

"Change is the end result, of all true learning."-
Leo Buscaglia, 1924-1998

Samen in ontwikkeling

*Over het effect van het ontwikkelen van een
professionele leergemeenschap op een
verbetertraject in de school.*

Nadine van der Heijden – 330274
Fontys OSO – Master SEN (begeleiden)
Mei 2016

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
1. Aanleiding, probleemstelling en doel	4
1.1 Aanleiding & motivatie	4
1.2 Probleemstelling	5
1.3. Doel.....	6
2. Theoretisch kader	7
2.1. Professionele leergemeenschap	7
2.2. Fasen van verandering	9
2.3. (Bege)leiderschap bij het ontwikkelen van een PLG	10
2.4. Effectief signaleren en begeleiden van (hoog)begaafden	11
2.5 Onderzoeksvraag.....	11
3. Onderzoeksopzet	13
3.1. Onderzoeksparadigma	13
3.2. Onderzoeksstrategie.....	13
3.3 Onderzoeksmethoden en -kwaliteit	14
3.4. Ethische aspecten van het onderzoek	17
4. Data-analyse en resultaten	18
4.1 Analyse deelvraag 1	18
4.1.1 Enquête.....	18
4.1.2. PLG-Bril	20
4.2 Analyse deelvraag 2.....	21
4.2.1. Plan van aanpak.....	21
4.3. Analyse deelvraag 3.....	24
4.3.1. PLG-bril	24
4.4. Analyse deelvraag 4.....	25
4.4.1. Zelfbeoordelingsinstrument	25
4.4.2. Diepte interviews	26
5. Conclusies en aanbevelingen	28
5.1. Conclusie deelvraag 1	28
5.2. Conclusie deelvraag 2.....	29
5.3. Conclusie deelvraag 3.....	31
5.4. Conclusie deelvraag 4.....	32
5.5. Aanbevelingen.....	32
6. Evaluatie en discussie	34
Literatuurlijst	36

Bijlagen	39
Bijlage 1: Persoonlijk Ontwikkel Plan Onderzoeker.....	40
Bijlage 2: Logboek onderzoek	42
Bijlage 3: Enquête beginsituatie team	47
Bijlage 4: Enquête resultaten	54
Bijlage 5: Teamanalyse enquête	73
Bijlage 6: PLG-bril toegepast leeg	78
Bijlage 7: PLG bril uitgebreide data-analyse (deelvraag 3)	84
Bijlage 8: Zelfbeoordelingsinstrument (deelvraag 4)	86
Bijlage 9: Zelfbeoordelingsinstrument data-analyse per respondent	88
Bijlage 10: Data analyse resultaten zelfbeoordelingsinstrument (deelvraag 4.1)	90
Bijlage 11 : Samenvattingen interviews	93
Bijlage 12: Feedback critical friends	97
Bijlage 13: Beoordelingen presentatie onderzoek.....	100
Bijlage 14: Verwerkingsopdracht LBGF4.....	105
Bijlage 15: Verwerkingsopdracht LBGF 3.....	109

Samenvatting

In dit actieonderzoek wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag:

Welke bijdrage levert het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap (PLG) aan de professionalisering van een team in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen?

Om goed in te kunnen spelen op de ontwikkelbehoefte van het team is de beginsituatie van de school ten aanzien van het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen en ten aanzien van een PLG onderzocht met een enquête en de PLG-bril. Met behulp van deze beginsituatie is een plan van aanpak opgesteld dat inspeelt op het ontwikkelen van een PLG in samenhang met het verbetertraject gericht op onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen. Het doel van dit plan was het professionaliseren van leerkrachten in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen, zodat er tegemoet gekomen wordt aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.

In een PLG worden drie fundamentele, elkaar wederzijds beïnvloedende capaciteiten onderscheiden: de persoonlijke (individuele leerkracht), de interpersoonlijke (het team) en de organisatorische capaciteit (de organisatie). Het ontwikkelen van deze fundamentele capaciteiten is een vereiste om met veranderingen om te gaan en om het onderwijs in een school te verbeteren (Verbiest, 2012). Het plan van aanpak was om die reden gestoeld op het ontwikkelen van deze capaciteiten, onderbouwd door de fases van verandering van Kotter (1996) en het transformationele leiderschap. Na elke fase in het plan is met het team geëvalueerd op interventies en zijn er bijstellingen gedaan. De betrokkenheid en inspraak van het team stond centraal bij dit veranderproces, waardoor het team eigenaar werd van de uitkomst. Dit verhoogde tevens de motivatie. Succesvolle interventies waren volgens het team de aanschaf van het protocol DHH, structureel teamoverleg, scholing en praktische visuele handvatten.

Na afloop van het traject kon met de PLG-bril geconstateerd worden dat de interpersoonlijke – en organisatorische capaciteit goed ontwikkeld waren. De persoonlijke capaciteit was voldoende ontwikkeld.

Middels een zelfbeoordelvragenlijst en diepte-interviews werd de professionalisering van leerkrachten gemeten. Hieruit is gebleken dat het ontwikkelen van een PLG in grote mate kan bijdragen aan het professionaliseren van leerkrachten in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen. Centraal in deze ontwikkeling stond het woord 'bewustwording', dat volgens de leerkrachten bereikt is door het 'levendig' houden van het verbetertraject.

1. Aanleiding, probleemstelling en doel

1.1 Aanleiding & motivatie

Dit onderzoek vindt plaats op een basisschool in Noord Brabant met 200 leerlingen en 8 jaargroepen. De school valt onder het bevoegd gezag van een schoolbestuur dat verantwoordelijk is voor 40 basisscholen.

Als intern begeleider en leerkracht is de onderzoeker actief betrokken bij de kwaliteitszorg van deze school. Het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen is wat deze school betreft een ontwikkelkans. Dit omdat er een relatief grote hoeveelheid (hoog)begaafde leerlingen is en op dit vlak een handelingsverlegenheid geconstateerd wordt door leerkrachten.

Het percentage leerlingen met leerlinggewicht is 10% in 2015-2016 (Leerlingvolgsysteem, 2015). Ter vergelijking: het gemiddelde percentage leerlinggewicht binnen het schoolbestuur is 19% (Jaarverslag bestuur, 2014). Of een leerling leerlichtgewicht toegekend krijgt, wordt bepaald door het opleidingsniveau van ouders (Rijksoverheid, 2014). De school staat niet in een impulsgebied. Dat wil zeggen dat er niet veel gezinnen zijn met een laag inkomen of uitkering. Er kan met deze gegevens geconstateerd worden dat deze school, in vergelijking met scholen binnen het schoolbestuur, relatief weinig leerlingen met leerlinggewicht heeft. De leerling-populatie bestaat overwegend uit kinderen met de Nederlandse nationaliteit en hoogopgeleide ouders. Dit resulteert in de volgende ondersteuningsbehoefte, omschreven in het schoolondersteuningsprofiel (S.O.P.) van 2014-2015:

'We hebben een relatief groot aantal plusleerlingen (12%). (...)Dit betekent dat er uitnodigend en passend onderwijs gegeven moet worden met veel differentiatie. Dit eist een professionele aanpak van de leerkrachten om passend onderwijs te realiseren.'

Het belang van een onderwijsaanbod dat aansluit bij de behoeften van (hoog)begaafde leerlingen wordt benadrukt in recente (inter)nationale literatuur (Webb, 2008; Van Gerven, 2011; Rubenstein, 2012). Risico's van het niet krijgen van het juiste onderwijsaanbod en de juiste begeleiding zijn kinderen die zich ongelukkig en geïsoleerd voelen. (van Gerwen, 2011).

Dit onderzoek maakt een start met het ontwikkelen van een goede onderwijsomgeving voor (hoog)begaafden, door te werken aan de professionalisering van het team middels de ontwikkeling van een professionele leergemeenschap (PLG). Het scheppen van een PLG is een essentiële voorwaarde voor succesvolle school- en onderwijsontwikkeling (Verbiest, 2012).

De onderzoeker zal met dit onderzoek werken aan persoonlijke doelen die geformuleerd zijn in het Persoonlijk Ontwikkel Plan (bijlage 1). Leerpunt naar aanleiding van feedback op de vorige toets is hierbij het in samenhang gebruiken van analyses om geïntegreerd meervoudig naar het vraagstuk te kijken. De onderzoeker wil daarmee leren om op basis van meervoudige afwegingen tot

conclusies te komen.

1.2 Probleemstelling

Uit de omschrijving van begaafde leerlingen in het S.O.P. kan opgemaakt worden dat, tot op heden, enkel cognitieve resultaten bepalen of leerling '(hoog)begaafd' is. Zo wordt er vastgesteld dat er 23 (12,2%) (hoog)begaafde leerlingen zijn. Deze leerlingen hebben een A-score op de vier hoofdvakgebieden.

Deze omschrijving van (hoog)begaafde leerlingen geeft een belangrijk aspect van het probleem weer. De term 'begaafdheid' omvat namelijk veel meer dan alleen een hoge intelligentie of hoge schoolprestaties.

De cognitieve prestaties op de hoofdvakgebieden zijn op deze school tevens een leidraad voor leerkrachten bij het opstellen van groepsplannen. Het groepsplan is een hulpmiddel voor de leerkracht om handelingsgericht te kunnen werken. Het niveau waarin de begaafde leerlingen zouden moeten vallen, wordt in het groepsplan 'de meergroep' genoemd. Kinderen behoren volgens het S.O.P. tot de meergroep wanneer zij voldoen aan het volgende criterium:

'Deze kinderen scoren bij één of meerdere hoofdvakgebieden, of op een onderdeel daarvan, boven de norm. In principe scoren deze kinderen op het leerlingvolgsysteem een niveauwaarde boven 3,7.'

Dit criterium wordt niet onderbouwd door wetenschappelijke definities van begaafdheid en levert een oppervlakkige beoordeling op. De school zal hiermee de hoogpresterende leerling signaleren maar risico lopen (hoog)begaafde leerlingen te missen. Uit onderzoek blijkt dat bij een oppervlakkige beoordeling, bijna de helft van de (hoog)begaafde kinderen onderschat wordt (De Bruin-De Boer & Kuipers, 2004). Het streven om 'passend onderwijs' te bieden voor alle leerlingen, zoals omschreven in het schoolplan, komt daarmee in het gedrang.

De noodzaak om passend onderwijs voor (hoog)begaafde leerlingen te ontwikkelen, is erkend door de directie en het bestuur. In het meerjarenplan (2012-2016) heeft dat geleid tot het ontwikkelpunt 'Hoogbegaafdheid'. Ten aanzien van dit ontwikkelpunt heeft de directie diverse actiepunten genoteerd. Eén daarvan is het realiseren van een betere signalering en begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen.

Het meerjarenplan loopt nu drie jaar en wordt in 2016 afgerond. De acties die ondernomen zijn, zijn gering of hebben niet het beoogde effect. Zo zijn er verrijkende materialen aangeschaft maar hier is geen doorgaande lijn in te zien. Ook geven leerkrachten bij groepsbesprekingen met de intern begeleider aan dat zij een handelingsverlegenheid ervaren bij de signalering en begeleiding van de begaafde leerlingen.

Ook ouders hebben hun zorgen uitgesproken. In 2015 is een leerling overstapt naar een andere school met een 'Plusklas' omdat hij aangaf niet voldoende uitgedaagd te worden. De ouders van twee gediagnosticeerde hoogbegaafde kinderen, hebben klachten omdat deze kinderen kenmerken van onderpresteren laten zien.

Deze ontwikkelingen worden door de directie als zorgwekkend ervaren en hebben ervoor gezorgd dat 'hoogbegaafdheid' een speerpunt is op de agenda in 2015-2016. Hierbij wordt de school ondersteund door het schoolbestuur, dat vier keer per jaar een 'Talentnetwerk' organiseert.

Op landelijk niveau concludeert De Inspectie van Onderwijs (2014), na onderzoek gedaan te hebben op 200 basisscholen:

'Tot het precies formuleren van een speciaal beleid voor deze leerlingengroep komt het nog nauwelijks. Hierdoor is ook de kwaliteitsborging vaak onvoldoende'.

Het is duidelijk dat onderwijs aan begaafden een landelijk ontwikkelpunt is dat ondersteund wordt door het schoolbestuur, de directie, het team, de ouders én de leerlingen van deze school.

1.3. Doel

Het doel van dit onderzoek is om door professionalisering van het team ervoor te zorgen dat leerkrachten (hoog)begaafde leerlingen in de klas kunnen signaleren en begeleiden en daarmee tegemoet kunnen komen aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.

2. Theoretisch kader

2.1. Professionele leergemeenschap

Een cultuur van samen werken en leren van professionals in een school heeft een positieve invloed op de effectiviteit van de school (Verbiest, 2012). De term 'professionele leergemeenschap' is een concept in de literatuur rondom schoolverbetering. Het richt zich op het professioneel leren van de professionals in de school, met als doel het verbeteren van het leren van leerlingen en van de resultaten van dat leren. Pieters en De Vries (2005) omschrijven een professionele leergemeenschap (PLG) als een georganiseerde groep mensen, werkzaam in een zelfde domein of praktijk, die vanuit optimalisatievraagstukken of innovatiedoelen gezamenlijke activiteiten ondernemen om dat wat zij doen te verbeteren of te veranderen.

De keuze voor professionalisering van het team in relatie tot effectieve onderwijsvernieuwingen wordt onderbouwd door het volgende citaat van Stevens (1997):

“Ontwikkeling van onderwijs is afhankelijk van de persoonlijke en professionele ontwikkeling van een leraar en van deze ontwikkeling is de leraar zelf regisseur.”

Verwant hieraan zijn de ideeën van McIntyre en Hagger (1992), die het begrip 'development' centraal stellen. Het is volgens hen niet voldoende om gebruik te maken van kwaliteiten van leraren bij de implementatie van vernieuwingen, het zijn die kwaliteiten zelf die centraal staan en verder dienen te worden ontwikkeld.

De professionele ontwikkeling van een leerkracht heeft baat bij collectieve leerprocessen: bij explicitering van en kritische reflectie op het concrete professionele handelen, in dialoog met collegae (Verbiest, 2003). Collectief leren kan omschreven worden als het proces waardoor een collectief kennis construeert of bestaande kennis reconstrueert (Huysman, 2000). Volgens Lingsma (2005) overtreft teamleren de mogelijkheden van de individuele aanpak. Senge (1990) typeert een lerende organisatie als volgt:

'This, then, is the basic meaning of a 'learning organization'- an organization that is continually expanding its capacity to create its future.'

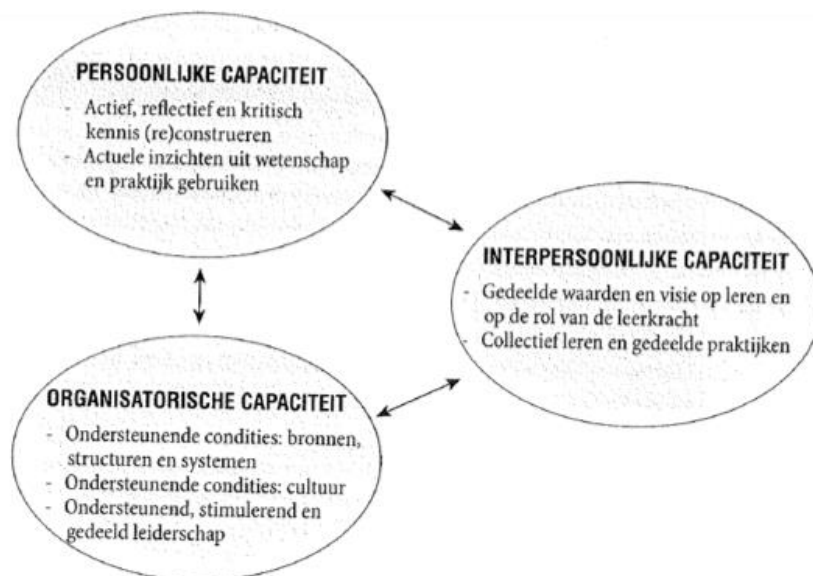
Kernbegrippen (Verbiest, 2012; Senge, 1990; Hord, 1997) over professionele leergemeenschappen zijn:

- Professionaliteit
De leden van een PLG (schoolleiding en leerkrachten) laten zich leiden door een **professionele attitude**. Een gerichtheid op de belangen van de leerlingen is hier onderdeel van.
- Leren
Schoolleiding en leerkrachten proberen via **collectieve leerprocessen** een gemeenschappelijk begrip en een gemeenschappelijke praktijk van goed onderwijs te ontwikkelen.

- **Gemeenschap**
De schoolorganisatie biedt een structuur en een cultuur die leren stimuleren. Men dient fysiek (tijd en ruimte) en mentaal (vertrouwen, cohesie) de mogelijkheden te hebben om met elkaar te leren en te werken. Er dient een **gemeenschappelijkheid** te zijn in de fundamentele visie op onderwijs.

In dit onderzoek omvat de PLG de professionals die duurzaam met elkaar kunnen leren.

In een PLG worden drie fundamentele, elkaar wederzijds beïnvloedende capaciteiten onderscheiden: de persoonlijke (individuele leerkracht), de interpersoonlijke (het team) en de organisatorische capaciteit (de organisatie). Capaciteit is een complexe mix van motivatie, kennis en vaardigheden, ondersteund door organisatorische mogelijkheden (Verbiest, 2012). Hopkins (2001) definieert capaciteit als de collectieve competentie van de school als geheel om effectieve verandering teweeg te brengen.



Figuur 1: De samenhang tussen de capaciteiten van een PLG (Verbiest, 2012).

Volgens Swieringa & Wierdsma (2011) hangen veranderen en leren nauw met elkaar samen. Het is van belang van om lopende vernieuwingen in de school te gebruiken om de persoonlijke, interpersoonlijke en organisatorische capaciteit te versterken. Vernieuwingen in de school vormen als het ware de rode draad waarlangs de capaciteitsopbouw in de school plaatsvindt (Verbiest, 2012). Bij capaciteitsopbouw aan de hand van een concrete vernieuwing in de school kan de Professionele LeerGemeenschap-bril (PLG-bril) ingezet worden. De PLG-bril is een metafoor die verwijst naar een wijze van kijken naar een vernieuwingsthema in een school. Toegepast op een verbeterproject laat de bril zien hoe tegelijk en in samenhang gewerkt kan worden aan dat verbetertraject én aan de ontwikkeling van een PLG.

Hoewel onderzoek naar de effectiviteit van professionele leergemeenschappen nog niet ver is, zijn er enkele veelbelovende resultaten (Verbiest, 2012). Het verbeteren van de praktijk gebeurt echter alleen als men gemeenschappelijke opvattingen vertaalt in concrete instructiedoelen en – activiteiten en ook resultaten van

leerlingen gebruikt als feedback. De schoolleiding zou moeten streven naar participatie van alle teamleden in het schoolbeleid. Actieve participatie van leraren bevordert hun betrokkenheid bij een veranderingsproces en maakt dat zij eigenaar zijn van de uitkomsten ervan (Van den Berg, 2007).

Een veranderaanpak die een intensieve betrokkenheid en participatie van alle belanghebbenden stimuleert, is die van Kotter (1996). In de volgende paragraaf wordt de koppeling van een PLG met de fasen van verandering van Kotter duidelijk.

2.2. Fasen van verandering

Het proces van verandering kan gestuurd worden door middel van een veranderstrategie. De definitie die Cozijnsen en Vrakking (in Kloosterboer, 2005) hiertoe hebben geformuleerd sluit aan bij het doel van dit onderzoek. Zij noemen de veranderstrategie een 'doelgerichte en een doelbewuste overweging om met een optimaal effect een wenselijk geachte verandering in een organisatie door te voeren en daarbij zo min mogelijk weerstand op te roepen.'

Als antwoord op veelgemaakte fouten bij veranderingsprocessen onderscheidt Kotter (1996) acht stappen in het veranderproces. Elke van deze fases houdt verband met acht fundamentele fouten die veranderingsprojecten ondermijnen. De acht fasen zijn:

1. Urgentiebesef vestigen.
2. Een leidende coalitie vormen.
3. Een visie en strategie ontwikkelen.
4. De veranderingsvisie communiceren.
5. Een breed draagvlak creëren voor de verandering.
6. Korte termijnsuccessen genereren.
7. Verbetering consolideren en meer verandering tot stand brengen.
8. Nieuwe benaderingen verankeren in de cultuur.

De eerste vier fasen dragen ertoe bij om de huidige situatie in beweging te laten komen. In de fasen vijf tot en met zeven worden vervolgens nieuwe methoden van aanpak geïntroduceerd. In de achtste fase worden de veranderingen in de organisatiecultuur verankerd. De resultaten van dit model zijn gebaseerd op onderzoek onder 400 mensen in 130 verschillende organisaties (Kotter, 1996).

Hoewel de logica op onderdelen onmiskenbaar is, valt er ook het een en ander af te dingen op het feit dat de stappen in een vaste volgorde afgelegd dienen te worden. Stap 6 is namelijk vaak essentieel om geloofwaardig een boodschap te kunnen brengen aan een breder publiek (stap 4) en vooral voor het creëren van een breder draagvlak (stap 5). Daarom spreken sommige mensen liever van **succesfactoren** van een veranderproces (met een zekere volgordelijkheid) dan over acht chronologische stappen (Ten Have, 2009). Dit onderzoek sluit aan bij de laatste visie omdat een actieonderzoek niet lineair verloopt en dus geen vaste volgorde heeft.

Er is gekozen om deze succesfactoren tijdens het onderzoek te volgen omdat de werkwijze aansluit bij het ontwikkelen van een PLG. Bij deze veranderaanpak is eveneens een intensieve betrokkenheid en participatie van medewerkers noodzakelijk. Middels de verschillende fasen worden de betrokkenen gevraagd om

de oplossingen zelf uit te denken, te beslissen en te implementeren. Dit levert voor alle betrokkenen een leerproces op.

De veranderaanpak van Kotter past bij veranderingen in werkwijzen en cultuur. Omdat er nadrukkelijk een visie en strategie ontwikkeld wordt met behulp van het team en het creëren van draagvlak een vereiste is, zal het eigendomsgevoel groot zijn. Furman & Ahola (2009) zeggen dat één van de voorwaarden om gemotiveerd te zijn voor het nastreven van een doel is, dat mensen het gevoel hebben dat het hun doel is.

Ook de leiderschapsstijl van de leider van het verandertraject is een belangrijke factor voor het al dan niet slagen van een veranderingsproces (Kötter, 1996). In de volgende paragraaf wordt gekeken naar de meest effectieve manier van leidinggeven bij het ontwikkelen van een PLG.

2.3. (Bege)leiderschap bij het ontwikkelen van een PLG

Volgens de Caluwé en Vermaak (in Kloosterboer, 2005) is het van belang om als veranderaar aan te sluiten bij de situatie waarin de verandering plaats moet vinden. Om mogelijk te maken dat betrokkenen hun rol in het veranderproces volwaardig en competent kunnen vervullen, betekent dit dat de coachende onderzoeker moet afstemmen op de begeleidingsbehoeften van betrokkenen (De Vlaming, 2016). Met de oplossingsgerichte flowchart van Cauffman en Van Dijk (2010) kan een onderzoeker verkennen of het praktijkvraagstuk een probleem of een beperking betreft en hoe betrokkenen zich verhouden ten opzichte van het vraagstuk. Afhankelijk van het veranderproces en de positie van betrokkenen kan een onderzoeker middels de flowchart zijn relatie met betrokkenen erkennen en op basis daarvan zijn interventies afstemmen.

Volgens Verbiest (2012) hoeft het niet altijd de formele schoolleider te zijn, die de leiderschapsfunctie bij het ontwikkelen van een PLG vervult, ook 'teacher-leaders' kunnen hier een rol spelen. Opvallend is de betekenis die een tweede persoon in de school kan hebben, zoals een intern begeleider (Talbert, 2010). Verbiest (2012) stelt dat het aanbeveling verdient dat schoolleiders vanaf het begin van het ontwikkeltraject, één of enkele teamleden een grote rol geven in dat proces.

Voor de leider van een PLG zijn er drie subrollen te onderscheiden, die van cultuurbouwer, educator en architect (Verbiest, 2012).

Mentink (2014) waarschuwt voor het gevaar van de rol van de educator. De rol zou de leidinggevende een 'superleerkracht' kunnen maken die het beter weet en moet weten (boven positie) dan de professionele leergemeenschap leden. Zo wordt de eigen en gezamenlijke verantwoordelijkheid voor collectief leren ondermijnd. In dit onderzoek wordt getracht alle leidersrollen te vertegenwoordigen.

Mentink (2014) pleit met betrekking tot de rol van de leider van een PLG voor 'sturen op zelfsturing.' De kernwoorden bij 'sturen op zelfsturing' zijn autonomie en verbinding. De leraren voelen zich collectief en individueel verantwoordelijk. Dit concept is gebaseerd op transformationeel leiderschap.

Verbiest (2012) bevestigt dat transformationeel leiderschap zou bijdragen aan collectief leren. Met name het identificeren en expliciteren van een visie en het

intellectueel stimuleren van medewerkers zouden een direct en indirect effect uit oefenen. Vermeulen (2009) benadrukt dat deze vorm van leiderschap positief samenhangt met het leren van leraren en is om die reden te koppelen met het ontwikkelen van een PLG.

2.4. Effectief signaleren en begeleiden van (hoog)begaafden

Het verandertraject in dit onderzoek is gericht op het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen. Mogelijk succes in de aanpak voor een effectief onderwijsaanbod voor (hoog)begaafde leerlingen lijkt vooral tot stand te kunnen komen door een integrale benadering en een consistent beleid, waarbij professionalisering en een eenduidige aanpak volgens een model sleutelbegrippen zijn (Wolters in van Gerwen, 2011). Verdere professionalisering van scholen op het niveau van de individuele leerkracht, de mogelijk proces begeleidende leerkracht/intern begeleider en het beleidsverantwoordelijke management lijkt hierbij een primaire voorwaarde.

In de praktijk zal de inzet van een werkgroep of projectteam om vorm te geven aan de schoolontwikkeling het best werken. Een vertegenwoordiging van leerkrachten uit alle bouwen of groepen en op basis van al eerder verworven deskundigheid (Wolters, 2011).

Om bij de begeleiding van hoogbegaafde kinderen in een school tot een doorgaande lijn te komen, is de protocollering van bepaalde processen een voorwaarde.

Het kunnen hanteren van procedures en protocollen vraagt om kennis van onderliggende elementen. De kans is groot dat onderpresterende (hoog)begaafde leerlingen, ondanks het gebruik van procedures en protocollen, niet als begaafd of hoogbegaafd herkend en benaderd worden (Wolters, 2011). Uit verschillende visies in de literatuur blijkt dat het begrip begaafdheid verwijst naar het vermogen van een mens om zich op breed gebied nieuwe dingen eigen te maken, zonder dat dit altijd tot maatschappelijk gewenste en ingekaderde prestaties hoeft te leiden (Van Gerven, 2011). Ook alle wetenschappelijke definities van begaafdheid worden breder getrokken dan alleen cognitieve intelligentie en academische prestaties. Het weet hebben van interactieprocessen en beïnvloedingsfactoren in de schoolomgeving, het herkennen van inadequate leerstrategieën en het kunnen interpreteren van verdeckte signalen van een negatief zelfbeeld en faalangst zullen meer aandacht dienen te krijgen. Wolters (2011) concludeert dan ook dat in scholen meer dan ooit tevoren specialistische kennis dient te komen. Hier kan de link gelegd worden naar het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap.

2.5 Onderzoeksvraag

Uit de probleemstelling en het theoretisch kader volgt de onderzoeksvraag:

Welke bijdrage levert het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap (PLG) aan de professionalisering van een team in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen?

Hierbij horen de volgende deelvragen:

1. *Wat is de beginsituatie van het team ten aanzien van dit veranderproces?*
2. *Welk plan van aanpak past bij dit team, dit veranderproces en het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap?*
3. *Zijn de capaciteiten van een professionele leergemeenschap ontwikkeld door het plan van aanpak?*
4. *Heeft de ontwikkeling van een professionele leergemeenschap door het plan van aanpak bijgedragen aan de professionalisering van leerkrachten in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen?*

3. Onderzoeksopzet

3.1. Onderzoeksparadigma

Het doel van dit onderzoek is:

Professionalisering van het team zodat leerkrachten (hoog)begaafde leerlingen kunnen signaleren en begeleiden en daarmee tegemoet kunnen komen aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.

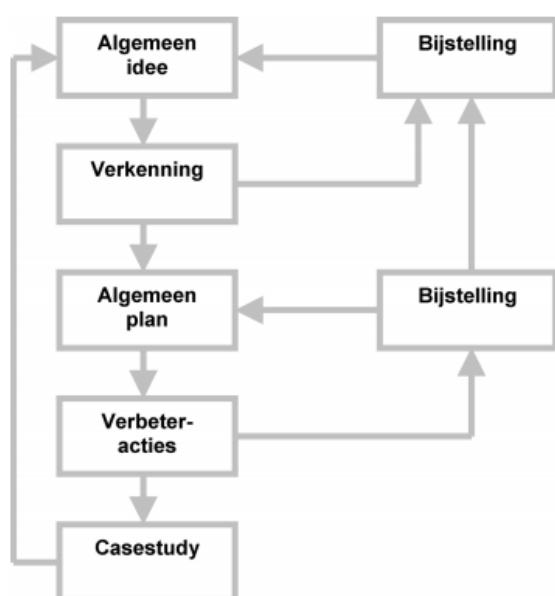
Dit onderzoek heeft kenmerken van het kritisch-emancipatorische onderzoeksparadigma (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). De wens om iets aan een bestaande situatie te veranderen is één van de grondmotieven om aan het onderzoek te beginnen. Er wordt kritisch gekeken naar de signalering en begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen. De nadruk ligt in eerste instantie op het vaststellen van de huidige situatie, om naar aanleiding daarvan vervolgens te handelen. Het doel van het kritisch emancipatorische paradigma is verankerd in handelen, dat wordt geïnspireerd door reflectie en is gericht op emancipatie (Kincheloe, 1991). Dit komt overeen met het doel van dit onderzoek dat gericht is op het handelen van de leerkracht. Het initiatief wordt in dit onderzoek bij het team zelf gelegd. De leerkrachten hebben een actieve rol in het onderzoek en zullen mee bepalen op welke manieren professionalisering bij kan dragen aan het doel.

3.2. Onderzoeksstrategie

Omdat in dit onderzoek een problematisch aspect van de onderwijspraktijk wordt verbeterd via een gedegen en systematische aanpak, sluit de strategie actieonderzoek goed aan. Actieonderzoek is gericht op het eigen handelen van docenten en op de situatie waarin dat handelen plaatsvindt (Ponte, 2002).

Actieonderzoek is tevens schatplichtig aan het hiervoor genoemde kritisch-emancipatorische paradigma. Dat betekent dat het een strategie is waarbij emancipatie, participatie, empowerment en sociale rechtvaardigheid centraal staan. Dit past bij dit onderzoek omdat de leerkrachten actief betrokken worden bij het veranderingsproces binnen de school. Zij geven aan waar de ontwikkelbehoefte ligt en worden betrokken bij het plan van aanpak.

Dit actieonderzoek voltrekt zich als een cyclisch proces (figuur 2).



Figuur 2: Schematische model actieonderzoek (Ponte, 2006)

Met behulp van dit model kan geconstateerd worden dat het doen van actieonderzoek geen lineair proces is. Het plan van aanpak zal steeds opnieuw aangepast worden. De fases in dit model kunnen gekoppeld worden aan de onderzoekspraktijk.

Het *algemene idee* komt voort uit de problematisering van het eigen handelen van onderwijsgevendenden. De directie, leerkrachten, ouders en leerlingen constateren een handelingsverlegenheid in de signalering en begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen.

Door een nadere *verkenning* van het probleem wordt de behoefte van het team en de oorsprong van het probleem duidelijk. Met een gezamenlijke analyse wordt het algemene idee bijgesteld en wordt er met het hele team een *plan van aanpak* opgesteld.

Het team wordt intensief betrokken bij het onderzoek volgens de acht fases van Kotter (1996). Deze actieve participatie bevordert de betrokkenheid van leraren bij een veranderingsproces (Van den Berg, 2007) en maakt dat zij eigenaar zijn van de uitkomsten ervan.

Er wordt geëvalueerd en gereflecteerd op *verbeteracties* uit het plan van aanpak tijdens teamvergaderingen, groepsbesprekingen en werkgroep bijeenkomsten. Ook ouders en leerlingen worden betrokken bij de uitvoering van - en de reflectie op het plan. Deze reflecties leiden tot een bijstelling van het plan of van de probleemstelling. Een logboek wordt bijgehouden om de interventies en resultaten vast te leggen (bijlage 2).

Ten slotte reflecteert het team in de *case study* op het actieonderzoek. Een nieuwe cyclus met andere doelen kan opgestart worden.

De rol van de onderzoeker is die van teacher-leader en intern begeleider. Deze rol sluit aan bij diens persoonlijke ontwikkeldoelen (bijlage 1). Enerzijds voert de onderzoeker verbeteracties uit in de eigen groep als leerkracht, anderzijds faciliteert en begeleidt de onderzoeker collega's als intern begeleider bij dit verandertraject. Daarnaast neemt de onderzoeker op studiedagen de rol van educator (Verbiest, 2012) aan.

3.3 Onderzoeksmethoden en -kwaliteit

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag: '*Welke bijdrage levert het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap (PLG) aan de professionalisering van een team in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen?*', worden vier deelvragen onderzocht. In onderstaande paragraaf wordt per deelvraag weergegeven welke instrumenten ingezet worden, op welke manier deze instrumenten valide zijn, hoe deze manier van werken bijdraagt aan triangulatie en welke respondenten erbij betrokken zijn.

1. Wat is de beginsituatie van het team ten aanzien van dit veranderproces?

Voor het antwoord op deze vraag worden twee instrumenten gebruikt. Allereerst wordt er een digitale enquête uitgezet onder alle (12) teamleden (bijlage 3) .

De enquête is enerzijds ontworpen om de stijl van leiding geven af te kunnen stemmen op de beginsituatie van het team. Om die reden bestaat de enquête uit door de onderzoeker opgestelde gesloten vragen die de items 'betrokkenheid', 'motivatie' en 'competentiegevoel' meten. Deze items zijn geïnspireerd door theorie over situationeel leiderschap (Blanchard, 2007) en meten middels schaalvragen in welke mate leerkrachten bekwaam en betrokken zijn. Voor de analyse wordt de oplossingsgerichte flowchart van Cauffman en Van Dijk (2010) gebruikt.

Anderzijds geeft de enquête inzicht in de (ontbrekende?) doorgaande lijn binnen de school met betrekking tot onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen, middels vragen over het huidige onderwijsaanbod. De enquête ondersteunt hiermee de probleemanalyse.

De resultaten van de enquête worden kwantitatief geanalyseerd met het team volgens de cyclus handelingsgericht werken (Pameijer & Van Beukering, 2006) tijdens de studiedag. Met de teamanalyse wordt getracht de eerste veranderfase van Kotter te doorlopen; urgentiebesef vestigen. Deze conclusies zullen richting geven aan het plan van aanpak.

Het is bij het streven naar een duurzame schoolontwikkeling van belang om vast te stellen waar de school als PLG staat en wat in de komende tijd ontwikkelingsdoelen kunnen zijn. (Verbiest, 2012). Daarom wordt door de onderzoeker gekeken naar het verbeterthema door een aangepaste PLG-Bril (bijlage 6). Daarmee wordt duidelijk welke capaciteiten van een PLG ontwikkeld dienen te worden om tegelijk en in samenhang te kunnen werken aan het verbetertraject en een PLG. Dit zal leiden tot een kwantitatieve analyse die tevens richting geeft aan het plan van aanpak.

Omdat er meerdere instrumenten ingezet worden bij het beantwoorden van deze deelvraag is er sprake van triangulatie.

2. Welk plan van aanpak past bij dit team, dit veranderproces en het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap?

Om deze vraag te beantwoorden worden de analyses van deelvraag 1 gekoppeld aan het theoretisch kader. Dit zal leiden tot een conceptplan, met als doel het professionaliseren van het team in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen. Hier geldt de deductieve benadering omdat het conceptplan wordt vormgegeven aan de hand van interventies vanuit de theorie die aansluiten bij de beginsituatie van het team.

Het conceptplan wordt opgesteld in overleg met het managementteam, omdat uit onderzoek over de ontwikkeling van professionele leergemeenschappen blijkt dat de schoolleiders een cruciale rol spelen (Verbiest, 2012).

Het conceptplan wordt vervolgens voorgelegd aan het team met de vraag om suggesties en toevoegingen te doen. Vanaf dit moment geldt de inductieve benadering: de onderzoeksgroep geeft input en op basis van tussentijdse evaluaties en reflecties wordt het plan steeds bijgesteld. Management en leerkrachten worden actief betrokken bij de uitvoerende fase.

Het plan van aanpak zal zoveel mogelijk aansluiten bij het ontwikkelen van de persoonlijke, interpersoonlijke en organisatorische capaciteit van de school. De

veranderfases van Kotter worden bij uitvoering van het plan van aanpak doorlopen.

3. *Zijn de capaciteiten van een professionele leergemeenschap ontwikkeld door het plan van aanpak?*

Voor dit onderzoeksdeel wordt opnieuw door de onderzoeker gekeken naar het verbeterthema door de PLG-bril. Uit de onder-, midden- en bovenbouw wordt een teamlid gevraagd hetzelfde te doen. Zij geven hierbij aan of de capaciteiten gedurende het verandertraject, door het plan van aanpak, ontwikkeld zijn. De antwoordmogelijkheden zijn eenduidig: ja (dit is ontwikkeld door het plan van aanpak) / nee (dit is niet ontwikkeld door het plan van aanpak). Er wordt gekozen om deze lijst door leerkrachten uit verschillende bouwen in te laten vullen, omdat dit een zo breed mogelijke analyse oplevert en de betrouwbaarheid verhoogt. Met deze analyses kan vastgesteld worden of de capaciteiten ontwikkeld zijn door het plan van aanpak en of er een verschil is tussen deze ontwikkeling in de onder-, midden- en bovenbouw.

4. *Heeft de ontwikkeling van een professionele leergemeenschap door het plan van aanpak bijgedragen aan de professionalisering van leerkrachten in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen?*

Met deze deelvraag wordt onderzocht of de ontwikkeling van de capaciteiten van een PLG ook geleid heeft tot de professionalisering van het team. Om dit te onderzoeken gaan alle teamleden zichzelf beoordelen middels een deductief instrument dat ontwikkeld is voor dit onderzoek (bijlage 8). Het helpt leerkrachten gericht te kijken naar hun eigen ontwikkeling middels items die gebaseerd zijn op theorieën over de signalering en begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen uit het 'Handboek Hoogbegaafdheid' (van Gerven, 2011). De items zijn tevens gekoppeld aan de ontwikkelbehoefte van het team bij aanvang van dit onderzoek. 'Sociaal wenselijke' antwoorden worden zoveel mogelijk uitgesloten door te benadrukken dat dit geen persoonlijke beoordeling is, de lijst anoniem ingevuld mag worden en zo eerlijk mogelijke antwoorden gewenst zijn om aanbevelingen te kunnen doen voor het vervolgtraject.

De zelfbeoordeling is gericht op het **handelen van de individuele leerkracht** omdat het leren in een PLG zich richt op de verbetering van het handelingsrepertoire van de leerkracht en uiteindelijk op het verbeteren van het leren van de leerlingen (Verbiest, 2012). Om te meten of dit het geval is, zijn de items in de zelfbeoordelingslijst gericht op het **handelingsrepertoire** van de leerkracht op het gebied van signaleren en begeleiden in de klas.

Van de zelfbeoordelingen wordt een kwantitatieve analyse gemaakt die aan zal geven of leerkrachten geen, een voldoende of goede ontwikkeling bij zichzelf hebben gezien als gevolg van het plan van aanpak. Er wordt gekozen voor drie gesloten antwoordmogelijkheden zodat leerkrachten duidelijk stelling moeten nemen met betrekking tot hun eigen ontwikkeling.

Om achterliggende gedachten en beweegredenen te achterhalen met betrekking tot de professionalisering in relatie tot de ontwikkeling van een PLG, wordt bij vier respondenten een semi gestructureerd diepte-interview afgenomen. Hierbij worden

niet de teamleden bevraagd die bij deelvraag 3 ingezet zijn, zodat ook andere perspectieven aan bod komen. Er is gekozen voor vier teamleden zodat uit elke bouw minimaal één leerkracht uitgebreid gehoord wordt. Daarmee kan een schoolbrede kwalitatieve analyse gemaakt kan worden. De zelfbeoordelingslijst zal structuur geven aan het interview en de rode draad van het gesprek zijn. De onderzoeker vraagt bij elk item: 'Hoe komt het dat je dit niet, voldoende of goed hebt ontwikkeld?' Met deze informatie kan vastgesteld worden welke interventies uit het plan van aanpak effectief zijn gebleken. Er is ook ruimte voor eigen inbreng van de leerkracht. De beleving, ervaring en mening van de onderzoeksgroep wordt hiermee gehoord en er is sprake van een inductieve benadering. De interviews worden samengevat en gecontroleerd door de respondenten.

Omdat de deductieve en inductieve benadering gecombineerd worden bij het beantwoorden van de vierde deelvraag, is er sprake van triangulatie.

3.4. Ethische aspecten van het onderzoek

Tijdens het onderzoek is het handelen van de onderzoeker open en transparant. Het doel van het onderzoek wordt bij aanvang aan alle betrokkenen duidelijk gemaakt. Het team wordt betrokken bij alle fases in het onderzoek en de communicatie is helder en concreet is. Ouders worden middels nieuwsbrieven op de hoogte gehouden van het veranderproces. Feedback van leerlingen wordt gebruikt om invulling te geven aan het vervolgtraject.

Toestemming wordt gevraagd aan het team wanneer informatie gebruikt wordt in het onderzoek en de anonimiteit wordt daarbij bewaakt. Wanneer teamleden zichzelf moeten inschalen met behulp van de zelfbeoordelvragenlijst of de schaalvraag in de enquête, wordt benadrukt dat het geen beoordeling is. Een gevoel van veiligheid wordt daarbij nagestreefd.

De onderzoeker staat open voor de inbreng en feedback van het team en zal ook feedback aan critical friends vragen om het onderzoek steeds weer aan te scherpen. Zij zal respectvol omgaan met de ander en dankbaar zijn voor ieders medewerking. Begrip hebben voor de werkdruk die het team ervaart staat voorop en collega's zullen niet gedwongen of gemanipuleerd worden om mee te werken. De rapportage wordt gedeeld met het team. De feedback van enkele teamleden op de presentatie van het onderzoek is te vinden in bijlage 13.

Door de resultaten van het onderzoek te verbinden met literatuur, kan er betekenis aan worden verleend voor het onderwijsveld.

4. Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk wordt de data-analyse gepresenteerd. De gebruikte instrumenten en data zijn als bijlagen toegevoegd.

4.1 Analyse deelvraag 1

Wat is de beginsituatie van het team ten aanzien van dit veranderproces?

4.1.1 Enquête

Voor het antwoord op deze vraag is een enquête uitgezet (bijlage 3). De enquête is onderverdeeld in de categorieën 'betrokkenheid', 'motivatie', 'zelfvertrouwen' en 'de beginsituatie van het onderwijs/doorlopende lijn'. De antwoorden zijn per vraag in een grafiek gezet (bijlage 4) en worden per categorie geanalyseerd. De analyse door het team is terug te vinden in bijlage 5.

4.1.1 A: Betrokkenheid

Analyse betrokkenheid:

Meer dan de helft van het team vindt het hoge prioriteit hebben om een visie en een plan van aanpak met betrekking tot onderwijs aan (hoog)begaafden te hebben. Het team geeft aan dat aandacht voor onderwijs aan (hoog)begaafde voldoende tot hoge prioriteit heeft. Er is een grote behoefte aan intervisie momenten met collega's, signaleringsinstrumenten, begeleiding vanuit IB/AB, uitdagende materialen en een doorlopende leerlijn. Uit de analyse van de persoonlijke antwoorden is gebleken dat er niet één persoon is die consequent een 5 of 6 scoort op deze vraag. Met deze resultaten mag er van uit gegaan worden dat de betrokkenheid van het team bij het veranderproces ruim voldoende tot hoog is.

4.1.1 B Motivatie

Analyse motivatie:

80% van het team geeft aan een hoge motivatie te hebben om mee te werken aan het verbeteren van het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen (score van 8 of 9). Met betrekking tot het leveren van een actieve bijdrage aan het opstellen van een doorgaande lijn is 35% van het team zeer gemotiveerd, 50% ruim voldoende gemotiveerd. Uit de analyse van de persoonlijke antwoorden is gebleken dat er niet één persoon is die op beide vragen een 5 of 6 scoort. Met deze resultaten kan gesteld worden dat het merendeel van het team gemotiveerd is ten aanzien van het veranderproces.

4.1.1 C: Zelfvertrouwen

Analyse zelfvertrouwen:

Meer dan de helft van het team scoort zichzelf voldoende tot ruim voldoende op de vier items. 30 tot 50 % scoort zichzelf onvoldoende op de vier onderdelen. Met deze resultaten kan geconcludeerd worden dat het merendeel van het team zich

competent voelt ten aanzien van kennis en vaardigheden met betrekking tot de signalering en begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen. Toch is er ook een significant percentage leerkrachten dat zich minder tot niet competent voelt.

4.1.1 D: Beginsituatie onderwijs (hoog)begaafde leerlingen & doorlopende lijn

Analyse beginsituatie & doorlopende lijn:

Er wordt in de groepen op diverse manieren aandacht geschonken aan hoogbegaafde leerlingen. De manieren van signaleren en begeleiden verschillen per jaargroep. De leerkrachten weten niet van elkaar wat er aangeboden wordt aan hoogbegaafde leerlingen. Er is nog geen doorlopende lijn.

4.1.2. PLG-Bril

Voor de beantwoording van de eerste deelvraag is tevens gekeken naar het onderwerp van verbetering door de PLG-bril (bijlage 6). Hiermee is vastgesteld wat de beginsituatie van de school is ten aanzien van de verschillende dimensies van capaciteiten in een PLG.

Persoonlijke capaciteit	
Dimensie	Score
1. Actief, reflectief en kritisch kennis construeren	0 van de 6 vragen 0 % ontwikkeld
2. Actuele inzichten uit wetenschap en praktijk gebruiken	0 van de 6 vragen 0% ontwikkeld
Totaal:	0%
Interpersoonlijke capaciteit	
Dimensie	Score
3. Gedeelde waarden en visie op leren en op de rol van de leerkracht	0 van de 3 vragen 0 % ontwikkeld
4. Collectief leren en gedeelde praktijken	0 van de 7 vragen 0% ontwikkeld
Totaal:	0%
Organisatorische capaciteit	
Dimensie	Score
5. Structuren, bronnen en systemen	4 van de 9 vragen 44,4% ontwikkeld
6. Cultuur	2 van de 6 vragen 33,3% ontwikkeld
7. Ondersteunend, stimulerend en gedeeld leiderschap	1 van de 8 vragen 16,6% ontwikkeld
Totaal:	30,4%

Figuur 3: Beginsituatie PLG

Analyse PLG-bril:

Middels deze resultaten kan geconcludeerd worden dat de persoonlijke en interpersoonlijke capaciteit niet ontwikkeld zijn. Geen enkele dimensie is hierbij ontwikkeld. De drie dimensies van de organisatorische capaciteit zijn enigszins ontwikkeld, maar alle minder dan 50%. Daarmee kan gesteld worden dat alle capaciteiten van een PLG ten aanzien van dit veranderproces onvoldoende of niet ontwikkeld zijn bij aanvang van het onderzoek.

4.2 Analyse deelvraag 2

Welk plan van aanpak past bij dit team, dit veranderproces en het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap?

4.2.1. Plan van aanpak

Op basis van de conclusies op deelvraag 1 is een plan van aanpak opgesteld. Dit plan is in onderstaande tabel gestructureerd volgens de fases van actieonderzoek (Ponte, 2006). De fases 'algemeen idee' en 'verkenning' zijn niet opgenomen omdat deze bij deelvraag 1 horen. Elke interventie wordt verantwoord vanuit theorieën en na elke fase is gereflecteerd met het team. De reflecties en aanpassingen zijn samengevat per fase en zullen leiden tot het definitieve plan in de conclusie.

Fases actieonderzoek (Ponte, 2006)	Plan van aanpak	Koppeling met fases Kotter & Professionele leergemeenschap & Transformationeel leiderschap / consulterende relatie
<u>1. Algemeen plan</u>	<u>Hoofddoel:</u> Leerkrachten weten hoe zij (hoog)begaafde leerlingen kunnen signaleren en begeleiden, zodat zij tegemoet kunnen komen aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen. Stap 1. Betrokkenheid team creëren door <i>actieve participatie</i> en <i>inspraak</i> - Enquête analyseren met team (bijlage 5) - Plan van aanpak samen vaststellen - Evalueren en reflecteren na elke fase Stap 2. Tegemoetkomen aan <i>ontwikkelbehoeften</i> van team: - <u>Kennisontwikkeling</u> -> scholing op studiedagen - <u>Instrumenten:</u> -> Onderzoek doen naar signaleringsinstrumenten &	Interpersoonlijk Fase 1+ 3 + 4 + 5 Consulterend Consulterend Persoonlijk Organisatorisch Fase 6 Consulterend

	aanschaf protocol - <u>Intervisie</u> : -> (Begeleide) interview tijdens vergaderingen - <u>Doorgaande lijn</u> : -> Werkgroep (hoog)begaafdheid samenstellen -> Aanschaffen protocol	Interpersoonlijk Consulterend Interpersoonlijk Organisatorisch Fase 2+6
<i>Bijstellingen / reflecties</i>	Door met het team de enquête te analyseren, werd het voor iedereen duidelijk dat dit verbetertraject noodzakelijk was. Op de studiedag van 30 november 2015 is het plan van aanpak door het team vastgesteld. Er is tevens direct een werkgroep gevormd die mede vorm zou gaan geven aan dit verbetertraject. Ondanks deze interventies bleef de verantwoordelijkheid bij de onderzoeker te liggen. Door deze reflectie heeft de onderzoeker zich verdiept in theorie over leiderschap bij het ontwikkelen van een PLG. De leider van een PLG moet 'sturen op zelfsturing' zodat leraren zich collectief en individueel verantwoordelijk voelen (Mentink, 2014). Een heldere visie en kaders zijn hierbij belangrijk. Dit gaf de onderzoeker het inzicht dat zij te snel voorbij gegaan was aan de visie van het team. Met deze kennis besloot de onderzoeker op teamvergaderingen de dialoog aan te gaan over de visie op onderwijs aan (hoog)begaafden, zodat alle interventies gestoeld zijn op een teambreed gedragen visie. Daarnaast werd uit gesprekken met de directie duidelijk dat er meer verwacht mag worden van teamleden op het gebied van persoonlijke kennisconstructie. Naar aanleiding van deze reflectie is de fase 'Verbeteracties' vorm gegeven.	
<u>2. Verbeteracties</u>	1. Teamleden leiden zelf interview bijeenkomsten. 2. Teamleden lezen recente literatuur over onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen. 3. Dialoog over visie aangaan, visie aanscherpen. 4. Werkgroep leidt de studiedagen, in plaats van enkel de onderzoeker. 5. Het speerpunt wordt visueel zichtbaar gemaakt in de school, zodat leerkrachten, ouders en teamleden zien welke ontwikkelingen centraal staan zodat	Interpersoonlijk Transformationeel Persoonlijk Transformationeel Interpersoonlijk Fase 3 Interpersoonlijk Organisatorisch Transformationeel Organisatorisch Transformationeel

	het onderwerp blijft leven.	
<i>Bijstellingen / reflecties</i>	Door deze bijstellingen kwamen er meer verantwoordelijkheden bij het team te liggen. Toch waren er enkele teamleden, met name in de onderbouw, die niet mee kwamen in het proces omdat zij niet conform het aangeschafte signaleringsprotocol werkten. Deze leerkrachten gaven aan dat zij het 'allemaal erg snel vonden gaan'. Deze waardevolle feedback heeft de onderzoeker besproken met de directie. De directie gaf aan dat een verandertraject en de implementatie van een protocol jaren kan duren. Verbiest (2012) bevestigt dit in relatie tot het ontwikkelen van PLG. Dit zorgde ervoor dat er even teruggeschakeld werd door de onderzoeker. Er werd besloten opnieuw met het team te kijken naar ontwikkelbehoeften en prioriteiten. Deze worden verwerkt in de casestudy. Verbiest (2012) zegt dat de praktijk pas succesvol verbetert, als men de gemeenschappelijke opvattingen vertaalt in concrete instructiedoelen – en activiteiten en ook resultaten van leerlingen gebruikt als feedback. Hierover waren in het team nog geen afspraken gemaakt. Ook dit ontwikkelpunt wordt meegenomen in de casestudy.	
<u>3. Casestudy</u>	1. Reflectie: - Opnieuw ontwikkelbehoeften en prioriteiten vaststellen met het team. - Diepte-interviews - Zelfbeoordelingsinstrument 2. Plannen voor de toekomst: - Concrete instructiedoel en – activiteiten vastleggen. - Resultaten van leerlingen en ouders gebruiken als feedback.	Persoonlijk interpersoonlijk Transformationeel leiderschap Consulterend Fase 7+8

Figuur 4 : Plan van aanpak en bijstellingen

Analyse plan van aanpak:

Middels de informatie uit bovenstaande tabel kan geconcludeerd worden dat het eerste plan van aanpak effectieve en minder effectieve interventies bevat. Het reflecteren na elke fase heeft ertoe geleid dat het plan aangescherpt werd op basis van literatuur. Daardoor sloot het plan steeds beter aan bij het veranderproces, het team en het ontwikkelen van een PLG. Hieruit is gebleken dat een reflectieve onderzoekende houding van groot belang is bij het komen tot een succesvol plan.

4.3. Analyse deelvraag 3

Zijn de capaciteiten van een professionele leergemeenschap ontwikkeld door het plan van aanpak?

4.3.1. PLG-bril

Om deze deelvraag te beantwoorden is er nogmaals gekeken naar het verandertraject door de PLG-bril (bijlage 4). Om een zo objectief mogelijk beeld te krijgen, hebben naast de onderzoeker nog drie andere teamleden uit verschillende bouwen de PLG-bril ingevuld. Een uitgebreidere analyse die zicht geeft op de verschillende dimensies van capaciteiten zijn per respondent weergegeven in bijlage 7 en zal gebruikt worden om aanbevelingen te doen voor het vervolgtraject. De ruwe data zijn opvraagbaar bij de onderzoeker.

	Persoonlijke capaciteit	Interpersoonlijke capaciteit	Organisatorische capaciteit
Onderzoeker	66,6%	70%	91,3%
Onderbouw leerkracht	66,6%	90%	91,3%
Middenbouw leerkracht	58,3%	60%	78,2%
Bovenbouw leerkracht	41,6%	70%	82,6 %

Figuur 5: Ontwikkeling capaciteiten PLG

Analyse PLG-bril:

Uit bovenstaande data kan afgeleid worden dat op alle capaciteiten door alle respondenten een ontwikkeling is waargenomen. De organisatorische capaciteit is volgens de respondenten het sterkst ontwikkeld door het plan van aanpak, deze scoort tussen de 78,2 en 91,3%. Het minst ontwikkeld is de persoonlijke capaciteit, met scores tussen de 41,6% en 66,6%. Het grootste verschil tussen bouwen is te zien bij de persoonlijke capaciteit, tussen de bovenbouw leerkracht en de onderbouw leerkracht & onderzoeker (een ontwikkeling van 41,6% ten opzichte van 66,6%, verschil 25%). Dit lage percentage geeft aan dat er geen significante verschillen zijn tussen verschillende bouwen.

4.4. Analyse deelvraag 4

Heeft de ontwikkeling van een professionele leergemeenschap door het plan van aanpak bijgedragen aan de professionalisering van leerkrachten in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen?

4.4.1. Zelfbeoordelingsinstrument

Om de professionalisering van leerkrachten te meten, heeft elk teamlid zichzelf beoordeeld middels een zelfbeoordelingsinstrument (bijlage 8). Dit instrument is opgesplitst in drie items over het signaleren van (hoog)begaafde leerlingen en zes items over begeleiden, waarbij elke respondent per item heeft aangegeven of hij zichzelf onvoldoende, voldoende of goed ontwikkeld acht ten gevolge van het plan van aanpak. Het overzicht van de antwoorden per respondent per bouw is weergegeven in bijlage 9.

In de data-analyse in bijlage 10 is elk item per bouw weergegeven zodat er rekening gehouden wordt met mogelijke verschillen. Deze verschillen in ontwikkeling geven inzichten die richting kunnen geven aan de aanbevelingen. Tot slot is ook per ontwikkelitem de teambeoordeling weergegeven (bijlage 10). Daarmee kan geconcludeerd kan worden welke onderdelen goed ontwikkeld zijn, en welke nog aandacht behoeven.

Analyse signaleren:

De items met betrekking tot signaleren zijn op te splitsen in drie ontwikkelpunten:

1. signalering leerlingen in de klas.
2. werking Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH).
3. onderpresterende leerlingen herkennen.

Met betrekking tot het signaleren van leerlingen in de klas is er geen opvallend verschil tussen de verschillende bouwen waar te nemen. 90% van de respondenten geeft aan zichzelf goed of voldoende ontwikkeld te hebben op dit gebied. Één leerkracht in de bovenbouw geeft aan zichzelf onvoldoende ontwikkeld te hebben. Bij ontwikkelpunt 2 is te zien dat alle leerkrachten in de midden- en bovenbouw zichzelf goed ontwikkeld vinden. Er is één leerkracht in de onderbouw die zichzelf voldoende ontwikkeld vindt, de andere twee leerkrachten in die bouw scoren zichzelf 'goed'. Teambreed kan gesteld worden dat dit punt goed ontwikkeld is. Stelling 3 laat een wisselend beeld zien. In de bovenbouw en in de onderbouw is er één leerkracht die zichzelf hier met onvoldoende beoordeelt. De andere teamleden vinden zichzelf voldoende of goed ontwikkeld. Dit ontwikkelpunt scoort teambreed van de drie signaleringspunten het minst goed.

Het algemene beeld van deze drie items is dat het team zichzelf voldoende tot goed beoordeelt op het gebied van 'signaleren'. Daarbij valt op dat het punt 'onderpresterende leerlingen' minder goed ontwikkeld is dan de andere ontwikkelpunten.

Analyse begeleiden:

De stellingen met betrekking tot begeleiden zijn op te splitsen in zes ontwikkelitems:

1. Uitdagende materialen
2. Zicht op doorgaande lijn
3. Ouderbetrokkenheid
4. Overleg met collega's
5. Bewustwording & reflectie
6. Visie

Met betrekking tot het eerste ontwikkelpunt kan gesteld worden dat er geen grote verschillen tussen bouwen zijn waar te nemen. Elk teamlid vindt zichzelf voldoende of goed ontwikkeld. De tabel van ontwikkelpunt 2 laat zien dat het hele team zichzelf voldoende of goed ontwikkeld vindt met betrekking tot het zicht op de doorgaande lijn. Hierbij heeft elke bouw verhoudingsgewijs bijna dezelfde score toegekend.

Bij ontwikkelpunt 3 valt op dat de midden- en bovenbouw zichzelf nagenoeg gelijk scoren; voldoende of goed. De score in de onderbouw valt lager uit; één leerkracht scoort zichzelf onvoldoende, de andere twee voldoende. Het valt op dat de score in de onderbouw minder positief is dan de score in de midden- en bovenbouw.

De analyse van ontwikkelpunt 4 laat zien dat het hele team zichzelf voldoende of goed beoordeelt met betrekking tot overleg met collega's. Ook bij dit punt is de score van de midden- en bovenbouw nagenoeg hetzelfde, meer goede dan voldoende scores. In de onderbouw is dit omgekeerd, meer voldoende dan goed.

Met betrekking tot ontwikkelpunt 5 kan gesteld worden dat het gehele team zichzelf voldoende of goed ontwikkeld vindt op het gebied van bewustwording en reflectie. Hierbij scoren alle leerkrachten in de onderbouw en middenbouw zichzelf goed ontwikkeld. In de bovenbouw zegt 66,6% zich voldoende te hebben ontwikkeld, ten opzichte van 33,3% goed.

Ontwikkelpunt 6 laat zien dat de visie van school teambreed voldoende tot goed ontwikkeld is, waarbij de meerderheid aangeeft dit goed ontwikkeld te vinden.

Het algemene beeld naar aanleiding van deze zes ontwikkelitems is dat het team zichzelf voldoende tot goed beoordeelt met betrekking tot het begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen. Hierbij valt op dat de score van de onderbouw enkele keren lager uitvalt dan die van de midden- en bovenbouw.

4.4.2. Diepte interviews

De diepte-interviews zijn afgenomen om te kunnen achterhalen welke interventies uit het plan van aanpak bij hebben gedragen aan de professionalisering van het team. Er is een viertal interviews afgenomen: één in de onderbouw, twee in de middenbouw en één in de bovenbouw. Er is voor deze verdeling gekozen omdat uit de data analyse van 4.4.1. blijkt dat de middenbouw zegt de meeste ontwikkeling te hebben doorgemaakt door het plan van aanpak. Het is voor de conclusie en aanbevelingen van dit onderzoek waardevol om te onderzoeken wat hieraan bijgedragen heeft.

De rode draad in alle interviews was de ingevulde zelfbeoordelvragenlijst. Tevens zijn respondenten gevraagd naar succeservaringen, wat werkt voor dit team en wensen voor de toekomst.

De interviews zijn samengevat en gecodeerd in bijlage 11 en gecontroleerd door de respondenten.

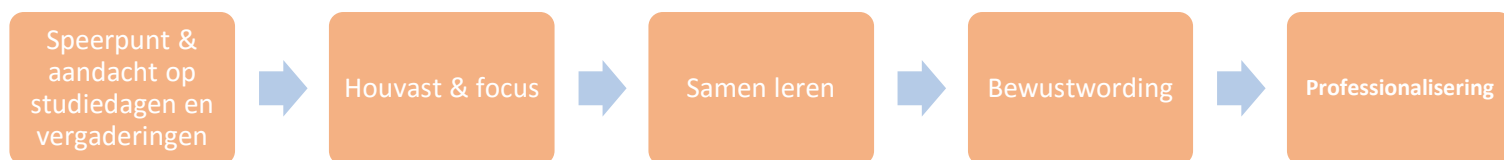
Inhoudsanalyse

In de tabel staan begrippen die elke respondent heeft genoemd tijdens het interview. Dit zijn de centrale begrippen met betrekking tot de professionalisering middels het ontwikkelen van een PLG.

Bewustwording / speerpunt/ 'leeft' binnen de school / aandacht
Studiedagen / vergaderingen / bouwoverleg / intervisie / samen / collegiaal
DHH/ handleiding/ stappenplannen/houvast/visueel/ praktisch

Figuur 6: Centrale begrippen interviews

Het centrale begrip is bewustwording. Alle respondenten geven aan dat, doordat het veranderthema structureel is terug gekomen op studiedagen en vergaderingen, het is gaan 'leven' in het team. Daardoor is er een inhoudelijke dialoog op gang gekomen. De aanschaf van het DHH protocol en de duidelijke stappenplannen en begeleiding van de onderzoeker hebben gezorgd voor houvast, focus en een kritisch onderzoekende blik in de klas. Door structureel met elkaar te overleggen en leren heeft de teamontwikkeling plaatsgevonden. Deze ontwikkeling is weergegeven in onderstaand schema:



Figuur 7: Kernbegrippen interview

Aandachtspunten:

- Af en toe te snel gegaan.
- Ook aandacht hebben voor 'andere' leerlingen.

Wensen & aanbevelingen voor het vervolg:

- Voortzetten begeleiding.
- Informatie over doortoetsen.
- Groepsoverstijgende activiteiten.
- Warm houden van het onderwerp.
- Doorzetten van de werkgroep.
- Aanhouden kartrekker.

5. Conclusies en aanbevelingen

Om conclusies te kunnen trekken, wordt per deelvraag gekeken hoe de data zich verhouden tot het theoretisch kader. Tot slot worden aanbevelingen gedaan, gericht op de professionalisering van het team.

5.1. Conclusie deelvraag 1

Wat is de beginsituatie van het team ten aanzien van dit veranderproces?

Uit de enquête blijkt dat het team erkent dat het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen meer aandacht behoeft. Er is bij alle teamleden een hulpvraag. De motivatie om dit probleem te veranderen is groot. Er is veel behoefte aan kennis, instrumenten, materialen, intervisie, begeleiding en een doorgaande lijn. De voldoende tot goede zelfbeoordeling van enkele teamleden kan wijzen op veel zelfvertrouwen of sociale wenselijkheid, maar betekent niet per definitie dat de vaardigheden om te signaleren en begeleiden ook aanwezig zijn. Uit groepsbesprekingen en oudergesprekken is namelijk gebleken dat leerkrachten op dit gebied handelingsverlegenheid ervaren. De mate van competentiegevoelens geeft de onderzoeker handvatten bij de individuele begeleiding van leerkrachten. Middels de flowchart van Cauffman & Van Dijk (2010) kan geconcludeerd worden dat de heldere werkbare probleemstelling, hulpvraag en aanwezige eigen resources van het team duiden op een 'consulterende relatie' tussen onderzoeker en team. Dit vraagt om een interventieplan dat gericht is op exploreren.

Ten aanzien van de beginsituatie van een PLG blijkt uit de PLG-bril analyse dat de persoonlijke en interpersoonlijke capaciteit niet ontwikkeld zijn. De organisatorische capaciteit is minder dan 50% ontwikkeld. Dit geeft aan dat er enkele ondersteunende condities van een PLG aanwezig zijn. De lage score kan verklaard worden door het feit dat er nooit eerder bewust gewerkt is aan het ontwikkelen van een PLG. Dit team staat aan het begin van deze ontwikkeling. Talbert (2010) zegt dat het veranderen van een professionele cultuur een ontwikkelingsproces is dat vraagt om een geleidelijke verandering in de opvattingen, normen en praktijken van de leerkrachten. Om tot ontwikkeling te kunnen komen heeft Verbiest (2012) enkele effectieve interventies beschreven die verwerkt zullen worden in het plan van aanpak van dit onderzoek:

- * Professionalisering van de teamleden.
- * Reorganisatie van het primaire proces.
- * Reflectieve dialoog.

Deze interventies ontwikkelen met name de dimensies van de persoonlijke en interpersoonlijke capaciteit en spelen daarmee in op de ontwikkelkansen voor deze school.

Wanneer de conclusie van de enquête gekoppeld wordt aan de conclusie van de PLG-bril kan gesteld worden dat het plan van aanpak gericht moet zijn op het ontwikkelen van de persoonlijke en interpersoonlijke capaciteit, waarbij 'exploreren' centraal staat. Het leiderschap van de onderzoeker dient transformationeel te zijn; sturen op zelfsturing is hierbij de basis. Dit sluit aan bij het hebben van een

consulterende relatie tussen onderzoeker en team. In de volgende paragraaf wordt inhoud gegeven aan het plan van aanpak.

5.2. Conclusie deelvraag 2

Welk plan van aanpak past bij dit team, dit veranderproces en het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap?

Uit de analyse van deelvraag 2 is gebleken dat er interventies uit het plan van aanpak hebben bijgedragen aan het doel van dit onderzoek. Doordat onderzoeker en team systematisch reflecteerden op het plan van aanpak, is dit herhaaldelijk bijgesteld. Het uiteindelijke plan van aanpak is opgesplitst in drie fases met, voor dit team, dit veranderproces en het ontwikkelen van een PLG, succesvolle interventies. In fase 3 zijn tevens aanbevelingen voor het vervolgtraject verwerkt. De fases en interventies worden onderbouwd door de veranderfases van Kotter, het ontwikkelen van een PLG en transformationeel leiderschap.

<u>Plan van aanpak</u>	
Doel: professionaliseren van het team in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen.	
FASE 1	
Doelen: <u>1. Urgentiebesef vestigen.</u> <u>2. Een visie en strategie ontwikkelen.</u> <u>3. Een breed draagvlak creëren om daarmee motivatie en betrokkenheid te vergroten.</u>	Interventies: - Enquête afnemen bij het team (beginsituatie peilen). - Expliciteren van de visie op onderwijs aan (hoog)begaafden bij teamvergaderingen. - Strategie bepalen met directie, communiceren naar team. - Enquête resultaten bespreken met het team, inzicht in probleem geven. - Plan van aanpak samen met team vaststellen en inspelen op de ontwikkelbehoeftes van het team. Plan van aanpak koppelen aan de vastgestelde visie. - Veranderingsvisie communiceren naar ouders middels nieuwsbrieven. - Opzetten van 'werkgroep hoogbegaafdheid' met uit elke bouw een leerkracht. Daarbij rolverdeling duidelijk maken, zorgen voor wederzijdse afhankelijkheid en

het beoogde effect gehad. Er zijn geen grote verschillen geconstateerd tussen bouwen, wat betekent dat deze ontwikkelingen teambreed ingezet zijn.

5.4. Conclusie deelvraag 4

Heeft de ontwikkeling van een professionele leergemeenschap door het plan van aanpak bijgedragen aan de professionalisering van leerkrachten in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen?

Professionalisering kenmerkt zich door een professionele attitude. Dit betekent onder andere dat leerkrachten gericht zijn op de belangen van de leerling, zich laten leiden door kennis en hun handelen toetsen en onderzoeken (Verbiest, 2012).

Uit de zelfbeoordelvragenlijsten die hierop gebaseerd waren, komt naar voren dat het team zichzelf voldoende tot goed beoordeelt op het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen. Er is geen significant verschil tussen signaleren en begeleiden, waaruit opgemaakt kan worden dat de interventies op beide gebieden voor ontwikkeling hebben gezorgd.

Uit diepte-interviews komt naar voren dat vooral interventies als structureel teamoverleg, schoolbrede aandacht voor het thema en het samen leren op studiedagen en vergaderingen heeft bijgedragen aan deze professionalisering. Dit zorgde voor een intensieve betrokkenheid en participatie van alle belanghebbenden. Dat dit bijdraagt aan een succesvol verandertraject wordt onderschreven door de veranderaanpak van Kotter (1996). Ook van den Berg (2007) zegt dat actieve participatie van leraren de betrokkenheid bij een veranderproces bevordert en maakt dat zij eigenaar zijn van de uitkomsten ervan. Dit kan gekoppeld worden aan het centrale begrip dat respondenten in interviews steeds noemden: bewustwording. Volgens het team heeft het plan van aanpak hieraan bijgedragen omdat er praktische tips werden gegeven waar zij zelf mee aan de slag konden in de klas.

Slotconclusie:

Met betrekking tot de onderzoeksvraag:

Welke bijdrage levert het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap aan de professionalisering van een team in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen?

kan geconcludeerd het ontwikkelen van een PLG een grote bijdrage levert aan de professionalisering van een team in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen. Alle leerkrachten geven aan zich voldoende of goed te hebben ontwikkeld door het plan van aanpak, dat gestoeld is op het ontwikkelen van een PLG.

5.5. Aanbevelingen

Naar aanleiding van de analyses, conclusies en feedback in en op dit onderzoek, worden de volgende aanbevelingen gedaan:

1. Zet het proces van het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap voort en veranker nieuwe benaderingen in de cultuur. Uit het onderzoek blijkt dat het ontwikkelen van capaciteiten bijdraagt aan professionalisering van leerkrachten en hun betrokkenheid bij het verbeteren van het onderwijs. Het past bij de school om te

gaan werken met professionele leer-werkteams die leiding geven aan verbetertrajecten. Speel daarnaast ook actief in op de ontwikkeling van de persoonlijke capaciteit door systematisch te reflecteren op eigen handelen, persoonlijke competenties en mentale modellen.

2. Blijf het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen structureel onder de aandacht brengen op teamvergaderingen en studiedagen, zodat het onderwerp blijft 'leven'. Dit is één van de meest effectieve interventies geweest in dit onderzoek en leerkrachten geven aan dat dit noodzakelijk is om het veranderproces te borgen. Het consolideert verbetering en brengt meer verandering tot stand.

3. Speel in op de ontwikkelvraag van leerkrachten door meer aandacht te besteden aan het herkennen van onderpresterende leerlingen middels scholing en collegiaal overleg.

4. Begeleid onderbouwleerkrachten intensiever bij het signalerings- en begeleidingstraject met het DHH protocol. Het is juist in de onderbouw belangrijk om tijdig te signaleren omdat kleuters zich binnen zes weken aanpassen.

5. Leg procedures met betrekking tot signalering en begeleiding vast in de toetskalender en het schoolplan. Leg tevens concrete instructiedoelen en – activiteiten vast. Ouders en leerkrachten weten daardoor wat het beleid van de school is en de kwaliteitszorg wordt geborgd. Gebruik resultaten van leerlingen en ouders hierbij als feedback.

6. Investeer in de aanschaf van materialen en methoden waarmee ingespeeld wordt op de 21st century skills en 'leren leren' zodat (hoog)begaafde leerlingen werk- en leerstrategieën aangeleerd krijgen. Raadpleeg scholen binnen de stichting voor advies. Het is noodzakelijk om de aanschaf van materialen af te stemmen met de school waarmee gefuseerd wordt in 2017.

7. Kies niet meer dan drie speerpunten per jaar om de school verder te ontwikkelen en verandering in de praktijk te bewerkstelligen. Er moet voldoende tijd worden gemaakt voor 'follow ups' en de ontwikkeling dient te worden afgestemd op de diverse leerstijlen van het team.

8. Breid het aantal intervisiemomenten uit. Het verdient aanbeveling om intervisie via diverse werkvormen te begeleiden zodat teamleden gedwongen worden vanuit andere visies te kijken naar een vraagstuk. De dialoog dient hierbij gestimuleerd te worden.

6. Evaluatie en discussie

Dit onderzoek heeft bijgedragen aan het behalen van persoonlijke doelen (bijlage 1). De onderzoeker heeft geleerd om een onderwijsvernieuwing te onderzoeken en leiding te geven aan een traject als teacher-leader en intern begeleider. Het was een meerwaarde voor het onderzoek om als teacher-leader te kunnen ervaren wat de interventies vragen van een leerkracht en wat voor een effect het heeft op het handelen in de klas. Daardoor heeft de onderzoeker meer begrip gehad voor kritische vragen van collega's. Doordat de onderzoeker zelf onderdeel was van het onderzoek, kon zij zich beter inleven en inspelen op weerstand. Een persoonlijk leerpunt daarbij is dat het voor het slagen van een veranderproces van wezenlijk belang is voor leerkrachten om zich gehoord en begrepen te voelen. Daarnaast is het aansluiten bij de behoefte en het tempo van het team noodzakelijk. Collega's benoemen dat het enthousiasme en de deskundigheid van de onderzoeker ervoor gezorgd hebben dat zij open stonden voor haar begeleiding. Dat betekent dat het belangrijk is voor een onderzoeker om ook inhoudelijk kennis te hebben over een veranderthema en passie voor het onderwerp uit te stralen. Met betrekking tot het schrijven van een onderzoek heeft de onderzoeker geleerd om de eigen visie en werkwijze los te laten en open te staan voor feedback. Anderen hebben een frisse blik en kunnen nieuwe inzichten verschaffen. Mede dankzij de feedback van critical friends (bijlage 12) zijn de deelvragen en hoofdstukken steeds weer bijgesteld.

Dit onderzoek heeft er in de praktijk voor gezorgd dat de capaciteiten van een PLG in samenhang met de professionalisering van leerkrachten in het signaleren en begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen zijn ontwikkeld. Het onderzoek heeft daarmee twee positieve effecten waar de school op verder kan bouwen. Er is nog voldoende ontwikkeling mogelijk en er kan nog niet gesproken worden over 'een professionele leergemeenschap', maar er zijn flinke stappen in de goede richting gezet. Dit is gepaard gegaan met structureel teamoverleg en een inhoudelijke dialoog over onderwijs en visie. De beroepsgroep kan hieruit opmaken dat het ontwikkelen van een PLG in samenhang met een verbetertraject, meerdere positieve effecten heeft op het verbeteren van onderwijs. Het plan van aanpak uit dit onderzoek is echter niet voor alle onderzoekers bruikbaar, omdat het contextspecifiek is. In deelvraag 1 wordt de beginsituatie van het team onderzocht en deze geeft richting aan het plan van aanpak in deelvraag 2. Dat betekent dat de methodologie en de instrumenten door andere onderzoekers gebruikt kunnen worden, maar dat het plan van aanpak per team zal verschillen.

Een sterk punt uit dit onderzoek was de hoge betrokkenheid door inspraak van het team bij dit veranderproces. Dit bevestigt de theorie van Kotter (1996), die zegt dat een intensieve betrokkenheid en participatie van betrokkenen noodzakelijk is. In combinatie met de consulterende relatie tussen onderzoeker en team, heeft die betrokkenheid ervoor gezorgd dat elk teamlid zich verantwoordelijk voelde voor de uitkomst, maar zich ook op de achtergrond gesteund voelde door de onderzoeker. Een ander sterk punt was de zichtbaarheid van het speerpunt in de school. Ouders,

leerkrachten en leerlingen wisten dat het onderwijs aan (hoog)begaafden een speerpunt was omdat het onderwerp terug kwam in nieuwsbrieven, op studiedagen, in vergaderingen en tijdens groepsbesprekingen. Het onderzoek 'leefde', er werd geëxploreerd, en dat droeg bij aan de motivatie en betrokkenheid van alle betrokkenen. De fasen van verandering van Kotter die ten grondslag lagen aan het plan, zijn succesfactoren gebleken.

Een zwak punt in het onderzoek was het gebrek aan deskundigheid van de onderzoeker met betrekking tot het signaleren en begeleiden van kleuters. Dit, en de afwezigheid van de onderzoeker bij onderbouwvergaderingen (omdat bovenbouwvergaderingen tegelijkertijd waren), heeft ervoor gezorgd dat de onderbouw minder geprofessionaliseerd is. Dit bleek ook uit de beoordelingsvragenlijst. Hieruit kan geconcludeerd worden dat expertise en betrokkenheid van de onderzoeker van groot belang zijn.

Tevens werd in de beginsituatie vastgesteld dat de persoonlijke capaciteit ontwikkeld moest worden, maar is uit de conclusies gebleken dat dit de minst ontwikkelde capaciteit is. Dat kan verklaard worden door het regelmatig vervallen van de reflectieve dialoog- en intervisiemomenten door een te volle vergaderagenda. Hieruit blijkt dat een reflectieHet is zinvol om te onderzoeken waarom deze agendapunten vaak het eerst geschrapt worden van de agenda. Ziet het team het belang van de reflectieve dialoog en intervisies? Welke rol speelt de directie hierin?

Daarnaast zijn de conclusies naar aanleiding van deelvraag 3 en de interviews in deelvraag 4 minder betrouwbaar omdat er maar een deel van het team gehoord is. Dit had te maken met de spreiding van de werkdruk en de tijdsinvestering van leerkrachten bij het onderzoek. Deze conclusies dienen voorzichtig geïnterpreteerd te worden.

Tot slot zijn de resultaten van de zelfbeoordelingsvragenlijsten subjectief te noemen. De conclusie van deelvraag 4 kan daardoor in twijfel worden getrokken. In dit onderzoek wordt er echter vanuit gegaan dat de leerkrachten zichzelf eerlijk en objectief hebben beoordeeld omdat zij baat hebben bij eerlijke conclusies en aanbevelingen voor het vervolg.

Literatuurlijst

Basisschool X. (2014-2015). *Schoolondersteuningsprofiel*. Geraadpleegd op 24 augustus 2015.

Berg, D. van den (2007). *Denk aan je mensen. Weerbaarheid te lijf in het onderwijs en elders*. Antwerpen: Garant.

Bestuur X. (2014). *Jaarverslag 2014*. Geraadpleegd op 24 augustus 2015.

Blanchard, K., Blanchard, M., Blanchard, S., Carew, D., Parisi- Carew, E., Finch, F., Fowler, S., Hawkins, L., Hoekstra, J., Kandarian, F., Randolph, A., Stoner, J., Zigarmi, D. & Zigarmi, P. (2007). *Over leiderschap. Leid jezelf en anderen naar inspirerende prestaties*. Pearson Education Benelux.

Bruin – de Boer, A. de & Kuipers, J. (2004). *SI-DI R protocol voor signalering en diagnosticering van (hoog)begaafde en intelligente kinderen in het primair onderwijs*. Leeuwarden: Eduforce.

Buscaglia, L. (z.d). *Change is the end result of all true learning*. Geraadpleegd op 12 april 2016 van <http://www.jarofquotes.com/view.php?id=change-is-the-end-result-of-all-true-learning>.

Furman, B. & Ahola, T. (2009). *Reteaming. Oplossingsgericht werken als veranderstrategie*. Amsterdam: Boom/Nelissen.

Gerwen, E. van (2011). *Handboek Hoogbegaafdheid*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Have, S. ten & Have, W. ten. (2009). *Het veranderboek*. Amsterdam: Mediawerf.

Hord, S. (1997). *Professional learning communities: communities of continuous inquiry and improvement*. Austin: Southwest Educational Development Laboratory.

Huysman, M. (2000). An organizational learning approach to the learning organization. In: *European Journal of work and organizational psychology*, Vol. 2, pp. 133-145.

Inspectie van het Onderwijs. (2015). *Hoe gaan we om met onze best presterende leerlingen?* Opgevraagd op 14 oktober 2015 van http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/publicaties/2015/04/brochure-best-presterende-leerlingen_web.pdf.

KBS de Linderte (2016). *Professionele leergemeenschappen*. Opgevraagd op 17 september 2015 van <http://delinderte.nl/professionele-leergemeenschappen/>.

- Kloosterboer, P. (2005). *Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering*. Den Haag: Sdu Uitgevers.
- Koeleman, H. (2006). *Interne communicatie bij verandering*. Alphen aan de Rijn: Kluwer.
- Kotter, J.P. (1996). *Leiderschap bij verandering*. Den Haag: Academic Service.
- Lange, de R., Schuman, H. & Montsano Montessori, M. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Apeldoorn: Garant.
- Lingsma, M. (2005). *Aan de slag met teamcoaching*. Amsterdam: Boom/Nelissen.
- McIntyre, D., & Hagger, H. (1992). Professional Development through the Oxford Internship Model. In: *British Journal of Educational Studies*, Vol. 40, 264-283.
- Pameijer, N. & Beukering, T. van. (2006). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Pieters, J. & Vries, B. de (2005). *Kennisproductie en kennisdisseminatie in het Nederlandse onderwijsveld. Een voorstudie naar de rol van kennisgemeenschappen*. Enschede: Universiteit Twente.
- Rijksoverheid. (2015) *Brochure leerlinggewicht*. Opgevraagd op 13 september 2015 van: <https://www.rijksoverheid.nl/.../04/.../brochuregewichtenregeling.pdf>
- Rubenstein, L. (2012). Curriculum as motivation for gifted students. In: *Psychology in the schools*, Vol. 49 (7) blz 695-705.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline; the Art & Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.
- Stevens, L. (1997). *Over denken en doen: een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.
- Verbiest, E. (2012). *Professionele leergemeenschappen, een inleiding*. Apeldoorn: Garant.
- Verbiest, E. (2003). Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling: facetten van professionele leergemeenschappen. In: Creemers, B., Giesbers, J., Krüger, M. & van Vilsteren, C. (red.), (2003): *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement, Leiding geven in bestel, school en klas*. Deventer: Kluwer, blz. E4300 1-24.

Vermeulen, M. (2009). Vormen van professionele leergemeenschappen. In: *Leren en laten leren. MesoFocus, nr. 75*. Deventer: Kluwer

Vlaming, W. de (2016). *De coachende onderzoeker*. Opgevraagd op 12 maart 2016 van www.platformpraktijkontwikkeling.nl. WOSO: Utrecht.

Webb, J. T., Meckstroth E.A. & Tolan, S.S. (2008). *De begeleiding van hoogbegaafde kinderen, een praktische gids voor ouders en andere opvoeders*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Wierdsma, A. & Swieringa, J. (2011). *Lerend organiseren en veranderen*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Bijlagen

Bijlage 1: Persoonlijk Ontwikkel Plan Onderzoeker

Doelen

Ik wil in mei 2016, door het volgen van 9 gerichte modules, geleerd hebben hoe ik professioneel kan handelen, communiceren en begeleiden vanuit onderbouwde visies, onderzoek, reflecties en observaties. In mei 2016 heb ik dit geleerde, vertaald naar vakbekwaam handelen.

Specifiek: Professioneel handelen, communiceren en begeleiden

Meetbaar: vertaald naar vakbekwaam handelen

Acceptabel: door het volgen van 9 gerichte modules

Realistisch: vanuit onderbouwde visies, onderzoek, reflecties, en observaties

Tijdgeboden: In mei 2016

Dit hoofddoel heb ik uitgesplitst in drie subdoelen gericht op handelen, communiceren en begeleiden.

Subdoel 1, gericht op handelen:

Ik wil in mei 2016, door het volgen van de modules BBOP1, LBGF2, LBGF 3, LBGF 4, geleerd hebben hoe ik een onderwijsvernieuwing binnen de school onderzoek en hoe ik leiding geef aan de implementatie hiervan.

Basisdimensies:

B1, B2.1, B2.2, B2.3

Competenties:

Pedagogisch, Didactisch, Organisatorisch, Samenwerking met omgeving, Samenwerking met collega's, Reflectie en Ontwikkeling

Subdoel 2, gericht op communiceren:

Ik wil in mei 2016, door het volgen van de modules Com1 en OMG1, geleerd hebben om met betrekking tot communicatie een professionele houding aan te nemen en doordacht te reageren. Ook wil ik leren leiding te geven aan (moeilijke) gesprekken.

Basisdimensies:

A2, B2.2.

Competenties:

Interpersoonlijk, Samenwerking met collega's, Samenwerking met omgeving, Reflectie en ontwikkeling

Subdoel 3, gericht op begeleiden:

Ik wil in mei 2016, door het volgen van de modules OGC1, OGC2 en OGC 3, leerlingen en collega's kunnen begeleiden op een oplossingsgerichte manier waarbij ik objectief en reflectief handel.

Basisdimensies:

A1, B2.1, B2.2, B2.3

Competenties:

Interpersoonlijk, Pedagogisch, Didactisch, Samenwerking met collega's, Reflectie en ontwikkeling

Bijlage 2: Logboek onderzoek

Onderbouw-, bovenbouw- en teamvergaderingen.
Studiedagen.
Directieoverleg / IB-overleg.
Werkgroepbijeenkomsten.
Groepsbesprekingen.
Intervisie.
Oudergesprekken.
Ondernomen acties t.b.v. plan van aanpak.
Persoonlijke professionalisering en activiteiten die niet onder één van de vorige categorieën zijn te rangschikken.

Datum	Activiteit	Resultaten / uitkomsten
Elke dinsdag schooljaar 2015/2016	Begeleiding hoogbegaafde leerling uit groep 6/7.	
29 september 2015	Uitzetten team enquête beginsituatie begaafdheid.	Zie analyse enquête uitslag enquête. (Bijlage 3,4,5)
30 september	Invullen PLG-bril beginsituatie Professionele Leergemeenschap	Door onderzoeker ingevuld en geanalyseerd.
13 oktober 2015	Bespreken resultaten enquête en PLG bril met directie. Plan van aanpak onderzoek afstemmen met visie directie.	Enquête resultaten laten zien dat er grote verschillen zijn in de aanpak van hoogbegaafden. Er is geen doorgaande lijn. Directie erkent belang van het onderzoek. Plan van aanpak is besproken en goedgekeurd. Draagvlak bij team is belangrijk, team betrekken bij deze ontwikkelingen.
3 november 2015	Telefonisch contact met school binnen stichting over Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid	Deze school heeft onderzoek gedaan naar diverse instrumenten van signalering. Uiteindelijk gekozen voor DHH. Opstartfase (signalering & diagnostisering) neemt veel tijd in beslag, maar ervaringen zijn positief. Deze fase duurt ongeveer 2 maanden. Er wordt gewerkt met Levelwerk op deze school.
6 november 2015	Kijken bij Plusklas binnen stichting.	Er wordt op deze school in de plusgroep gewerkt met Pittige Plustorens. Er is een plusgroep voor de groepen 5, 6, 7 en 8. Zij komen 1,5 uur per week naar de plusgroep.

		Deze school gebruikt het DHH en is hier tevreden over. Het DHH bepaalt welke leerlingen in de plusgroep komen.
8 t/m 21 november 2015	Studiereis naar Verenigde Staten.	Inspirerende voorbeelden gezien van growth & fixed mindsets, ouderbetrokkenheid en aandacht voor het primaire proces.
30 november 2015	Studiedag begaafdheid: • Beginsituatie vaststellen • Gezamenlijk opstellen plan van aanpak & doelen • Scholing team m.b.t. kenmerken hoogbegaafdheid • Samenstellen werkgroep	Het team heeft in groepjes de enquête geanalyseerd en n.a.v. de resultaten prioriteiten opgesteld voor onze school. Deze prioriteiten zijn verwerkt in een plan van aanpak. Tevens is er een informatief deel geweest waarbij het team scholing kreeg over kenmerken van hoogbegaafde leerlingen. Tot slot is er een werkgroep opgesteld zodat er gewerkt kan worden vanuit de ontwikkelaanpak en er in elke bouw aansturing is.
8 december 2015	Intervisie gericht op begaafdheid in de klas.	Leerling uit groep 6/7 besproken die kenmerken vertoont van onderpresteren. Leerkracht van groep 6/7 twijfelt of hij de leerling extra oefenstof moet geven. Collega's hebben verhelderende vragen gesteld. Leerkracht van groep 6/7 geeft terugkoppeling op volgende bouwvergadering.
13 december 2015	Aanschaf DHH protocol	Licentie verkregen voor een jaar. Vanaf januari gaat het protocol ingezet worden.
5 januari 2016	Voortgang onderzoek bespreken met directie en vervolgstappen concretiseren. Studiedag voorbereiden.	Er is afgesproken dat de quick scan van het DHH door de bovenbouw ingevuld wordt op de studiedag. De onderbouw vult de quickscan later in. Deze quickscan zal richting geven aan de groepsbesprekingen in februari en maart. De signaleringstrajecten worden opgestart tijdens de rapportgesprekken met ouders. IB is hier ook bij betrokken.
7 januari 2016	Studiedag begaafdheid: • Ophalen voorkennis & teamdoelen. • Scholing team m.b.t.	Het plan van aanpak was niet meer helder bij alle collega's. Er is een terugblik geweest naar de vorige studiedag waarbij het plan van aanpak met bijbehorende doelen centraal stond. Aansluitend vond er

	onderpresteren bij (hoog)begaafden. • Introductie en uitleg Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH) • Werkmoment invullen quickscan DHH	scholing m.b.t. 'onderpresteren bij hoogbegaafden' plaats. Tot slot hebben de leerkrachten uit de bovenbouw uitleg gekregen over het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid. Zij hebben de quick scan ingevuld voor hun groep.
13 januari 2016	Werkgroep hoogbegaafdheid. • Doelen vaststellen • Taken verdelen • Afspraken maken	Notulen opvraagbaar bij onderzoeker.
19 januari 2016	Informatiebrief naar ouders gestuurd over ontwikkelingen (hoog)begaafdheid op school.	Ouders zijn op de hoogte van de ontwikkelingen en weten dat zij betrokken worden bij het signalerings- en diagnostiseringstraject. Ze weten dat ze hier bij de rapportgesprekken meer over horen. Enkele ouders hebben verhelderende vragen gesteld n.a.v. de brief. Positieve geluiden gehoord.
26 januari 2016	Bijeenkomst talentkerngroep Stichting.	Ervaringen uitgewisseld m.b.t. Plusgroepen, DHH & talentonderwijs.
28 januari 2016	Uitleg DHH onderbouwvergadering. Begeleide interview.	Ook onderbouw collega's weten nu hoe de quickscan ingevuld moet worden. Afsproken dat de quickscan ingevuld is voor 15 februari, zodat deze gebruikt kan worden bij groepsbesprekingen.
15 februari 2016	Vervolgstappen protocol bespreken met directie.	Directie wil niet direct alle ouders erbij betrekken. We gaan een keuze maken uit de leerlingen die uit de quickscan komen. We willen het protocol eerst goed leren kennen en starten daarom niet met alle gesignaleerde leerlingen tegelijkertijd.
16 februari 2016	- Begeleide interview teamvergadering. - Scholing m.b.t. protocol DHH. (fase 'signalering').	Leerkrachten weten hoe de signaleringsvragenlijst ingevuld moet worden. Afspraak: invullen voor maandag 23 februari, zodat de leerlingen mee kunnen worden genomen in de groepsbesprekingen.
22 februari 2016	Groepsbesprekingen met leerkrachten.	Signalering quickscan besproken. Leerlingen geselecteerd voor vervolg

		traject. Ouders worden hierbij betrokken tijdens rapportgesprekken.
25 februari 2016	Werkgroep hoogbegaafdheid. • Inventarisatie bespreken. • Studiedag voorbereiden.	Notulen opvraagbaar bij onderzoeker.
1 maart 2016	Groepsbesprekingen met leerkrachten.	Signalering quickscan besproken. Vervolgstappen vastgelegd.
8 & 10 maart 2016	Oudergesprekken m.b.t. signalering DHH.	Ouders zijn ingelicht m.b.t. het vervolgtraject volgens het DHH.
17 maart 2016	Begeleide interview teamvergadering.	Interview a.d.h.v. de zes denkhoeden van De Bono.
18 maart 2016	Werkgroep hoogbegaafdheid. • Studiedag voorbereiden. • Inrichten begaafdheidshoe k.	Notulen opvraagbaar bij onderzoeker.
29 maart 2016	Studiedag begaafdheid. • Scholing team middels literatuur • Activerende werkvormen om betrokkenheid te vergroten • Scholing DHH	Er is gesproken over hoe we invulling gaan geven aan de diagnosticeringsfase. Middels de werkvorm placemat hebben collega's gebrainstormd over hoe we in de klas meer tijd vrij kunnen maken om (hoog)begaafde leerlingen te begeleiden. Tevens is het breinplein geïntroduceerd.
12 april 2016	Evalueren met team d.m.v. zelfbeoordelingsinstrument invullen Vragenlijst PLG in laten vullen per bouw	Teamleden hebben beoordelingsinstrument ingevuld. PLG-bril is uitgedeeld.
19 april 2016	Presentatie onderzoek + aanbevelingen tijdens teamvergadering. Inhoudelijke dialoog over doortoetsen DHH.	Teamleden hebben voorafgaande aan deze vergadering literatuur gelezen over doortoetsen bij (hoog)begaafde leerlingen. Onderzoeker heeft resultaten gepresenteerd.
Week 15 en 16	Intakegesprekken met ouders n.a.v. signaleringsvragenlijst. Interviews met vier respondenten.	Ouders zijn op de hoogte van het vervolgtraject. Diagnosticeringsfase wordt ingezet. Belangrijk om aan ouders duidelijk te maken dat zij pas in juni meer horen. Uit de interviews is gebleken dat het traject succesvol wordt bevonden

		door teamleden.

Bijlage 3: Enquête beginsituatie team

Op deze pagina worden vragen gesteld over uw kennis en vaardigheden met betrekking tot (hoog)begaafde leerlingen. Deze enquête is bedoeld om een beginsituatie voor X vast te stellen en is dus geen individuele beoordeling. Het zou fijn zijn als u de enquête zo eerlijk mogelijk invult. Gegeven antwoorden worden alleen ingezien door de onderzoeker en niet gebruikt voor andere doeleinden.

1. In hoeverre ben je bekend met de leereigenschappen van hoogbegaafde leerlingen? (denk aan: groot analyserend vermogen, creatief denken)

- ☐ Ik ben zeer bekend met de leereigenschappen van hoogbegaafde leerlingen.
- ☐ Ik ben bekend met enkele leereigenschappen van hoogbegaafde leerlingen.
- ☐ Ik ben onvoldoende bekend met de leereigenschappen van hoogbegaafde leerlingen.

Overige (geef nadere toelichting)

2. In hoeverre ben je bekend met de persoonlijkheidskenmerken van hoogbegaafde leerlingen? (Denk aan: hoge motivatie, kritisch)

- ☐ Ik ben zeer bekend met de persoonlijkheidskenmerken van hoogbegaafde leerlingen.
- ☐ Ik ben bekend met enkele persoonlijkheidskenmerken van hoogbegaafde leerlingen.
- ☐ Ik ben onvoldoende bekend met persoonlijkheidskenmerken van hoogbegaafde leerlingen.

Overige (geef nadere toelichting)

3. In hoeverre ben je bekend met het verschil tussen hoogbegaafde - en hoogpresterende leerlingen?

(Controlevraag: Kun je uitleggen waarom een leerling met A+ scores op alle vakgebieden niet automatisch hoogbegaafd is?)

- ☐ Ik ben zeer bekend met het verschil tussen hoogbegaafde- en hoogpresterende leerlingen en kan antwoord geven op de controlevraag.
- ☐ Ik ben niet bekend met het verschil tussen hoogbegaafde- en hoogpresterende leerlingen en kan geen antwoord geven op de controlevraag.

☐ Overige (geef nadere toelichting)

4. In hoeverre ben je bekend met de risico's van het niet tegemoetkomen aan onderwijsbehoeften van hoogbegaafde leerlingen? (denk bij risico's aan: laag zelfbeeld, onderpresteren, aanpassingsgedrag etc.)

- ☐ Ik ben zeer bekend met de risico's.
- ☐ Ik ben bekend met enkele risico's.

- ☐ Ik ben onvoldoende bekend met de risico's.
Overige (geef nadere toelichting)

5. Weet je van collega's uit jouw bouw of van de leerjaren voor je en na je hoe zij hun onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen vormgeven? (Controle vraag: Weet je wat jouw collega's aan materialen inzetten in de klas?)

- ☐ Ja, ik ben hiervan op de hoogte maar er is (nog) geen doorgaande lijn.
☐ Ja en we hebben een doorgaande lijn.
☐ Nee, ik ben hier niet of onvoldoende van op de hoogte.
☐ Overige (geef nadere toelichting)

6. Zijn er leerlingen in jouw klas waarbij je de lesstof compact? Kruis aan wat op jou van toepassing is. Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

(compacten is het overslaan van herhalings- en oefenstof, verkorte instructies, voorttoetsen, etc.)

- ☐ Ja, ik schrap voor (hoog)begaafde leerlingen lesstof uit het basisaanbod.
☐ Ja, ik laat (hoog)begaafde leerlingen de toets van het volgende blok maken en naar aanleiding daarvan compact ik.
☐ Ja, ik geef verkort instructie aan (hoog)begaafde leerlingen en volg daarbij het directe instructiemodel.
☐ Nee, alle leerlingen maken evenveel opdrachten. .
☐ Overige (geef nadere toelichting)

7. Op basis waarvan bepaal je welke leerlingen mogen compacten?

Geef a.u.b. eerlijk antwoord zodat we een reëel beeld krijgen van onze schoolbrede aanpak.

- ☐ Resultaten van methodetoetsen
☐ Resultaten op CITO-leerlingvolgsysteem toetsen
☐ Resultaten van methodetoetsen en CITO leerlingvolgsysteem
☐ Resultaten van methodetoetsen, CITO leerlingvolgsysteem en leerlingkenmerken
☐ Daar heb ik geen vaste aanpak voor. Dit is leerling-afhankelijk.
☐ Ik compact niet in mijn groep.
☐ Overige (geef nadere toelichting)

8. Welke materialen/methodes gebruik je in de klas om (hoog)begaafde leerlingen uit te dagen? Kruis aan welke antwoorden van toepassing zijn.

- ☐ Kienprojecten
- ☐ Rekentijgers
- ☐ Taalmeesters
- ☐ Slimmer in Taal
- ☐ Smartgames (schaken, Rush Hour, Vlotte geesten, 24)
- ☐ Programmeren op de tablet / computer
- ☐ Vakoverstijgende projecten (werkstuk maken, samenwerkingsprojecten, etc.)
- ☐ Ik gebruik geen materialen / methodes om te verrijken.
- ☐ Overige (geef nadere toelichting)

9. Heb je in jouw groepsplan of zorgrooster tijd gepland voor begeleiding aan (hoog)begaafde leerlingen bij hun verrijkende werk?

- ☐ Ja, ik heb vaste momenten in mijn rooster waarop ik (hoog)begaafde leerlingen begeleid bij verrijkend werk.
- ☐ Nee, ik heb geen vaste momenten waarop ik (hoog)begaafde leerlingen begeleid bij verrijkend werk.
- ☐ Nee, ik heb geen vaste momenten maar zorg er wel voor dat ik tijd maak voor de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen.
- ☐ Ik werk in mijn klas niet met verrijkend werk.
- ☐ Overige (geef nadere toelichting)

10. In hoeverre geef je (hoog)begaafde leerlingen feedback op het verrijkende werk?

- ☐ Ik kijk het gemaakte werk na.
- ☐ Ik laat leerlingen zelf het werk nakijken.
- ☐ We kijken samen de opdrachten na.
- ☐ Er zijn feedbackmomenten voor, tijdens en na afloop van de verrijkende taak.
- ☐ Ik kom (nog) niet toe aan het feedback geven op verrijkend materiaal.
- ☐ Overige (geef nadere toelichting)

11. Registreer je verrijkend werk van (hoog)begaafde leerlingen?

- ☐ Ja, ik houd bij wat deze leerlingen maken.
- ☐ Ja, ik houd bij wat deze leerlingen maken en hoe ze het werk gemaakt hebben.
- ☐ Nee, ik registreer dit (nog) niet.
- ☐ In mijn klas wordt (nog) niet gewerkt met verrijkend materiaal.
- ☐ Overige (geef nadere toelichting)

12. Vermeld je verrijkend werk en de resultaten daarvan op het rapport?

- ☐ Ja, ik noteer dit op het rapport.
- ☐ Nee, ik noteer dit niet maar vermeld het wel bij oudergesprekken.
- ☐ Nee, ik noteer dit niet en vermeld het (nog) niet bij oudergesprekken.
- ☐ Ik werk (nog) niet met verrijkende materialen in mijn groep.
- ☐ Overige (geef nadere toelichting)

13.

Beoordeel jezelf op een schaal van 0 tot 10.

0 = Ik kan dit (nog) niet / ik weet dit (nog) niet

10 = Ik kan dit heel goed, ik weet hier veel van.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hoe schaal jij jezelf in met betrekking tot jouw kennis over het <u>signaleren</u> van (hoog)begaafde leerlingen?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Overige (geef nadere toelichting)										
Hoe schaal jij jezelf in met betrekking tot jouw <u>vaardigheid</u> bij het <u>signaleren</u> van (hoog)begaafde leerlingen in de klas?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Overige (geef nadere toelichting)										
Hoe schaal jij jezelf in met betrekking tot jouw kennis over <u>onderwijsbehoeften</u> van hoogbegaafde leerlingen?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Overige (geef nadere toelichting)										
Hoe schaal jij jezelf in met betrekking tot jouw <u>vaardigheden</u> bij het <u>tegemoetkomen aan onderwijsbehoeften</u> van (hoog)begaafde leerlingen in de klas?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

14.

Geef bij onderstaande vragen aan in welke mate jij dit belangrijk vindt op []

0= zeer onbelangrijk.

10 = zeer belangrijk, hoge prioriteit.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hoe belangrijk vind jij het dat er op [] een visie komt op onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Overige (geef nadere toelichting)										
Hoe belangrijk vind jij het dat er op [] aandacht besteed wordt aan het verbeteren van ons onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Overige (geef nadere toelichting)										
Hoe belangrijk vind jij het dat er op [] een plan van aanpak / protocol / doorgaande lijn komt met betrekking tot onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Overige (geef nadere toelichting)										

15. Vind je dat er genoeg materialen / mogelijkheden op school voorhanden zijn om te kunnen verrijken? (verrijken is het verdiepen van de lesstof met extra materiaal, dus geen plussopdrachten vanuit de methode zoals 3-sterren opdrachten, zonnetjes opdrachten of pluspunters)

- ☐ Ja, op school zijn er voldoende mogelijkheden om verrijking te bieden.
- ☐

Nee, op school zijn er onvoldoende mogelijkheden om verrijking op de lesstof te bieden.

(Kiest u voor dit antwoord? Wilt u dan in het opmerkingen vak toelichten wat u denkt te missen?)

- ☐ Ik werk (nog) niet met verrijkend materiaal in mijn groep.
- ☐ Ik ben niet voldoende op de hoogte van de aanwezige materialen / mogelijkheden.

Overige (geef nadere toelichting)

16. Vind je dat er genoeg materialen / mogelijkheden op school voorhanden zijn om te kunnen verbreden? (Verbreden is een uitbreiding op het reguliere programma, vaak vakoverstijgend. Denk aan: cursus Spaans, samenwerkingsprojecten gericht op leren leren etc.)

- ☐ Ja, op school zijn er voldoende mogelijkheden om verbreding te bieden aan (hoog)begaafde leerlingen
- ☐ Nee, op school zijn er onvoldoende mogelijkheden om verbreding te bieden aan (hoog)begaafde leerlingen. (Wilt u bij dit antwoord a.u.b. het opmerkingen vak gebruik voor een toelichting? Wat mist u precies?)
- ☐ Ik ben tot nu toe alleen bezig geweest met verrijking op de lesstof.
- ☐ Ik werk (nog) niet met verrijking of verbreding in mijn groep.
- ☐ Ik weet (nog) te weinig over mogelijkheden van verbreding op school om hier beredeneerd invulling aan te kunnen geven.
- Overige (geef nadere toelichting)

17.

Geef per onderdeel aan in welke mate je hieraan behoefte hebt.

0= totaal geen behoefte aan.

10 = veel behoefte aan

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Kennis over de signalering en onderwijsbehoeften van (hoog)begaafde leerlingen. (Denk aan: workshops, cursussen)

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Overige (geef nadere toelichting)

Nieuwe materialen / methoden in de klas om te verrijken & verbreden.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(geef in het opmerkingenveld aan waar je behoefte aan hebt)

Overige (geef nadere toelichting)

Zicht op de aanwezige materialen en methoden die al ingezet worden op om te verrijken en verbreden / zicht op wat collega's inzetten.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Overige (geef nadere toelichting)

Vervolg vraag 17

Instrument om (hoog)begaafde leerlingen te signaleren en diagnosticeren

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Overige (geef nadere toelichting)

Ondersteuning / begeleiding van IB-er of AB-er bij het begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen. (*denk aan: leerkrachtcoaching, klassenbezoeken, plusklassen*)

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Overige (geef nadere toelichting)

Intervisie momenten met collega's m.b.t. het omgaan met (hoog)begaafde leerlingen.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Overige (geef nadere toelichting)

Plan van aanpak / doorlopende leerlijn voor hoogbegaafde leerlingen.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Overige (geef nadere toelichting)

18.

Geef bij onderstaand onderdeel aan in welke mate je gemotiveerd bent.

0 = geen motivatie om hiermee aan de slag te gaan.

10 = zeer gemotiveerd om hiermee aan de slag te gaan.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

In welke mate ben je gemotiveerd om mee te werken aan het verbeteren van het onderwijs op aan (hoog)begaafde leerlingen?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Overige (geef nadere toelichting)

In welke mate ben je gemotiveerd om een actieve bijdrage te leveren aan het opstellen van een doorgaande lijn op ?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Overige (geef nadere toelichting)

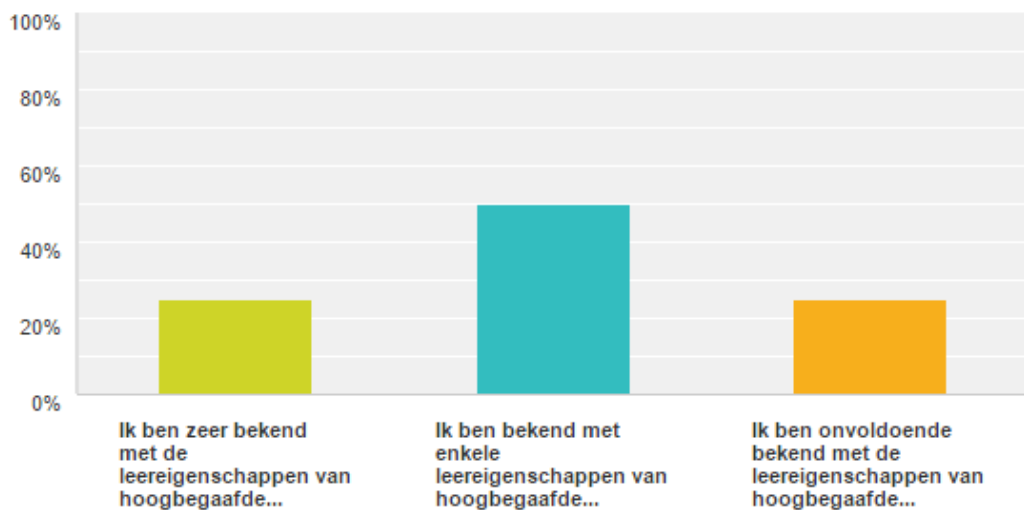
Bijlage 4: Enquête resultaten

Betrokkenheid / motivatie / zelfvertrouwen / beginsituatie

Vraag 1 (beginsituatie):

In hoeverre ben je bekend met de leereigenschappen van hoogbegaafde leerlingen? (denk aan: groot analyserend vermogen, creatief denken)

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
▼ Ik ben zeer bekend met de leereigenschappen van hoogbegaafde leerlingen.	25.00% 3
▼ Ik ben bekend met enkele leereigenschappen van hoogbegaafde leerlingen.	50.00% 6
▼ Ik ben onvoldoende bekend met de leereigenschappen van hoogbegaafde leerlingen.	25.00% 3
Total	12

[Comments \(2\)](#)

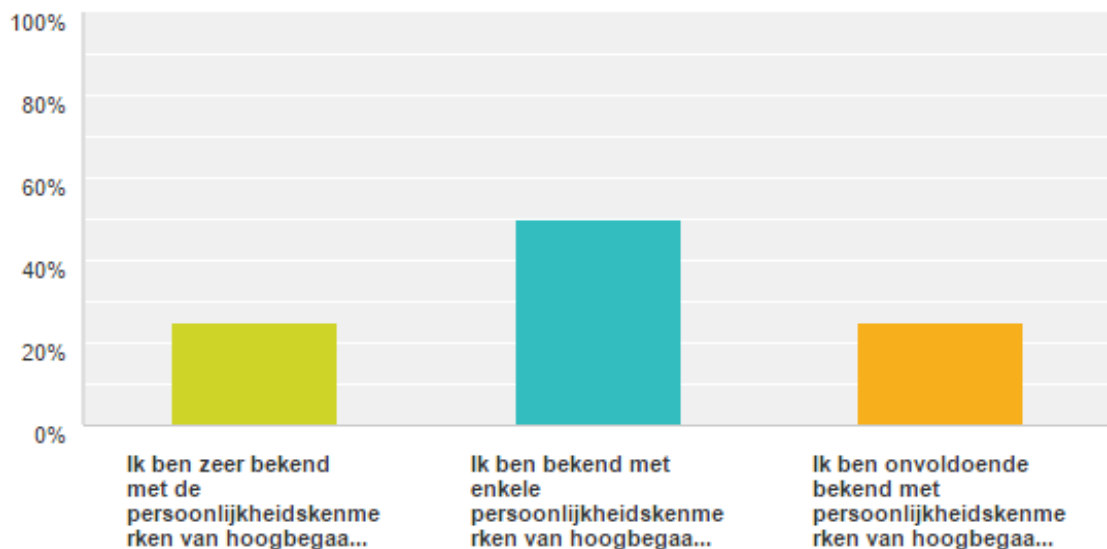
Opmerkingen:

- vooral in theorie (heutink) minder in praktijk
- Ik heb er op de PABO enig onderzoek naar gedaan.

Vraag 2 (beginsituatie):

**In hoeverre ben je bekend met de
persoonlijkheidskenmerken van
hoogbegaafde leerlingen? (Denk aan: hoge
motivatie, kritisch)**

Answered: 12 Skipped: 0



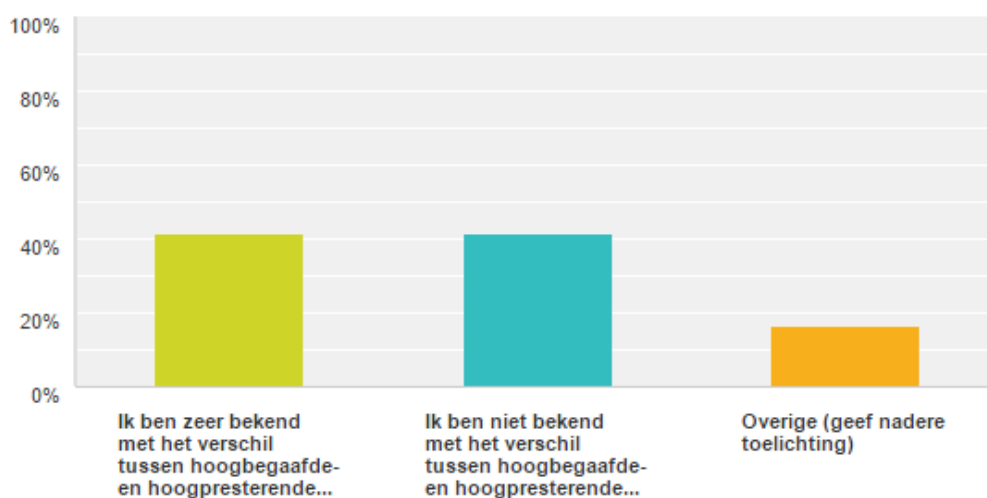
Answer Choices	Responses
Ik ben zeer bekend met de persoonlijkheidskenmerken van hoogbegaafde leerlingen.	25.00% 3
Ik ben bekend met enkele persoonlijkheidskenmerken van hoogbegaafde leerlingen.	50.00% 6
Ik ben onvoldoende bekend met persoonlijkheidskenmerken van hoogbegaafde leerlingen.	25.00% 3
Total	12

Comments (0)

Vraag 3 (Beginsituatie):

In hoeverre ben je bekend met het verschil tussen hoogbegaafde - en hoogpresterende leerlingen? (Controle vraag: Kun je uitleggen waarom een leerling met A+ scores op alle vakgebieden niet automatisch hoogbegaafd is?)

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
▼ Ik ben zeer bekend met het verschil tussen hoogbegaafde- en hoogpresterende leerlingen en kan antwoord geven op de controle vraag.	41.67% 5
▼ Ik ben niet bekend met het verschil tussen hoogbegaafde- en hoogpresterende leerlingen en kan geen antwoord geven op de controle vraag.	41.67% 5
▼ Overige (geef nadere toelichting) Responses	16.67% 2
Total	12

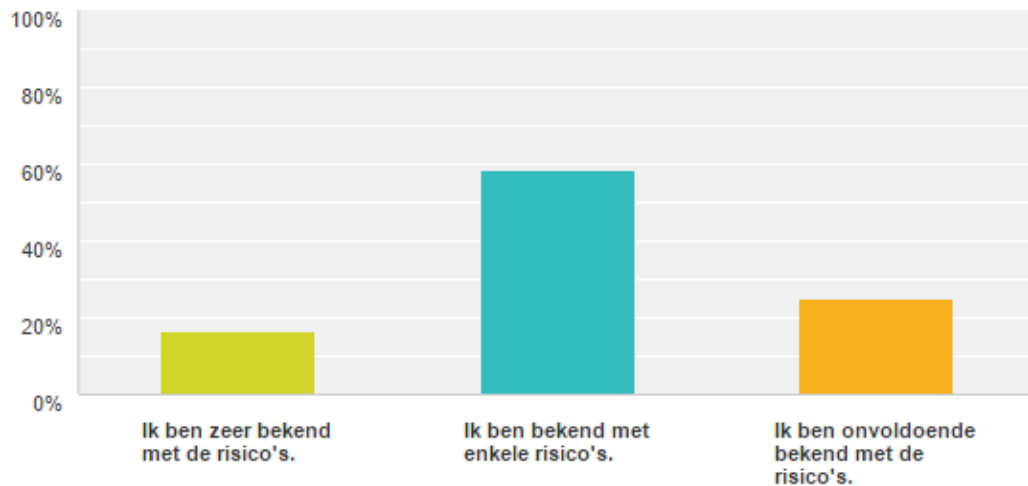
Toevoegingen:

- Ben een beetje op de hoogte met het verschil tussen hoogbegaafde-en hoogpresterende leerlingen.
- Ik ben alleen bekend dat dit met het iq van het kind te maken heeft.

Vraag 4 (beginsituatie):

In hoeverre ben je bekend met de risico's van het niet tegemoetkomen aan onderwijsbehoeften van hoogbegaafde leerlingen? (denk bij risico's aan: laag zelfbeeld, onderpresteren, aanpassingsgedrag etc.)

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
Ik ben zeer bekend met de risico's.	16.67% 2
Ik ben bekend met enkele risico's.	58.33% 7
Ik ben onvoldoende bekend met de risico's.	25.00% 3
Total	12

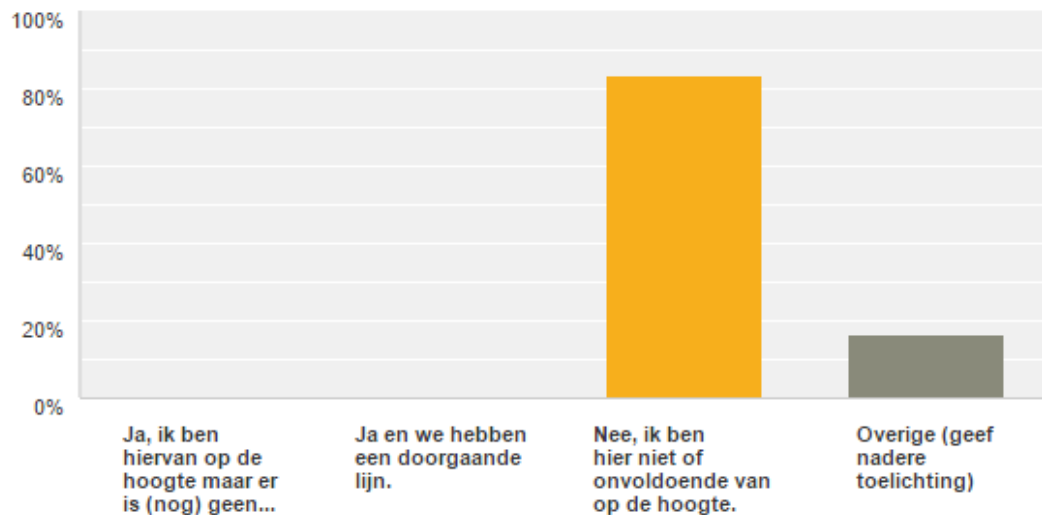
Toevoegingen:

- Ik denk dat ik hier nooit bekend genoeg mee ben.

Vraag 5 (beginsituatie):

Weet je van collega's uit jouw bouw of van de leerjaren voor je en na je hoe zij hun onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen vormgeven? (Controlevraag: Weet je wat jouw collega's aan materialen inzetten in de klas?)

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
Ja, ik ben hiervan op de hoogte maar er is (nog) geen doorgaande lijn.	0.00% 0
Ja en we hebben een doorgaande lijn.	0.00% 0
Nee, ik ben hier niet of onvoldoende van op de hoogte.	83.33% 10
Overige (geef nadere toelichting)	16.67% 2
Total	12

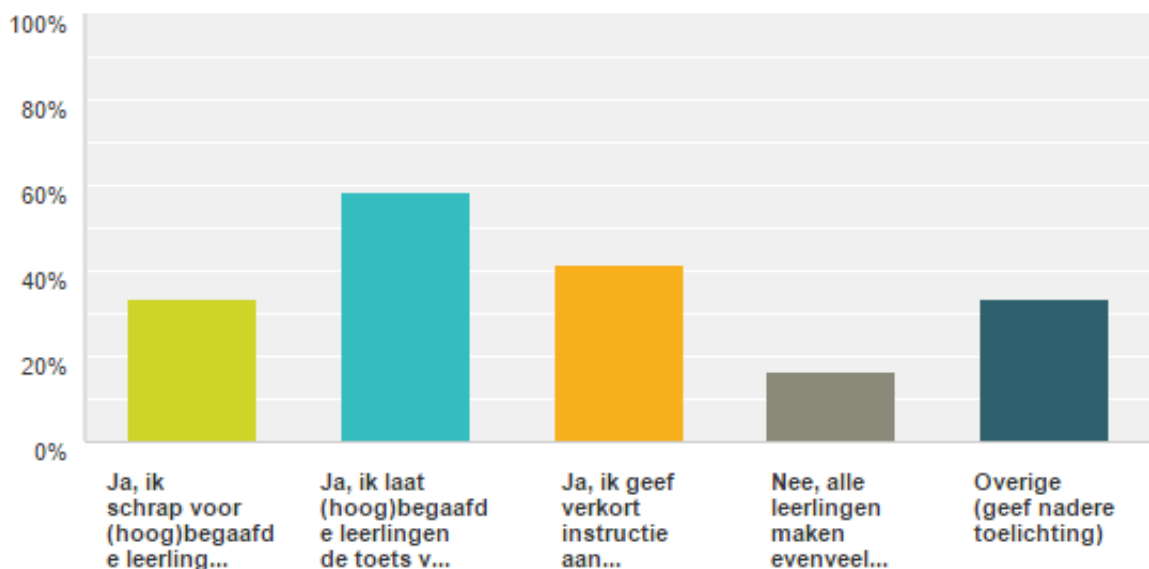
Toelichtingen:

- Ik heb wel vermoedens maar echt weten... nee

Vraag 6 (beginsituatie):

Zijn er leerlingen in jouw klas waarbij je de lesstof compact? Kruis aan wat op jou van toepassing is. Je mag meerdere antwoorden aankruisen. (compacten is het overslaan van herhalings- en oefenstof, verkorte instructies, voortoetsen, etc.)

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
Ja, ik schrap voor (hoog)begaafde leerlingen lesstof uit het basisaanbod.	33.33% 4
Ja, ik laat (hoog)begaafde leerlingen de toets van het volgende blok maken en naar aanleiding daarvan compact ik.	58.33% 7
Ja, ik geef verkort instructie aan (hoog)begaafde leerlingen en volg daarbij het directe instructiemodel.	41.67% 5
Nee, alle leerlingen maken evenveel opdrachten. .	16.67% 2
Overige (geef nadere toelichting)	33.33% 4

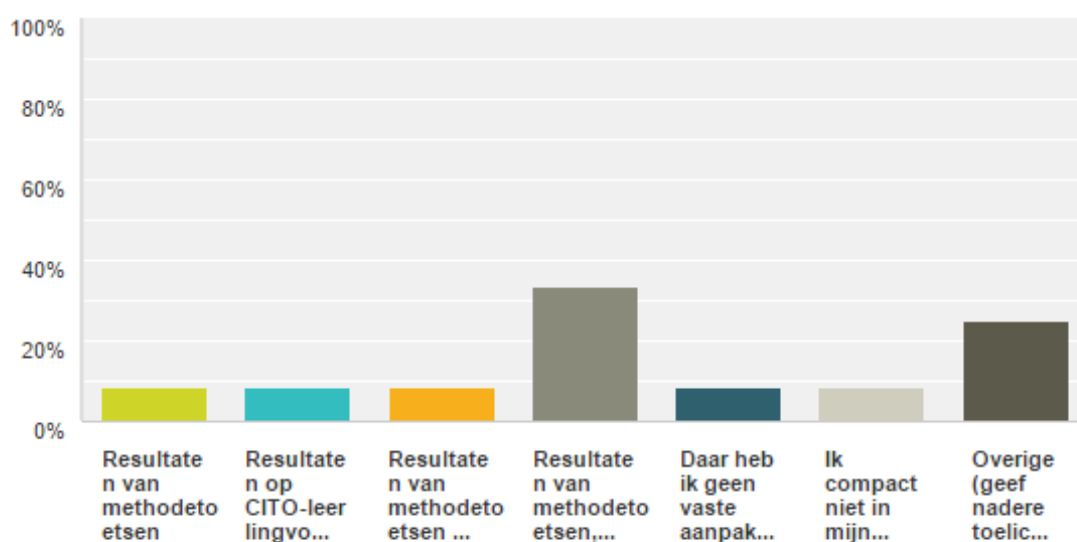
Toelichtingen:

- n.v.t. bij kleuters
- nog niet. de kinderen maken basisstof en daarbij extra stof. minder is alleen voor uitvallers nog nu
- In de kleuterklas niet zo van toepassing, ze krijgen wel meer uitdaging.
- Niet zo van toepassing bij de kleuters

Vraag 7 (beginsituatie):

Op basis waarvan bepaal je welke leerlingen mogen compacten? Geef a.u.b. eerlijk antwoord zodat we een reëel beeld krijgen van onze schoolbrede aanpak.

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
Resultaten van methodetoetsen	8.33% 1
Resultaten op CITO-leerlingvolgsysteem toetsen	8.33% 1
Resultaten van methodetoetsen en CITO leerlingvolgsysteem	8.33% 1
Resultaten van methodetoetsen, CITO leerlingvolgsysteem en leerlingkenmerken	33.33% 4
Daar heb ik geen vaste aanpak voor. Dit is leerling-afhankelijk.	8.33% 1
Ik compact niet in mijn groep.	8.33% 1
Overige (geef nadere toelichting)	25.00% 3
Total	12

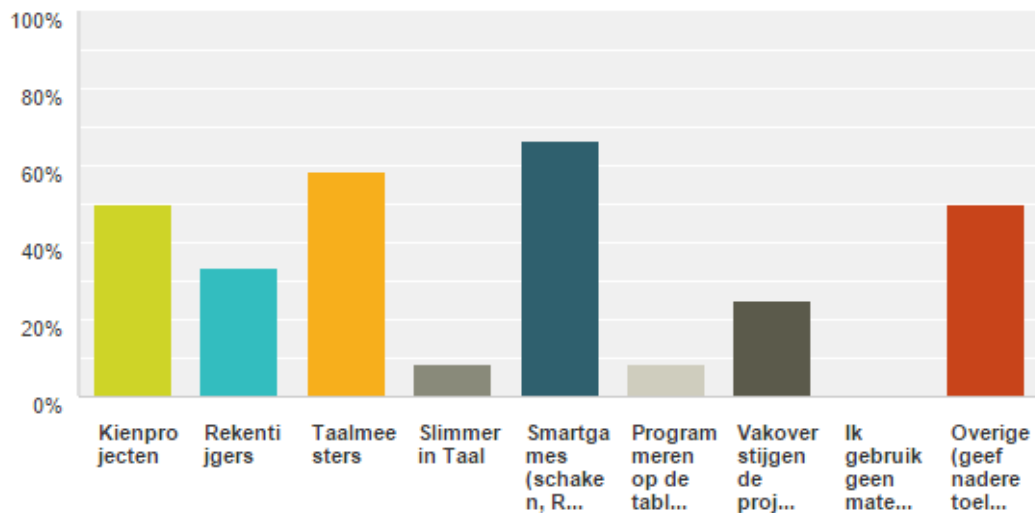
Toelichtingen:

- Weinig van toepassing bij kleuters. Maar ik vind het wel leerling-afhankelijk.
- alleen bij lijn 3 krijgen bepaalde kinderen andere stof dan de groep. welke kinderen bepalen we aan de hand van de methodegebonden toets + avi
- Niet zo van toepassing bij de kleuters.

Vraag 8 (beginsituatie):

Welke materialen/methodes gebruik je in de klas om (hoog)begaafde leerlingen uit te dagen? Kruis aan welke antwoorden van toepassing zijn.

Answered: 12 Skipped: 0



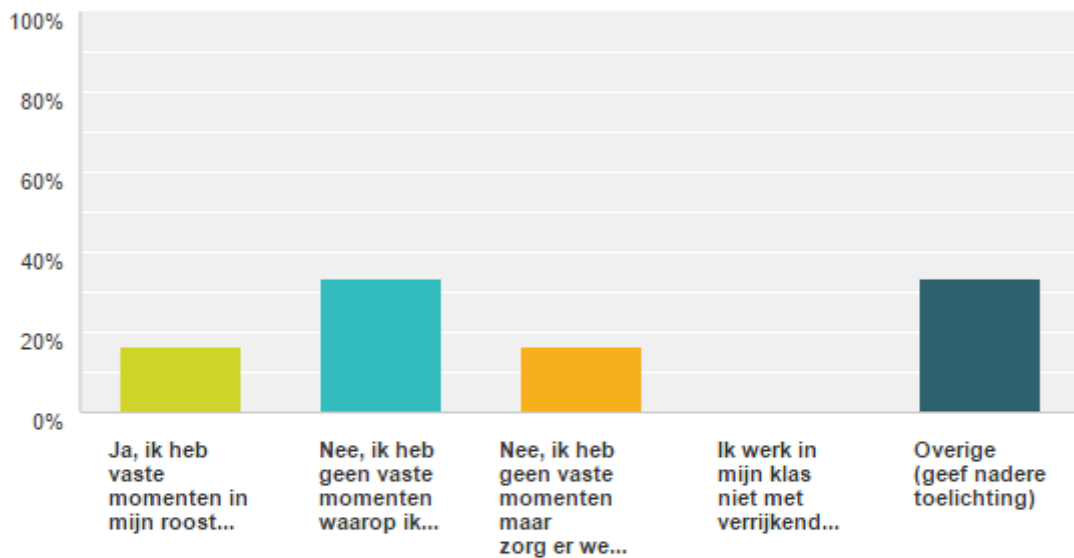
Answer Choices	Responses
▼ Kienprojecten	50.00% 6
▼ Rekentijgers	33.33% 4
▼ Taalmeesters	58.33% 7
▼ Slimmer in Taal	8.33% 1
▼ Smartgames (schaken, Rush Hour, Vlotte geesten, 24)	66.67% 8
▼ Programmeren op de tablet / computer	8.33% 1
▼ Vakoverstijgende projecten (werkstuk maken, samenwerkingsprojecten, etc.)	25.00% 3
▼ Ik gebruik geen materialen / methodes om te verrijken.	0.00% 0
▼ Overige (geef nadere toelichting) Responses	50.00% 6
Total Respondents: 12	

- MB materialen van school.
- pluspunten en 3 sterrenmateriaal lijn 3
- programmeren komt later aan bod
- Moeilijkere werkjes
- Werkbladen
- Rekentijgers. Dit staat allemaal nog in de kinderschoenen.

Vraag 9 (beginsituatie):

Heb je in jouw groepsplan of zorgrooster tijd gepland voor begeleiding aan (hoog)begaafde leerlingen bij hun verrijkende werk?

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
Ja, ik heb vaste momenten in mijn rooster waarop ik (hoog)begaafde leerlingen begeleid bij verrijkend werk.	16.67% 2
Nee, ik heb geen vaste momenten waarop ik (hoog)begaafde leerlingen begeleid bij verrijkend werk.	33.33% 4
Nee, ik heb geen vaste momenten maar zorg er wel voor dat ik tijd maak voor de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen.	16.67% 2
Ik werk in mijn klas niet met verrijkend werk.	0.00% 0
Overige (geef nadere toelichting)	Responses 33.33% 4
Total	12

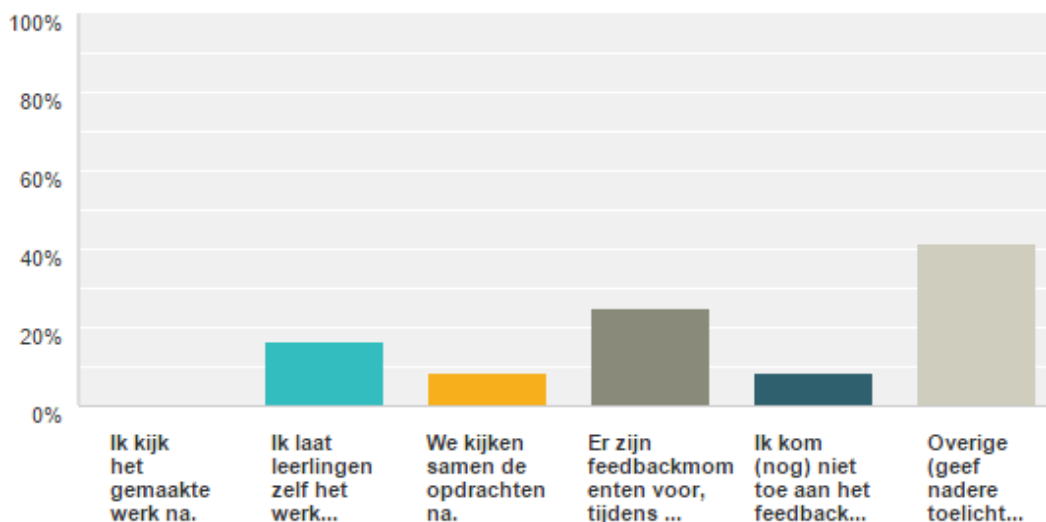
Toelichtingen:

- Voor nu bied ik kinderen ontwikkelingsmateriaal aan uit het basisaanbod. Kinderen die behoefte hebben aan meer uitdaging kunnen materiaal kiezen uit de themakast.
- maar dit geeft de methode lijn 3 zelf al aan
- In het zorgrooster opgenomen bij de rekenles. Halverwege de les een moment om bij de compact leerlingen te begeleiden.
- Ja, ik heb vaste momenten in mijn rooster waarop ik meer-leerlingen begeleid.

Vraag 10 (beginsituatie):

In hoeverre geef je (hoog)begaafde leerlingen feedback op het verrijkende werk?

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
▼ Ik kijk het gemaakte werk na.	0.00% 0
▼ Ik laat leerlingen zelf het werk nakijken.	16.67% 2
▼ We kijken samen de opdrachten na.	8.33% 1
▼ Er zijn feedbackmomenten voor, tijdens en na afloop van de verrijkende taak.	25.00% 3
▼ Ik kom (nog) niet toe aan het feedback geven op verrijkend materiaal.	8.33% 1
▼ Overige (geef nadere toelichting) Responses	41.67% 5
Total	12

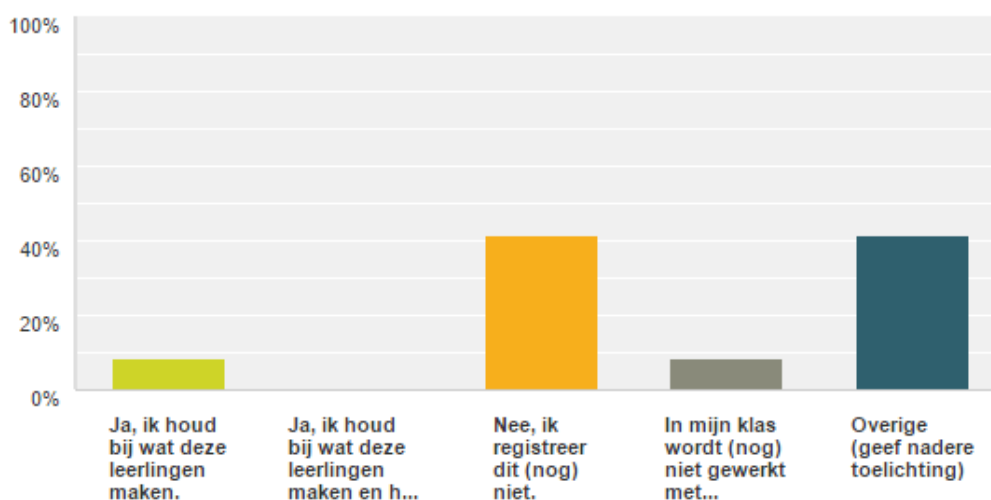
Toelichtingen

- Na afloop neem ik regelmatig het gemaakte ontwikkelings materiaal met de leerling door.
- kijken stukjes samen na en bespreken stukjes, komen erop terug tijdens instructietijd
de bedoeling is dat er wel feedbackmomenten zijn. nu kom ik daar nog niet aan toe. ze kijken het werk zelf na.
- We kijken samen of het werkje gelukt is
- Ik bespreek samen met de leerlingen hoe het gegaan is.

Vraag 11 (beginsituatie):

Registreer je verrijkend werk van (hoog)begaafde leerlingen?

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
▼ Ja, ik houd bij wat deze leerlingen maken.	8.33% 1
▼ Ja, ik houd bij wat deze leerlingen maken en hoe ze het werk gemaakt hebben.	0.00% 0
▼ Nee, ik registreer dit (nog) niet.	41.67% 5
▼ In mijn klas wordt (nog) niet gewerkt met verrijkend materiaal.	8.33% 1
▼ Overige (geef nadere toelichting) Responses	41.67% 5
Total	12

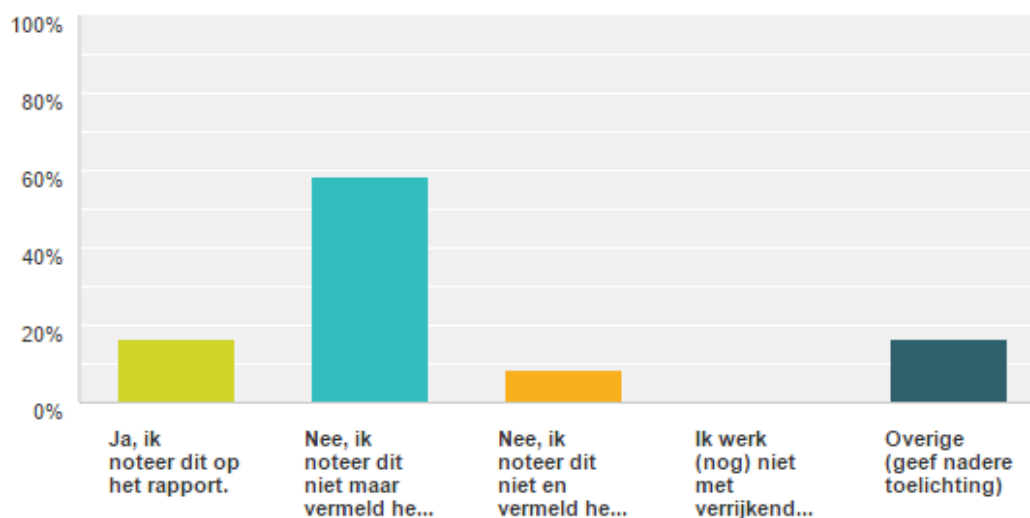
Toelichtingen:

- alleen zoals de methode dit aangeeft
- De kinderen hebben al wel een beloningskaart voor het extra gemaakte werk. Ik houd nog niet bij wat ze precies van kien ed gemaakt hebben.
- Maak observaties en noteer wat het kind kan
- Staat in het groepsplan/zorgrooster.
- met behulp van een aftekenkaart

Vraag 12 (beginsituatie):

Vermeld je verrijkend werk en de resultaten daarvan op het rapport?

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
▼ Ja, ik noteer dit op het rapport.	16.67% 2
▼ Nee, ik noteer dit niet maar vermeld het wel bij oudergesprekken.	58.33% 7
▼ Nee, ik noteer dit niet en vermeld het (nog) niet bij oudergesprekken.	8.33% 1
▼ Ik werk (nog) niet met verrijkende materialen in mijn groep.	0.00% 0
▼ Overige (geef nadere toelichting) Responses	16.67% 2
Total	12

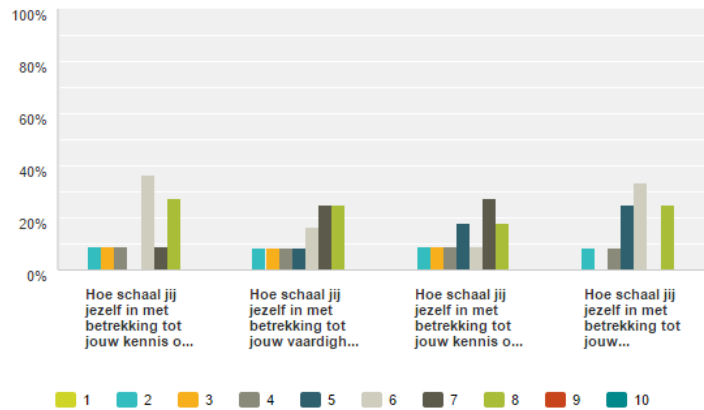
Toelichtingen:

- niet echt, meestal wel dat ze 3 sterren zijn (voorheen zon) of dat ze een pluspunter hebben. verder niet
- vermeld het wel, de resultaten niet

Vraag 13 (zelfvertrouwen):

Beoordeel jezelf op een schaal van 0 tot 10.0 = Ik kan dit (nog) niet / ik weet dit (nog) niet 10 = Ik kan dit heel goed, ik weet hier veel van.

Answered: 12 Skipped: 0

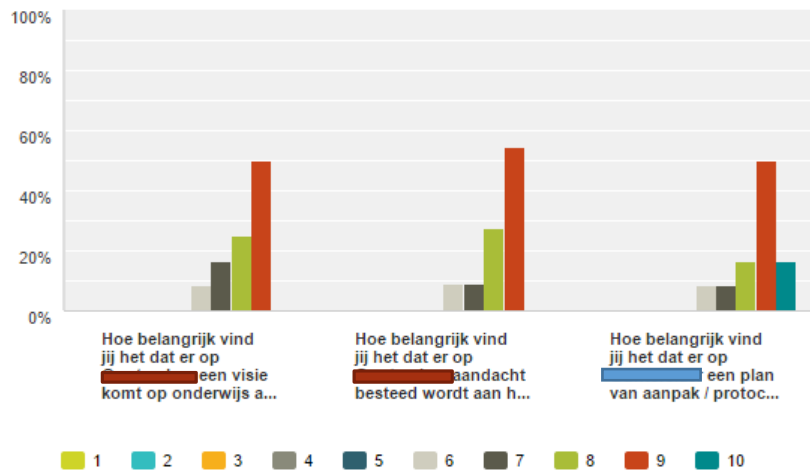


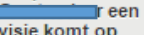
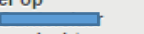
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total	Weighted Average
▼ Hoe schaal jij jezelf in met betrekking tot jouw kennis over het signaleren van (hoog)begaafde leerlingen? Comments (0)	0.00% 0	9.09% 1	9.09% 1	9.09% 1	0.00% 0	36.36% 4	9.09% 1	27.27% 3	0.00% 0	0.00% 0	11	5.82
▼ Hoe schaal jij jezelf in met betrekking tot jouw vaardigheid bij het signaleren van (hoog)begaafde leerlingen in de klas? Comments (0)	0.00% 0	8.33% 1	8.33% 1	8.33% 1	8.33% 1	16.67% 2	25.00% 3	25.00% 3	0.00% 0	0.00% 0	12	5.92
▼ Hoe schaal jij jezelf in met betrekking tot jouw kennis over onderwijsbehoeften van hoogbegaafde leerlingen? Comments (0)	0.00% 0	9.09% 1	9.09% 1	9.09% 1	18.18% 2	9.09% 1	27.27% 3	18.18% 2	0.00% 0	0.00% 0	11	5.64
▼ Hoe schaal jij jezelf in met betrekking tot jouw vaardigheden bij het tegemoetkomen aan onderwijsbehoeften van (hoog)begaafde leerlingen in de klas? Comments (0)	0.00% 0	8.33% 1	0.00% 0	8.33% 1	25.00% 3	33.33% 4	0.00% 0	25.00% 3	0.00% 0	0.00% 0	12	5.75

Vraag 14 (betrokkenheid):

Geef bij onderstaande vragen aan in welke mate jij dit belangrijk vindt op . 0= zeer onbelangrijk.10 = zeer belangrijk, hoge prioriteit.

Answered: 12 Skipped: 0



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total	Weighted Average
Hoe belangrijk vind jij het dat er op  een visie komt op onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen? Comments (2)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	8.33% 1	16.67% 2	25.00% 3	50.00% 6	0.00% 0	12	8.17
Hoe belangrijk vind jij het dat er op  aandacht besteed wordt aan het verbeteren van ons onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen? Comments (0)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	9.09% 1	9.09% 1	27.27% 3	54.55% 6	0.00% 0	11	8.27
Hoe belangrijk vind jij het dat er op  een plan van aanpak / protocol / doorgaande lijn komt met betrekking tot onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen? Comments (1)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	8.33% 1	8.33% 1	16.67% 2	50.00% 6	16.67% 2	12	8.58

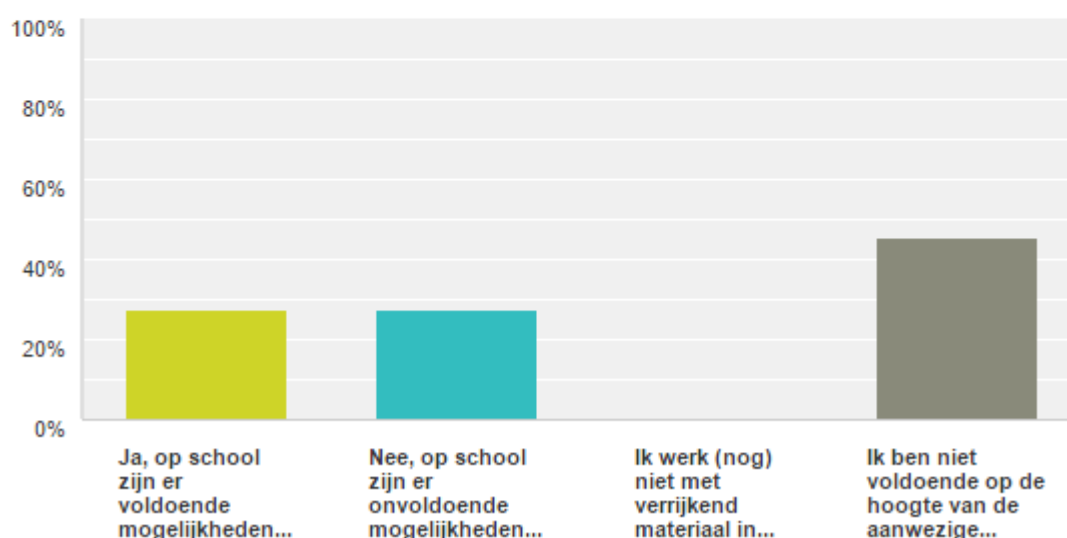
Toevoegingen:

- Visie: Ons doel is om passend onderwijs te geven, dit geldt dan voor alle kinderen.
- Visie: Vooral een rode draad in leerstofaanbod vind ik belangrijk

Vraag 15 (beginsituatie):

Vind je dat er genoeg materialen / mogelijkheden op school voorhanden zijn om te kunnen verrijken? (verrijken is het verdiepen van de lesstof met extra materiaal, dus geen plupsopdrachten vanuit de methode zoals 3-sterren opdrachten, zonnetjes opdrachten of pluspunters)

Answered: 11 Skipped: 1



Answer Choices	Responses
▼ Ja, op school zijn er voldoende mogelijkheden om verrijking te bieden.	27.27% 3
▼ Nee, op school zijn er onvoldoende mogelijkheden om verrijking op de lesstof te bieden. (Kiest u voor dit antwoord? Wilt u dan in het opmerkingen vak toelichten wat u denkt te missen?)	27.27% 3
▼ Ik werk (nog) niet met verrijkend materiaal in mijn groep.	0.00% 0
▼ Ik ben niet voldoende op de hoogte van de aanwezige materialen / mogelijkheden.	45.45% 5
Total	11

Comments (5)

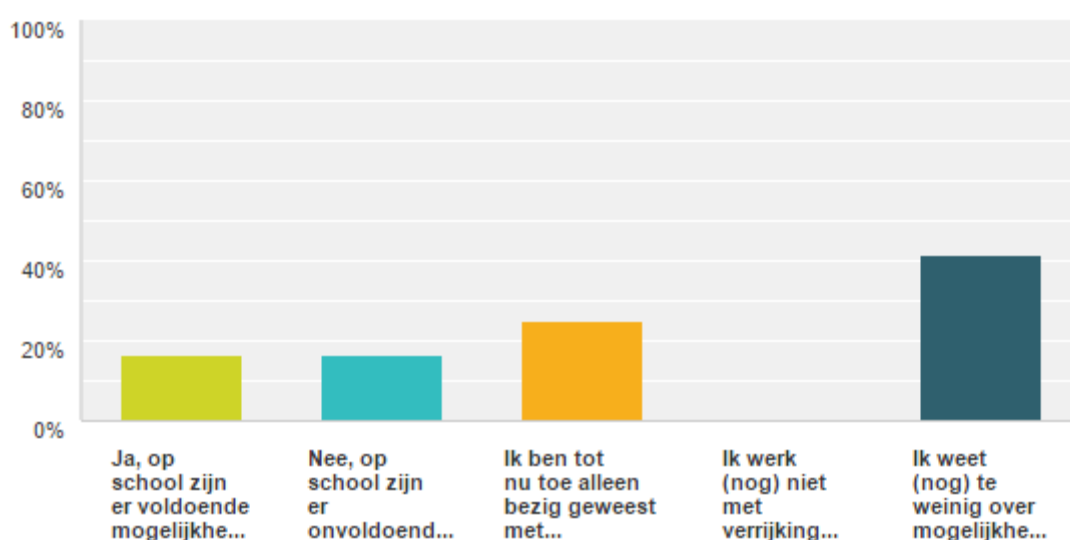
Toevoegingen:

- Ik weet ongeveer wat er is, maar niet precies. er mag best wat bijkomen denk ik
- Meer materialen per vak en met een duidelijke leerlijn.
- Kan altijd meer, beter en gericht! Ik mis zelf vakoverstijgende projecten.
- In de kleutergroepen is er voldoende om te differentiëren
- Het hoeft niet altijd kant en klaar te zijn, zelf onder- en uitzoeken kan ook geen kwaad

Vraag 16 (beginsituatie):

Vind je dat er genoeg materialen / mogelijkheden op school voorhanden zijn om te kunnen verbreden? (Verbreden is een uitbreiding op het reguliere programma, vaak vakoverstijgend. Denk aan: cursus Spaans, samenwerkingsprojecten gericht op leren leren etc.)

Answered: 12 Skipped: 0



Answer Choices	Responses
▼ Ja, op school zijn er voldoende mogelijkheden om verbreding te bieden aan (hoog)begaafde leerlingen	16.67% 2
▼ Nee, op school zijn er onvoldoende mogelijkheden om verbreding te bieden aan (hoog)begaafde leerlingen. (Wilt u bij dit antwoord a.u.b. het opmerkingen vak gebruik voor een toelichting? Wat mist u precies?)	16.67% 2
▼ Ik ben tot nu toe alleen bezig geweest met verrijking op de lesstof.	25.00% 3
▼ Ik werk (nog) niet met verrijking of verbreding in mijn groep.	0.00% 0
▼ Ik weet (nog) te weinig over mogelijkheden van verbreding op school om hier beredeneerd invulling aan te kunnen geven.	41.67% 5
Total	12

[Comments \(3\)](#)

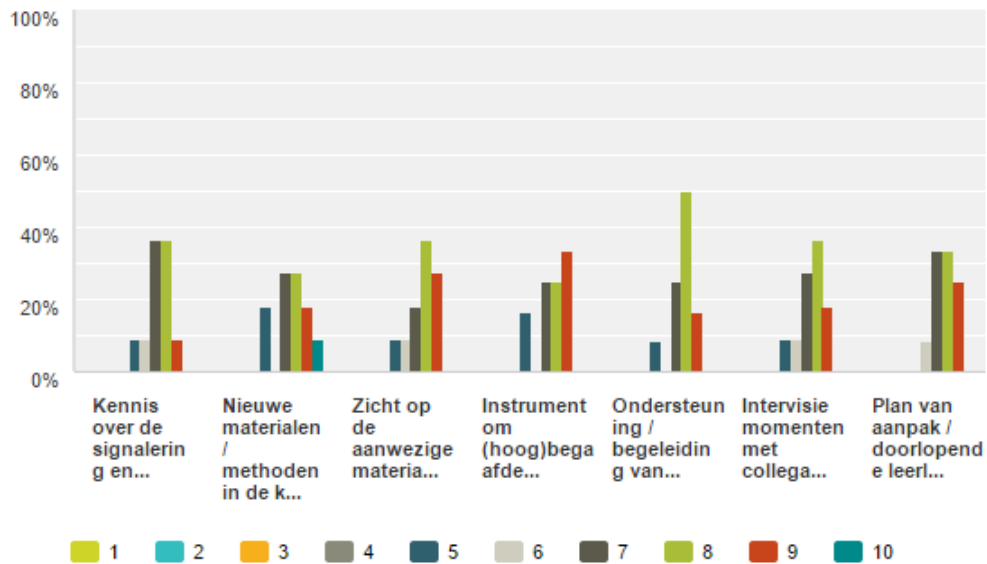
Toevoegingen:

- Wel wat materialen, maar geen overzicht en makkelijke map die je uit 'een map' kunt pakken.
- Bij mij niet bekend iig.

Vraag 17 (betrokkenheid):

Geef per onderdeel aan in welke mate je hieraan behoefte hebt. 0= totaal geen behoefte aan. 10 = veel behoefte aan

Answered: 12 Skipped: 0



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total	Weighted Average
Kennis over de signalering en onderwijsbehoeften van (hoog)begaafde leerlingen. (Denk aan: workshops, cursussen) Comments (1)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	9.09% 1	9.09% 1	36.36% 4	36.36% 4	9.09% 1	0.00% 0	11	7.27
Nieuwe materialen / methoden in de klas om te verrijken & verbreden. (geef in het opmerkingenveld aan waar je behoefte aan hebt) Comments (1)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	18.18% 2	0.00% 0	27.27% 3	27.27% 3	18.18% 2	9.09% 1	11	7.55
Zicht op de aanwezige materialen en methoden die al ingezet worden op om te verrijken en verbreden / zicht op wat collega's inzetten. Comments (1)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	9.09% 1	9.09% 1	18.18% 2	36.36% 4	27.27% 3	0.00% 0	11	7.64

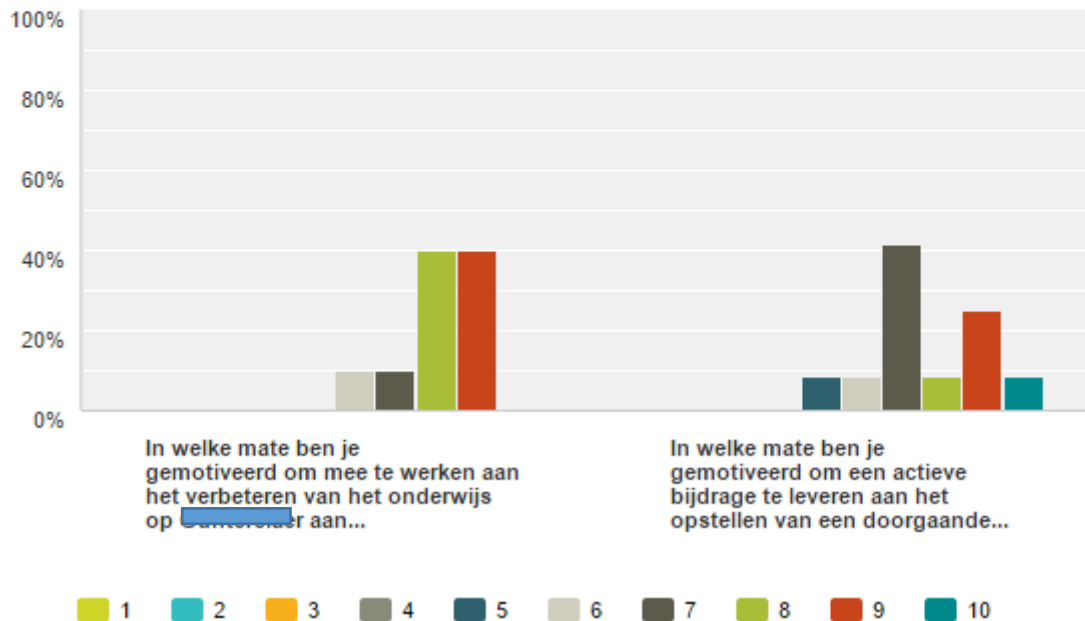
Vervolg vraag 7:

Instrument om (hoog)begaafde leerlingen te signaleren en diagnosticeren Comments (1)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	16.67% 2	0.00% 0	25.00% 3	25.00% 3	33.33% 4	0.00% 0	12	7.58
Ondersteuning / begeleiding van IB-er of AB-er bij het begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen. (denk aan: leerkrachtcoaching, klassenbezoeken, plusklassen) Comments (0)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	8.33% 1	0.00% 0	25.00% 3	50.00% 6	16.67% 2	0.00% 0	12	7.67
Intervisie momenten met collega's m.b.t. het omgaan met (hoog)begaafde leerlingen. Comments (0)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	9.09% 1	9.09% 1	27.27% 3	36.36% 4	18.18% 2	0.00% 0	11	7.45
Plan van aanpak / doorlopende leerlijn voor hoogbegaafde leerlingen. Comments (1)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	8.33% 1	33.33% 4	33.33% 4	25.00% 3	0.00% 0	12	7.75

Vraag 18 (motivatie):

Geef bij onderstaand onderdeel aan in welke mate je gemotiveerd bent. 0 = geen motivatie om hiermee aan de slag te gaan. 10 = zeer gemotiveerd om hiermee aan de slag te gaan.

Answered: 12 Skipped: 0



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total	Weighted Average
In welke mate ben je gemotiveerd om mee te werken aan het verbeteren van het onderwijs op [redacted] aan (hoog)begaafde leerlingen? Comments (1)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	10.00% 1	10.00% 1	40.00% 4	40.00% 4	0.00% 0	10	8.10
In welke mate ben je gemotiveerd om een actieve bijdrage te leveren aan het opstellen van een doorgaande lijn op [redacted]? Comments (1)	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	0.00% 0	8.33% 1	8.33% 1	41.67% 5	8.33% 1	25.00% 3	8.33% 1	12	7.58

Toevoegingen:

- Onderwijs: 'zoals bij alle dingen; ook tekenen en muziek'.
- Doorgaande lijn: 'Wat versta je onder actief?'

Bijlage 5: Teamanalyse enquête

Kennis

Wat neem je waar?

- Drie collega's vinden dat ze onvoldoende kennis hebben over leereigenschappen, persoonlijkheidskenmerken en risico's bij hoogbegaafde leerlingen.
- De meerderheid van het team heeft ingevuld voldoende of goed op de hoogte te zijn van leereigenschappen, persoonlijkheidskenmerken en risico's.
- Met betrekking tot kennis over het signaleren zijn er drie collega's die aangeven dat ze hier onvoldoende op scoren. 8 collega's geven aan dit voldoende of veel kennis te hebben over signalering.
- Met betrekking tot kennis over onderwijsbehoeften van hoogbegaafde leerlingen zijn er 5 collega's die aangeven dat ze hierop onvoldoende scoren. 6 collega's hebben hier voldoende of ruim voldoende kennis van.
- 5 collega's geven aan te weinig kennis te hebben over verbredingsmogelijkheden binnen school.
- 10 collega's geven aan dat ze behoefte hebben aan kennis over signalering en onderwijsbehoeften van hoogbegaafde leerlingen. 5 daarvan hebben aangegeven hier veel behoefte aan te hebben (score van 8 of hoger)

Welke verklaringen kun je bedenken?

- De collega's hebben recentelijk een online cursus 'hoogbegaafdheid' gevolgd.
- De collega's hebben veel te maken met meer- en hoogbegaafde leerlingen in de groep.
- De collega's hebben voldoende kennis, maar willen deze kennis opfrissen/uitbreiden.

Welke conclusies trek je?

- Het merendeel van het team beoordeelt zichzelf als voldoende of goed m.b.t. kennis hebben over hoogbegaafde leerlingen.
- De mogelijkheden van 'verbreden' binnen school zijn bij vijf teamleden niet bekend. Dit aantal is dusdanig groot dat we hier aandacht aan moeten gaan besteden.
- Er is bij het hele team een grote behoefte aan kennis over de signalering en onderwijsbehoeften van hoogbegaafde leerlingen.

Vaardigheden en doorlopende lijn

Wat neem je waar?

- Alle collega's geven aan niet of onvoldoende op de hoogte te zijn van het onderwijsaanbod aan hoogbegaafde leerlingen in voorgaande en volgende jaren.
- Met betrekking tot compacten is er een groot verschil tussen teamleden. 7 collega's compacten a.d.h.v. 'voortoetsen', 2 collega's laten alle leerlingen evenveel maken (dit is bij de kleuters het geval).
- 4 collega's gebruiken bij de selectie van leerlingen die mogen compacten resultaten van methodetoetsen, LOVS en leerlingkenmerken. De rest van het team gebruikt één van deze criteria en er is ook een collega die niet compact.
- * Alle collega's gebruiken materialen om hoogbegaafde leerlingen uit te dagen. Het aanbod is heel divers.
- 6 collega's hebben geen vaste momenten om hoogbegaafde leerlingen begeleiding te geven. Bij vier collega's is de begeleiding opgenomen in het (zorg)rooster.
- Met betrekking tot het geven van feedback aan hoogbegaafde leerlingen zijn de antwoorden heel wisselend.
- 10 leerkrachten hebben aangegeven behoefte te hebben aan zicht op materialen en methoden die ingezet worden door collega's.
- 10 collega's hebben aangegeven behoefte te hebben aan een instrument om hoogbegaafde leerlingen te signaleren en diagnosticeren.
- 11 collega's hebben aangegeven behoefte te hebben aan ondersteuning/begeleiding van IB-er of AB-er bij het begeleiden van hoogbegaafde leerlingen. 8 collega's hebben aangegeven dat die behoefte groot is.
- 10 collega's hebben aangegeven behoefte te hebben aan intervisie momenten met collega's. 6 collega's hebben aangegeven dat die behoefte groot is. 1 collega heeft hier weinig behoefte aan.
- Alle collega's hebben aangegeven behoefte te hebben aan een plan van aanpak/doorlopende leerlijn voor hoogbegaafde leerlingen. 7 collega's hebben aangegeven dat die behoefte groot is.
- 9 collega's hebben aangegeven behoefte te hebben aan nieuwe uitdagende materialen of methoden.

Welke verklaringen kun je bedenken?

- Er is tot nu toe teambreed niet veel gesproken over de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen; men weet niet wat er aangeboden wordt in andere groepen.
- Collega's hebben behoefte aan houvast. Ze willen graag praktische handvatten voor in de klas.

Welke conclusies trek je?

- Er is een grote behoefte aan intervisie momenten met collega's, signaleringsinstrumenten, begeleiding vanuit IB/AB, uitdagende materialen en een doorlopende leerlijn.
- Op dit moment wordt er in de meeste groepen op diverse manieren aandacht geschonken aan hoogbegaafde leerlingen.
- De werkwijze lijkt per leerkracht te verschillen.
- Men weet niet van elkaar wat er aangeboden wordt aan hoogbegaafde leerlingen; er is nog geen doorlopende lijn.

Motivatie en zelfvertrouwen

Wat neem je waar?

- 2 collega's geven aan voldoende gemotiveerd te zijn om mee te werken aan het verbeteren van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen.
- 8 collega's geven aan zeer gemotiveerd te zijn om mee te werken aan het verbeteren van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen.
- 1 collega geeft aan onvoldoende gemotiveerd te zijn om een actieve bijdrage te leveren aan het opstellen van een doorgaande lijn.
- 6 collega's geven aan voldoende gemotiveerd te zijn om een actieve bijdrage te leveren aan het opstellen van een doorgaande lijn.
- 5 collega's zijn zeer gemotiveerd om een actieve bijdrage te leveren aan het opstellen van een doorgaande lijn.
- 3 collega's schalen zichzelf onvoldoende in met betrekking tot kennis over signalering van hbg-leerlingen.
- 8 collega's schalen zichzelf voldoende of goed in m.b.t. kennis over signalering van hbg-leerlingen.
- 4 collega's schalen zichzelf onvoldoende in m.b.t. vaardigheid bij signalering.
- 8 collega's schalen zichzelf voldoende of goed in m.b.t. vaardigheid bij signalering.
- 5 collega's schalen zichzelf onvoldoende in m.b.t. kennis over onderwijsbehoeften van hbg-leerlingen.
- 6 collega's schalen zichzelf voldoende of goed in m.b.t. kennis over onderwijsbehoeften.
- 5 collega's schalen zichzelf onvoldoende in m.b.t. vaardigheden bij het tegemoetkomen aan onderwijsbehoeften van hbg-leerlingen.
- 7 collega's schalen zichzelf voldoende of goed in m.b.t. het tegemoetkomen aan onderwijsbehoeften van hbg-leerlingen.

Welke verklaringen kun je bedenken?

- Er is een verschil tussen ervaren en onervaren leerkrachten op school.
- Een aantal leerkrachten is van nature van kritischer op zichzelf, waardoor zij zichzelf lager zullen inschalen.
- Er kunnen leerkrachten zijn die bang zijn dat deze enquête als beoordeling wordt gezien. Misschien hebben ze sociaal wenselijke antwoorden gegeven.
- Een aantal leerkrachten heeft een opleiding gevolgd of is afgestudeerd in de richting van hoogbegaafde leerlingen. Deze zullen zichzelf hoog inschalen.

- De collega's weten dat er relatief veel meer- en hoogbegaafde leerlingen op deze school zitten. Ze voelen de noodzaak om tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van deze groep leerlingen.
- De collega's ervaren zelf in de groep steeds meer de vraag van begaafde leerlingen om uitdaging en begeleiding. Dit verklaart de motivatie van het team om hier mee aan de slag te gaan.

Welke conclusies trek je?

- Het merendeel van het team is zeer gemotiveerd om mee te werken aan het verbeteren van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen.
- Het merendeel van het team is gemotiveerd om een actieve bijdrage te leveren aan het opstellen van een doorgaande lijn.
- Een kleine meerderheid van het team beoordeelt zichzelf voldoende tot goed op de gebieden kennis en vaardigheden.
- Ongeveer 5 collega's beoordelen zichzelf onvoldoende op de gebieden kennis & vaardigheden. Dit vraagt om een verschil in begeleiding.

Algehele conclusie beginsituatie team

Betrokkenheid

Motivatie: Uit de gehele enquête blijkt dat het team erkent dat het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen meer aandacht heeft. De motivatie van het team daarbij is groot. Dit blijkt ook aan de behoefte peiling. Er is veel behoefte aan kennis, instrumenten, materialen, intervisie, begeleiding en een doorlopende lijn.

Zelfvertrouwen: Het merendeel van de collega's schaaft zichzelf voldoende tot goed in met betrekking tot het signalen van - en het tegemoetkomen aan de onderwijsbehoeften van hoogbegaafde leerlingen. Een aantal collega's beoordeelt zichzelf onvoldoende. De voldoende tot goede zelfbeoordeling van teamleden kan wijzen op veel zelfvertrouwen. Dit kan echter ook wijzen op een hoge mate van competentie (vaardigheden). Daar dit niet is vast te stellen, verbinden wij in dit onderzoek geen conclusies aan deze zelfbeoordeling van het team. Het geeft wel handvatten bij de individuele begeleiding van leerkrachten.

Met bovenstaande gegevens kan geconcludeerd worden dat de betrokkenheid van dit team hoog is. Bij de begeleiding kan rekening gehouden worden met het zelfbeeld en zelfvertrouwen van teamleden op dit vlak.

Competentie

Kennis: Het merendeel van het team geeft aan over voldoende kennis te beschikken. Wel is er vraag naar kennisuitbreiding.

Vaardigheden: Het is duidelijk dat er door dit team al veel gedaan wordt om tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van hoogbegaafde leerlingen. Hierin is geen doorgaande lijn. Teamleden weten van elkaar niet wat er aangeboden wordt en ook de materialen die ingezet worden zijn per groep verschillend. Er is behoefte aan een doorgaande lijn of een plan van aanpak met

betrekking tot onderwijs aan hoogbegaafden. Teamleden geven aan middelen te kunnen gebruiken die de signaleren ondersteunen.

Bijlage 6: PLG-bril toegepast leeg

Ingevuld op:

Door:

Persoonlijke capaciteit

Dimensie	Vragen	Antwoorden
1. Actief, reflectief en kritisch kennis construeren	1. Wordt er door alle leerkrachten regelmatig en <i>systematisch</i> <i>gereflekteerd</i> over het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen?	1.
	2. Is er in de <i>reflectie</i> aandacht voor	2.1.
	2.1. het eigen handelen en de resultaten ervan op de leerlingen?	
	Onderzoeken leerkrachten op een systematische wijze hun eigen handelen en de resultaten daarvan (bv. Via actie-onderzoek?)	2.2.
	2.2. de persoonlijke competenties (kennis, vaardigheden en attitudes) aangaande de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen?	2.3.
	2.3. de eigen mentale modellen over het leren en onderwijzen van (hoog)begaafde leerlingen?	2.4.
	2.4. Actuele wetenschappelijke kennis over de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen?	2.5.
	2.5. Actuele praktijkkennis over de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen?	

2. Actuele inzichten uit wetenschap en praktijk gebruiken	3. Houden alle leerkrachten op voldoende wijze hun <i>kennis en vaardigheden</i> aangaande de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen bij? 4. Maakt men <i>in het onderwijs</i> gebruik van 4.1. recente vakkennis over (hoog)begaafde leerlingen? 4.2. recente vakdidactische kennis over (hoog)begaafde leerlingen? 4.3. recente algemeen pedagogische kennis over (hoog)begaafde leerlingen? 4.4. Recente inzichten over remediale hulp aan (hoog)begaafde leerlingen? 4.5. Mogelijkheden die informatie- en communicatietechnologie biedt voor onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen?	3. 4.1. 4.2. 4.3. 4.4. 4.5.

Interpersoonlijke capaciteit

Dimensie	Vragen	Antwoorden
3. Gedeelde waarden en visie op leren en op de rol van de leerkracht	1. Is er een <i>gedeelde visie</i> op onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen in de school? 2. Is die visie <i>concreet gericht op het verbeteren</i> van het leren en de resultaten van de leerlingen? 3. Is de visie <i>voldoende richtinggevend</i> voor het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen?	1. 2. 3.
4. Collectief leren en gedeelde praktijken	4. Leren en werken de leerkrachten <i>samen</i> met betrekking tot het onderwijs voor (hoog)begaafde leerlingen? 5. Is in dit collectief leren en handelen <i>aandacht</i> voor 5.1. het handelen van de leerkrachten en de resultaten ervan op de (hoog)begaafde leerlingen? 5.2. de persoonlijke competenties? 5.3. de mentale modellen van de verschillende leerkrachten over leren en onderwijzen? 5.4. Actuele wetenschappelijke kennis? 5.5. Actuele praktijkkennis? 6. Getuigt dit samen leren van een kritische dialoog met elkaar over onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen? Luistert men	4. 5.1. 5.2 5.3. 5.4. 5.5. 6.

	goed naar elkaar? Geeft men constructieve feedback?	
--	---	--

Organisatorische capaciteit

5. Ondersteunende condities: structuren, bronnen en systemen	1. Zijn er voldoende mogelijkheden om <i>individueel en samen te leren</i> over en te werken aan onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen?	1.
	2. Zijn de bronnen <i>kwantitatief en kwalitatief</i> voldoende? (methodes, leermiddelen, bibliotheek...)	2.
	3. Zijn de structuren adequaat om met elkaar te leren over (hoog)begaafde leerlingen?	3.1.
		3.2.
	3.1. Is er een overleg- en communicatiestructuur binnen de school?	3.3.
	3.2. Zijn er afspraken gemaakt over functies en taken m.b.t. het ontwikkeltraject voor (hoog)begaafde leerlingen?	3.4.
	3.3. Is er voldoende tijd voor overleg over de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen?	4.1.
	3.4. Zijn er afspraken gemaakt m.b.t. scholing over (hoog)begaafde leerlingen?	4.2.
	4. Zijn de systemen toereikend?	4.3.
	4.1. Komt het speerpunt '(hoog)begaafdheid' terug op de agenda van	

	de bouw- en teamvergaderingen? 4.2. Worden de resultaten van het zorgsysteem (DHH) opgenomen? Hebben leerkrachten gemakkelijk toegang tot dit systeem? 4.3. Komt het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen terug in de groepsbesprekingen en groepsplannen?	
6. Ondersteunende condities: cultuur	5. Bevordert de cultuur in de school het individueel en collectief leren en verbeteren van onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen? 5.1. Worden relaties tussen de teamleden gekenmerkt door respect en vertrouwen? 5.2. Durft men fouten te maken en dit openlijk toe te geven? 5.3. Spreekt men elkaar aan op een professionele manier? 5.4. Waardeert men experimenten en vernieuwingen van collega's? 5.5. Is professionalisering in de school vanzelfsprekend?	5. 5.1. 5.2. 5.3. 5.4. 5.5.
7. Ondersteunend, stimulerend en gedeeld leiderschap	6. Worden teamleden betrokken bij het beleid over onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen? 7. Is er aandacht voor de persoonlijke behoeften van de leerkrachten op dit vlak? 8. Draagt de leider van dit traject de visie van de school uit? Vertaalt zij de visie naar consequenties	6. 7. 8.

	voor het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen? 9. Daagt de leider de leerkrachten intellectueel uit over het thema? 10. Begeleidt de leider de collectieve leerprocessen in de school over (hoog)begaafde leerlingen? 11. Zorgt de schoolleider voor voldoende bronnen, structuren en systemen om te kunnen leren over (hoog)begaafde leerlingen? 12. Stimuleert de leider een cultuur van vertrouwen en respect? 13. Stimuleert de leider een cultuur van kritisch onderzoek en verbetering van het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen?	9. 10. 11. 12. 13.
--	--	---

Bijlage 7: PLG bril uitgebreide data-analyse (deelvraag 3)

Data analyse vragenlijst onderbouw leerkracht

Persoonlijke capaciteit ob-leerkracht	
Dimensie	Score
1. Actief, reflectief en kritisch kennis construeren	4 van de 6 vragen positief beantwoord 66,6 % ontwikkeld
2. Actuele inzichten uit wetenschap en praktijk gebruiken	4 van de 6 vragen positief beantwoord, 2 keer vraagteken 66,6% ontwikkeld
Interpersoonlijke capaciteit ob-leerkracht	
Dimensie	Score
3. Gedeelde waarden en visie op leren en op de rol van de leerkracht	3 van de 3 vragen positief beantwoord 100 % ontwikkeld
4. Collectief leren en gedeelde praktijken	6 van de 7 vragen positief beantwoord 85,7 % ontwikkeld

Organisatorische capaciteit ob-leerkracht	
Dimensie	Score
5. Structuren, bronnen en systemen	7 van de 9 vragen positief beantwoord 77,7% ontwikkeld
6. Cultuur	6 van de 6 vragen positief beantwoord 100% ontwikkeld
7. Ondersteunend, stimulerend en gedeeld leiderschap	8 van de 8 vragen positief beantwoord 100% ontwikkeld

Data analyse vragenlijst middenbouw leerkracht

Persoonlijke capaciteit mb-leerkracht	
Dimensie	Score
1. Actief, reflectief en kritisch kennis construeren	3 van de 6 vragen positief beantwoord 50 % ontwikkeld
2. Actuele inzichten uit wetenschap en praktijk gebruiken	4 van de 6 vragen positief beantwoord 66,6 % ontwikkeld

Interpersoonlijke capaciteit mb-leerkracht	
Dimensie	Score
3. Gedeelde waarden en visie op leren en op de rol van de leerkracht	2 van de 3 vragen positief beantwoord, 1 keer vraagteken 66,6 % ontwikkeld
4. Collectief leren en gedeelde praktijken	4 van de 7 vragen positief beantwoord 57,1 % ontwikkeld

Organisatorische capaciteit mb-leerkracht	
Dimensie	Score
5. Structuren, bronnen en systemen	6 van de 9 vragen positief beantwoord 66,6 % ontwikkeld
6. Cultuur	6 van de 6 vragen positief beantwoord 100 % ontwikkeld
7. Ondersteunend, stimulerend en gedeeld leiderschap	6 van de 8 vragen positief beantwoord, 2 keer vraagteken 75% ontwikkeld

Data analyse vragenlijst bovenbouw leerkracht

Persoonlijke capaciteit bb-leerkracht	
Dimensie	Score
1. Actief, reflectief en kritisch kennis construeren	2 van de 6 vragen positief beantwoord 33,3 % ontwikkeld
2. Actuele inzichten uit wetenschap en praktijk gebruiken	3 van de 6 vragen positief beantwoord 50 % ontwikkeld

Interpersoonlijke capaciteit bb-leerkracht	
Dimensie	Score
3. Gedeelde waarden en visie op leren en op de rol van de leerkracht	3 van de 3 vragen positief beantwoord 100 % ontwikkeld
4. Collectief leren en gedeelde praktijken	4 van de 7 vragen positief beantwoord, 3 keer vraagteken 57,1 % ontwikkeld

Organisatorische capaciteit bb-leerkracht	
Dimensie	Score
5. Structuren, bronnen en systemen	6 van de 9 vragen positief beantwoord 66,6 % ontwikkeld
6. Cultuur	6 van de 6 vragen positief beantwoord 100 % ontwikkeld
7. Ondersteunend, stimulerend en gedeeld leiderschap	7 van de 8 vragen positief beantwoord 87,5% ontwikkeld

Data analyse vragenlijst onderzoeker

Persoonlijke capaciteit onderzoeker	
Dimensie	Score
1. Actief, reflectief en kritisch kennis construeren	5 van de 6 vragen positief beantwoord 83,3 % ontwikkeld
2. Actuele inzichten uit wetenschap en praktijk gebruiken	3 van de 6 vragen positief beantwoord 50% ontwikkeld

Interpersoonlijke capaciteit onderzoeker	
Dimensie	Score
3. Gedeelde waarden en visie op leren en op de rol van de leerkracht	1 van de 3 vragen positief beantwoord 33,3 % ontwikkeld
4. Collectief leren en gedeelde praktijken	6 van de 7 vragen positief beantwoord 85,7 % ontwikkeld

Organisatorische capaciteit onderzoeker	
Dimensie	Score
5. Structuren, bronnen en systemen	8 van de 9 vragen positief beantwoord 88,8% ontwikkeld
6. Cultuur	4 van de 6 vragen positief beantwoord 66,6% ontwikkeld
7. Ondersteunend, stimulerend en gedeeld leiderschap	8 van de 8 vragen positief beantwoord 100% ontwikkeld

Bijlage 8: Zelfbeoordelingsinstrument (deelvraag 4)

Zelfbeoordelingsinstrument 'signalering en begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen in de klas'

De afgelopen maanden is ons onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen een speerpunt geweest op studiedagen, teamvergaderingen en in oudergesprekken. Het plan van aanpak loopt nog, maar er zijn al veel **interventies** uitgevoerd. Denk aan:

- Scholing op studiedagen m.b.t. leer- en persoonlijkheidskenmerken & onderpresteren
- Intervisie momenten op vergaderingen
- Aanschaf en gebruik van DHH
- Werkgroep hoogbegaafdheid
- Hoogbegaafdheid-hoek in de school
- Organiseren schaaktoernooi / spellenbeurs
- Actieve rol ouders / oudercommunicatie

Om te meten in hoeverre deze interventies effectief zijn geweest, wil ik je vragen om jouw eigen ontwikkeling te beoordelen aan de hand van de volgende vraag:

In welke mate heb je jezelf de afgelopen maanden op onderstaande punten ontwikkeld?

☹ = Dit onderwerp heb ik **niet of onvoldoende ontwikkeld** door het traject.

😊 = dit onderwerp heb ik **voldoende ontwikkeld** door het traject, maar er is nog groei mogelijk.

☺ = dit onderwerp heb ik **goed ontwikkeld** door het traject

Ik kan (hoog)begaafde leerlingen in mijn klas signaleren omdat ik de leer- en persoonlijkheidskenmerken van deze leerlingen ken. (signaleren)			
Ik weet hoe het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid werkt en kan dit inzetten om leerlingen te signaleren en diagnosticeren. (signaleren)			
Ik kan een onderpresterende leerling signaleren, ondanks dat zijn resultaten op didactisch gebied tegenvallen of onder de maat zijn. (signaleren)			
Ik maak gebruik van diverse materialen en methoden om (hoog)begaafde			

leerlingen uit te dagen. (begeleiden)			
Ik weet beter welke materialen en methoden ingezet worden door collega's en heb zicht op de doorgaande lijn in school. (begeleiden)			
Ik betrek ouders bij het begeleidingsplan voor de (hoog)begaafde leerling. (begeleiden)			
De visie van school m.b.t. onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen is mij duidelijk. (begeleiden)			
Ik ben me bewuster van mijn onderwijs en begeleiding aan (hoog)begaafde leerlingen en reflecteer hierop. (begeleiden)			
Ik overleg met collega's over gesignaleerde leerlingen, mijn onderwijsaanpassingen, begeleiding en eventuele vraagstukken m.b.t. (hoog)begaafde leerlingen. (signaleren en begeleiden)			

Heb je nog tips / wensen voor het vervolg van dit traject?

Wat is voor jou het meest waardevolle geweest in dit traject? Waar heb je het meeste aan gehad in de klas?

Wat had je liever anders gezien in dit traject? Wat zijn leerpunten voor een volgende keer?

Bedankt voor het invullen!

Bijlage 9: Zelfbeoordelingsinstrument data-analyse per respondent

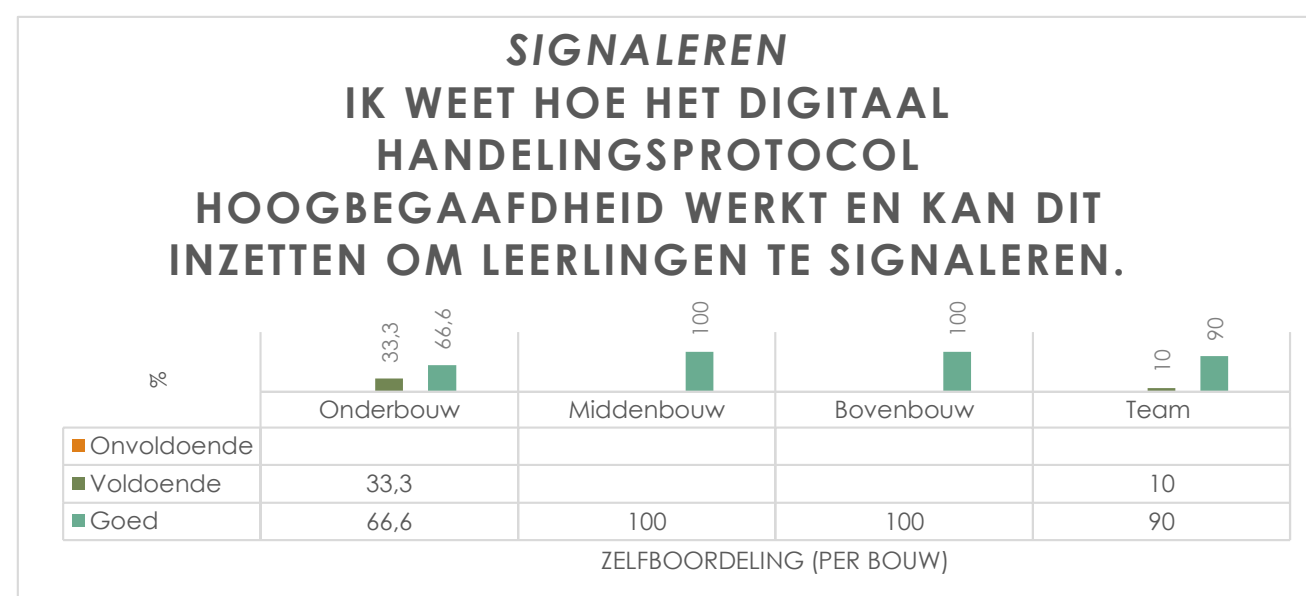
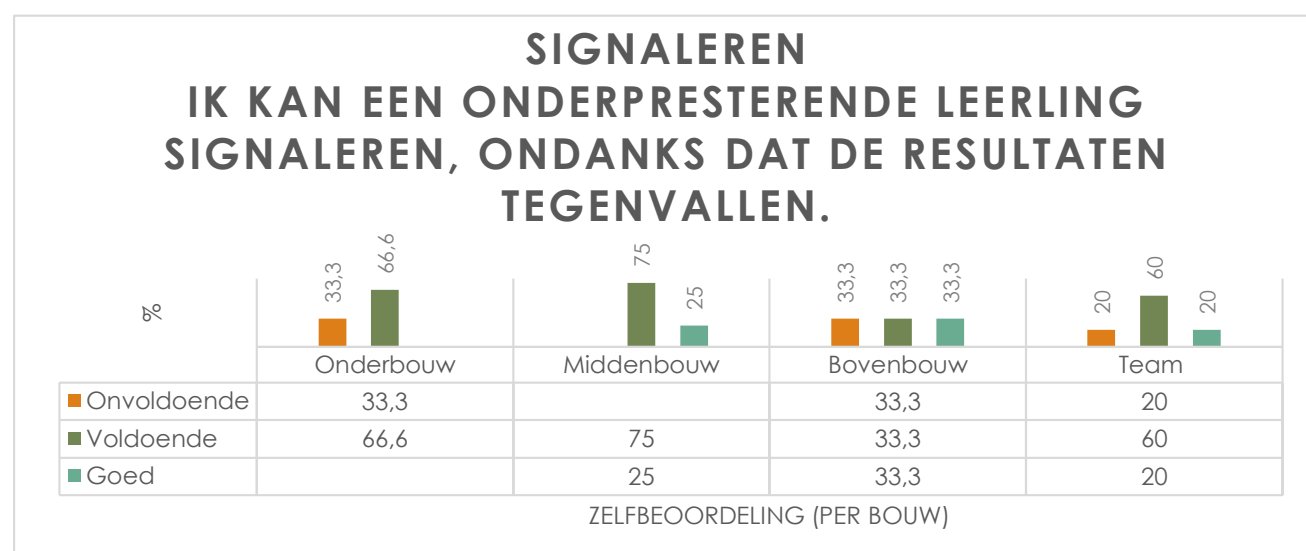
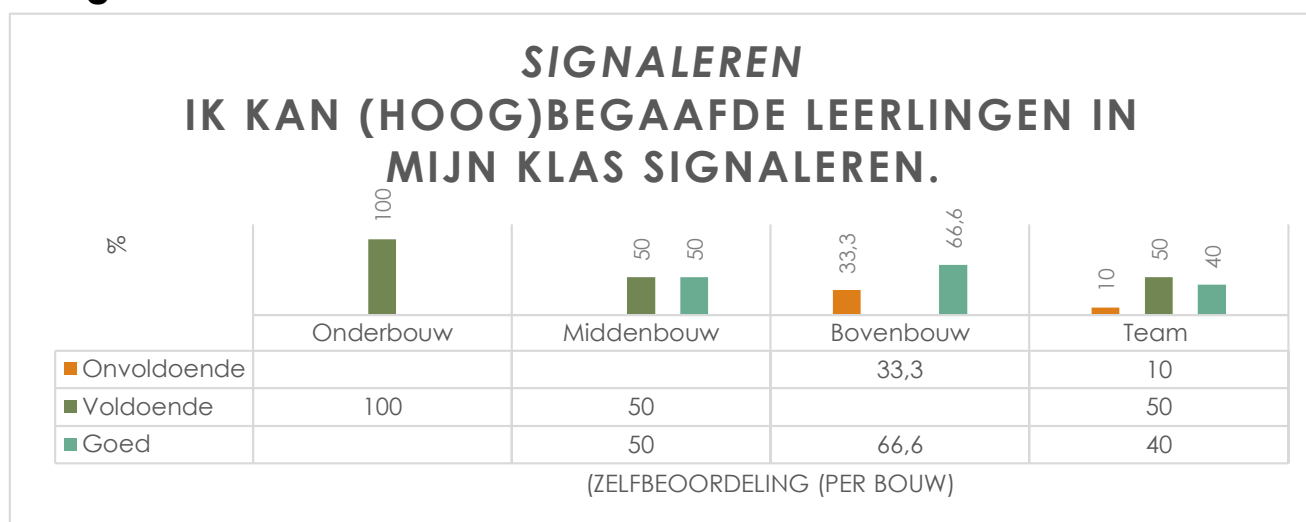
Signaleren														
Respondenten	Ob1	Ob2	Ob3	Ob totaal	Mb1	Mb2	Mb3	Mb4	Mb totaal	Bb1	Bb2	Bb3	Bb totaal	Team totaal
Ik kan (hoog)begaafde leerlingen in mijn klas signaleren omdat ik de leer- en persoonlijkheidskenmerken van deze leerlingen ken.	😊	😊	😊	100% <u>vold.</u>	😊	😊	😊	😊	50% <u>vold.</u> 50% goed	😊	😊	😞	66,6% goed 33,3% onvoldoende	40% goed 50% voldoende 10% onvoldoende
Ik weet hoe het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid werkt en kan dit inzetten om leerlingen te signaleren en diagnosticeren.	😊	😊	😊	33,3% <u>vold.</u> 66,6% goed	😊	😊	😊	😊	100% goed	😊	😊	😊	100% goed	90% goed 10% voldoende
Ik kan een <u>onderpresterende</u> leerling signaleren, ondanks dat zijn resultaten op didactisch gebied tegenvallen of onder de maat zijn.	😊	😊	😞	33,3% <u>onv.</u> 66,6% <u>vold.</u>	😊	😊	😊	😊	25% goed 75 % voldoende	😊	😊	😞	33,3 % goed 33,3% voldoende 33,3% onvoldoende	20% goed 60% voldoende 20% onvoldoende

Begeleiden

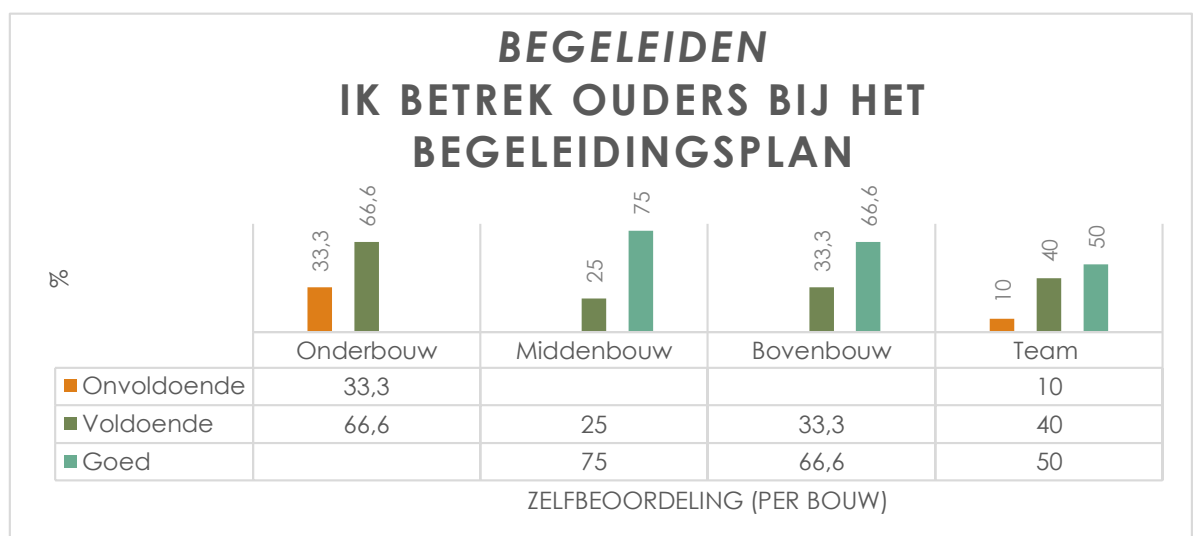
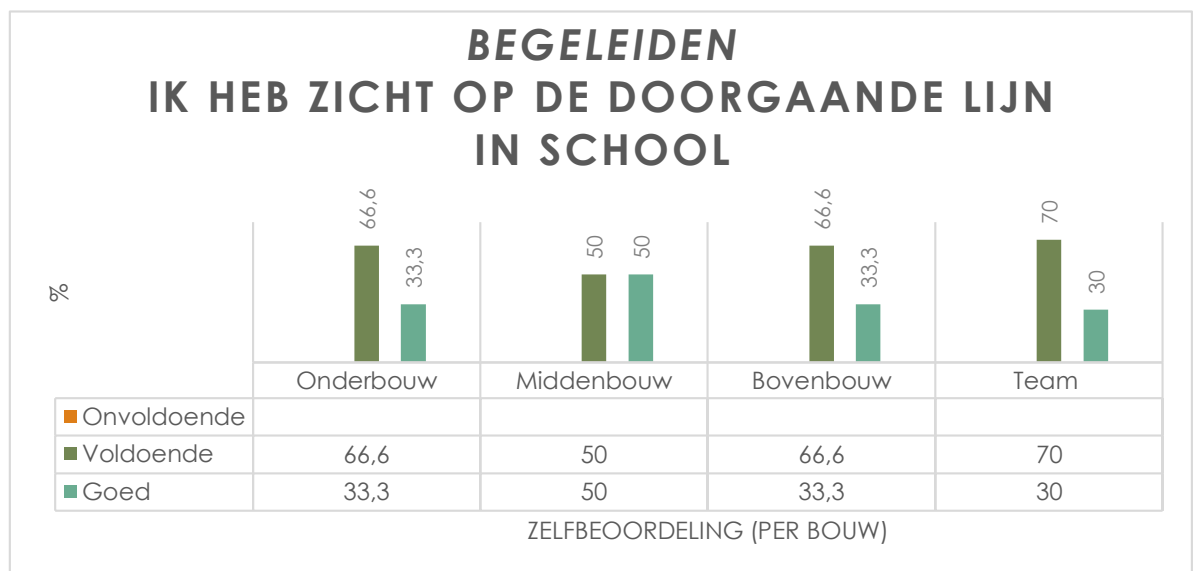
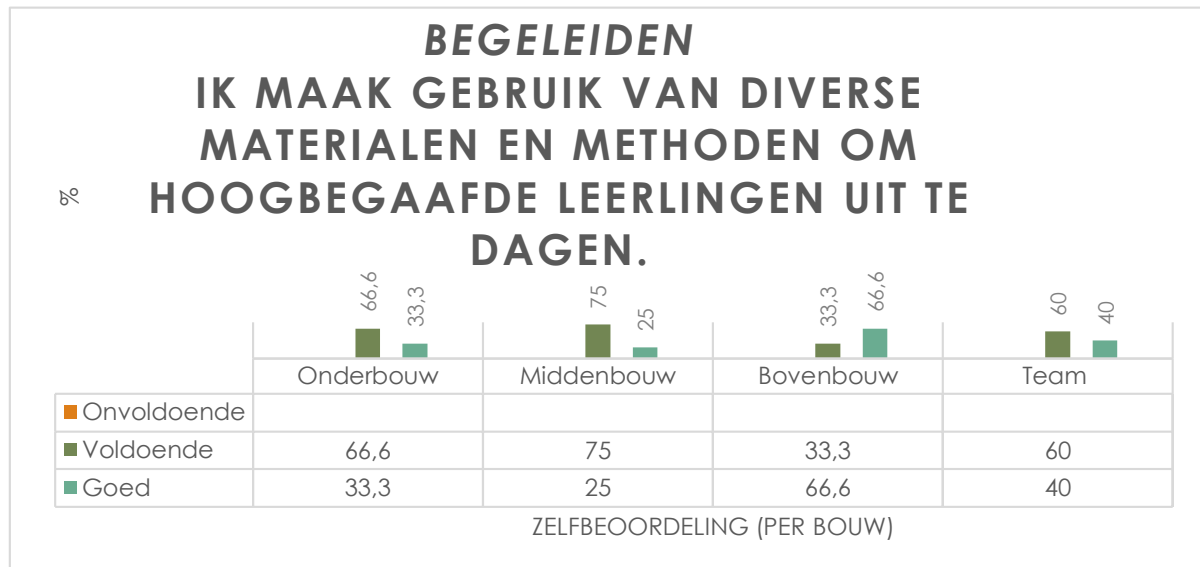
Ik maak gebruik van diverse materialen en methoden om (hoog)begaafde leerlingen uit te dagen.				33,3 % voldoende 33,3% goed					75% voldoende 25% goed				66,6 % goed 33,3 % voldoende	40% goed 60% voldoende
Ik weet beter welke materialen en methoden ingezet worden door collega's en heb zicht op de doorgaande lijn in school.				100% voldoende					50% voldoende 50% goed				66,6 % voldoende 33,3 % goed	70% voldoende 30% goed
Ik betrek ouders bij het begeleidingsplan voor de (hoog)begaafde leerling.				33,3% onvoldoende 66,6% voldoende					25% voldoende 75% goed				66,6 % goed 33,3 % voldoende	40% voldoende 50% goed 10% onvoldoende
De visie van school m.b.t. onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen is mij duidelijk.				66,6% voldoende 33,3 % goed					25% voldoende 75% goed				66,6% goed 33,3 % voldoende	40% voldoende 60% goed
Ik ben me bewuster van mijn onderwijs en begeleiding aan (hoog)begaafde leerlingen en reflecteer hierop.				100% goed					100% goed				66,6% voldoende 33,3 % goed	80% goed 20% voldoende
Ik overleg met collega's over gesignaleerde leerlingen, mijn onderwijsaanpassingen, begeleiding en eventuele vraagstukken m.b.t. (hoog)begaafde leerlingen.				66,6% voldoende 33,3% goed					25% voldoende 75% goed				66,6 % goed 33,3 % voldoende	60% goed 40% voldoende

Bijlage 10: Data analyse resultaten zelfbeoordelingsinstrument (deelvraag 4.1)

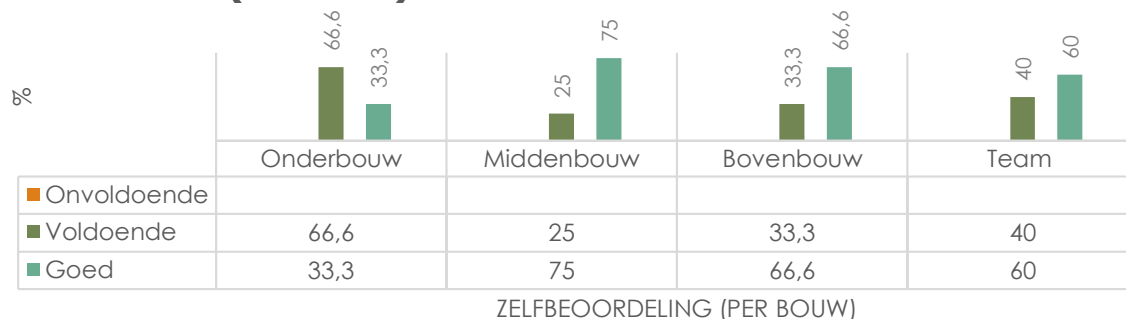
Signaleren



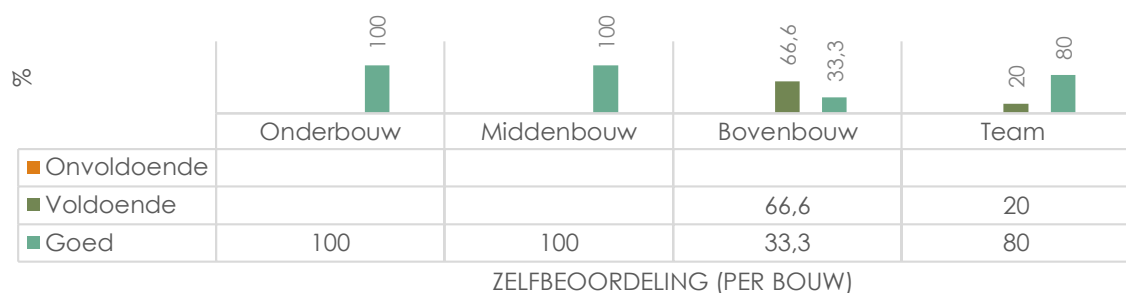
Begeleiden



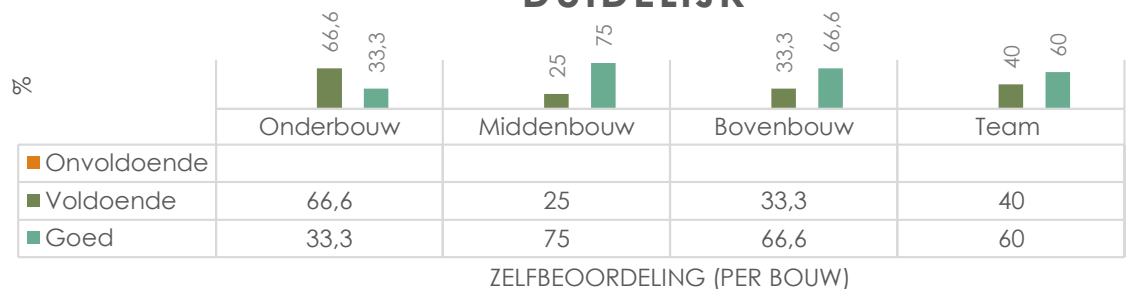
BEGELEIDEN
IK OVERLEG STRUCTUREEL MET
COLLEGA'S OVER HET ONDERWIJS AAN
(HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN.



BEGELEIDEN
IK BEN ME BEWUSTER VAN MIJN
ONDERWIJS AAN (HOOG)BEGAAFDE
LEERLINGEN EN REFLECTEER HIEROP.



BEGELEIDEN
DE VISIE VAN SCHOOL OP ONDERWIJS
AAN (HOOG)BEGAAFDEN IS MIJ
DUIDELIJK



Bijlage 11 : Samenvattingen interviews

Samenvatting OB-leerkracht groep 1/2:

De leerkracht geeft aan dat het signaleren van (hoog)begaafde leerlingen nog niet geautomatiseerd is maar al wel ontwikkeld. Bijgedragen aan deze ontwikkeling hebben de stappenplannen die getoond zijn op de studiedagen. Leerkracht geeft aan dat het **visueel** maken van stappenplannen belangrijk was voor deze ontwikkeling. Leerkracht geeft meerdere malen aan dat er sprake is geweest van **'bewustwording'** doordat er veel aandacht is geweest voor het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen. Dit heeft ervoor gezorgd dat er meer **collegiaal overleg** heeft plaatsgevonden. Ook de deelname aan de **werkgroep** droeg bij aan de persoonlijke ontwikkeling op dit gebied. Leerkracht geeft aan dat dit moet groeien. Het feit dat dit thema steeds terug komt op **vergaderingen en studiedagen** zorgt ervoor dat het leeft binnen de school. Wat werkt voor dit team is volgens deze leerkracht het visueel maken van stappen, **praktische voorbeelden met elkaar delen**, als leidinggevende/onderzoeker open staan voor vragen en afstemmen op de ontwikkelbehoefte van het team op studiedagen.

Samenvatting MB-leerkracht groep 3:

De leerkracht geeft aan dat **studiedagen en scholing** hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van het signaleren van leerlingen in de klas. Met name **theorie en het visueel maken van stappenplannen** is wat deze leerkracht betreft belangrijk geweest hierbij. De aanschaf en inzet van het protocol **DHH** wordt beschreven als 'fijn' omdat het houvast geeft. **Overleg met collega's op studiedagen en in vergaderingen** heeft bijgedragen aan meer inzicht, maar de leerkracht geeft aan dat de doorgaande lijn nog niet echt in beeld is. Leerkracht noemt als succesfactor van het verandertraject regelmatig het woordje **'bewustwording'**. Het actief bezig zijn met dit thema, het onder de aandacht blijven brengen hiervan en de **studiedagen/vergaderingen en overlegmomenten** hebben het meeste bijgedragen aan deze ontwikkeling binnen de school. Tevens zijn **praktische voorbeelden** van anderen (zoals de compacting-route binnen de methode Pluspunt en het Breinplein) fijn.

De leerkracht zou meer willen weten en zien in het vervolg van dit traject over het doortoetsen van (hoog)begaafde leerlingen en het inzetten van verrijkend materiaal. Ook geeft de leerkracht aan dat de begeleiding bij dit traject in de toekomst moet blijven en dat het leuk zou zijn als er ook groepsoverstijgende projecten gedaan worden.

Samenvatting MB-leerkracht groep 4:

De leerkracht geeft aan dat de aanschaf van het **Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid** heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van het team. Het DHH zorgt voor houvast en het team gaat hierdoor kritischer kijken naar leerlingen in de groep. Tevens zorgt het voor focus. Ook **studiedagen** binnen het thema '(Hoog)begaafdheid' hebben gezorgd voor ontwikkeling. Interventies die hebben bijgedragen zijn tevens een **duidelijke handleiding en begeleiding** van de onderzoeker bij dit verbetertraject. De leerkracht geeft aan het belangrijk te vinden om in te spelen op talenten van kinderen, dit hoeft niet altijd cognitief te zijn. Wat heeft gewerkt voor dit team is volgens de leerkracht het **enthousiasme** waarmee dit verbetertraject is ingezet, **visuele en praktische voorbeelden** en **overleg met IB en**

collega's. Op de vraag hoe dit traject het beste voortgezet kan worden antwoordt de leerkracht dat het 'beleid' vastgelegd kan worden in de toetskalender. Ook vindt de leerkracht het belangrijk dat de focus gespreid wordt en niet alleen gericht is op (hoog)begaafde leerlingen.

Samenvatting BB leerkracht groep 6/7:

De leerkracht geeft aan dat het protocol DHH meer inzicht heeft gegeven in de kenmerken van (hoog)begaafde leerlingen. Ook scholing op studiedagen en de online cursus hebben bijgedragen aan inzicht in deze leerlingen. De leerkracht is zelf veel bezig geweest met dit thema op eigen initiatief. Hij geeft aan dat meer aandacht voor het onderwijs aan begaafden hem motiveert. De werkgroep en interventies van de werkgroep (Breinplein) hebben hier ook aan bijgedragen. Het is duidelijk dat het een speerpunt is in de school en daardoor gaat het onderwerp leven. Er is nog geen duidelijk zicht op een doorgaande lijn binnen de school. De leerkracht geeft aan dat het belangrijk is geweest voor de ontwikkeling op school dat er een duidelijke kartrekker was die deskundig is op het gebied van (hoog)begaafde leerlingen, dat heeft een traject als dit nodig. Ook de overleg momenten met collega's (intervisie&studiedagen), groepsbesprekingen en met bouwcollega's hebben bijgedragen aan ontwikkeling. Op de vraag wat werkt voor dit team in het vervolg van dit traject geeft de leerkracht aan dat de rol van de kartrekker hierbij groot blijft. Verder zijn praktische voorbeelden, de werkgroep, en het 'warm houden van het onderwerp' belangrijk.

Open coderen

Deze interventies hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van het team:

* Aanschaf protocol DHH, visueel maken van stappenplannen, het steeds weer onder de aandacht brengen van het thema op studiedagen en vergaderingen, collegiaal overleg, deelname aan werkgroep, praktische voorbeelden, scholing, theorie, compacting-route pluspunt, Breinplein, duidelijke handleiding, begeleiding van kartrekker, enthousiasme, visuele en praktische voorbeelden, overleg met IB, online cursus, speerpunt in school, duidelijke deskundige kartrekker, groepsbesprekingen, intervisie.

Axiaal coderen:

Bewustwording:

- actief bezig zijn met het thema
- aandacht voor het thema binnen de school
- thema komt steeds terug op studiedagen en vergaderingen
- meer aandacht voor onderwijs aan begaafde motiveert
- duidelijk speerpunt binnen de school
- Het leeft binnen de school

Digitaal handelingsprotocol (DHH):

- visueel maken van stappenplannen
- geeft houvast
- kritische kijken naar leerlingen in de groep
- zorgt voor focus

- duidelijke handleiding
- geeft inzicht in de kenmerken van (hoog)begaafde leerlingen

Collegiaal overleg:

- Deelname aan werkgroep
- Praktische voorbeelden met elkaar delen
- Overleg op studiedagen en vergaderingen heeft bijgedragen aan meer inzicht
- Intervisie
- Groepsbesprekingen en overleg met bouwcollega's

Praktische voorbeelden:

- Compacting route van Pluspunt
- inzet van het Breinplein
- Visuele stappenplannen

Kartrekker / leider verandertraject:

- Deskundig
- Enthousiasme
- duidelijke kartrekker die leiding geeft is nodig

Scholing:

- Theorie
- Online cursus
- Studiedagen dragen bij aan ontwikkeling

Selectief coderen:

In de tabel staan begrippen die elke respondent heeft genoemd en dus centrale begrippen zijn in dit onderzoek.

Bewustwording / speerpunt/ 'leeft' binnen de school / aandacht
Studiedagen / vergaderingen / overlegmomenten/ bouwoverleg / intervisie / samen / collegiaal
Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid, handleiding, stappenplannen, houvast, visueel, praktisch

Het centrale begrip is bewustwording. Doordat het veranderthema structureel is terug gekomen op studiedagen en vergaderingen is het onderwerp gaan leven binnen de school. Er is veel collegiaal overleg op gang gekomen. De aanschaf van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid en de duidelijke stappenplannen en handleiding hebben gezorgd voor houvast, focus en een kritisch onderzoekende blik in de klas. Door met elkaar te praten en te leren hierover heeft een ontwikkeling plaats gevonden.



Aandachtspunten:

Af en toe te snel gegaan

Ook aandacht hebben voor 'andere' leerlingen.

Wensen & aanbevelingen voor het vervolg:

Het zou fijn zijn als de begeleiding blijft, informatie over doortoetsen, groepsoverstijgende activiteiten, warm houden van het onderwerp, doorzetten van de werkgroep, aanhouden van de kartrekker, praktische en visuele voorbeelden.

Bijlage 12: Feedback critical friends

Feedback van Jill Achten, critical friend:

Ik vind je probleemstelling helder, het daaruit voortgekomen theoretisch kader en uiteindelijk de onderzoeksvraag. In je onderzoek is de rode draad zichtbaar aanwezig en zeker ook je reflectief onderzoekende houding. Mooi dat je kritisch hebt gekeken naar je eigen handelen, dat collega's je aanspreken op de keuzes binnen het onderzoek en dat je zaken hebt bijgesteld. De koppeling tussen de literatuur en praktijk is duidelijk, jouw echte mening vind ik daarentegen minder, al hoewel je wel je eigen keuzes maakt.

-> Op basis van deze feedback heb ik mijn eigen mening duidelijker terug laten komen in het hoofdstuk evaluatie/discussie.

Denk je er aan dat je refereert aan positieve punten en aandachtspunten uit je vorige toets (dit is een eis).

-> Op basis van deze feedback heb ik in de aanleiding een terugkoppeling gemaakt naar aandachtspunten uit de vorige toets.

Je taalgebruik is in orde. Ook de beschrijving van je kernbegrippen is duidelijk. Je beargumenteert waarom je voor bepaalde begrippen kiest en koppelt hier de praktijk aan. Prima! Toch vind ik je theoretisch kader erg uitgebreid en voor mijn gevoel komt dit omdat je heel veel bronnen gebruikt. Misschien ook omdat jij het gevoel hebt dat je zowel nationale als internationale bronnen moet gebruiken? Probeer hier keuzes in te maken, ook in verband met het aantal woorden.

-> Op basis van deze feedback heb ik een aantal bronnen in het theoretisch kader geschrapt. Ook enkele citaten heb ik ingekort of verwijderd. Ik heb daarbij kritisch gekeken naar de theorie die dit onderzoek daadwerkelijk onderbouwt en theorie die er als extra verantwoording aan is toegevoegd. Deze laatste theorieën heb ik verwijderd of ingekort.

Kijkend naar je data-analyse, conclusies en aanbevelingen ben ik ervan overtuigd dat dit stukke bondiger moet. In deze hoofdstukken gebruik je heel veel woorden, waardoor ik het niet zo gek vind dat je enorm boven het aantal woorden zit. Probeer hier echt de kern te formuleren van wat er uit het onderzoek is gekomen. Je gebruikt veel tabellen en opsommingen. Is dit professioneel en past dit in een onderzoeksverslag?

-> Op basis van deze feedback heb ik kritisch gekeken naar mijn data-analyse en woorden geschrapt. De tabellen heb ik verplaatst naar de bijlagen. Dit was ook een advies van mijn studiebegeleidster.

Feedback van Mandy Verkuilen, critical friend:

Als ik deze vraag lees en denk aan het theoretisch kader kan ik concluderen dat je veel begrippen hebt verkend. Ik mis echter literatuur over (hoog) begaafde leerlingen. Daarnaast denk ik dat de onderzoeksvraag in een andere volgorde moet worden gezet..

Welke bijdrage levert het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap op school X aan de professionalisering van het team in het begeleiden van (hoog) begaafde leerlingen?

Over:

“Op welke manier kan het ontwikkelen van de capaciteiten van een professionele leergemeenschap op school, bijdragen aan de professionalisering van een team in het begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen?”

Op basis van deze feedback heb ik literatuur over (hoog)begaafde leerlingen toegevoegd in paragraaf 2.4. Ook heb ik mijn onderzoeksvraag aangepast met behulp van deze tip. Later heb ik hier ook nog het woordje signaleren aan toegevoegd. Dit was in het beginstadium van het onderzoek dus ik heb ook de onderzoeksoptzet tijdig aan kunnen passen.

Vind je dat van toegevoegde waarde? Je hebt de aanleiding en probleemstelling toch al goed onderbouwd? Wil je dat wel dan zou ik het boven korter benoemen en niet alle citaten erbij gebruiken. Je mag namelijk ook maar een bepaald aantal citaten in je onderzoek opnemen. Als je het landelijke niveau erbij wilt betrekken zou ik dat hier heel kort en bondig doen over: ‘Ook de Inspectie van Onderwijs benadrukt dit speerpunt.’

-> Op basis van deze feedback heb ik een stuk over de Inspectie van Onderwijs in de aanleiding geschrapt. Ook heb ik een citaat verwijderd. Het was te uitgebreid en droeg niet bij aan verduidelijking van de aanleiding.

Moeten beide bronnen hier benoemd worden? Of is eentje voldoende? Ik denk dat het vanzelfsprekend is dat mensen meer betrokken zijn als het van binnenuit komt, dus vandaar dat ik voor een bron zou kiezen. Daarnaast scheelt het je ook weer woorden. Over:

“Dit gevoel van eigendom is belangrijk voor leraren. Lauteslager (2012) zegt hierover:

‘Een leraar moet vanuit zijn beleving en overtuiging betekenis kunnen geven aan verandering en de ruimte krijgen om die verandering in de klas zelf vorm te geven.’

Furman & Ahola (2009) zeggen dat één van de voorwaarden om gemotiveerd te zijn voor het nastreven van een doel is, dat mensen het gevoel hebben dat het hun doel is. Omdat er in de fasen van Kotter nadrukkelijk een visie en strategie ontwikkeld wordt met behulp van het team en het creëren van draagvlak een vereiste is, zal het eigendomsgevoel groot zijn.

-> Op basis van deze feedback heb ik het citaat van Lauteslager uit de tekst verwijderd. Ik vond de uitspraak van Furman & Ahola meer recht doen aan het doel van deze paragraaf, namelijk het verduidelijken van mijn keuze voor actieve participatie van het team. Daarnaast gaf deze feedback met het inzicht dat beiden citaten eigenlijk hetzelfde zeggen en één van beiden dus overbodig is.

Moet je dit al benoemen? Ik zou hier pas iets over zeggen als je hier in de praktijk ook daadwerkelijk iets mee gaat doen of iets uit haalt? Over:

“Scholen kunnen zelf kiezen uit instrumenten voor signaleren en diagnosticeren. Om bij de begeleiding van hoogbegaafde kinderen in een school tot een doorgaande lijn te komen, is de protocollering van bepaalde processen een voorwaarde. Op dit moment zijn in Nederland de volgende protocollen gangbaar: het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (Van Gerven & Drent, 2007), het SiDi R-protocol (De Bruin, de Boer & Kuipers, 2004) en Begaafdheid in beweging (MHR, Bodegraven). “

-> Op basis van deze feedback heb ik dit stuk tekst verwijderd. Het is een opsomming

en verantwoord niet de keuzes die ik gemaakt heb in mijn onderzoek. De zin die daarop volgt zegt voldoende.

Kun je dit niet korter beschrijven? 240 woorden..iets van dat je in de praktijk merkte dat het voor de collega's allemaal te snel ging, waardoor jij het hebt moeten aanpassen. En dan concreet benoemen wat je hebt aangepast. Over: tabel in paragraaf 4.2.1.

-> Op basis van deze feedback heb ik alle zinnen die niets zeiden over het doel van mijn plan van aanpak verwijderd. Op die manier werd het stuk kernachtiger en minder beschrijvend.

Bijlage 13: Beoordelingen presentatie onderzoek



Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Nadine vd Heijden
	Datum presentatie	19-4-2016
	Naam toehoorder	[Redacted]
	Titel presentatie	Prof. leergemeenschap
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, er is sprake van een dialoog. Vragen stellen kon ieder moment, fijn!
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja, dit is duidelijk.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja, is ook regelmatig teruggekomen op vergaderingen en studiedagen.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Terughoppelingen met vergaderingen en studiedagen. Invrage in onderzoek.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	De focus is dit schooljaar verlegt van kwakke leerlingen naar hoogbegaafde leerlingen.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Bewustwording in de klas over deze leerlingen.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Duidelijk, visueel, luisteren naar collega's, aandacht voor vragen.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Zie vorige vraag. Top!
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Ze gaat er goed mee om, serieus, goede verdeling in theorieën, super!

Handtekening: [Handwritten Signature]

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys-OSO Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Nadine van der Heijden
	Datum presentatie	19 april
	Naam toehoorder	C. [naam]
	Titel presentatie	Professioneel leersamenwerking
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, goede heldere antwoorden
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Duidelijk uitgelegd
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja, goede koppeling
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	In het begin uitgelegd
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Was al teruggesproken bij de vergadering
Data-verzameling / verwerking	Stuilen de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja, goed verteld
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Veel anjzen al uitgewerkt
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Ik heb er veel van geleerd
	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Goede, duidelijke presentatie Goede -fo-
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Dit is goed opgezet, ook door opbouw van de inhoud. Het is goed opgezet.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Veel kennis van ook praktijkgericht

Handtekening:

Tik hieronder het handtekening van de toehoorder hetwelke bij de onderzochte Fontys (VVO) Marrow 12N

Feedbackformulier presentatie Praktijgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Nadine van der Heijden
	Datum presentatie	10-4
	Naam toehoorder	LV
	Titel presentatie	prof. leergemeenschap
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	ja, weet waar ze het over heeft.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	duidelijk
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	is heel inzichtelijk
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	ja
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	ja, tussendoor ook al gebeurd
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	prognose presentatie visueel
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	We pakken nu de begeleiding & signalering anders aan.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	meer inzicht
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	duidelijk, open, interessant
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Hard gewerkt
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	draagt bij aan ontw. van de school

Handtekening:

Dit feedbackformulier wordt gebruikt voor de evaluatie van de kwaliteit van de opleiding Speciale Onderwijszorg (SOP) en de kwaliteit van de opleiding Speciale Onderwijszorg (SOP) en de kwaliteit van de opleiding Speciale Onderwijszorg (SOP).

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	nadine vd heijden
	Datum presentatie	19-4-2016
	Naam toehoorder	
	Titel presentatie	proef leer gemeenschap
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, ze geeft goede antwoorden en dit kan op ieder moment
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja, duidelijk!
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja, sluit goed aan.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja, zeer duidelijk en goed verteld
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Zeer bruikbaar.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Bewustwording en doorgevoerde lijn binnen school
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	interessant, leerzaam en inzichtelijk.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	goed bezig!
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Overtuiging en een leidende rol.

Handtekening:

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Nadine van der Heijden
	Datum presentatie	19-11-2016
	Naam toehoorder	[Redacted]
	Titel presentatie	[Redacted]
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	ja zeer gaat goed in op de inhoud. En is een goede gespreksleider.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	ja!
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	ja. sluit goed aan en is praktisch
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	ja
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	ja
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	ja met terugkoppeling v.d resultaten, duidelijk & actueel
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	heel relevant speerpunt v.d school...
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	dit draagt in grote mate bij! is een speerpunt voor de school.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	goed gepresenteerd duidelijk & overzichtelijk v met verschillende werkvormen
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	door de verlooping m.b.t theorie die terugkomt en de geplande implementatie activiteiten

Handtekening:

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys ODO Master SEN

Bijlage 14: Verwerkingsopdracht LBGF4

Het volgen van deze module sluit aan bij mijn persoonlijke ontwikkeldoel dat ik bij aanvang van deze opleiding gesteld heb:

Ik wil in mei 2016, door het volgen van de modules BBOP4, LBGF2, LBGF 3 en LBGF 4, geleerd hebben hoe ik het onderwijs aan begaafden kan verbeteren en hoe ik leiding geef aan dit verandertraject op school.

In de module LBGF 4 staan niet-leerstof gerelateerde interventies centraal en met deze nieuwe kennis heb ik in de klas en in de school veranderingen kunnen doorvoeren die bij hebben gedragen aan passende begeleiding voor (hoog)begaafde leerlingen.

Motivatatie is een steeds terugkomend begrip in de literatuur over (hoog)begaafde leerlingen. Ook in de praktijk is het een veelgehoord en steeds terugkomend probleem: Hoe houd je deze leerlingen gemotiveerd? Ik merk dit in mijn eigen klas maar hoor het ook in groepsbesprekingen met collega's. Door de module LBGF4 ben ik veel te weten gekomen over motivatietheorieën. Ik beschrijf de twee theorieën die mij hebben aangezet tot het ter discussie stellen van mijn eigen handelen in de klas.

De '**Expectance Value Theory**' (Atkinsons, 1964) gaat ervan uit dat hoe hoger de verwachtingen van een leerling zijn, des te groter de succesmogelijkheid is. Als een leerling denkt dat hij het kan en durft en als hij de taak de moeite waard vindt, zal hij er ook voor gaan. Volgens deze theorie hangen doelen en intrinsieke motivatie af van **de waarde** die de leerling toekent aan de taak en het **geloof in eigen kunnen** daarbij.

De theorie over '**Goal theories**' zegt juist dat het stellen van **leer- of prestatiedoelen** zorgt voor een toename van motivatie bij leerlingen. Deze theorie wordt ondersteund door de theorie over Fixed en Growth mindsets van Carol Dweck (2012). Wanneer leerlingen zelf **leerdoelen** stellen en ook geloven dat ze die doelen kunnen behalen, neemt de motivatie toe. Hierin zit een overlap met de eerder genoemde 'Expectance Value Theory' die ook zegt dat geloof in eigen kunnen belangrijk is. Het verschil tussen beide theorieën zit in het stellen van doelen en het hechten van waarde aan een taak.

Uit beide theorieën komt echter naar voren dat geloof in eigen kunnen, de growth mindset, belangrijk is om de motivatie van (hoog)begaafde leerlingen te vergroten. Ik sta achter deze theorieën omdat ik dit herken in mijn praktijk. Wanneer de (hoog)begaafde leerling in mijn klas een taak krijgt waarvan hij denkt: 'Dit kan ik niet', laat hij ontwijkend gedrag gezien. Hij loopt weg, gaat beginnen aan een andere taak of zegt dat het 'saai' is. Ik besepte me weer hoe belangrijk het is om bij hem de growth mindset te stimuleren. Ook wilde ik in mijn klas de growth mindset uit te stralen naar alle andere kinderen. Ik besoot me te verdiepen in theorie hierover om praktische handvatten te vinden voor mijzelf en mijn collega's.

Dweck (2012) zegt dat falen een noodzakelijke stap is om te groeien en om succes te hebben. Het is belangrijk voor leerkrachten om te zoeken naar groei- en leermomenten van leerlingen en steeds de focus van de feedback te leggen op het proces. Feedback moet niet taak- of leerlinggebonden zijn, maar proces gebonden. Zo ervaren leerlingen dat het gaat om inzet en doorzettingsvermogen, en niet om presteren. Door procesgerichte feedback worden leerlingen uitgedaagd om zich in te zetten, met de wetenschap dat het niet erg is om fouten te maken. Dit zorgde ervoor dat mijn complimenten aan leerlingen veranderden van 'Goed bezig' of 'Super' naar 'wat heb jij goed je best gedaan, ik zag dat je bleef proberen om de som op te lossen!' Het was voor mij een bewustwording maar geen makkelijke schakeling. Ik beseftte me dat het geven van 'lege complimenten' bijna als vanzelf ging. Ik hield vol omdat ik zag dat de procesgerichte feedback gericht aan één leerling, ook effect had op de andere leerlingen. Wanneer ik in de klas zei: 'Ik vind het zo goed dat je dit toch probeert!' zag ik dat andere kinderen het ook wilden proberen. Leerlingen gingen hierdoor hogere eisen stellen aan zichzelf en zagen niet alleen beperkingen. 'Ik ben hier niet goed in' moest 'Ik wil dit leren' worden. Ik vond het noodzakelijk om dit te delen met collega's en ik heb daarom op een studiedag een filmpje over Growth en fixed mindsets laten zien. Het is een terugkerend item geworden op de agenda van vergaderingen. Op die manier zijn we preventief bezig met een veilig pedagogisch klimaat binnen de school. Het komende jaar ga ik ervoor zorgen dat het hebben van een growth mindset ook terugkomt in het beleid voor onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen.

In de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen heeft de growth mindset geholpen toen een (hoog)begaafde leerling uit mijn klas onderpresteerde bij spelling. De dictees waren onleesbaar waardoor woorden fout geteld moesten worden. Ik besloot de nadruk te leggen op het proces door hem voor elk netjes geschreven woord een krul bij het woord te geven. Het punt voor spelling was niet belangrijk, als hij maar zijn best deed en de tijd nam om netjes te schrijven. Ook als het niet lukte, prijsde ik hem als hij het geprobeerd had. 'Ik zag dat je de tijd nam om netjes te schrijven en geconcentreerd bleef werken. We blijven proberen!' Het was een kleine aanpassing met een groot resultaat. De dictees werden steeds beter leesbaar en daaropvolgend stegen ook zijn punten voor spelling.

Waar ik eerst veel waarde hechtte aan hoge resultaten, kijk ik nu steeds meer naar het kind achter de resultaten. Heeft deze leerling binnen zijn of haar mogelijkheden een groei doorgemaakt, doorzettingsvermogen en inzet getoond? Ik vind het niet meer zo belangrijk dat leerlingen hoge resultaten behalen; als ze er maar iets van geleerd hebben. Ik probeer (hoog)begaafde kinderen uit de presteer-modus te krijgen en in de leer-modus. Dat is mijn doel van onderwijs, niet alleen voor begaafde leerlingen maar voor alle kinderen in de klas.

Tot slot nog een praktische verwerking van de module LBGF4. In mijn klas heb ik 'het broodje leren' (Van Gerven, 2014) ingezet om een sociaal emotioneel doel van een (hoog)begaafde leerling te kunnen bereiken. Het 'broodje leren' kan gebruikt worden om leerdoelen, leermiddelen, het leerproces, de leeromgeving en het leerproduct inzichtelijk te maken. Het is een ondersteuning voor leerkrachten, een leidraad om vorm te geven aan de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen. Hieronder het ingevulde 'broodje leren' dat ik gebruikt heb in mijn praktijk.

Broodje leren

Leerdoel:

M. weet wat de afspraken zijn over gedrag in de gymzaal.

Leermiddelen:

Picto's.

KidsSkillz

Stappenplan -> zelf tekeningen bij maken.

Leerproces:

Stappenplan opstellen<-> leerling herhaalt stappenplan elke week zelf

Voorbespreking van de gymles, nabespreking van de gymles.

Leeromgeving:

In de klas, voor en na elke gymles.

In de gymzaal.

Leerproduct:

Observatie tijdens de gymles <-> zelfevaluatie (Kids Skillz, thermometer)

Met behulp van het 'broodje leren' heb ik bewuster nagedacht over het proces om het doel te kunnen bereiken. Daarbij heb ik de leerling zelf inspraak gegeven zodat hij betrokken werd bij zijn eigen leerproces. Hierdoor merkte ik dat zijn motivatie toenam; het werd zijn eigen doel.

Conclusie en reflectie

De module LBGF4 heeft me nieuwe inzichten opgeleverd die niet alleen werken voor (hoog)begaafde leerlingen. Het heeft mijn kijk op feedback geven en het doel van mijn onderwijs veranderd. Ik denk dat alle leerlingen in mijn klas profiteren van de kennis die ik opgedaan heb in deze module.

Door deze succeservaringen heb ik de neiging om collega's te overladen met nieuwe inzichten en praktische tips. Ik kreeg van mijn intern begeleider de feedback om dit te doseren omdat niet alle collega's open staan voor 'veranderingen'. Die feedback heeft ervoor gezorgd dat ik onderzoek ga doen naar het professionaliseren van mijn team in de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen, rekening houdende met de beginsituatie en de verschillen in het team. Dat zal ook voor mij een leerproces opleveren.

Literatuurlijst

Clinckenbeard P. (2012). Motivation and gifted students: implications of theory and research. *Psychology in the schools*, Vol. 49(7).

Dweck, C.S. (2012). *Mindsets and malleable minds: Implications for giftedness and talent*. Storrs: National Research Center on the Gifted and talented, University of Conneticut.

Gerven, E. van (2011). *Handboek hoogbegaafdheid*. Assen: van Gorcum.

Gerven, E. van (2014). *Knapzak Praktijkgidsen*. Nieuwolda: Leuker.nu.

Little C. (2012). Curriculum as motivation for gifted students. *Psychology in the schools*, Vol. 49(7).

Feedback Intern begeleider

- Het is goed om je zo enthousiast aan de slag te zien. Je brengt vernieuwing in de school op gang. Doseer dit wel, niet alle collega's staan open voor veranderingen. Sommigen hebben even de tijd nodig om aan het idee te wennen. Stem hierbij af op de ontwikkelbehoefte van collega's.

Bijlage 15: Verwerkingsopdracht LBGF 3

Ik heb gekozen voor de module LBGF3 omdat ik mijn kennis en vaardigheden met betrekking tot (hoog)begaafde leerlingen wilde uitbreiden. In mijn eerste jaar van de master SEN heb ik ook LBGF 1 en 2 gevolgd en het komende jaar zal ik naast LBGF3 ook LBGF4 gaan volgen.

Het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen is al enkele jaren een ontwikkelpunt op onze school en met mijn nieuwe rol als intern begeleider zie ik kansen om dit schoolbreed op te pakken. Voor mij is hierin een rol als 'begaafdheidsspecialist' weggelegd, waarbij ik collega's coach en individuele leerlingen begeleid. Door de module LBGF3 ben ik tot enkele waardevolle inzichten gekomen die mijn handelen in de praktijk hebben beïnvloed. In de volgende paragrafen zal ik deze inzichten beschrijven en koppelen aan mijn praktijk.

De module LBGF3 is gericht op de onderpresterende (hoog)begaafde leerling. In alle definities van onderpresteren ligt de focus op het niet-realiseren van een beschikbare potentie en wordt de discrepantie tussen de intellectuele capaciteiten en de schoolprestaties benadrukt (Kuipers, 2011). Tijdens de module ben ik samen met critical friends gevraagd om een alfabet te maken waarin duidelijk wordt wat een onderpresterende begaafde leerling is. Dit alfabet maakte het niet alleen voor mij, maar ook later voor mijn collega's, op een heldere inspirerende manier duidelijk. Het alfabet heb ik na afloop van de module opgehangen in de lerarenkamer.

A van Attitude.

Het is voor mij een competitief spel: Wie er op dit moment het meeste ertoe doet, heeft op mij de grootste invloed.

B van Bewust Bekwaam.

Het beestje krijgt alleen een naam, dus ik hoef niets te leren en kan lekker mijn eigen gang gaan.

C van Contact met Ontwikkelingsgelijken.

Door wie ik ben en hoe ik doe, voel me heel alleen. Gelukkig zijn er wel stiekem wel gelijkgezinden om mij heen.

D van Doelen.

Ik leg de lat zowel te laag als te hoog. Ik krijg daarom minder moeilijke opdrachten, want mijn cijfers gaan niet omhoog.

E van Externe Attributie.

Het ligt niet aan mij! Dit ligt aan de leerkracht, hij legt een te hoge lat. Terwijl anderen zich opnieuw over mijn ontwikkeling buigen, lig ik in mijn hangmat.

F van Faalangst.

Eigenlijk kan ik en wil ik heel veel. Maar hoe ik daar moet komen, word me teveel.

G van Gedrag, aan de basis van dit verhaal.

H van Hoogbegaafdheid, dat staat hier centraal.

I van Ik, er valt nog veel te leren.

J van Jij: we gaan het samen proberen.

K van Kansen, een manier van kijken.

L van Leren leren, naast compacten en verrijken.

M van Mondeling, want daarin ben ik heel sterk!

Praten doe ik veel liever dan dat ik aan mijn opdrachten werk.

N van Negatieve kenmerken, die heb ik best veel.

De juf ergert zich vaak groen en geel.

O van Onbewust, onbekwaam, daar begon het allemaal mee.

De gelukkigste tijd van mijn leven, die is nu passé.

P van Positieve kenmerken, want die heb ik gelukkig ook!

Zo heb ik een enorme feitenkennis ... die in de klas vaak opgaat in rook.

Q van quadriga, moeilijke woorden die ik leer buiten de klas.

Dit heeft te maken met alles wat ik ooit las.

R van resultaten, je weet niet wat je kunt verwachten.

Maar het is vast niet wat jullie dachten.

S van sporen, alle informatie komt bij mij binnen.

Wat moet ik hier toch mee beginnen.

T van toetsen die ik moet maken.

Waar vaak de goede antwoorden ontbreken.

U van uitdagingen, die vind ik niet zo fijn.

Het is fijn als alles hetzelfde zou zijn.

W van weten, ik weet erg stiekem erg veel.

Dat laat ik niet merken, ik speel soms toneel.

V van verrijking, dat kan voor mij uitdagend zijn.

Alleen de juf moet weten: uitleg daarbij is toch ook wel fijn!

X van x-tra aandacht, dat heb ik zeker wel nodig.

Ik zal er niet snel om vragen maar het is alles behalve overbodig.

Y van Yes!, het gevoel dat ik zelden krijg.

Dat komt omdat ik vaak benaderd wordt met beschuldiging en gedreig.

Z van zelfvertrouwen, dat zakt bij mij heel vlug.

Als jullie de tijd nemen om me te helpen, komt het misschien nog ooit terug.

Figuur 1: Alfabet over onderpresteren

Door de module is ook de invulling van mijn individuele begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen veranderd. Het is voor mij duidelijk geworden hoe

belangrijk de dialoog met deze leerlingen is en hoe noodzakelijk de betrokkenheid van de leerling is bij het uiteindelijke doel. Guyt (2004) zegt hierover dat het noodzakelijk is om met de leerling in gesprek te komen. Door de dialoog met de leerling kan bekeken worden welke factoren zijn gedrag beïnvloeden en kan de leerling op verschillende manieren geleerd worden hoe hijzelf de controle over zijn gedrag krijgt. Whitmore (1986) geeft de suggestie om de resultaten van observaties te bespreken met het kind. Ook hij geeft aan dat het belangrijk is om het kind te vragen mee te denken. Volgens de Jong & Berg (2004) kunnen oplossingsgerichte gesprekken de goede richting geven aan de dialoog. Deze gesprekken zijn geschikt omdat de leerling expert is als het gaat om het vinden van oplossingen, waarbij hij uitgaat van zijn sterke kanten en successen. Het principe om de leerling centraal te stellen, lijkt zeker voor hoogbegaafde leerlingen bij uitstek geschikt en heel vanzelfsprekend. (van Swet, 2011). Het betekent dat leerplannen of handelingsplannen niet zonder meer door het team worden vastgesteld, maar in overleg met de leerling. (Mahlberg & Sjöblom, 2008). Voor mij hebben deze inzichten geleid tot een andere invulling van de begeleiding. In de praktijk begeleid ik twee onderpresterende leerlingen. Ik werk één keer per week met ze. Voorheen waren we bezig met uitdagende opdrachten, vakoverstijgende projecten en 'leren leren' werkboekjes. Dit omdat ik vooral het gevoel had dat deze leerlingen 'uitdaging' nodig hadden. Nu zijn we bezig met de oplossingsgerichte methode 'Kids Skillz' (Furman, 2011). Het verschil is groot; de kinderen hebben zelf bepaald aan welk doel ze willen gaan werken en welke vaardigheden ze daarvoor moeten ontwikkelen. Ik merk dat ze gemotiveerder zijn en er echt naar uit kijken om het doel te bereiken. Het is hun doel en niet meer dat van mij of dat van hun ouders. Dat was in eerste instantie lastig, want ik moest echt 'loslaten'. Toch denk ik dat het uiteindelijke resultaat van deze begeleiding ook bij zal dragen aan doelen die de leerkracht en ouders nastreven. Ik ben van mening dat wanneer leerlingen zich weer betrokken voelen bij hun eigen leerproces, de motivatie en het plezier in leren toe zal nemen. Ik heb bij LBGF3 geleerd dat dit een proces is dat tijd nodig heeft, en ik wil de kinderen laten voelen dat ik ze die tijd wil geven en dat ik erop vertrouw dat we er uiteindelijk samen zullen komen.

Het is voor mij tevens duidelijk geworden dat het herkennen van een onderpresterende begaafde leerling complex is en dat er veel verschillende factoren meespelen. Zo zal een relatieve onderpresteerder niet snel opvallen omdat hij wél presteert onder zijn kunnen, maar qua niveau wel op of boven de gemiddelde norm ligt. Dit zou een leerling kunnen zijn met alleen maar A scores, waarbij de leerkracht denkt dat de leerling bovengemiddeld presteert. Deze leerlingen weten vaak precies wat zij moeten behalen om niet op te vallen en zij zijn voor leerkrachten ontzettend moeilijk te signaleren. Toen ik hierover sprak met collega's, stuitte ik op enkele vooroordelen en onwetendheden. Zo zei een collega uit de bovenbouw: 'Als een leerling alleen maar A scores haalt, wat is dan het probleem?' Een andere collega zei: 'Een onderpresterende hoogbegaafde is toch nog steeds hoogbegaafd? Die zal het dan toch altijd goed blijven doen?' Deze uitspraken deden me onmiddellijk denken aan een veel gestelde inspirerende vraag bij LBGF3: **'Mag een leerling leren of moet hij presteren?'** Het leek erop alsof collega's het gevaar van onderpresteren niet inzagen. Wanneer een leerling bovengemiddeld scoort, is het toch goed? Ik weet inmiddels dat, wanneer een

leerling nooit tot leren komt, de risico's van onderpresteren groot zijn. Onderpresteerders zullen zich inderdaad op de basisschool vaak prima kunnen redden door weinig tot geen inspanning te leveren en daarmee alsnog bovengemiddelde resultaten behalen. Het probleem gaat zich echter uiten wanneer zij op de middelbare school komen en blijkt dat deze leerlingen niet geleerd hebben hoe zij moeten leren. Van Zanten (1999) zegt dat wanneer (hoog)begaafde leerlingen niet het gewenste onderwijsaanbod en de juiste begeleiding krijgen, zij zich ongelukkig en geïsoleerd gaan voelen. Veel voorkomende problemen zijn verveling, perfectionisme (inclusief faalangst), onzekerheid en hyperactiviteit. Ook psychosociale problemen, zoals gepest worden op school, eenzaamheid, overgevoeligheid en een zwakke sociaal-emotionele ontwikkeling zijn problemen die voorkomen. Het was voor mij duidelijk dat het mijn collega's ontbrak aan achtergrondinformatie over onderpresterende (hoog)begaafde leerlingen. Ik besloot, naar aanleiding van de nieuwe inzichten die ik verkregen had tijdens de module LBGF3, een informatieve presentatie voor mijn collega's te geven over de kenmerken en risico's van onderpresterende (hoog)begaafden. Ik heb de presentatie gegeven op de studiedag van 7 januari 2016. Aan bod kwamen theoretische achtergronden, inspirerende filmpjes en begeleidingsadviezen. Tijdens de presentatie heb ik ook de vooroordelen die er zijn over (hoog)begaafde leerlingen ter sprake gebracht. Ik zag dat het team hierdoor aan het denken werd gezet over de vooroordelen die er op onze school heersen. Een reactie van een onderbouwleerkracht hierop was dat het de teamleden ontbreekt aan kennis over deze leerlingen. Met mijn informatieve presentatie heb ik een stap in de goede richting gedaan maar er liggen nog veel ontwikkelkansen voor mijn school. Een collega vroeg me na afloop van mijn presentatie om concrete handelingsadviezen voor in de klas. Deze vraag en andere ontwikkelkansen heb ik opgepakt in mijn actieonderzoek.

Reflectie:

Deze module heeft me doen twifelen aan mezelf als leerkracht en als begeleider van (hoog)begaafde leerlingen. De docente van LBGF3 zei echter steeds weer dat het de bedoeling was om je aan het twifelen te brengen, omdat je dan pas echt kritisch reflecteert en nadenkt over jouw eigen handelen. Ik heb nu veel meer kennis over onderpresterende (hoog)begaafden, en ik weet nu hoe ik deze leerlingen kan begeleiden. Toch merk ik in de praktijk dat elke leerling weer anders is en dat er niet één recept voor succes is. Wat voor de ene leerling heel goed werkt, kan voor de ander juist reden zijn om af te haken. Ik blijf elke dag leren en neem mijn collega's hierin mee.

Literatuurlijst

Furman, B. (2011). *De methode Kids' Skills*. Amsterdam: Boom/Nelissen.

Gerwen, E. van (2011). *Handboek Hoogbegaafdheid*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Guyt, B. (2004). *De dialoog als begeleidingsvorm. De begeleiding van onderpresteerders*. In: E. van Gerven (e.a.) *Attent op talent. Omgaan met hoogbegaafdheid in het basisonderwijs*. (30-48). Utrecht: Lemma.

Sousa, D.A. (2003). *Underachieving gifted students*. (pp. 187-207) In: Sousa, D.A. *How the gifted brain learns*. Thousand Oaks: Corwin Press inc.

Feedback collega's

Een reactie van een onderbouwleerkracht op mijn presentatie was dat het de teamleden ontbreekt aan kennis over (hoog)begaafde leerlingen. Ze gaf me de tip om hier op in te spelen met mijn onderzoek.

Een andere collega uit de bovenbouw zei dat zij vond dat ik levendig en enthousiast over het onderwerp kan praten en daarmee anderen ook enthousiast maak.

Een middenbouw collega vroeg me na afloop van mijn presentatie om concrete handelingsadviezen voor in de klas. Deze vraag en andere ontwikkelkansen heb ik opgepakt in mijn actieonderzoek.