onderzoekers trekken hieruit de conclusie: betrek kinderen bij het nieuwe leren. Zij geven aan dat op grond van waarnemingen de leerkracht van **al** zijn leerlingen begrijpt, wat zij nodig hebben om betrokken te zijn bij het onderwijs. Wanneer er geen betrokkenheid en uitdagingen zijn in de klas gaan kinderen strategieën ontwikkelen om te overleven.

Leren, bestaat uit het verwerven van kennis. De manier van presentatie van een bepaald onderwerp binnen het curriculum is essentieel voor het leerproces. De leerling wordt door een juiste presentatie van het onderwerp in staat gesteld planning en studievvaardigheden aan te leren die essentieel zijn voor het uiteindelijke resultaat en ook voor de succesvolle ontplooiing van de leerling. (van Gerven, 2009)

Leren leven betreft de sociale kant van het leven. Onder meer bestaat dit sociale aspect uit samenwerken met anderen. Wanneer leerlingen genieten van wat ze doen, wordt de persoonlijke beleving van het leren plezieriger. Het leren is dan ook effectiever (van Gerven, 2009)

2.2.3 Hoe leren hoogbegaafde kinderen?

In het boek 'psychologie' van Marc Brysbaert (2006) worden hoogbegaafde kinderen beschreven onder het hoofdstuk 'abnormale intelligentie'.

Om te bepalen wie hoogbegaafd is, kan men zich baseren op een hoge IQ score of op uitzonderlijke talenten op een van de intelligenties van Gardner. Een belangrijk discussiepunt blijft nog altijd of men speciaal onderwijs moet aanbieden aan hoogbegaafden. Moet men deze kinderen extra stimuleren of komen ze wel aan hun trekken binnen het normale onderwijs? Een terugkerende klacht is dat hoogbegaafde kinderen zich vervelen in een gewone klas en daardoor slechter gaan presteren dan normaal begaafde kinderen. In opdracht van de Nederlandse regering hebben Hoozevee et al (2004) een literatuuroverzicht gemaakt van de invloed van onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen. Een eerste vaststelling die ze deden was dat het niet gemakkelijk is om te bepalen wie wel en wie niet in aanmerking komt voor dergelijk onderwijs. Een tweede vaststelling die Hoozevee (2004) deed was dat speciaal onderwijs voor hoogbegaafden moet aansluiten bij de specifieke interesses en sterktes van de leerlingen. Kinderen die zich interesseren voor muziek zullen niet geholpen zijn met een programma waarin tegelijk het fysicaonderwijs verrijkt en versneld wordt en vice versa. Zou men zich baseren op de visie van Gardner, dan kan men verwachten dat er vijf vormen van speciaal onderwijs nodig zijn. Uit het effect van programma's in Amerika bleek dat aangepast onderwijs een duidelijk effect had op schoolprestaties en IQ scores. Ze hadden weinig effect op de evaluatie van het onderwijs, de leervaardigheden, de motivatie en de sociale competentie van de leerlingen. De auteurs Hoozevee et al (2004) besloten dat op basis van de onderzoeksgegevens dat de resultaten er in het algemeen op wijzen dat leerarrangementen voor (hoog)begaafde leerlingen een positief effect hebben op de prestaties van de leerlingen. Daarnaast kwamen ze tot de conclusie dat factoren als capaciteiten, persoonlijkheid, de omgeving en de levensfase waarin de leerling zich bevindt van invloed zijn op het effect van het aangeboden leerarrangement. Duidelijk werd daarbij dat er niet één onderwijsaanpassing bestaat die dit in zijn totaliteit kan bieden voor ieder leerling. Concluderend stelt men, dat het van belang is dat er binnen een school (of eventueel samenwerkingsverband van scholen) meerdere aanpassingen geboden worden. Per leerling kan gekeken worden welke aanpassingen op welk moment tot de beste resultaten leiden, zowel op cognitief als op sociaal-emotioneel gebied. (Brysbaert, 2006)

Meervoudige Intelligentie_Gardner (2001)

Gardner is psycholoog en onderscheidt maar liefst 8, later 10 begaafdheidsgebieden, die los van elkaar staan: muzikaal, verbaal, logisch-wiskundig, ruimtelijk, lichamelijk kinetisch, existentiële naturalistische intra- en interpersoonlijke en spirituele intelligentie.

De acht intelligenties van Gardner zijn geschikt om als uitgangspunt te gebruiken voor verrijkingstaken. Gardner stelt dat iedere leerling intelligent is op zijn eigen specifieke manier. Als een leerling alleen wordt aangesproken op zijn cognitieve intelligentie, dan kan het kind onvoldoende recht worden gedaan op zijn andere ontwikkelingsgebieden. (van Gerven, 2009)

Intelligentie en creativiteit zijn er in soorten en maten. Howard Gardner onderscheidt in zijn beroemde theorie van de meervoudige intelligenties meer dan acht soorten intelligentie. Het onderwijs richt zich vooral op linguïstische en logisch-wiskundige intelligentie, in de kunsten zijn muzikale, lichamelijke-bewegings- en ruimtelijke intelligentie van belang. Maatschappelijk zijn interpersoonlijke en intrapersoonlijke intelligentie van belang. Daarnaast onderscheidt Gardner ook drie nieuwe vormen van intelligentie: de naturalistische, spirituele en existentiële.

Voor het bepalen van iemands vaardigheden en voor school- of beroepskeuze, is inzicht in Gardners theorie van belang. Hij relativeert het belang van IQ-tests (die bepaalde soorten intelligentie niet meten) en zet zijn ideeën uiteen over creativiteit, leiderschap en morele intelligentie.

Top down leren

Hoogbegaafde kinderen leren vaak top down. Dus van boven naar beneden en van buiten naar binnen. Dit in tegenstelling tot de meeste andere kinderen. Intelligente kinderen beginnen achteraan in het boek of de handleiding. Wanneer ze het niet begrijpen gaan ze één stapje terug. De meeste kinderen leren bottom up. Dit wil zeggen stapje voor stapje door de lesstof. Top down lerende kinderen hebben die stapjes niet nodig maar krijgen het toch aangeboden omdat het meestal zo gaat op school; herhalen, oefenen, toetsen. Arie van Kessel (2008) geeft op de site www.ikbenhoogbegaafd.nl een voorbeeld van topdown leren met een alledaags praktijkvoorbeeld. Kinderen stoten hun hoofd tegen de tafel en nog een keer en nog een keer. Zo leren zij hun lichaam kennen en waar alle delen zitten. Hoogbegaafden stoten hun hoofd één maal en dan misschien nog een keer en dan weten ze het wel. Het doet zeer en je voelt je stom. Ze kijken voortaan wel uit. Op deze manier doet een kind weinig ervaringen op met zijn lichaam en leert zijn eigen grenzen niet kennen. Bij hoogbegaafde kinderen is het samenwerken van de beide hersenhelften, zoals bij andere kinderen geen vanzelfsprekendheid. Dat levert problemen op bij allerlei situaties waarbij geautomatiseerd moet worden.

Verdiepen en verbreden

Hoogbegaafden beschikken over leereigenschappen die maken dat het reguliere lesaanbod voor hen niet toereikend is. Zij kunnen nieuwe kennis snel oppakken en grote leerstappen maken. Zij zijn goed in staat deze kennis toe te passen in nieuwe situaties, zijn sterk in het analyseren van problemen en zeer creatief in het bedenken van nieuwe oplossingen voor problemen. Met een IQ boven 130 is het analyseren van problemen en het creatieve denkvermogen kenmerkend (van Gerven, 2004)

De huidige methoden van leerstofaanbod is afgestemd op leerlingen met een gemiddelde intelligentie en doet minder recht aan de leermogelijkheden van hoogbegaafde leerlingen. Deze leerlingen hebben behoefte aan een ander soort opdrachten maar ook hebben ze minder instructie en oefenstof nodig. Vaak wordt met reguliere methoden te weinig een beroep gedaan op het creatieve denkvermogen van deze doelgroep. Het maken van aanpassingen in de reguliere leerstof gebeurt door compacting, dit is het overslaan van onnodige herhaling- en oefenstof uit de methode. De tijd die vrij komt met door compacting van de leerstof wordt besteed aan het werken met verrijkingsmateriaal.

Op de meest scholen is er op dit moment nog geen sprake van een structurele vorm van compacten en verrijken. Vaak wordt worden er voor individuele leerlingen aanpassingen gedaan aan de leerstof (van Gerven, 2004). In handboek hoogbegaafdheid (van Gerven, 2009) wordt uitgebreid ingegaan op het begrip compacting, waarom het noodzakelijk is, richtlijnen en uitgangspunten en organisatie in de klas. Van Gerven haalt twee onderzoeken aan met verschillende standpunten, waar het gaat om met de leerstof aan te sluiten bij de interesses van de leerlingen. Reis en Renzullie (2005) stellen dat bij het aanbieden van verrijkingsmogelijkheden en leerstof het de voorkeur heeft om aan te sluiten bij de interesses van de leerlingen. Drent en van Gerven bepleiten juist om meer te kiezen voor een structureel aanbod dat alléén afhankelijk is van interesses van individuele kinderen.

Voorbeeld van verrijkingsonderwijs.

De eerste drie niveaus (kennis, begrip en toepassing) van Bloom (1956) zijn de meest gebruikte denkniveaus in het onderwijs maar te gemakkelijk voor hoogbegaafde leerlingen. Beter kan ingestoken worden op de laatste drie niveaus van analyseren, synthetiseren en evalueren.

Enkele voorbeelden:

- wat zou jij gedaan hebben?
- waar dacht jij aan toen dit gebeurde?
- wat zou er nu kunnen gebeuren?
- wat denk jij dat de beste keus is?
- wat denk je dat er gebeurt als.....?
- kun je voorspellen wat er in de toekomst zou kunnen gebeuren?

Met bovenstaande voorbeelden kunnen we het sprookje van *Goudlokje en de drie beren* als volgt concreet uitwerken:

- *kennis*: maak een lijst van kenmerken van de gezochte persoon (Goudlokje) die gebruikt kan worden in een opsporingsbericht van de politie. Maak een poster.
- *Synthese*: bedenk een nieuw karakter en pas het verhaal zodanig aan dat dit karakter ook echt in je verhaal past.
- *Evaluatie*: beslis of het verhaal echt gebeurd zou kunnen zijn. Leg duidelijk uit waarom je dat vindt.

Na aanvankelijke weerstand vanwege het kinderachtige sprookje gaan de leerlingen enthousiast aan de slag en aan het eind van de middag hangt het resultaat in de klas; posters, tijdbalken, woordspinnen en overzichtslijstjes. De nieuwe versies van het sprookje zijn zo leuk dat ze de volgende dag worden voorgelezen aan een klein groepje kleuters door de leerlingen zelf. (van Gerven, 2009)

2.2.4 Leertheorieën

Hieronder volgt een uitzetting van leertheorieën. Bij constructivisme is er meer sprake van interactie en het lerend vermogen en de leeromgeving van de lerende. Eerst volgen in kort bestek wetenswaardigheden van behaviorisme en cognitivisme. Daarna komt meer uitgebreid het constructivisme aan bod. De hoofdstromen zoals hieronder omschreven komen van de powerpoint van het leerarrangement 'leren stimuleren'

Behaviorisme	Cognitivisme	Constructivisme
--------------	--------------	-----------------

Bij het leren zijn er drie hoofdstromen

Behaviorisme is gebaseerd op versterking van de koppeling tussen stimulus en respons.

Enkele voorbeelden hiervan zijn: klassiek conditioneren (pavlov), operant conditioneren (skinner), imitatieleren (bandura). Behaviorisme is product - georiënteerd. Meer passief veranderen van gedrag.

Cognitivisme is gebaseerd op informatieverwerking

- van belang is de organisatie en structurering van de waarneming.

- Het vinden van oplossingen is een kwestie van (her)structureren of (her) interpreteren van een probleemsituatie.
- belangstelling voor geheugen en verschillen in probleemoplossend handelen.
- Intentioneel en actief (ontdekkend leren)
- Koppelen van nieuwe kennis aan bestaande ideeën.
- Ervaringen leiden tot cognitieve schema's (interne representaties van de werkelijkheid)

Bepaalde kijk of beeldvorming die je gedrag veranderen. Meer actief veranderen van gedrag. Cognitivism is proces- georiënteerd.

Constructivisme

Wat is de werkelijkheid en hoe ontdekken we die? Een vraag uit het handboek supervisiekunde (Sieger, 2002) Dit zijn vragen vanwaar het klassiek kennistheoretisch paradigma uitgaat. Het constructivisme neemt hier stelling tegen. Volgens het constructivisme is er geen objectieve werkelijkheid maar maken wij mensen, voorstellingen over onze werkelijkheid en maken daarover onderling afspraken. Systemen, processen, structuren en relaties zijn talige hulpmiddelen waarmee we ons een voorstelling van de werkelijkheid maken. Door de werkelijkheid op te vatten als een proces of systeem krijgt die voor ons een bepaalde betekenis. (Sieger, 2002) Constructivisme is een vervolg op cognitivism. Een interactief proces waarbij de lerende wordt geprikkeld; hij leert zelf, de docent stuurt. Het constructivisme gaat uit van leren als constructieproces. Het gaat om een actief en sociaal proces van kennisverwerving, waarin het individu een eigen betekenis toekent aan informatie en ervaringen. Het individu stuurt het leerproces (in toenemende mate) zelf. Hierbij is een krachtige leeromgeving van belang (LA 'leren stimuleren', 2009).

De praktijk

Uit de Fontys REEKS educatief, een boekje geschreven door M. van Herpen (2007) geeft van Herpen zijn visie op ervaringsgericht onderwijs. Daaruit wordt, voor verduidelijking van het begrip constructivisme, een deel het hoofdstuk over deze leertheorie genomen.

Ontwikkeling en kennisverwerving gaan volgens van Herpen altijd door Assimilatie (opgaan in) en Accommodatie (afstemmen). De opname van leerstof wordt bepaald door de omgeving en de mogelijkheden van opname van het individu. Wanneer de omgeving zich anders voordoet dan jij in je hoofd had, dan stelt dat vragen aan jouw beeld van de realiteit. Je wilt daar een antwoord op hebben. Op deze wijze wordt 'intrinsieke motivatie' en 'betrokkenheid' zichtbaar. Dit proces noemt van Herpen 'het proces van adaptie'. Tot besluit van zijn alinea geeft hij aan hoe gemotiveerd we kunnen raken om onze vraagstukken op te lossen, maar we weten ook hoe gedemotiveerd we kunnen worden van saai, eentonig werk. Van Herpen stelt dat een conflict de motor is van ontwikkelingsprocessen. Daarmee zegt hij dat iemand die uitgedaagd wordt door een cognitief conflict in staat is om betrokken te raken. Door betrokkenheid veranderen zijn schema's in zijn hoofd structureel en daardoor kan de persoon fundamenteel leren. De nieuwe vaardigheden en kennis zijn opgeslagen in het systeem. Met een cognitief conflict bedoelt van Herpen dat je intrinsiek gemotiveerd raakt omdat de omgeving zich anders presenteert dan je in je hoofd had: de omgeving stelt je dus een vraag. Of kinderen in een klas betrokken zijn of niet is duidelijk zichtbaar. Het verschil is te zien in de 'conflicten'. Werkelijke betrokkenheid is te zien wanneer er sprake is van cognitieve conflicten. In deze (constructivistische) visie is het cognitieve conflict een vanzelfsprekende stimulans tot leren. Ook wordt zichtbaar wanneer de ontwikkeling vastloopt en wat te doen aan re-constructie. Van Herpen (2007) geeft in zijn boekje voorbeelden van waar kinderen vastlopen en geeft aan hoe ze weer betrokken kunnen raken.

2.3 Welke kennis en pedagogische vaardigheden hebben leerkrachten nodig voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?

Inleiding

Om deze deelvraag te beantwoorden zijn diverse literatuurbronnen geraadpleegd. Het afstudeerproject van T. Alferink (2008) geeft duidelijk aan dat leerkrachten nog steun kunnen gebruiken maar hoe, dat is niet duidelijk. Hoogbegaafde leerlingen vragen om een specifieke aanpak. Daarvoor moeten leerkrachten deze kinderen leren kennen. Er is bereidheid nodig van de leerkracht en open staan voor nieuwe inzichten, ook met betrekking tot passend onderwijs. Het observeren van deze leerlingen is belangrijk om te kijken naar hun behoeften in plaats van naar hun probleemgedrag. Welke vaardigheden hebben leerkrachten daarvoor nodig?

2.3.1 Algemeen pedagogisch vakmanschap (Lieshout, T.van, 2002)

Van Lieshout beschrijft in haar boek hoe belangrijk het is om als (professionele) opvoeders eerst naar het eigen handelen te kunnen kijken. Opvoeders hebben een grote invloed op het gedrag van het kind dus het lijkt volgens haar het gemakkelijkst om te beginnen met het eigen opvoedingshandelen. Het gaat vooral om het scheppen van een goed pedagogisch klimaat. Specifiek voor de onderwijssituatie betekent dat naast verschillende didactische methoden, de meest bepalende factoren zijn: aandacht, warmte, interesse, betrokkenheid waarbij ook een goede

controle hoort. Ter Horst (1994) wordt in dit boek aangehaald omdat hij vindt dat een ideale opvoeder iemand is die zelf volwassen is, zich op eigen kracht kan staande houden, niet meer steeds een bevestiging nodig heeft, niet steeds met zijn eigen groeiproces bezig is, zelf verantwoordelijk is voor de weg die hij kiest op basis van evenwichtige overwegingen. Hij vindt kortom dat de opvoeder vitaal is met levenskracht, toekomstperspectief, moed, hoop, plezier, geloof, liefde, doorzettingsvermogen, vertrouwen en verantwoordelijkheid. Zo kan de leerkracht energie over houden om de kinderen te leren problemen van het leven effectief aan te pakken. Verder moet de opvoeder ontspannen kunnen zijn, zelf tegen een stootje kunnen, niet snel terneergeslagen of kribbig, vermogen tot relativeren, een invoelend vermogen en goede sociale vaardigheden. De ene keer strak leiding geven en bij een ander kind is het juist goed om 'aan te laten modderen'. Hij zal het kind de vrijheid geven die het aankan en zover loslaten dat het kan experimenteren. Hij kan het kind een positief zelfbeeld geven ondanks beperkingen, erkenning bijbrengen. De opvoeder kan het kind helpen zijn doelen te stellen, waardoor het plannen kan maken en ergens naar uit kan zien. De Groot en Paagman (2000) zeggen dat het belangrijk is kinderen te leren hun grenzen te verleggen maar ook oog te hebben voor reële beperkingen. Ook omgaan met frustraties is van waarde en niet steeds alles naar hun 'zin' aan te passen. Als jongeren niet proberen om door te gaan, komen ze in een negatieve spiraal van faalangst terecht. Een jongere moet zich gezien en bekend weten. Als er echt contact is tussen de begeleider en jongere waarbij de begeleider positieve verwachtingen heeft van de jongere, kan hij veel problemen voorkomen. Lathuru (1992) zegt hierover dat het effect van het werk met kinderen afhankelijk is van de kwaliteit van de relatie met de kinderen. Om te komen tot effectief leren zijn de volgende zaken essentieel: gevoelens van veiligheid, contact, zelfvertrouwen en vertrouwen in de ander.

2.3.2 Welke leerkrachten maakten het verschil voor hoogbegaafde leerlingen?

Om hoogbegaafde kinderen zowel cognitief als sociaal en emotioneel te ondersteunen in hun ontwikkeling is het van belang dat er steun is en positieve aandacht van ouders, leerkrachten en andere volwassenen. Dit is een belangrijke waarde voor het zelfconcept en voor het uitgroeien tot een evenwichtige persoonlijkheid. Een goed voorbeeld laten zien als volwassenen, is belangrijk om een gelukkig, succesvol en gezond patroon uit te stippelen voor het leven, loopbaan en emoties van intelligente kinderen. Welke kenmerken hebben deze mensen waardoor ze zo'n goed voorbeeld zijn voor hoogbegaafde kinderen? Paul Torrance (1981) heeft kinderen vele jaren gevolgd in zijn onderzoek en vroeg later aan de (inmiddels volwassen geworden) kinderen, welke "leerkrachten echt het belangrijke verschil maakten"? Een aantal onderscheidende kenmerken die bij de kinderen steeds terugkeerde in hun herinnering zijn mensen die je aanmoedigden om actief met anderen om te gaan, heel veel vragen stelden en alle antwoorden accepteerde, helpen om competent te voelen. Ook een sterk gevoel van vertrouwen overbrengen in het vermogen om dingen te begrijpen en te doen. Bovendien het gevoel van verbondenheid door enthousiasme te delen. Deze mensen konden kinderen laten merken dat ze in alles belangrijk waren, zowel overtuigingen, gevoelens en gedrag. Ze hielpen de kinderen met het herkennen, uitdrukken en accepteren van hun gevoelens en lieten merken dat ze hun eigen gevoelens accepteerden. Het kind werd geaccepteerd om wie het was, niet alleen om vermogens van prestatie. Het toestaan van experimenteren en ook aanmoedigen interesses uit te leven. De mensen reserveerden tijd om met het kind door te brengen. Ook wanneer het niet meteen succes opleverde, bleven deze mensen aanmoedigen en ondersteunen bij alle pogingen. Ze benadrukten het belang van productief samenwerken en gaven daarin het voorbeeld.

Hoewel Torrance zijn aandacht richtte op leerkrachten zijn dezelfde kenmerken en benaderingen van toepassing voor ouders en andere volwassenen die deze doelgroep begeleid. Aanmoediging, acceptatie van het kind als persoon en het delen van interesses en enthousiasme zijn van groot belang voor de ontwikkeling van een gezond gevoel van eigenwaarde en de levenslange drang om te leren en creëren (Webb, Meckstroth & Tolan, 2005).

2.3.3 Focus op leraren

"Een tuin ontwerpen zonder de tuinman erbij te betrekken". Ursie Lambrechts doet deze uitspraak als voorzitter van de Evaluatie Commissie Passend Onderwijs, het proces van passend onderwijs tot nu toe. In het onderwijsblad van CNV, (schooljournaal, 2009) doet zij verslag van een congres voor leraren omdat de leraren (tuinman) een beetje vergeten waren in deze onderwijsvernieuwing. "er is heel wat gesproken over leraren maar niet mét leraren" is haar constatering. Zij voegt daaraan toe dat dit dom is en niet effectief. Om draagvlak en medewerking te verwerven en is het verstandig om de leraar erbij te betrekken. Men was erachter gekomen dat het tijdspad van 2011 niet haalbaar was en dat doelen concreter moesten worden geformuleerd in termen van beoogde leerlingeffecten. Het doel "geen kind tussen wal en schip" bleek mooi maar te vaag. De begrippen zorgplicht en passend onderwijs moesten meer gedefinieerd en waar kunnen ouders aanspraak op maken, waar kunnen zij uit kiezen? De belangrijkste aanbeveling van Lambrechts was: "focus op de leraren"! Lambrechts benoemd hierbij dat de leraren slecht zijn geïnformeerd en daardoor zijn ze onzeker over eigen kunnen. Bang voor taakverzwaring en niveauverlaging en ze hebben behoefte aan ondersteuning en scholing. Nut en noodzaak van passend onderwijs staan niet te discussie maar de aanpak wordt fors gewijzigd. Een voorbeeld hiervan is het rugzakje wat gaat verdwijnen. Het geld gaat naar de samenwerkingsverbanden,

zorgplicht bij schoolbesturen en de leerlingen staan centraal. Na een enquête gaven leden aan dat het gebrek aan onderwijsassistenten het grootste knelpunt is. De meerderheid vindt de klassen te groot om voldoende aandacht te geven aan het individuele kind (Graaff, C. de, 2009)

2.3.4 Adaptief onderwijs maakt kinderen lui

“Adaptief onderwijs maakt kinderen lui” Dit is een kreet van een leerkracht met frustraties. Ze heeft er een boekje over geschreven: *‘lieve inspecteur, observaties in het basisonderwijs’* (Hermans, L.) in het weekblad *Schooljournaal* (2009) licht zij haar frustraties toe en geeft bij het artikel enkele citaten uit haar boekje. Terwijl ouders het beste onderwijs op maat willen voor hun kind kan deze leerkracht simpelweg geen individueel onderwijs geven aan 28 kinderen. Ze vindt lesgeven een geweldig vak en ze heeft veel plezier in de klas. Haar frustraties beginnen na kwart over drie. Haar frustratie is dat ze voor zoveel kinderen een individueel handelingsplan moet maken. Ze verzucht: ‘welk kind gaat dan voor als mijn tijd op is’? Volgens deze leerkracht lopen er mensen rond (13 dagdelen) die geen lesgeven maar papierwerk doen. ‘Daar gaan we toch geen beter onderwijs van geven’? vraagt Hermans zich hardop af.. ‘Gewone kinderen bestaan niet meer’ stelt leerkracht Hermans, in haar klas komt elk mogelijk leerprobleem en gedragsstoornis voor, met of zonder rugzak. Een ouder wil nog aandacht voor pesten en een andere ouder voor sociale weerbaarheid. Volgens haar kan passend onderwijs niet, tenzij elk kind zijn eigen laptop heeft met aangepaste structuur. Hermans noemt een aantal maatschappelijke problemen die volgens haar over de schutting van de school worden gegooid zoals drugs, eetproblemen, loverboys. De afdeling opvoeding hoort bij de ouders thuis. “Wij moeten als leerkrachten leren “nee” zeggen”.

Uit Lieve inspecteur:

- Niemand weet eigenlijk meer wat de kerntaken zijn van school. Wat er wel bij hoort en wat niet is diffuus. Juist niet mee doen met aangeboden projecten kan ook een keuze zijn.
- Een team wat hard werkt kan toch op de lijst komen van zeer zwakke scholen. Wat meet een schoolinspectie? Bij beoordelen komt volgens Hermans heel wat meer kijken.
- Elke school moet aandacht besteden aan onderwerpen en vaardigheden die vroeger niet bestonden: van powerpointpresentaties tot emotionele ontwikkeling. Dat past toch niet in het lesrooster? Hermans vraagt zich af hoe je dan moet bewaken dat de prestaties in de kernvakken op zijn minst gelijk blijven?
- Extra aandacht voor het afwijkende kind is de maatschappelijke norm geworden. Afwijkend kan zijn asperger, autistische stoornis, adhd, dyscalculie, dyslexie, pdd-nos en nld die je als leerkracht tegelijkertijd in de klas kunt hebben. Ze zet een vraagteken bij adaptief onderwijs omdat het kinderen lui zou maken. “De juf legt het nog wel een keer uit, geen probleem. Dus waarom zou ik opletten?”

2.3.5 Ouders

Voor de vroegtijdige erkenning van hoogbegaafdheid van het kind is het belangrijk dat ouders op de hoogte worden gebracht van de hoogbegaafdheid van hun kind. Pas als de ouders weten en aanvaarden dat hun kind hoogbegaafd is kunnen zij hun kind beter en efficiënter begeleiden (D’Hondt, & Rossen, 2009)

2.4 Wat zijn historische en maatschappelijke ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid?

Inleiding

In dit werkstuk is maatschappelijke relevantie verweven in verschillende hoofdstukken. Onderwijsvernieuwing en maatschappelijke betrokkenheid zijn kernbegrippen in deze tijd. De belangstelling hiervoor is groot en passend onderwijs staat politiek en economisch hoog op de agenda. De verschillende visies van deskundigen worden genoemd in dit hoofdstuk. Het Leonardonderwijs is gebaseerd op het verrijken van onze maatschappij. Creatieve mensen die een bijdrage leveren aan onze kenniseconomie. Maar voor hoogbegaafdheid werd gezien, waren er al pedagogen met vooruitstrevende (pedagogische) blik. In dit hoofdstuk zijn enkele reformpedagogen als voorbeeld genomen. Vaak zijn hun opvattingen basis voor nieuwe pedagogisch/didactische ontwikkelingen in opvoeding en onderwijs. In het licht van dit onderzoek over hoogbegaafde jongeren blikken we terug in de geschiedenis. Tot slot in dit hoofdstuk een kritische blik op het begrip “talent”. Volgens onderwijspsycholoog Remy Rikers (Didaktief, 2009) is talent een illusie.

Maatschappelijk gezien zijn er veel vooroordelen (Kieboom, 2007). De buitenwereld kijkt meteen gealarmeerd toe wanneer de ouder intellectuele stimuli aanbiedt aan zijn/haar kind (Kieboom, 2007) Het is ook een hardnekkig vooroordeel dat hoogbegaafde kinderen geen/weinig behoefte hebben aan sociaal contact. (<http://hoogbegaafdheid.punt.nl/?a=2009-04>)

De leerstof voor hoogbegaafde leerlingen wordt door scholen aangepast aan de onderwijsbehoefte van de leerling. Op alle scholen is bekend dat de sociaal- emotionele ontwikkeling van de hoogbegaafde leerling ook aandacht behoeft, maar hoe dat concreet ingevuld zou moeten worden is voor de scholen onduidelijk. Dat leerkrachten anders om moeten gaan met hoogbegaafde leerlingen erkennen de scholen, maar ook hier blijft concrete invulling daarvan onduidelijk (Alferink, 2008).

2.4.1 Leonardoscholen

Leonardo da Vinci kan volgens de site www.leonardostichting.nl beschouwd worden als het meest veelzijdige genie uit de wereldgeschiedenis. Leonardo kon de wereld om hem heen vrij verkennen omdat er nog geen scholen waren in die tijd. Tot het vierde jaar kunnen kinderen in deze tijd dat ook: ze zijn vrij om hun omgeving te verkennen, ervaringen op te doen, vragen hun ouders de oren van het hoofd en leren met plezier elke dag nieuwe dingen.

De Leonardostichting heeft kerndoelen opgesteld waarin vast ligt wat er geleerd wordt. Hoogbegaafde leerlingen hebben een ontwikkelingsvoorsprong van meerdere jaren op hun leeftijdsgenoten.

Het Leonardo onderwijs houdt rekening met bij de keuze van hun programma's met de ruimte die ze willen geven aan de leerlingen om zich vrij te kunnen ontwikkelen. Zo wordt het volgende onder meer aangeboden: wereldtalen (Engels, Spaans, Chinees), leren, leren en leren ondernemen, zingeving van de wereld (filosofie) communicatieve vaardigheden, wetenschap en techniek, onderzoek kunnen doen, een objectieve mening laten vormen, creatieve invulling van kunst, literatuur, muziek en sport.

De maatschappelijke omgeving en het bedrijfsleven spelen een belangrijke rol in deze vorm van onderwijs omdat het standpunt gehuldigd wordt dat buiten school is veel meer kennis voorhanden is dan in school. Het onderwijs principe van de Leonardoschool is gebaseerd op het verrijken van onze maatschappij; creatieve mensen die een belangrijke bijdrage kunnen verlenen aan de Nederlandse kenniseconomie, maar die tevens een positieve bijdrage kunnen verlenen aan de ontwikkeling van onze maatschappij naar een multiculturele samenleving. Volgens het kernconcept van de stichting is het reguliere onderwijs in Nederland niet afgestemd op de onderwijsbehoeften van hoogbegaafde leerlingen. Ze denken en leren op een andere manier dan hun leeftijdsgenoten.

Men refereert aan een breed onderzoek uitgevoerd door de Algemene Onderwijs Bond in 2008 onder 2.700 leerkrachten in het basisonderwijs. Dit onderzoek wees uit dat vijf op de zes leerkrachten zich niet in staat achten hoogbegaafdheid te herkennen en eenzelfde aantal ook aangeeft hoogbegaafde kinderen niet goed te kunnen begeleiden. Hoogbegaafde leerlingen gaan zich daardoor aanpassen aan het niveau van de groep en de manier van leren (onderpresteren), vinden leren en school niet meer leuk, verliezen hun natuurlijke nieuwsgierigheid, gaan afwijkend gedrag vertonen en komen in een sociaal isolement. Een flink aantal krijgt psychosomatische klachten en komen zelfs tot suïcidaal gedrag. Het doel van deze stichting is dat hoogbegaafde kinderen zich binnen een uitdagende leeromgeving in een eigen tempo en zonder belemmeringen kunnen ontwikkelen.

2.4.2 De huidige onderwijstijd/passend onderwijs.

Inleiding

De discussie over onderwijsvernieuwing is volop in beweging. Wordt de wereld, dus ook ons land momenteel geregeerd door economen? Wat betekent dit voor het onderwijs? Professor Heertje (www.buithof.nl, 2010) geeft de volgende visie op de huidige onderwijsontwikkeling: hij vraagt zich af of we steeds maar moeten kijken naar wat onderwijs ons oplevert en stelt dat we niet alles kunnen berekenen. De conclusie die hij trekt is dat we wellicht anders moeten gaan aankijken tegen onderwijs en vervolgens onze onderwijsvisie moeten aanpassen. Wanneer we terugkijken in de tijd is er zulk een tijd van onderwijsvernieuwing al eerder geweest.

Reformpedagogen

Nog steeds worden onderwijsideeën en pedagogische visies van reformpedagogen gebruikt. Zowel in de jeugdhulpverlening als in het primair onderwijs wordt gewerkt met pedagogisch/didactische concepten van vooraanstaande pedagogen. Om een beeld te krijgen van de benadering van leerlingen in het onderwijs is het goed om naar de geschiedenis te kijken die achter ons ligt. Hoe werd er in de loop van de geschiedenis om gegaan met kinderen in het algemeen? Hoe werd gekeken naar hun groei naar mondigheid en zelfbeschikking? Meer en meer participeren met als doel maatschappelijk medeburgerschap en zelfstandigheid ontwikkelen in een pluriforme samenleving. Hoe ziet het huidige onderwijs eruit voor hoogbegaafde kinderen? Volgens docent W. Vanneste (hand-out, 2009) heeft de toekomst haar wortels in het verleden. Deze uitspraak is het bestuderen van het (pedagogisch) verleden meer dan waard. In bijlage vijf is informatie verzameld over een aantal gekozen pedagogen uit een verzameld werk onder redactie van B. Levering en T.Kroon (2008)

Is onderwijsvernieuwing noodzakelijk?

T. Lamers (Brabants Dagblad, 2009) licht in een artikel zijn visie toe met betrekking tot de noodzaak van onderwijsvernieuwing. Lamers is een consultant 'innovatie onderwijs en opleidingen'. Zijn boek 'roeien met één riem' heeft betrekking op onderwijsinnovatie: 'de ideologie voorbij'.

De schrijver kijkt naar onderwijsvernieuwing uit de geschiedenis en stelt dat elke vernieuwing een poging is om het klassikale onderwijssysteem te veranderen.

In het klassikaal systeem krijgt eenzelfde groep leerlingen dezelfde leerstof, op dezelfde wijze aangeboden en er worden aan ieder dezelfde eisen gesteld. Sinds de leerplicht in Nederland is ingevoerd kennen we dit leerstofjaarklassensysteem.

De koppeling aan een vooraf vastgestelde doorlooptijd is het probleem, volgens Lamers. Deze is namelijk gebaseerd op de middelmaat. Hierdoor komen zowel de briljante leerlingen als de wat tragere leerlingen tekort. Dit gegeven is al langer bekend in de onderwijspsychologie, volgens Lamers, maar wordt nog eens onderstreept door wetenschappelijk onderzoek. Het blijkt namelijk dat de hersenontwikkeling tot het tweede levensjaar voor iedereen hetzelfde is. In de jaren daarna worden de verschillen (in de wijze waarop en het tempo) waarin de leerlingen leren, steeds groter. Onderwijsvernieuwing moet volgens Lamers (2009) daarom gericht zijn op het ontwikkelen van een onderwijsaanbod dat recht doet aan leerstofinhoudelijke eisen als de leermogelijkheden van de leerlingen. Het idee hierachter is ruimte te creëren voor de individuele leerling. De klassikale aanpak voor bepaalde vakken loslaten zou een goede stap zijn. Leerlingen kunnen dan in hun eigen tempo de stof verwerken en bij stagnatie kan er adequate hulp worden geboden. Via het leerlingvolgsysteem kunnen de vorderingen worden gevolgd. Bij overgang van leerjaar of bij het veranderen van onderwijssysteem nemen kinderen hun (digitaal) port-folio mee en gaan verder waar ze gebleven waren. Een gedifferentieerd onderwijsaanbod is het gevolg met de mogelijkheid voor iedere leerling op eigen niveau te werken. Het klassenverband blijft intact. Een vaste groep is in pedagogisch opzicht erg belangrijk, stelt Lamers in zijn artikel. De schooltijd moet een fijne tijd zijn, doorgebracht in een 'gelukkige' klas. Dus geen onderwijsprincipes als ideologie maar onderwijsaanbod gericht op leerstofinhoudelijke criteria en de ondersteuningsbehoefte van de leerling. De regie weer terug bij de leraar, wat hoge eisen stelt aan het leraarschap. Hij benadrukt de noodzaak van permanente bijscholing. Tot slot geeft Lamers aan dat een leraar nog zo goed opgeleid kan zijn of goed betaald worden, maar als hij geen perfecte werkomgeving heeft kan hij niet optimaal functioneren.

Onderwijsinspectie

In de huidige onderwijstijd is er meer en meer aandacht voor jongeren met een boven gemiddeld IQ of hoogbegaafdheid. In samenwerking met WSNS krijgen scholen zicht op en adviezen over plusklassen, kiengroepen of kangoeroeklassen. Het beste resultaat wordt bereikt als je er al vroeg mee begint, het liefst in de kleutergroep (van Gerven, 2006).

De gegevens waar basisscholen over beschikken worden te weinig benut. Dit blijkt uit een uitspraak van hoofdinspecteur basisonderwijs in een artikel in het Brabants Dagblad (Henkens, 2010). Hij stelt dat scholen verplicht zijn in een digitaal leerlingvolgsysteem de vorderingen bij te houden van iedere leerling. Als ze daar gebruik van maken is dat op kindniveau maar te weinig op groep- en school niveau. In het team bespreken en doelen stellen is volgens hem van belang. Dit beaamt onderwijskundige prof. P. Slegers van de universiteit van Twente in hetzelfde artikel. Scholen vinden het lastig of zien niet goed hoe ze de informatie moeten gebruiken. Deze prof. spreekt over trendanalyses, dwarsdoorsneden, domeinspecifieke kennis koppelen. Hoe doen kinderen het ten opzichte van anderen? Het blijkt dat scholen dit niet of nauwelijks doen. Volgens Henkens zijn honderden scholen zwak tot zeer zwak. Soms is de directie stomverbaasd na een constatering omdat het team enorm zijn best doet. De deskundigen in dit artikel vinden dat scholen moeten kijken hoe ze als geheel functioneren en niet enkel de prestaties per leerling. De inspectie juicht toe dat er veel aandacht is, traditioneel voor zwakkere leerlingen maar ook de gemiddelde en goedscorende leerlingen moeten goed aan bod komen.

Structurele aanpak

In aansluiting op bovenstaande stellingen van onderwijsdeskundigen volgt hier nog een toevoeging over het werken vanuit een gemeenschappelijke visie (van Gerven, 2009).

Om te kunnen voldoen aan de wettelijke verplichtingen om het onderwijs aan te laten sluiten bij de mogelijkheden en ontwikkelingsbehoefte van de leerling is het gebruik van een protocol onontbeerlijk. Binnen scholen afspraken maken over het leerstofaanbod, pedagogisch en didactisch handelen en het hanteren van leerlijnen. Dit is van belang voor leerlingen met leermoeiijkheden als voor begaafde en hoogbegaafde leerlingen. Kiezen voor een protocol heeft altijd beleidsmatige consequenties (van Gerven, 2008). Bij het nemen van een beslissing dient de school goed te weten wat de uitvoering van het protocol van de gebruikers vraagt en welke consequenties dit met zich meebrengt.

Handelen vanuit gemeenschappelijke visie

Beleid om te komen tot een structurele aanpak dient ontwikkeld te worden vanuit een gemeenschappelijke visie. Dit betekent een visie die door iedereen wordt herkend en erkend. Hiervoor moet op scholen worden nagedacht over 'wat verstaan we onder (hoog) begaafdheid? Volgens van Gerven (2008) kan beleid dan ook gezien worden als het resultaat van het maken van keuzes en bewustwording van de gevolgen die de keuzes meebrengen.

Inhoudelijke betrokkenheid van het hele team is van belang voor het maken van beleid. Geadviseerd wordt door de schrijver om een werkgroep of projectteam in te zetten met leerkrachten uit alle geledingen en met eerder verworven deskundigheid op het gebied van (hoog) begaafdheid.

Zevenpuntenplan passend onderwijs

In het onderwijsweekblad van CNV onderwijs (2009) staat een zevenpuntenplan afgedrukt om alle betrokkenen op te roepen de verbetering van het onderwijs mogelijk te maken. Het zevenpuntenplan moet de noodzakelijke randvoorwaarden creëren zodat meer leerlingen met een relatief beperkte zorgbehoefte in het regulier onderwijs een plek kunnen/moeten krijgen.

CNV onderwijs steunt de inzet op verbetering van het onderwijs aan leerlingen met een bovengemiddelde zorgvraag en roept alle betrokkenen op om dit in de school en de groep mogelijk te maken door:

1. Meer ondersteuning in de klas in de vorm van onderwijsassistenten mogelijk te maken.
2. Meer op maat gesneden scholing (pedagogisch – didactisch en zorgproblematieken) mogelijk te maken, vooral ook in de aanloop naar de invoering van Passend onderwijs in 2012
3. Leraren bij het nemen van besluiten over de concretisering van Passend onderwijs in het samenwerkingsverband en de school betrekken.
4. De middelen voor de samenwerkingsverbanden zo maximaal mogelijk in te zetten in de klas (dus minimale overhead en bureaucratisering)
5. Te voorkomen dat in het regulier onderwijs het aantal zorgleerlingen in de klas afbreuk doet aan de aandacht voor de andere leerlingen.
6. In de initiële lerarenopleidingen meer aandacht te geven aan pedagogisch – didactische vaardigheden en basiskennis van zorgproblematiek.
7. De kosten van de groei van het aantal zorgleerlingen niet ten kost te laten gaan van de ondersteuning van de leraren en de zorg in de klas.

2.4.3 Talent is een illusie

In bijlage 6 van dit onderzoek is een samenvatting geplaatst van een artikel van onderwijspsycholoog Remy Rikers (2009). Hij vraagt zich af hoeveel waarde je moet hechten aan talent. Talent is alleen relevant als je een topprestatie wilt neerzetten of een Nobelprijs wilt winnen. Rikers stelt dat er geen keihard bewijs is dat talent bestaat. Voorzichtig met talentopvattingen. Iemand die talentvol gelabeld wordt heeft een voordeel, wanneer echter gedacht wordt dat iemand niet talentvol is, krijgt hij niet voldoende stimulering om te ontwikkelen. Het begrip selffulfilling prophecy is bekend en is onderzocht met een beroemd geworden onderzoek naar het 'pygmalion – effect'. Een kind wat als slim werd beschouwd kreeg meer vragen en informatie van de leraar, volgens het onderzoek. Bij het in de ogen van de leraar "domme kind" dacht de leraar: 'ik zal het kind niet nog meer kwellen met mijn vragen'. Deze wetenschap heeft volgens Rikers consequenties voor het onderwijs. Het bewust zijn van je invloed als leerkracht is bepalend. Hoe en wat kun je anders doen? Zelfs als iemand met een bijzondere aanleg wordt geboren is oefenen van belang. Het verleggen van eigen grenzen door de lat steeds hoger te leggen. (confrontatie met zichzelf, bereid zichzelf pijn te doen en nooit tevreden over eigen prestaties) in die gedrevenheid zit volgens Rikers talent.

2.4.4 Resultaten literatuuronderzoek

Scholen blijken regelmatig niet in staat een uitdagend aanbod te geven aan hoogbegaafde jongeren. Toch blijkt een adequaat onderwijsaanbod een vermindering van sociaal/emotioneel problemen op te leveren. Van Gerven (2009) geeft aan dat een juiste manier van stof aanbieden (planning en studievaardigheden) essentieel zijn voor de resultaten en succesvolle ontplooiing van de leerling. WSNS biedt hierin iets extra's met groep DOEN (Denken Op Eigen Niveau). Hoe belangrijk de omgeving is voor de ontwikkeling en ontplooiing van het hoogbegaafde kind blijkt uit het model van Renzulli en Monks waar de nadruk ligt op de stimulering van thuis, school en vrienden.

Voor ouders is het van belang dat zij op de hoogte zijn van de hoogbegaafdheid van hun kind. Bij vroegtijdige erkenning (weten en aanvaarden) kunnen ouders efficiënter begeleiden.

Soms worden er verkeerde diagnoses gesteld als verklaring voor gedragsproblemen.

Op grond van waarnemingen weet de leerkracht van al zijn leerlingen, wat zij nodig hebben om betrokken te zijn bij het onderwijs (NTO EFJEKT, 2009) Kijken naar behoeften in plaats naar probleemgedrag. Aanmoediging en acceptatie van het kind.

Voor scholen en leerkrachten is het vaak onduidelijk hoe met HB om te gaan (Alferink, 2008) en ook blijkt uit een onderzoek van Leonardoscholen dat vijf van de zes leerkrachten zichzelf niet in staat achten hoogbegaafdheid te herkennen en niet goed te kunnen begeleiden. Er is noodzaak tot permanente scholing (Lamers, 2009) Uitspraken van de onderwijsinspectie vertellen ons dat er teveel begeleiding is op kindniveau en

te weinig op team/schoolniveau. In de onderwijsvernieuwing ziet men dat leraren vergeten zijn: er is behoefte aan ondersteuning en scholing; focus op leraren(CNV schooljournaal, 2009).

Van Gerven (2009) zegt hierover in het team, op de scholen afspraken maken over leerstofaanbod, pedagogisch en didactisch handelen (protocol) en leerlijnen. Voor leerlingen met leerproblemen net zo goed als voor hoogbegaafde jongeren.

Welke leerkrachten maken het verschil: aanmoedigen actief met andere kinderen om te gaan. Veel vragen te stellen en interpersoonlijk competent, ook kennis over zichzelf hebben en bewust van je eigen stemming ten opzichte van de kinderen (par.2.3)

3 Praktijkonderzoek

Door middel van praktijkonderzoek wordt geprobeerd een antwoord te vinden om de volgende vragen:

- Wat zijn de ervaringen van leerkrachten met een hoogbegaafde leerling in de groep en wat betekent het voor de begeleiding van de rest van de groep?
- Wat is de meerwaarde van WSNS voor leerkrachten en hoogbegaafde leerlingen van het basisonderwijs?
- Wat hebben hoogbegaafde leerlingen nodig (ook volgens de leerkracht) op het gebied van cognitieve ontwikkeling en sociale- emotionele ontwikkeling?
- Welke kennis en pedagogische vaardigheden hebben leerkrachten nodig voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?
- Hoe ervaren de leerlingen en leerkrachten groep DOEN?
- Wat ervaren de leerlingen weer terug op school na groep DOEN ?
- Wat zijn de meningen van de leerkrachten over de landelijke ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid? (bv. passend onderwijs)

3.1 De onderzoeksbenadering

De onderzoeksbenadering is kwalitatief.

Kwalitatief onderzoek is onderzoek naar belevingen, ervaringen en meningen (Migchelbrink, 2008). Door middel van onderzoek wil ik van de respondenten weten wat hun behoeften en wensen zijn in de begeleiding met hoogbegaafde leerlingen en hun gedachten en opvattingen betreffende passend onderwijs. Het gaat hier om de mening van de respondenten, het perspectief van binnenuit (Migchelbrink, 2008). Door de kwalitatieve benadering ben ik in staat om een duidelijk en volledig beeld te krijgen van de mening van de respondenten. Daarbij is het van belang diepgaand door te vragen om een praktijkbeeld te vormen over het onderwijs aan en zorgbehoeften van intelligente leerlingen.

3.2 Dataverzamelingstechniek

3.2.1 Respondenten

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van meerdere databronnen namelijk leerkrachten en leerlingen als respondenten en de hoogbegaafde specialist als sleutelfiguur/expert. Deze datatriangulatie ondersteunt de validiteit en de betrouwbaarheid van het onderzoek (Migchelbrink (2008)

De volgende respondenten zijn benaderd:

Reguliere leerkrachten van hoogbegaafde kinderen die deelnemen aan de groep DOEN,

Deze groep leerkrachten zijn een bron van informatie voor de begeleiding met hoogbegaafde kinderen in de klas. Ondanks de verschillende (onderwijs)visies op de scholen in de regio, kan toch een duidelijk beeld gevormd worden over de omgang van de leerkrachten met de doelgroep, de kennis en hun opvattingen en wensen in de praktijk. Er zijn zeven leerkrachten geselecteerd op basis van hoogbegaafde kinderen.

Vijf kinderen uit groep DOEN.

Deze kinderen uit de groepen zes, zeven en acht van de basisschool, zijn in staat hun mening en ervaringen weer te geven over zaken die te maken hebben met het onderwijs op hun eigen school en het onderwijs op groep DOEN. De leerling zelf is een belangrijke informatiebron.

De specialist hoogbegaafdheid

Deze medewerker van WSNS is als specialist hoogbegaafdheid werkzaam bij het samenwerkingsverband. De expertise ligt vooral op het vlak van ondersteuning leerkrachten en teams in

het werkveld. Onderhouden van internbegeleiders- netwerken, groepen DOEN draaien, hulpvragen beantwoorden van scholen die binnenkomen bij het zorgloket.

3.2.2 Dataverzamelmethode

Als dataverzamelingstechniek heb ik gebruik gemaakt van het semi-gestructureerde interview. (Migchelbrink,2008) Met een semi- gestructureerd worden aan de hand van topics de respondenten bevraagd. De respondenten voor dit interview zijn bezocht op hun locatie. Met de leerkrachten van leerlingen van groep DOEN heb ik individuele gesprekken gevoerd. De kinderen heb ik bevraagd tijdens hun aanwezigheid in groep DOEN. Dit gebeurde in een aparte ruimte waarbij de kinderen vrij konden spreken

3.2.3 Topiclijst

De topiclijst is tot stand gekomen in overleg met de specialist hoogbegaafdheid. Naar aanleiding van de vraagstelling en het inmiddels uitgevoerde literatuuronderzoek waren een aantal onderwerpen van belang in dit praktijkonderzoek. Met behulp van het schema in bijlage 8 ,wat later uitgewerkt is in interviewschema's hebben de semi- gestructureerde interviews plaats gevonden.

3.3 Validiteit en betrouwbaarheid

Om aan de onderzoeksmethodologische eisen te voldoen van validiteit en betrouwbaarheid heb ik de vorm van interview gekozen die hoort bij het dataverzamelen omtrent belevingen, ervaringen, meningen en opvattingen. Dit onderzoeksinstrument past in de kwalitatieve onderzoeksbenadering van dit onderzoek. (datatrigangulatie toegepast) De bevindingen van de verschillende databronnen worden met elkaar in verband gebracht en gerelateerd aan het beleid van de organisatie en conclusies uit literatuuronderzoek.

Deze vorm van open interviews vraagt veel tijd en energie. Toch is gekozen voor het mondelinge face to face interview omdat ik als interviewer de (non-verbale) reacties bij afwegingen kan zien, en ook beter de kans heb om door te vragen op sommige items.

Bovendien merk ik of iemand de vraag niet heeft begrepen en daardoor geen adequaat antwoord kan geven. Wanneer dat gebeurt, kan ik de vraag verduidelijken. Wanneer de vraag vanwege onduidelijkheid onjuist beantwoordt wordt kan ik daarin een correctie aanbrengen dit wil zeggen dat ik de mogelijkheid heb om dat te constateren en door te vragen (Baarda,2008). Veel mensen hebben volgens Baarda (2008) een hekel aan open vragen omdat het meer denk- en schrijfwerk kost. Dit geldt ook voor ingewikkelde vragen. De ingewikkelde of belevingsvragen kunnen verwerkt worden in dit gekozen mondelinge interview. De aantekeningen worden door mij gemaakt en ook het leeswerk zodat de respondent zich volledig kan concentreren op de antwoorden. Dus hoewel het veel tijd kost, is gekozen voor het vraaggelbesprek omdat ik daar veel meer bruikbare data mee verzamel.

3.4 Dataverzamelingsproces

Voor alle respondenten geldt dat ik hen mondeling heb benaderd. Zij gaven onmiddellijk hun medewerking. De respondenten waren soms gespannen maar ook enthousiast. De leerlingen waren enthousiast omdat ze hun verhaal konden vertellen (er is belangstelling voor hun hoogbegaafdheid) en de specialist hoogbegaafdheid vindt het belangrijk dat er meer onderzoek komt voor deze doelgroep.

Er is bewust gekozen om inleidende vragen te gebruiken in de interviews. Bij de leerlingen zijn situaties van school en thuis besproken alvorens gericht naar hun ervaringen in groep DOEN te informeren. De leerling kan zich ontspannen door deze vraagstelling en wennen aan de interviewer. Later zullen deze inleidende vragen niet meer van toepassing zijn en als zodanig worden geschrapt. Daarmee blijven alleen de items bewaard die er specifiek toe doen voor de vraagstelling van dit onderzoek. Het bleek bij het afnemen van de interviews hoe leuk de kinderen het vonden om te praten over hun ervaringen op school en in groep DOEN. In de vragenlijst is een onderverdeling gemaakt. Het onderscheid zit in vragen over klassenmanagement, vragen over leerlingen van groep DOEN, vragen over de ervaring, mening en beleving van de leerkracht. Met vijf kinderen uit groep DOEN is een interview afgenomen. De vragen, als ook de interviewschema's zijn te vinden in de bijlagen. Bij het interview met de expert is gebruik gemaakt van videoapparatuur. Het interview is weergegeven in een samenvatting die is te vinden in bijlage 7. Alle interviews met respondenten zijn uitgewerkt en als een aparte bijlage aangeboden aan de opdrachtgever.

De ervaringen/bevindingen van de interviewer gedurende de gesprekken zijn hieronder weergegeven.

- Sommige leerkrachten vertellen uitgebreid en enthousiast over hun ervaringen en gaan soms weg van de eigenlijke vraagstelling. Ik moest er goed opletten en alert zijn dat ik een antwoord kreeg op de vraag.
- Het extra dagdeel voor DOEN bleek een pilot. Mijn vraagstelling was niet gericht op een tijdelijke situatie. Toch kreeg ik daardoor wel een duidelijke stellingname van leerkrachten met betrekking tot dit onderwerp.

- Bij mijn vragen moesten respondenten diep nadenken: “hoe doe ik dat in de praktijk”? Soms moest ik vragen toelichten of verduidelijken.
- Geïnterviewde leerkrachten vragen mij in het gesprek om raad naar aanleiding van mijn vragen. Het gaat dan over ondersteuning of ideeën en toepassingen. Ik reageer hier neutraal op.
- Door mijn vragen gaan leerkrachten nadenken. Wat in eerste instantie ontkenning is, verandert in het gesprek. Ze worden bewust van hun handelen.
- Bij de face to face ondervraging van de respondent (Migchelbrink, 2008) kon ik vragen naar de (onverschillige) houding van een onderpresteerder. Daarbij liet een leerkracht duidelijk zien wat hij bedoelde met deze houding: onderuitgezakt en hand onder het hoofd, benen op een andere stoel.
- Bij een andere leerkracht was onmacht van het gezicht te lezen toen we spraken over de omgang met de leerling.
- Naast dat ik een adequaat antwoord wilde op mijn vraag, moest ik ook zorgen voor nauwkeurige weergave van de informatie. Zorgvuldigheid en het snel verwerken van de onderzoeksresultaten was van belang. Dat vroeg veel van mij als interviewer. Doordat ik alle interviews zelf afnam hoefde ik geen interviewers te zoeken. Hoewel het tijdrovend was, deed ik veel ervaring op.

3.5 Data analyse en bevindingen

In de analyse gaat men op zoek naar samenhang en patronen. Door middel van specifieke te analyseren die betrekking hebben op de vraagstelling. Zaken die niet van invloed zijn, worden buiten beschouwing gelaten. Voor een gerichte aanpak is gekozen voor een analyse in stappen. De stappen die gebruikt zijn voor de analyse van de interviews worden hier nog eens benoemd: Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag en de deelvragen van het literatuur/praktijkonderzoek is er eerst van video en aantekeningen een samenvattend verslag gemaakt. Alle niet relevante tekst is weggestreept en met behulp van een codeboom zijn alle gegevens gestructureerd. Door fragmenteren is er een onderverdeling gemaakt in categorieën die meer overzicht gaf. De belangrijkste items bleven over in een taxonomie (Boeije, 2005) Met deze taxonomie konden resultaten worden weergegeven die te vinden zijn in hoofdstuk 4.

4 Resultaten

Uit de interviews met de leerkrachten en specialist hoogbegaafdheid is gebleken dat hoogbegaafde kinderen een aantal typerende kenmerken hebben. Op sociaal emotioneel niveau imponeren kinderen als faalangstig, verantwoordelijk en gemotiveerd en met een oplossingsgerichte houding. De respondenten stellen dat de kinderen op cognitief niveau verbaal sterk zijn, dat ze een andere manier van denken hebben namelijk topdown, ze hebben goede resultaten en een brede interesse. Daarnaast laten ze creativiteit zien en een kritische houding. Boven een IQ van 130 worden kinderen hoogbegaafdheid genoemd en is er een bepaald abstractievermogen aanwezig. Wanneer we kijken naar groepsgedrag wordt vaak geconstateerd dat de kinderen moeite hebben met samenwerken en grappen maken die anderen niet begrijpen. De behoeften van hoogbegaafde leerlingen is ook hier onderverdeeld in twee items: sociaal/emotionele aspecten en de cognitieve identiteit. Aandacht, geborgenheid, positieve benadering en serieus genomen worden, werden door respondenten genoemd als sociaal emotionele behoeften. Bij de cognitieve identiteit werd werken met gelijkgestemden vermeld en ze ‘laten graag zien wat ze weten’. De problemen met hoogbegaafde jongeren uiteten zich in de omgang (samenwerking) met klasgenoten en ook met de leerkracht (het kind is kritisch en zet mij voor het blok). Verder benoemen de leerkrachten op sociaal gebied weinig empathisch vermogen. In de leerhouding zien veel ondervraagden vervuild, verwend of lastig gedrag, de kinderen zijn niet gewend om te werken en vaak ziet men onderprestatie. Soms wordt deze houding als gedragsstoornis bestempeld.

Zowel de specialist hoogbegaafdheid als de leerkrachten waren in staat om vaardigheden te benoemen die van belang zijn bij de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen. De leerkracht is van vitaal belang en moet interpersoonlijk competent zijn. De kinderen worden soms benoemd als slimmer en scherper dan de leerkracht en aandacht voor de sociale context vindt men belangrijk. Preventieve organisatie en de samenwerking met zwakkere leerlingen zijn items die genoemd worden met betrekking tot het klassenmanagement en ook hoge verwachtingen van de leerkracht naar de leerling.

In de klas willen de kinderen worden uitgedaagd zonder al te veel uitleg. Ze zijn in staat om uitleg te geven aan de groep. Er wordt door leerkrachten werkdruk ervaren omdat de kinderen een eigen programma vragen, extra (uitdagende) lesstof, ruimte en tijd. Daarbij moet het doel helder zijn. Loslaten is een kernwoord. Korte uitleg, zelfstandig aan de slag en goede feedback na afloop wordt genoemd met betrekking tot de juiste begeleiding van deze kinderen. Wat betreft kennis over hoogbegaafdheid is er op veel scholen een systeem waardoor hoogbegaafdheid signaleerd wordt. Ouders blijken ook belangrijke bronnen. Om deze leerlingen goed te benaderen is volgens de specialist hoogbegaafdheid een andere manier van les geven noodzakelijk; een topdown benadering.

De faciliteiten zijn per school zeer verschillend. De school kiest zelf of ze hoogbegaafdheid belangrijk vindt en of daar tijd en ruimte voor ondersteuning voor wordt vrij gemaakt. De respondenten zeggen geen tijd te hebben

voor de begeleiding maar willen het eigenlijk zelf doen. Ondersteuning is er voor veel leerkrachten vanuit het zorgteam, RT, de intern begeleider en ook van collega- leerkrachten.

Er is belangstelling van leerkrachten voor de ervaringen van de kinderen van groep DOEN. Over het algemeen informeren leerkrachten regelmatig naar activiteiten of ervaringen.. Wanneer er geen respons komt is er neiging om te stoppen met vragen. De kinderen zelf vertellen er nauwelijks over. Er moet door de leerkrachten naar gevraagd worden; ook dan komt er spaarzame informatie. Leerlingen zijn zeer te spreken over groep DOEN en zijn bij terugkomst op school benieuwd naar het gemiste werk of activiteiten. Soms is informatie over/van kinderen niet duidelijk omdat er weinig uitwisseling is tussen duoleerkrachten. Een enkele leerkracht gaf aan, te willen weten wat de kinderen aan activiteiten doen zodat zij er gericht naar kan vragen. Volgens de specialist hoogbegaafdheid vinden niet alle leerkrachten het fijn dat de leerling naar DOEN gaat. De leerkrachten hebben belangstelling voor de verrichtingen van de leerlingen bij DOEN en zij vermelden erbij dat die belangstelling de leerling goed doet.

De meningen zijn verdeeld over de mate van bekendheid van groep DOEN. Sommige geven aan niet bekend te zijn met de werkwijze van DOEN of een paar jaar geleden eens langs te zijn geweest. Andere respondenten hebben voorlichtingsbijeenkomsten of informatiemomenten bijgewoond, al dan niet met collega's. Met name voor de leerkrachten waarvan meerdere kinderen groep DOEN bezoeken, is er een redelijke bekendheid met groep DOEN. Zij zeggen de meerwaarde te zien voor de begaafde leerlingen en noemen specifiek de prettige werksfeer en veel uitdagend materiaal. Ook wordt met enige verbazing gereageerd op zoveel verschillende hoogbegaafden met eigen ideeën die overleggen met elkaar. Leuk om gelijkgestemden met elkaar te zien werken. Bovendien vinden ze dat leerlingen tot meer resultaat komen en sneller schakelen. Wel zeggen sommige leerkrachten dat er matige tot bar slechte presentaties worden gehouden, waar ze meer van verwacht hadden. Zij menen dat de nadruk op presenteren moet liggen; de kennis hebben ze toch wel.

Leerlingen zijn zeer te spreken en enthousiast over groep DOEN. Ze zeggen bijvoorbeeld: "Yes, ik mag weer mee doen"! "Fijn, geweldig we krijgen iets nieuws". "De kinderen in DOEN snappen het eerder en sneller en ze begrijpen mij beter". "Bij moeilijke dingen moet ik meer nadenken "en met uitdaging bedoelden ze moeilijker en hoger gestelde eisen. Ook over de begeleiding zijn de kinderen tevreden. Ze noemen in dit verband: leuke, gezellige, begripvolle, aardige leiding en altijd iemand om je te helpen. Contact met de andere leerlingen wordt benoemd als leuk, goed, aardig contact. Over het aantal dagdelen dat de kinderen groep DOEN bezoeken wordt door een enkeling gezegd "hoe meer uitdaging hoe beter" en ervoor open te staan. Echter het merendeel van de respondenten geven aan er niet blij mee te zijn. In sommige gevallen waren leerkrachten niet op de hoogte en werden geconfronteerd met dit gegeven. De respondenten vertelden dat er een keus gemaakt moet worden; een enkele keer groep DOEN is geen probleem, maar enkele keren in de week vraagt om organisatietalent van de leerkracht. De kinderen willen graag gemiste stof inhalen, daarom ook dat ouders in sommige gevallen worden ingeschakeld op woensdagmiddag. Men spreekt in dit verband over extra werkdruk. De meeste ondervraagde leerkrachten vinden dat met meerdere keren per week uit de reguliere klas, de kinderen in een isolement raken omdat ze uit hun sociale wereldje worden gehaald; met twee dagdelen lijkt het een aparte wereld. Er is risico op uitsluiting van activiteiten en de kinderen lijken op een voetstuk te komen staan. Om genoemde redenen vinden leerkrachten dat op school een uitdagend aanbod zou moeten zijn en zijn leerkrachten er voorstander van om de activiteiten in de klas te doen. Een enkele leerkracht zei in dit verband dat de school zelf actief is. Één leerkracht dacht dat ik bedoelde dat er een totaal nieuwe groep zou starten. Na verduidelijking van dit onderdeel (uitbreiding van groep DOEN), gaf ze als reactie:"meer kinderen zouden een kans moeten krijgen". Een kritisch aspect werd genoemd door een respondent: " wanneer er geen verandering komt, dan niet uitbreiden,,"."Het ligt eraan wat ze bieden; een koppeling van leer en ontwikkelaspecten".

In de opvatting over onderwijsvernieuwing was men zeer stellig: " niet teveel veranderen achter elkaar". Ik hoorde in het werkveld uitspraken als: "jeetje! Alweer iets nieuws"? of "wat nu weer"? Onderwijsvernieuwing moet beperkt blijven, in verband met demotivatie van leerkrachten. Men stelt dat er geen rust is in het onderwijs en dat er veel voorschriften zijn uit Den Haag. Anderzijds is men enthousiast over passend onderwijs, hoewel men daar een beperking bij aangeeft in de haalbaarheid: " niet meer dan vier differentiatiegroepen in mijn klas". De specialist hoogbegaafdheid geeft aan dat hoogbegaafdheid helemaal binnen het passend onderwijs past. Terwijl zij zich de problemen realiseert die leerkrachten tegen komen in het klassenmanagement voegt zij eraan toe: " we hebben hoogbegaafde leerlingen op de scholen en we moeten voorkomen dat die ook zorgleerlingen worden, die afhaken en niet meer naar school willen".

De meerwaarde van het samenwerkingsverband met betrekking tot de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen is vooral samengevat in hulp/ondersteuning, bijscholing, middelen en kennisopbouw binnen de scholen. De scholen kunnen volgens de specialist hoogbegaafdheid, begeleiding vragen op teamniveau, leerkrachtniveau of op kindniveau en WSNS is daar laagdrempelig in. De medewerkers zijn vaak op de scholen aanwezig. Om meer betrokkenheid van leerkrachten te realiseren en hen te stimuleren mogen ze een heel blok stage mee lopen bij groep DOEN. Tegelijkertijd vertelt de specialist dat de organisatie WSNS een adviserend orgaan is, waarbij men leerkrachten niet kan dwingen om scholing te volgen of verplichten om het klassenmanagement anders te doen. In dit verband geeft zij aan dat zowel leerkrachten als directeurs op de scholen meer kennis moeten vergaren over (hoog)begaafdheid.

Er wordt door de respondenten gevraagd om eigen middelen en materialen (computers) en hulp in de klas. Men zou ook graag zien dat er specialisten komen om een specifiek uitdagend aanbod (Spaans) te geven met

expertise, materialen en kennis. Dit met de bedoeling om dit binnen het schoolsysteem aan te kunnen bieden. Een leerkracht wilde weten hoe kinderen werkdruk ervaren ter voorbereiding op het voortgezet onderwijs. Wanneer leerlingen naar DOEN gaan is er behoefte aan uitwisseling en informele gesprekjes over het kind. Leerkrachten realiseren zich dat er te weinig kennis is over hoogbegaafdheid.

5 Conclusie en aanbevelingen

5.1 Inleiding

Om uit dit onderzoek conclusies te trekken met betrekking tot de hoofdvraag, worden in dit hoofdstuk de resultaten van praktijk en literatuuronderzoek samen gebracht. Per paragraaf zal een deelvraag worden beantwoord.

5.1.1 Deelvraag 1

Wat zijn de ervaringen van de leerkrachten met een hoogbegaafde leerling in de groep en wat betekent het voor de begeleiding van de rest van de groep?

Hoogbegaafde leerlingen imponeren op sociaal emotioneel gebied door faalangst, verantwoordelijken gemotiveerd en met een oplossingsgerichte houding. Op cognitief ziet men een verbaal sterke leerling en een andere manier van denken (top down leren) goede resultaten en brede interesse. Ook is er creativiteit en een kritische houding die vaak als moeilijk wordt ervaren door de leerkrachten omdat de kinderen soms slimmer of scherper zijn. Boven een IQ van 130 wordt een leerling hoogbegaafd genoemd en is er een bepaald abstractievermogen aanwezig. De kinderen hebben in de groep moeite met samenwerken en ze maken grappen die anderen niet begrijpen. De problemen met deze kinderen uit zich in omgang (samenwerking) met klasgenoten en de leerkracht. Verder benoemt men weinig empathisch vermogen. In de leerhouding zien veel ondervraagden verveeld, verwend of lastig gedrag. De kinderen zijn niet gewend om te werken en vaak is er onderprestatie. Soms worden deze problemen als gedragsstoornis bestempeld, met alle gevolgen van dien. Er is vaak een hoge verwachting van de leerkracht naar de leerling. De kinderen kunnen voor de klas uitleg geven er wordt door leerkrachten werkdruk ervaren omdat deze kinderen een eigen programma vragen, extra (uitdagende) lesstof, tijd en ruimte. Leerkrachten hebben geen tijd voor de begeleiding van de kinderen maar willen het heel graag zelf doen. Ze vragen daar extra hulp bij. In het algemeen zijn leerkrachten (in een benoemde haalbaarheid) enthousiast over passend onderwijs. Passend onderwijs wordt gezien als meerwaarde maar vraagt om organisatietalent van leerkrachten. In dit opzicht zegt de specialist hoogbegaafdheid: “ ik realiseer de problemen die leerkrachten tegenkomen in het klassenmanagement, maar we hebben hoogbegaafde leerlingen op de scholen en we moeten voorkomen dat het zorgleerlingen worden die afhaken en niet meer naar school willen

5.1.2 Deelvraag 2

Wat is de meerwaarde van WSNS voor leerkrachten en hoogbegaafde leerlingen van het basisonderwijs?

De meerwaarde van WSNS voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen is voor leerkrachten niet altijd duidelijk. Na enige uitleg of verduidelijking is het aanbod of de bekendheid van WSNS te benoemen. Zij zeggen desalniettemin dat de school voornamelijk contact heeft met WSNS en dat zij tevreden zijn met de steun die zij krijgen van intern begeleider of zorgteam. Leerlingen zijn zeer te spreken over het onderwijsaanbod van WSNS in de vorm van groep DOEN. De leerkrachten zien ook een meerwaarde maar komen een aantal problemen tegen in de (extra) organisatie. Volgens de specialist hoogbegaafdheid vinden niet alle leerkrachten het fijn dat de leerling naar DOEN gaat. Leerkrachten spraken hun wensen en behoeften uit voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen. Men noemde middelen en materialen, bv computers in de klas. Ook is er behoeften aan specialisten met expertise, materialen en kennis die een specifiek uitdagend aanbod kunnen bieden. Men kan vanuit de organisatie WSNS niets dwingend opleggen bv scholing die nodig is of een goed klassenmanagement. Samenvattend kunnen we stellen dat er behoeften is aan hulp/ondersteuning, bijscholing, middelen en kennisopbouw.

5.1.3 Deelvraag 3

Wat hebben hoogbegaafde leerlingen nodig (ook volgens de leerkracht) op het gebied van cognitieve ontwikkeling en sociaal- emotionele ontwikkeling?

Voor hoogbegaafde leerlingen is het van belang dat een juiste manier van stof aanbieden (planning en studievvaardigheden) essentieel is voor de resultaten en succesvolle ontplooiing van de leerling. WSNS biedt hierin iets extra's met groep DOEN (Denken Op Eigen Niveau). Met behulp van een stappenplan wordt structuur gegeven op hun eigen denkniveau met gelijkgestemden. Ze willen uitgedaagd worden en niet teveel uitleg

hebben. Het doel moet helder zijn, korte uitleg, zelfstandig aan de slag en goede feedback na afloop. Ze laten graag zien wat ze weten. Om deze kinderen goed te benaderen is een andere manier van lesaanbod nodig; top down benadering. Hoe belangrijk de omgeving is voor de ontwikkeling en ontplooiing van het hoogbegaafde kind blijkt uit het model van Renzulli en Monks waar de nadruk ligt op de stimulering van thuis, school en vrienden.

Voor ouders is het van belang dat zij op de hoogte zijn van de hoogbegaafdheid van hun kind. Bij vroegtijdige erkenning (weten en aanvaarden) kunnen ouders efficiënter begeleiden.

5.1.4 Deelvraag 4

Welke kennis en pedagogische vaardigheden hebben leerkrachten nodig voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?

De leerkracht is van vitaal belang en moet interpersoonlijk competent zijn. Hij/zij moet aandacht geven aan de sociale context en op de hoogte zijn van cognitieve behoeften van de kinderen. Ook de literatuur schrijft over eigen ervaringen van de kinderen: welke leerkracht maakt het verschil? Een interpersoonlijk competente leerkracht, een leerkracht die veel vragen stelt en mij aanmoedigt om met anderen om te gaan. Het doel moet helder zijn bij het leeraanbod. Zowel de specialist hoogbegaafdheid van WSNS als de leerkrachten zelf realiseren zich dat er te weinig bekendheid is met hoogbegaafdheid. Uit onderzoek van de Leonardostichting, blijkt dat leerkrachten hoogbegaafdheid niet herkennen en ook niet voldoende kunnen begeleiden naar eigen zeggen. Kennis over hoe klassenmanagement vorm te geven is van groot belang ook richting passend onderwijs: Preventieve organisatie en het samenwerken met zwakkere leerlingen. Om zelfstandig te laten werken met weinig uitleg moet een leerkracht het systeem en de leerling loslaten en een andere manier van denken hanteren. Ook observatie blijkt van groot belang. Vanuit literatuur en praktijkonderzoek blijkt de noodzaak van permanente scholing door leerkrachten.

5.1.5 Deelvraag 5

Hoe ervaren de leerlingen en leerkrachten groep DOEN?

Leerkrachten tonen belangstelling door langs te komen en ze zien dat die belangstelling de leerling goed doet. Sommige leerkrachten beoordelen de eindpresentaties (bij DOEN) van de kinderen als matig tot bar slecht. De kinderen zijn zeer enthousiast en de leerkrachten ervaren een prettige werksfeer en veel materialen. De kinderen ervaren een fijn contact met gelijkgestemden en met de begeleiding. Leerkrachten noemen het leuk om gelijkgestemden met elkaar te zien werken; ze komen tot meer resultaat en kunnen sneller schakelen. De leerlingen noemen dat ze meer moeten nadenken, we krijgen iets nieuws en de kinderen begrijpen mij beter bij DOEN. Leerkrachten willen meer informatie over DOEN wanneer een leerling deelneemt. Ze noemen informele gesprekken over het kind en informatie over activiteiten.

Dagdeel erbij

We concluderen dat niet iedereen onverdeeld enthousiast is over een dagdeel erbij. Het ligt eraan, wat ze te bieden hebben anders niet uitbreiden: een combinatie van leer en ontwikkelaspecten. De kinderen raken in een uitzonderingspositie, teveel uit hun sociale wereldje met risico op uitsluiting van activiteiten en samenspel. Meesten leerkrachten waren er niet blij mee. Ze zeggen dat er een keus gemaakt moet worden voor het een of voor het ander. Voor leerkrachten en kinderen (en soms ouders) vraagt het veel extra organisatie. Daardoor zijn de meesten voor een leeraanbod in de eigen klas/school. Een deel van de ondervraagden waren niet op de hoogte van de uitbreiding en gaven voor het eerst hun mening.

5.1.6 Deelvraag 6

Wat ervaren de leerlingen weer terug op school na groep DOEN ?

De kinderen willen graag gemiste stof inhalen. Ze zijn benieuwd naar wat ze gemist hebben aan lesstof en activiteiten en informeren er belangstellend naar. Er is weinig uitwisseling van informatie. Leerlingen vertellen niet of nauwelijks over (hun ervaringen) in DOEN. Leerkrachten die er naar vragen stoppen wanneer ze weinig respons krijgen van de leerlingen.

5.1.7 Deelvraag 7

Wat zijn historische en maatschappelijke ontwikkelingen op het gebied van hoogbegaafdheid?

Uit het meerjarenplan van WSNS blijken scholen regelmatig niet in staat een uitdagend aanbod te geven aan hoogbegaafde jongeren. Toch blijkt een adequaat onderwijsaanbod een vermindering van sociaal/emotioneel problemen op te leveren. Er zijn vanuit de overheid initiatieven met betrekking tot onderwijsvernieuwing. Ook bij de politiek staat passend onderwijs op de agenda. De leerkrachten ervaren veel regels uit Den Haag en demotivatatie door te veel veranderingen. Er is geen rust in het onderwijs, echter men is wel enthousiast over

passend onderwijs. Het blijkt dat er meer ondersteuning nodig is in de klas en leermiddelen voor hoogbegaafden omdat zij specifieke zorg en onderwijsbehoeften hebben. Uit onderzoek van de onderwijsinspectie kunnen we de conclusie trekken dat er teveel begeleiding is op kindniveau en te weinig op team/schoolniveau. De commissie onderwijsvernieuwing heeft geconcludeerd dat leraren vergeten zijn; er is behoefte aan scholing en ondersteuning. Op scholen moeten afspraken gemaakt worden in het team, over leerstofaanbod, pedagogisch en didactisch handelen (protocol) en leerlijnen. Voor leerlingen met leerproblemen net zo goed als voor hoogbegaafde jongeren.

Conclusie

Onderzoeksvraag

Hoe sluiten de onderwijsideeën en methodiek(en) van WSNS aan, bij de benodigde competenties voor leerkrachten, met betrekking tot de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in het primair onderwijs?

Hoogbegaafde leerlingen hebben specifieke onderwijs en zorgbehoeften nodig. Bij het samenwerkingsverband WSNS volgt men (actuele)ontwikkelingen omtrent hoogbegaafdheid. De leerkrachten zijn tevreden over de begeleiding op hun school. WSNS biedt een specifiek leeraanbod aan voor deze kinderen; een dagdeel in de week. Dit aanbod sluit aan bij de behoefte en de beleving van de kinderen. De kennis, ideeën en methodieken die gebruikt worden in groep DOEN moeten naar de werkvloer maar de kennis sluit op dit moment niet aan bij de behoeften die leerkrachten hebben bij de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen. Leerkrachten willen kinderen graag begeleiden in hun onderwijsbehoeften maar hebben geen tijd, ruimte en middelen. Observatie is van groot belang voor deze doelgroep. Uit dit onderzoek blijkt dat professionaliseren belangrijk is, er is echter onduidelijkheid over de wijze waarop. WSNS ziet de noodzaak van scholing maar kan dit niet dwingend opleggen. Scholen bepalen zelf of en zo ja hoe ze deze professionalisering faciliteren. WSNS biedt op dit moment een beperkt aantal bijeenkomsten aan ter scholing voor leerkrachten met betrekking tot hoogbegaafdheid. Er is veel ondersteuning nodig blijkt uit de literatuurstudie en uit praktijkonderzoek. Uit dit onderzoek blijkt dat de leerkrachten worden vergeten in informatieverstrekking naar onderwijsvernieuwing. Daaruit kunnen we concluderen dat er weinig tot soms geen aansluiting is op essentiële vlakken richting passend onderwijs. Er waren niet allemaal positieve geluiden te horen over groep DOEN en de uitbreiding van groep DOEN. Dit lijkt in tegenstelling met het feit dat scholen regelmatig niet in staat blijken hoogbegaafde leerlingen een uitdagend aanbod te geven. De voornaamste reden bleek de uitzonderingspositie te zijn die kinderen krijgen wanneer ze te vaak uit de klas zijn en ze zijn teveel weg uit hun sociale wereldje.

5.2 Aanbevelingen

Door het onderzoek

- Verkrijgen leerkrachten en deskundigen van WSNS inzicht over onderwijsmethodieken en competenties in de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in het primair onderwijs.
- Zodat leerkrachten verder kunnen professionaliseren en er meer afstemming ontstaat tussen leerkrachten en deskundigen van WSNS.
- Professionalisering en meer afstemming leidt tot meer betrokkenheid en welbevinden voor hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs.

Globale doelstellingen

1. het bevorderen van constructieve samenwerking in de begeleiding voor hoogbegaafden.
2. het verminderen van gedragsproblemen zoals onderpresteren, demotivatie, aanpassen bij hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs.

Het blijkt van groot belang om te professionaliseren door leerkrachten op de regioscholen. Om meer onderlinge afstemming te krijgen (waardoor de expertise van WSNS zo optimaal mogelijk ingezet kan worden) heb ik onderzoek gedaan voor de organisatie WSNS in leerarrangement 2.

In dit onderzoeksrapport wil ik afsluiten met aanbevelingen voor de organisatie zodat meer aansluiting mogelijk is tussen het onderwijswerkveld en de organisatie van WSNS.

- de leerkrachten zijn tevreden over de ondersteuning die ze krijgen van intern begeleider en van het zorgteam op school. Deze hulpbron blijkt een belangrijke vorm van ondersteuning bij de herkenning van hoogbegaafdheid en de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen.
- De kinderen zijn zeer te spreken over hun deelname aan groep DOEN. Een dagdeel in de week is dit een uniek onderwijsaanbod voor gelijkgestemde hoogbegaafde leerlingen. Zij kunnen met elkaar samen werken op eigen denkniveau en werken aan leer en ontwikkelaspecten.

Gezien resultaten uit het literatuur- en praktijkonderzoek is het aanbevolen om deze begeleidingsvorm en werkwijze te continueren.

- Het verdient aanbeveling om voorlichtingsbijeenkomsten door de specialist HB meer uit te diepen waardoor er meer (en) specifieke kennis bij de leerkrachten komt. Nu zijn er 3 algemene bijeenkomsten
- Er is behoefte aan informatie over DOEN. De leerkrachten van deelnemende kinderen stellen prijs op (meer) informatie over activiteiten en informele gesprekken over het kind.
- Een adequaat leeraanbod blijft van belang voor alle kinderen (essentieel voor het leerproces en betrokkenheid en welbevinden van het kind)
- Voor scholen verdient het aanbeveling na te denken over denken en handelen vanuit gemeenschappelijke visie; met het team afspraken maken en doelen stellen voor schoolbeleid met betrekking tot hoogbegaafde leerlingen.
- Volgend op voorgaand voorstel wordt aanbevolen een leerkracht met een affiniteit met hoogbegaafdheid aan te stellen in een werkgroep of projectgroep. (schoolbeleid voor begrip voor deze doelgroep en de juiste, specifieke begeleiding)
- Er is bij alle respondenten aangegeven en ook uit literatuurstudie blijkt dat meer kennis op de werkvloer noodzakelijk is. Het overbrengen van kennis over hoogbegaafdheid blijft aandacht vragen en verdient dan ook aanbeveling.
- In het proces van onderwijsvernieuwing niet alleen over, maar ook *met* de leerkrachten spreken.

5.3 Discussie en evaluatie

Hoogbegaafdheid zal nu en in de toekomst punten opleveren ter discussie. Dat zal de doelgroep (hoog)begaafde kinderen ten goede komen. En ook de omgeving van deze kinderen, waaronder de scholen voor primair onderwijs, zal hier van profiteren.

Hieronder volgen enkele punten ter overweging, omdat ze vragen oproepen gedurende het onderzoek.

- Een belangrijk discussiepunt blijft nog altijd of men speciaal onderwijs moet aanbieden aan hoogbegaafden. Moet men deze kinderen extra stimuleren of komen ze wel aan hun trekken binnen het normale onderwijs?
- Nurture/nature debat. Beïnvloed de omgeving het kind? Zit hoogbegaafdheid in het kind, en komt het er wel of niet uit? Hoe gaat het kind ermee om? Hoe gaat de omgeving met hoogbegaafdheid om?
- Moet er controle op bijscholing van leerkrachten worden uitgevoerd?
- Groep DOEN is een uniek aanbod en een unieke kans voor hoogbegaafde leerlingen. Echter veel respondenten wilden in de klas een adequaat leeraanbod bieden wanneer ze middelen en mogelijkheden hebben. Sluit groep DOEN, op dit moment met twee dagdelen, aan bij de wensen, mogelijkheden en competenties in het werkveld?

Literatuurlijst

Afstudeerprojecten:

Tavie Alferink (2008) *Hoogbegaafd of hoogintelligent?* Fontys Hogescholen, Pedagogiek Tilburg.
Begeleid door Marjolein Roosch

Boeken

Baartman, H, Leij A van der & Stolk J, (2001) *Het perspectief van de pedagoog*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu van Loghum.

Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de, Meer-Middelburg, A.G.E. van der (2007). *Basisboek interviewen, handleiding voor voorbereiden en afnemen van interviews..* Groningen/ Houten: Wolters-Noordhoff.

Baarda, D.B, Goede, M.P.M. de, (2006) *Basisboek Methoden en Technieken* Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Betts, G.T. & Neihart, M. (1988). Profiles of the Gifted and Talented. *Gifted Child Quarterly*, Vol. 32, No. 2, 248-253. University of Northern Colorado

Boeije, H. (2005) *Analyseren in kwalitatief onderzoek* Amsterdam: Boom Onderwijs.

Brysbaert, M, (2006) *Psychologie*. Gent: Academia Press

D'hondt, C, & Rossen Van H, (2009) *Hoogbegaafde kinderen opvoeden, praktische gids voor de sociaal emotionele begeleiding van hoogbegaafde kinderen en jongeren*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant

Dotado pedagogisch advies http://www.dotado.info/website/nl_visie.htm

Gardner (2001) *Meervoudige intelligenties* Amsterdam: uitgeverij Nieuwezijds.

Gerven, E.van, (2006) 'Valt er nog wat te leren' *Werken volgens het TASCmodel. Bekaplus Magazine* september

Gerven, E. van e.a. (2004) *Attent op talent* Utrecht: uitgeverij Lemma BV

Gerven, E. van (2009) *Handboek Hoogbegaafdheid*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Heertje, A. (2010) Professor, Dr. Emiritus hoogleraar Economie *onderwijsdiscussie* www.buitenhof.nl 2 mei 2010

Henkens, L, (2010) *Basisscholen doen te weinig met kennis* Artikel Brabants Dagblad 13 april 2010

Herpen, M. van (2007) *Ervaringsgericht onderwijs, van oriëntatie tot implementatie*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Graaff, C. de, (2009) passend onderwijs: focus op leraren. *Tijdschrift Schooljournaal november no.35 CNV onderwijs*, 14 -15.

Graaff, C. de (2009) 'Adaptief onderwijs maakt kinderen lui' leerkracht schrijft boekje over grootste frustraties. *Tijdschrift Schooljournaal oktober no.30 CNV onderwijs*, 16 - 17

Kessel, A. van (2008) *Top down leren*. www.ikbenhoogbegaafd.nl/hoogbegaafdzijn.doc

Levering, B. & Kroon, T. (2008) *pedagogen in klein bestek*. Amsterdam: uitgeverij SWP

Lieshout, T. de, (2002) *pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu van Loghum.

Migchelbrink, F. (2008) *praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn*. Amsterdam: uitgeverij SWP

Pharos internetsite over hoogbegaafdheid: www.pharos.nl

Rikers, R. (2009) *Talent is een illusie. Opinie en onderzoeksblad voor de schoolpraktijk*. Jaargang 39 Juninummer 2009. nummer 6, Didaktief

Siegers, F. (2002) *Handboek supervisiekunde*. Houten/Mechelen: Bohn Stafleu van Loghem.

Sikkel, M. (2009) Superslim lekker makkelijk? *Artikel uit het magazine J/M* December 2009

Vanneste, W. (2009) *handout bij colleges LA1 over historisch en ethisch perspectief*.

Vink, C. (2010) *Leerarrangement 'visie op opvoeden' Hoogbegaafden in het basisonderwijs*

Webb, J.T, Meckstroth, E.A, & Tolan,S (2005) *De begeleiding van hoogbegaafde kinderen*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Wallace, B (2001) *Teaching Thinking Skills across the Primary Curriculum, a practical approach for all abilities*.UK: David Fulton Publishers Ltd.

internetsites

<http://ppw.kuleuven.be/FL/interviewsoorten.htm> (katholieke universiteit Leuven)

<http://www.leidenuniv.nl/fsw/psychologielexicon/index.php3-c=264.htm> (universiteit Leiden)

<http://www.moaweb.nl/bibliotheek/digitaal-woordenboek/f/het-persoonlijk-interview-face-to-face-interview>

<http://hoogbegaafdheid.punt.nl/?a=2009-04>

<http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/infoproc.html>

<http://www.nto-effekt.nl>

www.tascwheel.com

www.wsns.nl

www.wsnstilburg.nl

http://www.hoogbegaafdvlaanderen.be/01_Hoogbegaafd/hoogbegaafd_intro.html

<http://www.omnino.nl/omnifaq/02/> (topdown leren)

Bijlagen

Bijlage 1

Mijn eigen mening betreffende het interview- onderwerp voor leerkrachten: klassenmanagement, vragen over leerlingen van groep DOEN en mening en belevingen bijvoorbeeld over onderwijsvernieuwing en passend onderwijs.

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te verhogen is dit document gemaakt. Mijn gevoelens/eigen mening betreffende dit onderzoeksontwerp, kunnen het interview kleuren. Door mijn eigen mening te expliciteren kan ik, als onderzoeker mezelf onder controle houden doordat ik vooraf heb nagedacht over mijn opvattingen over dit onderwerp.

Onderwijsvernieuwingen volgen elkaar snel op. Is dat voor leerkrachten in het werkveld nog bij te houden. We zien een grote beweging op dit moment in het onderwijs richting hoogbegaafdheid. Die tijd hebben we ook gehad m.b.t. kinderen met een leer of ontwikkelingsachterstand. Het medisch model hebben we achter ons gelaten en nu zijn we aan het kijken wat kinderen wel kunnen i.p.v. niet. Doordat hoogbegaafde leerlingen gedragsproblemen kunnen laten zien (geen aansluiting in de klas, onderpresteren, niet begrepen voelen, niet goed kunnen samenwerken, druk gedrag) hebben we soms de neiging ze een andere diagnose te geven dan hoogbegaafdheid. Dit heeft als consequentie dat ze een verkeerde behandeling krijgen. (Kieboom, 2007) Ze krijgen dan niet aangereikt wat ze nodig hebben voor hun zorg en onderwijsbehoeften. Heel veel leerkrachten doen enorm hun best maar zien soms geen signalen van hoogbegaafdheid, alleen gedragsproblemen. Het zicht op de kenmerken van hoogbegaafdheid is belangrijk voor een adequate aanpak. Zowel kennis over hoogbegaafdheid als zicht op de kenmerken kunnen al een andere houding betekenen van de leerkracht naar de leerling. Vaak zien we onmacht en handelingsverlegenheid in het werkveld. (Kieboom, 2007) Hoe komt dit? Wanneer we kijken naar passend onderwijs in de huidige onderwijstijd komt dit de hoogbegaafde leerlingen ten goede. Dit heeft nog wat voeten in aarde omdat de politiek achterloopt. Door de val van het kabinet ligt de groei naar passend onderwijs stil. Stilstand betekent achteruitgang. Visie op onderwijs, onderwijsgeld, faciliteren van middelen en mensen is uitgesteld. De bedoeling was dat een en ander per 2012 zou zijn ingevoerd. (ontwikkel)kansen voor ieder kind betekent een goed klassenmanagement in iedere groep. Is ieder leerkracht daar toe uitgerust? Hoe krijgt dat vorm in een klas met 27 leerlingen of meer.

In de loop der tijd zijn er veel veranderingen geweest in het onderwijs en ik heb veel bewondering voor de leerkrachten/docenten. Zij moeten steeds flexibel meegaan in de onderwijsvernieuwing en het einde is nog niet in zicht. De huidige generatie groeit om met diversiteit, rechten van het kind, kind/ouderparticipatie, adaptief onderwijs enz. De oudere leerkracht moet een zekere passie hebben voor het onderwijs om al die veranderingen te volgen en toe te passen. Bij scholing en training voor leerkrachten is het van belang dat kennis over ontwikkeling en leerstrategieën voor hoogbegaafden aan bod komen, en ook de ontwikkelingsvoorsprong bij jonge kinderen (kleuters) Groep DOEN is een mooi initiatief voor deze doelgroep maar hoe kijkt het werkveld hier tegen aan? Hoe gaan leerkrachten ermee om wanneer een kind 1 of 2 dagdelen uit de klas is? Wanneer leerkrachten volgens een bepaald rooster werken (rekenen, taal, topo) dan moet het wellicht worden ingehaald. Hoe flexibel gaan leerkrachten met zo'n rooster om? Wanneer er een plusklas is, hoe wordt deze dan vormgegeven? Ik ben benieuwd wat leerkrachten vinden van groep DOEN en of kinderen (mogen) vertellen in de klas. Zijn de leerkrachten op de hoogte van de werkwijze van groep DOEN en informeren ze wel eens naar de ervaringen van de kinderen? Ik merk dat kinderen plezier hebben in groep DOEN en dat het een toegevoegde waarde is. Ik denk zelf dat de toegevoegde waarde enerzijds zit in de aangeboden stof op hun denkniveau en anderzijds in het samenspel en de samenwerking met gelijkgestemden. Door samen werken en leren met gelijkgestemden voelen hoogbegaafden zich begrepen en erkend, maken gemakkelijk contact en (kunnen) groeien in wie ze zijn. (cognitieve identiteit)

Bij de interviews van de kinderen heb ik daar niet voldoende op doorgevraagd.

Ook al is er veel expertise over hoogbegaafdheid bij WSNS en is er veel onderwijsaanbod voor leerkrachten, belangrijk is het dat het aansluit bij de behoeften en wensen van het werkveld. Welke hulpbronnen zijn er voor leerkrachten in de begeleiding met hoogbegaafden en zijn deze bronnen toereikend?

Bijlage 2

Interview met leerkrachten

1 Vragen over klassenmanagement:

- 1.1. Hoe lang bent u al werkzaam in het onderwijs?
- 1.2. Hoe lang bent u al werkzaam op deze school?
- 1.3. Hoeveel leerlingen heeft u in de klas?
- 1.4. Hebt u een hoogbegaafde leerling in de klas?
- 1.5. Wat betekent het om een hoogbegaafde leerling in de klas te hebben?
- 1.6. Wat zijn leuke momenten?
- 1.7. Wat zijn minder leuke momenten of situaties?
- 1.8. Kunt u een verschil aangeven met een doorsnee leerling van de zelfde leeftijd?
- 1.9. Hoe is over het algemeen u contact met deze leerling?
- 1.10. Hoe merkt u dat u een kind in de klas hebt met een hulpvraag?
- 1.11. Hoe uit zich dat bij intelligente kinderen?
- 1.12. Hoe reageert u daar dan op?
- 1.13. Waar heeft een hoogbegaafd kind behoefte aan? Cognitief, sociaal?
- 1.14. Kunt u dat geven in een klas metleerlingen?
- 1.15. Hoe lost zich dat op?
- 1.16. Bij wie kunt u terecht met uw vragen over hoogbegaafde leerlingen?
- 1.17. Is deze hulp toereikend?

2 Vragen over de leerlingen in groep DOEN:

- 2.1. Hoe was deze leerling in de klas voordat zij/hij in groep DOEN kon meedoen?
- 2.2. Hoe komt deze leerling terug na woensdagochtend?
- 2.3. Voelt de leerling zich tevreden in de klas?
- 2.4. Spreekt de leerling wel eens over de ervaringen in groep DOEN?
- 2.5. Informeert u als leerkracht naar de ervaringen van de leerling?
- 2.6. Bent u bekend met de werkwijze van groep DOEN?
- 2.7. Wat vindt u ervan dat groep DOEN er een dagdeel bij krijgt?

3 Vragen over de beleving/mening van de leerkracht:

- 3.1. Bent u bekend met de ondersteuningsmogelijkheden van WSNS?
- 3.2. Maakt u of de school gebruik van de aangeboden mogelijkheden?
- 3.3. Sluit de ondersteuning aan bij de vragen die u heeft?
- 3.4. Wat/wie zou u graag zien als hulpbron?
- 3.5. Wat is uw algemene opvatting over onderwijsvernieuwing en passend onderwijs?
- 3.6. Heeft u tot slot nog wensen of behoeften voor u zelf of voor het schoolsysteem wanneer we kijken naar de (optimale) begeleiding van hoogbegaafde leerlingen?

Bijlage 3

Topics voor gesprek met de leerlingen van groep DOEN.

1. school

- Wat vind je leuk?
- Krijg je wat je nodig hebt om te leren?
- Contact vrienden, gezamenlijke interesses, gezamenlijke activiteiten.
- Wat vind je niet leuk?
- Wat kan anders?
- Bespreekbaar?
- Met wie?
- Doe je dat ook?
- Begrijpen ze wat je bedoelt?
- Tijd van de leerkracht voor jou
- Oplossingen voor problemen.
- Verandering door deelname aan DOEN.
- Terugkomst op school

2. Thuis

- Thuissituatie: broertjes/zusjes
- Contact huisgenoten
- Verandering sinds groep DOEN.

3. Groep DOEN.

- Contact leerlingen groep DOEN
- Bekenden
- Waarom doe je mee aan groep DOEN?
- Contact met de begeleiding
- Wat leer je?
- Als je groep DOEN een punt mag geven welk punt is dat dan.

Zeer tevreden 5..... 4..... 3..... 2..... 1..... zeer ontevreden.

Bijlage 4

Interviewschema ten behoeve van interview met specialist hoogbegaafdheid.

A. Inleidende vragen:

Wat is hoogbegaafdheid?
 Functie en taken bij WSNS.
 Opleiding voor de begeleiding van begaafde jongeren.
 Vrijheid om besluiten te nemen?

B. scholen en leerkrachten

Behoeften leerkrachten
 Competenties
 Wat hebben hoogbegaafde kinderen nodig?
 Wordt dat ook geboden?
 Wat is nodig in het onderwijsveld?
 Hoe bereiken jullie de leerkrachten?
 Hulpvragen
 Omgang met weerstanden?

C. groep DOEN

Ontstaan
 Kracht van groep DOEN
 Het succes
 Tegenstand
 Toekomstperspectief

D. Weer Samen Naar School (WSNS)

Visie
 Dienstverlening
 Organisatie die toeziet op de uitvoering van beleid?
 Tevredenheids onderzoek over medewerkers, dienstverlening?
 Hoe informatie over wensen van de basisscholen.
 Opkomst voorlichtingsbijeenkomsten
 Specialisten
 Oudersteunpunt nodig?
 Profilering
 Wat zou je tegen directeuren willen zeggen?

E. onderwijsvernieuwing

Passend onderwijs
 Effect van bezuinigingen van de overheid m.b.t. dienstverlening en activiteiten WSNS.

F. afsluiting van het interview

Bedanken voor het interview.
 Nog iets toe te voegen?

Bijlage 5

Reformpedagogen

Ligthart (1859 – 1916)

Jan Ligthart was een bekende onderwijsvernieuwer uit de 19 de eeuw.

Een inspirerend pedagoog en bewogen schoolmeester. Door zijn vernieuwingswerk werd een nieuwe school zichtbaar met oog voor liefde, zelfwerkzaamheid en aanschouwelijkheid. In 1885 werd hij hoofd van de openbare school voor onvermogenen in Den Haag. Hij zou hier blijven werken tot zijn dood in 1916. Hij bracht van het begin de ‘harte- pedagogiek’ in praktijk. Niet de gezagdrager maar de persoon was belangrijk. De opvoeding mocht niet gebaseerd zijn op machtsverschil en de daaruit voortvloeiende hardheid. Vrolijkheid, hartelijkheid en achting voor het kind waren peilers voor de opvoeding. Een harte-pedagogische basis van waaruit de onderwijzer geïnspireerd les kon geven. Het kind kon door deze houding, interesse ontwikkelen. Daardoor werden mogelijkheden geschapen voor een losser klassenverband en voor vormen van ervaringsleren. Ligthart vond dat de boeken niet paste bij de leerlingen van die tijd. Arbeiderskinderen gingen met twaalf jaar aan het werk, school af of niet. Ligthart vond ook dat het onderwijzers aan creativiteit ontbrak en dat ze zelf meer hun lessen moesten gaan maken in plaats van methodes overnemen. Zelf werkte Ligthart met projecten waar elementen in zaten als woning, voeding en kleding. Door ervarend leren kregen kinderen inzicht. In het boek van Levering en Kroon (2008) wordt een analyse gemaakt en gekeken naar opvattingen van Ligthart over hoe een goed onderwijzer zou moeten zijn. De onderwijzer moest inhoudelijk goed op de hoogte zijn op het gebied van alle schoolvakken. Een taak voor het leven. De huidige onderwijstijd wordt benoemd met taakjes, tests en toetsen, volgsystemen en meetbare resultaten, regels van bovenaf en commercie van uitgevers, die tegenwoordig een belangrijke rol spelen. Bij Ligthart en meer reformpedagogen vinden we nog een ethische inslag, weg van de formele kaders, de grondslag van opvoeding en onderwijs liggen in het persoonlijke. Verantwoording en geweten is alleen bij de zelfstandige mens te vinden.

Dewey (1859 – 1952)

Dewey beschrijft zijn aanpak in het boek *school en maatschappij* (1929). De lagere school ziet hij als een wetenschappelijk laboratorium, een proeftuin waar je nieuwe werkwijzen wil uitproberen. Daarbij heiligt hij de opvatting dat kinderen leren doordat zij actief deelnemen, participeren. Niet omdat ze door volwassenen leerstof krijgen aangedragen.

Thijssen (1879 – 1943)

Thijssen had als mentor Jan Ligthart maar nam na een paar jaar afstand van hem. Hij was een beetje allergisch voor de ethisch-religieuze koers van Ligthart. (Levering & Kroon, 2008). Thijssen bleek een geboren onderwijzer, getuige de herinneringen van oud-leerlingen. Samen met zijn kweekschoolvriend Piet Bol begon Thijssen een eigen blad: ‘de nieuwe school’ Tijdschrift voor praktische pedagogiek. Dit blad bestond tot 1917. Thijssen en Bol wilden vooral meer waardering en maximale autonomie voor de gewone klassenonderwijzer. Binnen de eigen klas was de klassenonderwijzer volgens Thijssen en Bol de grootste pedagogische autoriteit. Hij kende beter dan wie ook de sfeer van zijn klas als geheel, het karakter en de sociale omstandigheden van zijn leerlingen en hij wist wat hijzelf wel en niet kon. De kunst van het onderwijzerschap was het continue beoordelen van situaties en het afgeven van daarop afgestemde ‘kleine prikkels om een of ander procesje in gang te zetten’.

Thijssen was sceptisch over de schoolhervormers als Montessori en het Daltonsysteem. De individualiteit van de leerling die als nieuwigheid werd gepresenteerd, bracht ieder onderwijzer (die een knip voor zijn neus waard was) allang in praktijk en kon heel goed binnen een klassikaal systeem volgens Thijssen. Het modern klassikaal systeem vond hij van grote waarde om kinderen te leren elkaar te respecteren en te helpen. Naast zijn grote bijdrage voor de emancipatie van de onderwijzer streed hij fel voor gelijke onderwijskansen voor kinderen, ongeacht het inkomen van hun ouders.

In 1933 werd Thijssen lid van de tweede kamer en in 1935 van de Amsterdamse gemeenteraad. In beide organen vocht hij tegen de bezuinigingen op het onderwijs, de veel te grote klassen en de schandelijk slechte betaling van onderwijzers.

Hij stierf in 1943 en in 1947 werd er een Amsterdamse school naar hem vernoemd. (Levering & Kroon, 2008)

Korczak (1878 – 1942)

Janusz Korczak was vooral bekend als de Poolse weeshuisarts die in 1942 met zijn tweehonderd kinderen en medewerkers meereisde naar de gaskamers van Treblinka. Pas in de jaren tachtig werd hij meer bekend als pedagoog. De taalbarrière heeft wellicht een rol gespeeld maar ook zijn radicale kindgerichte boodschappen. In die tijd was dat geen gevestigde opvoedingsgewoonten.

Het weeshuis was, naar de mening van oud-pupillen en bezoekers, een fijn plek voor kinderen. Het kinderzelfbestuur werd zeer serieus genomen. Kinderen kunnen uitstekend verantwoordelijkheid dragen, zo was een van de grondgedachten van Korczak. Er was ook een zogenaamd mentoraat. Een nieuw gekomen kind kreeg een meer ervaren kind als wegwijzer en vertrouwenspersoon. Er waren veel regels in het weeshuis, en ondanks de nadruk op vrijheid en eigen verantwoordelijkheid maakte hij een zeer ordelijke, gestructureerde samenleving in het klein. Hij vond dat van chaos de zwakkere de dupe werden. Toch vond hij dat regels gerelativeerd moesten worden zo nu en dan. In 1925 begon hij een interne opleiding voor groepsleiders. Hij trok daarmee ook studenten uit het buitenland. De rechten van het kind stonden bij hem belangrijk voorop. In een van zijn boeken "het recht van het kind op respect" (1928) zegt hij ' wat klein is, wordt niet gewaardeerd'. Het kind moet dansen naar de pijpen en de belangen van de volwassenen.

Ondanks de ellende van de oorlog probeerde Korczak met zijn medewerkers het verblijf voor de kinderen leefbaar te houden. Zelfs kort voor het einde heeft een van de opvoeders nog een toneelstuk met de kinderen opgevoerd. Het ging over een jongen die sterft temidden van zijn vrienden. Toen men Korczak vroeg waarom ze juist dit stuk hadden gespeeld zij hij "om de kinderen te helpen de dood rustig tegemoet te treden" (Levering & Kroon, 2008)

Bijlage 6

Talent is een illusie

Bestaat talent? Dit vraagt onderwijspsycholoog Remy Rikers zich af in een artikel in een onderzoeksblad voor de schoolpraktijk (Didaktief, 2009). Hij stelt dat aan aanleg teveel waarde wordt gehecht. Er is geen keihard bewijs dat talent bestaat. Als voorbeeld in dit artikel neemt hij het zwemtalent Pieter van den Hoogenband die vele gouden medailles won. Was dit te danken aan zijn talent of kwam dit resultaat door keihard trainen? Zolang er geen criteria zijn om talentvolle van talentlozen te onderscheiden, zullen we voorzichtig moeten zijn met onze uitspraken. Volgens Rikers kunnen we pas achteraf stellen dat iemand een goede voetballer is of een groot natuurkundige en niet vooraf wanneer hij nog jong is. Nu is het vaak het oog van de meester dat bepaalt wie talentvol is en wie niet. Onderzoek heeft aangetoond dat 'het oog van de meester' niet altijd betrouwbaar is (Rikers, 2009). Talentopvattingen zijn daarom een beetje gevaarlijk. Wanneer gedacht wordt dat iemand niet talentvol is krijgt hij niet voldoende stimulering om te ontwikkelen. Een kind wat daarentegen gelabeld wordt als talentvol heeft een voordeel. Het kind kan zich door dit etiket beter ontwikkelen omdat hij betere leraren krijgt en coaches. De keerzijde is volgens Rikers dat de meerderheid wordt uitgesloten. Het oordeel heeft invloed op de prestaties en deze vorm van invloed is een gegeven wat in veel onderzoek is aangetoond en waar we niet om heen kunnen. We spreken hier over het begrip 'self- fulfilling prophecy'. Het beroemde onderzoek naar het 'pygmalion effect' wat eind jaren zestig werd uitgevoerd door Harvardprofessor Robert Rosenthal, was in dit opzicht van grote betekenis. Deze professor vertelde leerkrachten dat hij een test had ontwikkeld waarbij hij vooraf kon voorspellen welk kind op het einde van het schooljaar de beste van de klas van zou zijn. Hij nam 'zijn test' af (in werkelijkheid een gewone IQ test) en 'selecteerde' daarop de kinderen. Vervolgens zei hij tegen de leerkracht dat hij bepaalde kinderen in de gaten moest houden met woorden als 'dat worden toppers'. In werkelijkheid zaten in het geselecteerde groepje zowel slimme als slecht preterende kinderen. Een jaar later bleek dat het groepje inderdaad de beste van de klas waren, sterker nog, ze scoorden op de IQ test hoger dan bij de eerste meting. Rosenthal concludeerde dat als een kind als slim wordt beschouwd, de leraar meer vragen stelt en meer informatie geeft aan het betreffende kind. De leerkracht denkt daarentegen bij een in zijn ogen dom kind: 'ik zal hem niet nog meer kwellen door hem meer vragen te stellen. Deze wetenschap heeft, volgens Rikers consequenties voor het onderwijs. Het bewustzijn van de invloed die je hebt als leerkracht is bepalend. Wanneer je dit bewustzijn hebt ben je als leerkracht een stap verder dan de leerkracht die dat niet realiseert. Je kunt dan bekijken wat je als leerkracht anders kunt doen. Zelfs als iemand met een bijzondere aanleg wordt geboren, kom je er niet vanzelf stelt Rikers. Oefenen is van belang. Echte toppers zijn bereid de lat steeds hoger te leggen. Een voorbeeld hiervan geeft hij met het onderzoek van A. Ericsson, een Zweeds- Amerikaanse onderzoeker. Deze onderzoeker is extreem in zijn opvatting en zegt dat talent totaal niet bestaat. In zijn visie kunnen welke topprestaties dan ook verklaard worden door de hoeveelheid en met name de kwaliteit van de oefening. Het verleggen van hun eigen grenzen maakt dat zijn de confrontatie met zichzelf opzoeken en bereid zijn om zichzelf pijn te doen en de lat steeds hoger te leggen. Ze zijn nooit tevreden over het behaalde resultaat. In die gedrevenheid zit talent. Rikers vraagt zich af of je zoveel waarde moet hechten aan talent. Talent is allen relevant als je een topprestatie wilt neerzetten of een Nobelprijs wilt winnen. Bestaat er zoiets als aanleg voor leraar/lerares? Je hebt als goede leerkracht eigenschappen nodig als: met kinderen omgaan – communiceren – vakinhoudelijk sterk zijn - orde houden. De slotvraag van Rikers is of dat allemaal aangeboren is. De confrontatie met jezelf opzoeken om een uitmuntende prestatie neer te zetten betekent dat iemand constant oefent en daarbij de lat steeds hoger legt. De persoon evalueert de prestaties grondig en met grote regelmaat. Daarbij steeds zoekend naar hoe het anders en beter kan worden uitgevoerd. In feite nooit tevreden met het behaalde resultaat. Deze methode wordt *deliberate practice* genoemd. Een aantal belangrijke elementen van deze methode zijn: duidelijke omschrijving van wat geleerd moet worden; juiste afstemming op het niveau van de lerende, mogelijkheden voor herhaling; fouten moeten gemaakt en gecorrigeerd kunnen worden; fouten mogen gemaakt zonder vervelende consequenties. (Remy Rikers, van dubbeltje tot kwartje. Erasmus Universiteit Rotterdam. Didaktief, 2009)

Bijlage 7

Samenvatting van het interview met Marij Persons, de specialist hoogbegaafdheid van WSNS.

De specialist hoogbegaafdheid waarmee ik dit interview heb gehouden is werkzaam voor WSNS. Tevens werkt zij voor Skipos, een schoolbestuur waar negen scholen onder vallen. Veel op mijn school heb ik opgezet aan zorgstructuur als intern begeleider. Vooral voor kinderen die aan de 'onderkant' uitvallen zoals dyslexie. Op een dag kwam ik in contact met Dhr. Peters van centrum hoogbegaafdheid (Universiteit Nijmegen) Hij had veel ervaring met kinderen die op VO uitvallen met allerlei problemen. Dat heeft mij aan het denken gezet. Ik ging bij WSNS Den Bosch een cursus meedoen 1 dag in de week voor twee jaar. We hebben ons toen vooral moeten richten op hoogbegaafdheid op onze eigen school; mogelijkheden en onmogelijkheden in de begeleiding met hoogbegaafden en wat je ermee kon doen. Ondertussen 12 jaar geleden. Ik ben toen ook meteen gestart met een plusgroep op mijn eigen school. Na die twee jaar heb ik de echha opleiding gedaan op de Radboud universiteit. Plusgroep is een aparte groep op de reguliere school. Dat kinderen zich niet gingen vervelen. In eerste instantie voor bovenbouw maar nu ook veel voor kleuters een aanbod. Formatie aangelegenheid betekent dat kinderen met extra aandacht, begeleiding nodig hebben en daar moet een leerkracht voor worden vrijgemaakt Dus een geldkwestie. Toen ik dit 12 jaar geleden besprak met mijn directeur was daar ruimte en tijd voor. Soms zijn er simpelweg geen mensen om die begeleiding te doen. Dit komt door bezuinigingen en door dat er mensen weggaan en er geen nieuwe voor in de plaats komen. Ieder school (directeur) mag zelf weten hoe hij begeleiding vorm geeft. Als een directeur hoogbegaafdheid heel belangrijk vindt kan hij een leerkracht inzetten voor 1 of een halve dag specifiek voor hoogbegaafdheid. Voor bv. plusgroep draaien. Dus afhankelijk van het beleid van de school. De directeur heeft daarin een heel bepalende rol. Als intern begeleider kun je wel alles willen maar als de directeur zegt in mijn huidige formatie kan het niet, dan houdt het op. Dit geldt voor alle hulp en ondersteuning. Ondertussen werk ik naast mijn schoolwerkzaamheden ook al weer acht jaar bij het samenwerkingsverband. Vanuit het samenwerkingsverband waren er bijeenkomsten voor intern begeleiders van de scholen uit de regio. Ik kwam toen in de werkgroep hoogbegaafdheid en heb in die functie kangoeroe groepen opgezet; zeg maar plusgroepen. Ik begeleid ook nog andere scholen. Scholen kunnen namelijk (hulp)vragen indienen bij het zorgloket dan krijg ik die hulpvraag. Soms gaat het over onderpresteren of andere problemen. Ik ga dan naar die scholen toe en ik moet daar de leerkracht begeleiden en verzorg oudergesprekken. Daarnaast schuif ik aan bij teamvergaderingen voor een stukje scholing aan leerkrachten. De scholen kunnen begeleiding vragen op teamniveau, op leerkrachtniveau, op kindniveau. Tijdsdruk. Het uitwerken van bv observaties doe ik in mijn eigen tijd. Soms zie ik dingen in de praktijk die anders aangepakt moeten worden bv een aanpak in de klas die zo klassikaal is, geen wonder dat het kind onderpresteert. Ik bespreek dit met de leerkracht en ook met de intern begeleider maar als samenwerkingsverband kunnen wij dit niet dwingend opleggen. De directeur van WSNS zegt hierover: wij kunnen begeleiden en adviezen geven maar wij kunnen niet dwingen dat iemand scholing volgt of dat het klassenmanagement anders moet. Onze organisatie is een adviserend orgaan. Een probleem op een school geef ik aan bij mijn directeur. De directeur houdt alles bij (hoeveel kinderen naar groep DOEN, hoeveel leerkrachten hebben scholing gevolgd) en bezoekt eenmaal per jaar de scholen. Zij inventariseert dan wat de vragen en problemen zijn en niet alleen op het gebied van begaafdheid/hoogbegaafdheid. Zij brengt alles in beeld en bespreekt dat met de directeur en IB'er. Ook de terugkoppeling over ontwikkelingen in DOEN bespreek ik met haar en nieuwe ideeën over denkstrategieën bv die ik heb. Ik wordt geaccepteerd en gewaardeerd in de rol van specialist hoogbegaafdheid. Als je het over hoogbegaafdheid hebt dan is dat wanneer het kind gediagnosticeerd is. een bepaald IQ dat is dan een getal; 130 en hoger is op dit moment waar vanuit wordt gegaan. Er zijn ook andere aspecten bij. In het kind zelf zitten ook nog factoren die van belang zijn zoals creativiteit in denken en oplossingsgericht zijn, motivatie, wil ik leren en kennis opdoen, je hebt ook een bepaald abstractieniveauvermogen nodig. Ze willen top down leren, ze weten dus precies wat ze willen leren, maar doen dat niet altijd gestructureerd. Daar hebben ze juist hulp bij nodig. Ze kunnen erg ver komen in hun eigen denken en leren, alleen de vaardigheden erom heen moeten worden aangeleerd. En men zegt dat de omgeving daar een grote rol bij speelt. De school, groep DOEN, de ouders en ook vrienden zijn bepalend of een hoogbegaafde leerling op zijn niveau kan functioneren. Je bent dus afhankelijk van een aantal factoren en daarnaast de karakter en persoonlijkheidseigenschappen van een kind.

Meerwaarde groep DOEN: Er wordt op dit moment veel gewerkt in plusgroepen met verrijkmateriaal en verdiepmateriaal. Er gebeuren goede dingen en alles is beter dan niks. Nu ik al zolang met deze kinderen werk zie ik meer en meer wat hun behoefte is. Er zit een heleboel in bij kinderen, maar ze hebben bepaalde vaardigheden nodig om dat te (kunnen) laten zien. In groep DOEN leren ze samenwerken, structuur aanbrengen en plannen. Die kinderen hebben heel veel ruimte nodig en structuur om tot iets te komen. Vandaar dat wij met het stappenplan werken; het TASC model. Uitspraak: 'er zit heel veel in mijn hoofd maar ik krijg het er niet uit'. Een belangrijk doel van DOEN is het aanleren van vaardigheden door structuur te bieden in de activiteiten die ze krijgen aangeboden. Het slechtste voor hoogbegaafden is: 'ga maar iets doen, ga maar iets kiezen'. Ze hebben een doel nodig, ruimte, structuur, dan zelf aan het werk met een aantal eisen, maar ze moeten ook weten wat er van ze verwacht wordt. Zo niet, vermijden ze alles en worden lui. Niet alle leerkrachten vinden het fijn dat de

leerling naar DOEN gaat. Sommige zien dat het kind meer nodig heeft en zien dat de leerling aan het onderpresteren is of zich niet prettig voelt. Ik ben er van overtuigd dat er leerkrachten denken: 'wat een flauwekul, want ze moeten eerst hier maar eens goed werken; hij heeft wel het onderzoek hoogbegaafd maar zijn spelling gaat niet goed en hij heeft zijn werk nooit af. Dyslexie is geaccepteerd, zorg naar beneden, rugzakleerlingen enz. maar het zal nog wel een tijd duren voordat algemeen geaccepteerd wordt dat hoogbegaafde leerlingen ook adaptief onderwijs nodig hebben.

Wat gebeurt er met de kinderen die niet gezien worden in hun hoogbegaafdheid? Die kinderen worden steeds lastiger. Men zegt het is een gedragsstoornis (autisme) terwijl het probleem ligt bij het feit dat de kinderen niet worden uitgedaagd en ze hebben een andere leerbehoefte dan dat de school hen aanbiedt. Het grote probleem waar het op dit moment aan schort is de professionalisering van de leerkracht. Daar ben ik van overtuigd, ouders weten meer van hoogbegaafdheid en van de risico's omdat ze dat met hun eigen kind meemaken. Thuis uitdaging zoeken en op school lui en slechte werkhouding. De ouders verdiepen zich erin en sommige leerkrachten gaan daarin mee. Sommige leerkrachten gaan nadenken door groep DOEN en daar komen dan weer hulpvragen uit. Dan heb je iets in beweging gezet. Laatst op een conferentie gehoord: 'de leerkracht doet er toe'. Heel bepalend. Wat is professionalisering? Wel professioneel, maar ze weten heel weinig van begaafdheid of hoogbegaafdheid. Ze hebben een beeld van een slimme leerling, die goed presteert, altijd werk op tijd af heeft, alle vaardigheden heeft, goed samenwerken, alle opdrachten herhaling of niet alles goed. Maar ze zien niet die andere leerlingen die lastig zijn, niet werkt, brutaal wordt misschien(soms is dat ook niet terecht) Observatie belangrijk. Wat gebeurt er met de andere leerkrachten hoe bereik je die? Leerkrachten zijn wel verplicht om bij te scholen een aantal uur per jaar, maar daar wordt nog al gemakkelijk mee om te gaan, er is een vrijblijvendheid voor bijscholing. Er is geen controle op; het wordt niet bijgehouden per leerkracht en gestimuleerd. Voor de andere hulpgebieden van leerproblemen is begrip en acceptatie ook van leerkrachten maar in hoogbegaafdheid is nog heel veel professionalisering nodig. Ik heb zelf gevoeld dat je er zo tegenin moet boksen. Sceptis bij leerkrachten, want ze zien het niet. Is het wel zo? Als ik het niet zie zal het er ook wel niet zijn.

Is er weerstand? ja zeker weerstand. Duidelijk. Onderwijsmensen willen heel hulpvaardig zijn, maar ook zekerheid zoeken. Legeven volgens bepaalde methodes of bepaalde plan van aanpak wat jij in je hoofd hebt en waar je zeker van bent dat je het over kunt brengen dat is prima maar als er kinderen in de klas zitten die meer weten dan jij of kritiek hebben of zich verzetten, dat willen we eigenlijk niet. Het is ook de angst voor het loslaten. Ook bezorgdheid omdat je vindt dat jij ze dat moet vertellen, omdat je denkt dat ze er anders zelf niet achter komen. Mee leren omgaan, het vraagt een hele andere manier van denken. Top down denken, in de opleiding leer je vaak in stappen de leerstof aanbieden. Maar als jij als leerkracht dat top down denken niet kent vanuit de opleiding en je hebt in je klas allemaal top down denkers, leer daar maar mee omgaan. Laat je het wel gebeuren of niet. En stel je je daarvoor open en zet je je daarvoor in. Je zoekt daar een stuk hulp bij, je hoeft het niet allemaal te kunnen maar wel een open houding. Boeken lezen helpt dan niet, op de werkvloer gebeurt het. Wat hebben leerkrachten nodig (competenties)in de begeleiding met hoogbegaafde leerlingen?

Vaardigheden als observatie, interpersoonlijk competent (kinderen begrijpen) en goed klassenmanagement (voor alle klassen belangrijk), dit betekent goed organiseren om binnen jouw groep verschillende niveaus te hebben waardoor er tijd is om deze leerlingen aandacht te geven, want ook deze leerlingen hebben instructie nodig en niet alleen maar aan het werk gezet te worden. Die willen met hun verrijkingsmaterialen een stukje instructie en ieder geval een goede feedback. Wat doe je dat niet dan doen ze er niks mee. Wanneer deze kinderen in de groep apart materiaal krijgen om aan te werken (dus niet buiten de klas met plusgroep) is er niemand die eens langs komt om te kijken, of feedback geven of een klein stukje uitleg te geven. De leerkracht: ze moeten het toch zelf doen, ze komen wel bij mij als ze iets niet weten. Ze gaan ervan uit dat deze kinderen het allemaal wel weten. Korte instructie en goede feedback vinden we heel belangrijk in groep DOEN. Hoogbegaafdheid past helemaal binnen passend onderwijs, volgens de directeur van WSNS. De dienstverlening en activiteiten van WSNS voor deze doelgroep blijft, is structureel. Dus groep DOEN blijft en mijn werkzaamheden van ondersteuning aan scholen. De betrokkenheid van het werkveld stimuleren door leerkrachten, maar dan een heel blok stage kunnen lopen, ook die geen plusklas gaan doen, ook andere belangstellenden en wellicht dat er op ieder school iemand komt die de taak op zich neemt om, net als voor dyslexie, voor hoogbegaafdheid gaat zorgen. Het is net een olievlek, je wilt toch iets meer dan het bij jezelf houden, want dat is natuurlijk het doel van het samenwerkingsverband. Dit besluit is genomen in het BAP (bestuursorgaan van directeurs van de scholen met de directeur van WSNS) Voor WSNS hoeven we niet bang te zijn dat hoogbegaafdheid van de agenda af komt. Er zijn op dit moment initiatieven van ouders om een plusgroep te begeleiden op de school van hun kind. De directeur zegt dat is wel goed, maar dan moeten ze wel hier stage komen lopen in DOEN. Ik vind dat het samenwerkingsverband het heel goed ziet en de ervaringen hoort en ziet en hoe met de kinderen wordt gewerkt en de resultaten die dat oplevert.

Ouders: er komen veel vragen binnen bij de specialist hoogbegaafdheid. En er wordt nagedacht over een oudersteunpunt. De directeur geeft duidelijk aan dat de school niet gepasseerd mag worden. In samenspraak met de leerkracht. Gesprekken met de leerkracht/IB er en de ouders of met toestemming van de leerkracht. Ik heb wel veel gesprekken met ouders maar weinig individuele gesprekken met ouders. De directeur zegt: 'jij bent niet voor de ouders, jij bent voor de scholen en de leerlingen'. Dat is een lastig stuk. Ouders weten heel veel. Ik zeg steeds dat ouders heel veel weten. En misschien is dat soms wel een bedreiging voor leerkrachten. Ik merk wel eens in gesprekken dat de ouder heel veel weet. En als die ouder dat heel goed kan uitleggen, niet alleen wat die

gelezen heeft maar wel hoe haar/zijn kind er thuis over vertelt. De (negatieve) ervaringen van het kind komen in het gesprek naar voren en de ouders confronteren de leerkracht daar mee. Dat is wel eens moeilijk voor de leerkracht. Sommige gaan zich meteen verdedigen en andere zeggen; 'als hij dat zo ervaart moeten we eens kijken hoe het anders kan'. Als de leerkracht dat zegt, heb je al weer iets gewonnen en kun je verder. Als er al een hulpvraag is gesteld heeft men al een andere kijk. Wil jij eens meekijken want misschien geef ik hem/haar wel te gemakkelijk werk, maar ik weet niet hoe, dan is er een opening. Dat is dus geen weerstand, maar zo kom ik dus van alles tegen. Als er een ouder op de stoep staat vanwege een probleem, is het eigenlijk al te laat. Het liefst preventief organiseren in de klas in drie groepen. Dan kan het zijn dat de echte hoogbegaafde nog specifieke stof nodig heeft maar dan doe je al iets met de betere leerlingen en vandaar uit proberen er meer gespecialiseerd in te worden en te werken. Als leerkracht goed zien wat nodig is. Niet 'loop maar naar de kast en pak maar iets'. Observatie wordt weer gebruikt als belangrijk instrument. Gedrag van kinderen bekijken, wanneer doet hij iets wel (werken) en wanneer haakt hij af en wat gebeurt er dan. En met kinderen praten, ik denk dat veel te weinig mensen met kinderen praten. De kinderen kunnen zo goed aangeven waar het 'm zit en die kinderen willen serieus genomen worden. Ze willen niet weggestuurd worden met maak maar een tekening of lees pak maar een boek, als je klaar bent. Een reactie van een kind in de klas: juf vraagt waarom het kind slordig schrijft. Kind: 'vindt u dit niet netjes, u kunt het toch lezen'? Dit vindt de juf brutaal, dus maak het maar opnieuw. Kind zet z'n hakken in het zand. Ik vind dat er normen en waarden zijn, en dat ze moeten weten dat volwassenen mogen beslissen en dingen moeten kunnen zeggen, maar ik vind ook dat er naar kinderen geluisterd moet worden.

Controleorgaan: de schoolbesturen kijken of de gelden goed besteed worden en nemen beslissingen. Directeur WSNS heeft wel een belangrijke stem maar legt verantwoording af in het algemeen bestuur (BAP). Wanneer geld naar de scholen gaat voor zorgleerlingen moet daar verslag over komen over middelen, handelingsplannen en evaluatie om te verantwoorden hoe het geld wordt besteed. Bij een zorgcontract hoort een bespreking om de zes weken. De specialisten van WSNS zijn zeer betrokken bij de aanvraag voor bv een rugzakprocedure. Er moet aangetoond en verantwoord worden wat er met die leerlingen gebeurt. Hoe door de overheid de organisatie gecontroleerd wordt de overheid is niet duidelijk, althans niet bekend bij de specialist hoogbegaafdheid. Zij adviseert mij dit na te vragen bij de directeur omdat dat een organisatiepunt is. (zie onderaan)

Hoe krijgen ze bij WSNS informatie over wensen uit het werkveld? Netwerk van intern begeleiders die aangeven waar behoefte aan is, dat kan zijn op alle gebied maar ook over hoogbegaafdheid zijn. De scholen/directeuren kunnen bij ons aangeven dat ze de stap willen nemen in de schoolontwikkeling naar hoogbegaafdheid en daar hebben we begeleiding bij nodig. WSNS is laagdrempelig omdat de medewerkers veel op de scholen bezig zijn. De directeur is ook vaak op scholen, als er een probleem is en een directeur belt op dan gaat zij kijken wat zijn de mogelijkheden voor dat kind. Doordat zij samenwerkt met de algemeen directeuren hoort ze ook heel veel uit het werkveld. Heel veel betrokkenheid van alle kanten. Een hele directe manier van communicatie, geen vragenlijsten en laagdrempelig. Via de site van WSNS kan een formulier digitaal worden ingevuld en dan wordt contact opgenomen met de school door een van de specialisten. Ieder week zorgloket, hulpvragen worden verdeeld en ieder is verantwoordelijk voor zijn eigen stuk. Een klein team, intervisie en onderling overleg is heel krachtig

Voorlichtingsbijeenkomsten

Twee jaar worden voorlichtingsbijeenkomsten gehouden voor leerkrachten. Wordt daar gebruik van gemaakt? Goed bezette bijeenkomsten. Drie vrij algemene bijeenkomsten waar eigenlijk een vervolg op zou moeten komen. Ik zou dan specifiek op een onderdeel in kunnen gaan bv. onderpresteren. Het valt en staat bij goed kunnen plannen en organiseren voor deze doelgroep als leerkracht. En dat vinden leerkrachten moeilijk want die roepen: 'we hebben al zoveel zorgleerlingen in de klas'. Ze hebben daar ook voor een stuk gelijk in. Ik snap het probleem ook wel. Maar we hebben hoogbegaafde leerlingen op de scholen en we moeten voorkomen dat die ook zorgleerlingen worden, die afhaken en niet meer naar school willen. Nu worden de zorgtaken voor hoogbegaafde leerlingen vaak bij de intern begeleider neergelegd met al haar taken. Wanneer die iemand heeft die dat voor een deel kan overnemen, dan is dat van grote betekenis omdat die ook de leerkracht kan ondersteunen.

Voortbestaan WSNS: verplichtend vanuit ministerie van onderwijs, in het leven geroepen om vooral voor de scholen met zorgleerlingen aan 'de onderkant' te ondersteunen. Vroeger gingen de kinderen naar speciaal onderwijs die niet (goed) konden leren (LOM, ZMLK) of ze hobbelden mee in de klas. Dit was veertig jaar geleden zo en op een bepaald moment zijn de samenwerkingsverbanden in het leven geroepen die in heel Nederland verplicht werden gesteld. Er is wel een eigenheid op elk samenwerkingsverband. Sommige samenwerkingsverbanden vinden dat hoogbegaafdheid niet hoort bij passend onderwijs. Wat wij hier doen met hoogbegaafdheid is bijna nergens. Dit is heel apart. Er zijn wel allerlei initiatieven maar zover als wij hier gaan is vrij uniek. WSNS Den Bosch was 12 jaar geleden als eerste gestart met een plusklas en daarmee uniek in Nederland. De nieuwe directie die er nu is heeft een heel andere visie en stelt dat er zoveel mogelijk in de groepen op de scholen moet gebeuren. Ieder school een eigen plusklas. Een heel mooi streven maar te weinig mensen weten iets van hoogbegaafdheid en dan is het een gezellig clubje geworden.

Doordat samenwerkingsverbanden een divers beleid voeren en er op heel veel scholen niks is komen ouders uit andere samenwerkingsverbanden vragen of hun kind hier mag deelnemen. Ik heb gemerkt dat je nog zo enthousiast kunt zijn maar als je de mensen niet betrokken krijgt dan wordt het niks; dan sta je echt alleen; het

gaat alleen over geld. Dan zou ik zijn gestopt en voor mezelf zijn begonnen. Waar komt jouw drive vandaan? Ik ben altijd een betrokken leerkracht geweest, ook naar de zorgbehoeften van leerlingen. Verder heb ik een hoogbegaafde dochter die we hebben laten onderzoeken. We hebben gezien hoe lastig het kan zijn. Had zij dit ook maar gehad. Heel perfectionistisch is zij en ze heeft er nog wel last van.

Wat zou je directeurs mee willen geven? Directeurs weten ook heel weinig over hoogbegaafdheid. Die moeten beleid maken en er achter staan. Leerkrachten en directeurs hebben dezelfde taak. Meer te weten komen zodat er voor deze doelgroep begrip is en de juiste (specifieke) begeleiding

.N.B

BAP = Bovenschools beleidsadvies platform

Bij navraag gaf de directeur aan dat men bezig is met een controle op te zetten vanuit de overheid voor samenwerkingsverbanden.

Bijlage 8

Topics	Subtopic ervaringen	Subtopic begeleiding
Klassenmanagement	- groepsmomenten met hoogbegaafde leerlingen - kennis over hoogbegaafdheid - tevredenheid in de groep	- hulpvraag hoogbegaafde leerling - interactie met HB leerling - verschil met doorsnee leerling
Leerkrachten en groep DOEN	- uitwisseling informatie leerling over groep DOEN - werkwijze groep DOEN - contact met groep DOEN	- belangstelling - contact - communicatie
Mening, behoeften en wensen van de leerkracht	- WSNS - Hulpvraag intelligente leerlingen - Hulpbron - Onderwijsvernieuwing - Passend onderwijs - Leermiddelen	- hulpvraag - hulpbron - middelen
Deelname aan groep DOEN?	- Contact leerlingen - Contact begeleiding - Wat leer je? - Beleving. - Beoordeling	- sociaal en emotioneel welbevinden - cognitief welbevinden - vaker meegedaan
WSNS	- ondersteuning - bekendheid in het werkveld - hulpbron - aansluiting bij hulpvraag	- contact - aansluiting - mogelijkheden - dagdeel DOEN erbij
Scholen en leerkrachten	- Competenties leerkrachten - Ondersteuning	- Contact - communicatie
Onderwijsvernieuwing	- Passend onderwijs - Visie - Klassenmanagement	- hulpvraag - ondersteuning

Bijlage 9

Taxonomie (codeboom)

Kenmerken HB leerlingen	Soc. /Emotioneel gedrag	Faalangst, plichtsbef, verantwoordelijke Motivatie, oplossingsgerichte houding
	cognitief	Verbaal sterk, topdown denkers, geïnteresseerd, goede resultaten, kritisch, creatief, abstractievermogen IQ>130
	Sociaal/groep	Grappen die andere niet begrijpen, moeite met samenwerken
Behoeften HB leerlingen	soc. emotioneel	Aandacht, geborgenheid, positieve benadering, serieus genomen worden
	Cognitieve identiteit	Met gelijkgestemden Laten zien wat ze weten,
Problemen	sociaal	omgang kinderen (samenwerking)
		Omgang leerkracht
		Weinig empathie
	leerhouding	Verveeld, verwend, niet gewend te werken, onderprestatie, lastig, gedragsstoornis
Didactiek leerkracht Vaardigheden	vaardigheden	Uitdagen: Geen uitleg/laten uitleggen Werkdruk, extra's, eigen programma, zelfstandig, ruimte tijd, doel. Loslaten: Snelle analyse Goede feedback
	Attitude	Aandacht voor sociale context, Preventieve organisatie/samenwerking met zwakkere leerlingen. Hoge verwachtingen, Soms slimmer/scherper dan leerkracht Interpersoonlijk competent, leerkracht vitaal
	kennis	Signalering schoolsysteem, ouders e.d. Andere manier van lesgeven (topdown)
Faciliteiten	Tijd Verschillend per school Ondersteuning	Veel, wil het eigenlijk zelf doen, lb/ rt, zorgteam enz.
Samenwerking DOEN	Informatieuitwisseling	Goed- problematisch
	Belangstelling	Doet leerling goed
	Werkwijze beeldvorming	Bekend-niet bekend Pos. Neg.
	attitude	Pos.-Neg. geen uitzonderingspositie
	bekendheid	Wel/niet
Opvatting over	Onderwijsvernieuwings-moeheid	Pos: zou voor ieder kind passend/dispensatieonderwijs Neg: wat nu weer
Suggesties/nodig	facilitering	middelen
		Hulp/ondersteuning
		Bijscholing kennisopbouw in school