

(HOOG)BEGAAFD IN DENEKAMP.....

EN DAN NAAR HET TWENTS CARMEL COLLEGE

Wat kunnen we en wat hebben de leerlingen nodig?



Inhoud

1 Samenvatting	4
2 Inleiding	5
3 Theoretisch kader	6
3.1 Wat zegt de literatuur over de relatie tussen docentgedrag- en leerling gedrag?	6
3.2 Wat is de definitie van een (hoog)begaafde leerling?	7
3.2.1 Beschrijvend	7
3.2.2 Verklarend	8
3.2.3 Een andere invalshoek van definities van (hoog)begaafdheid	8
3.3 Het begrip intelligentie.	9
3.4 Welke onderwijsbehoeften hebben (hoog)begaafde leerlingen?	10
4 Opzet van het project en verantwoording	11
4.1 Stappenplan	11
4.2 Doel	12
4.3 Onderzoeksvragen	12
4.4 Onderzoeksgroep	12
4.5 Resultaten	13
4.6 Vragenlijst voor de leerlingen in de klas	13
4.7 Vragenlijst voor de docenten	16
4.8 Interview met de zes geselecteerde leerlingen	19
4.9 Conclusies bij de Onderzoeksvragen	20
5 Conclusie, discussie, aanbevelingen en reflectie	23
5.1 Conclusie, discussie en aanbevelingen	23
5.2 Reflectie	24
6 Literatuurlijst	26
7 Bijlagen	27
7.1 vragenlijst voor de klas	27
7.2 vragenlijst voor de docenten	28

7.3 interview vragen voor de zes geselecteerde leerlingen.....	32
7.4 gescoorde antwoorden tabel van Brophy	33
7.5 docentenlijst.....	34

1 SAMENVATTING

Op het Twents Carmel College locatie Denekamp heb ik onderzoek gedaan naar de onderwijsbehoeften van (hoog)begaafde leerlingen. Deze leerlingen worden door de basisschool voorgedragen als goede VWO leerlingen en vervolgens getest door het Centrum voor Hoogbegaafdheids Onderzoek uit Nijmegen (CBO).

De geselecteerde leerlingen worden samen met andere VWO leerlingen in een zogenaamde 1 d/e klas geplaatst.

In het onderzoek worden de onderwijsbehoeften van deze leerlingen in kaart gebracht.

In de literatuur komt daarbij naar voren dat goed docentschap het beste werkt. Het is een combinatie van goede didactiek, humor en persoonlijke aandacht. Voor metacognitie moet aandacht zijn zodat de leerlingen optimaal kunnen leren en presteren.

Leerlingen geven aan dat ze een korte instructie willen met uitdagende opdrachten. En dat de opdrachten moeten aansluiten bij hun interesse. Aangegeven wordt dat ze bij enkele vakken meer verdieping en/of verbreding willen.

Docenten geven aan dat de leerlingen de volgende onderwijsbehoeften hebben: het compacten van de lesstof, overleg over de lesstof met de leerling en het geven van persoonlijke aandacht.

Op het TCC Denekamp wordt volgens docenten en leerlingen aan de volgende onderwijsbehoeften tegemoet gekomen:

- de docenten geven goed en kort uitleg.
- er zijn uitdagende opdrachten.
- er wordt gebruik gemaakt van compacten door de docenten.
- docenten willen een rolmodel zijn.
- pedagogisch straffen en gewenst gedrag belonen wordt ingezet en wordt door docenten en leerlingen als effectief ervaren.
- docenten geven persoonlijke aandacht.
- de docenten zijn zich bewust van verschillende leerstijlen van leerlingen en ze zijn zich ook bewust van de andere onderwijsbehoeften die (hoog)begaafde leerlingen hebben.

Het vragen naar feedback aan de leerlingen wordt door de docenten en de leerlingen heel anders ervaren. Docenten menen dit te doen en de leerlingen zijn zich hier niet van bewust. Motivatieproblematiek wordt als moeilijk ervaren door de docenten.

De docenten geven aan dat ze behoefte hebben aan praktisch lesmateriaal.

Docenten vinden het leuk om les te geven aan deze groep leerlingen. Zij willen graag meer leren over de leerstijlen en willen zich verbeteren door van collega's te leren.

2 INLEIDING

Ik werk op het Twents Carmel College locatie Denekamp. Dit is een onderbouw locatie waar de leerlingen in de eerste twee jaar lessen volgen op VMBO, en Havo/VWO niveau. De leerlingen zitten verdeeld in klassen met drie niveaus (B klas met Bbl en Kbl leerlingen, C klas met Tgl leerlingen en de D klas met Havo en Vwo leerlingen). Het Twents Carmel College bestaat uit zes verschillende locaties.

Locatie Losser; brede onderbouw en bovenbouw VMBO TGL

Locatie Potskampstraat Oldenzaal; VMBO bovenbouw en zorglocatie, speciale LWOO unit

Locatie Thij Oldenzaal; VMBO onderbouw, onderbouw en bovenbouw Havo/VWO

Locatie Lyceumstraat Oldenzaal; VMBO onderbouw, onderbouw en bovenbouw Havo/VWO

Locatie Praktijkonderwijs Oldenzaal; Praktijkonderwijs

Locatie Denekamp; Onderbouw VMBO en Havo/VWO

In Denekamp stromen alle leerlingen van de basisscholen uit Noordoost Twente in, uitgezonderd de leerlingen die naar het praktijkonderwijs moeten.

Dit schooljaar zijn we, op alle locaties, gestart met een Havo/VWO plus klas(de E klas genoemd) waar begaafde en hoogbegaafde leerlingen in zitten. Deze leerlingen zijn door het CBO(Centrum voor begaafdheidsonderzoek) getest, dit is een onderdeel van de Universiteit Nijmegen. Voor Denekamp betekende dit dat er 6 leerlingen zijn gestart in de E klas. Er waren meer leerlingen geselecteerd maar die kozen er zelf voor om niet gebruik te maken van de E faciliteiten. Deze zes leerlingen vormen de E groep en de klas is verder samengesteld uit Vwo leerlingen die door de basisscholen aangegeven zijn “echte” VWO leerlingen.

Het lesgeven aan deze leerlingen vraagt ander docentgedrag omdat de “gewone”lessen niet uitdagend genoeg zijn en de lineair opgebouwde methodes niet de juiste ingang hebben om deze leerlingen te activeren tot leren.

De meeste docenten die lesgeven aan deze klas, geven aan dat ze zoekende zijn om deze leerlingen te kunnen geven wat ze nodig hebben.

De volgende vragen heb ik gesteld:

Welke specifieke ondersteuningsbehoeften en/of onderwijsbehoeften hebben de leerlingen in de plusklas van de locatie Denekamp nodig?

Aan welke ondersteuningsbehoeften en/of onderwijsbehoeften kunnen de docenten op de locatie Denekamp voldoen?

Ik wil de discrepantie tussen de ondersteuningsbehoefte van leerlingen van de plusklas en de mogelijkheden die worden geboden op de locatie TCC Denekamp in kaart brengen.

Daarnaast wil ik een advies opstellen naar de directie en het zorgteam met betrekking tot ondersteuningsbehoeften van de (hoog)begaafde leerlingen en de daaraan gekoppelde ondersteuningsbehoeften van de docenten op de locatie Denekamp.

3 THEORETISCH KADER

In dit hoofdstuk beantwoord ik vanuit de literatuur wat de relatie tussen docentgedrag- en leerling gedrag is. Het begrip (hoog)begaafdheid en wat deze leerlingen nodig hebben wordt daarbij besproken.

“Dat ‘intellectueel met ons omspringen’ moet toch wel indruk op me hebben gemaakt, dat ik nog zulke voorbeelden in mijn herinneringen heb bewaard. Ik geloof, dat ik er geweldig van gegroeid ben” (Thijssen, 1941, p. 134).

3.1 WAT ZEGT DE LITERATUUR OVER DE RELATIE TUSSEN DOCENTGEDRAG- EN LEERLING GEDRAG?

Reagan (2009) schrijft voor de docent de grootste uitdaging ligt in het lesgeven aan leerlingen met emotionele- en gedragsproblemen. De docent moet een proactieve rol op zich nemen om deze leerlingen les te geven. Dit kan door een positieve leeromgeving te scheppen en een positieve relatie tussen leerling en docent op te bouwen.

De docent heeft hier volgens Reagan (2009) zelf een aantal “skills” nodig: het reflecteren op eigen gedrag en dat van de leerling, relaties kunnen aangaan met de leerlingen gebaseerd op vertrouwen en commitment, verschillende rollen in kunnen nemen en creatief gebruik maken van verschillende bronnen. Leren wordt door Reagan (2009) gezien als het maken van connecties tussen docent en leerling.

Van der Wolf en Van Beukering (2009b) onderkennen een aantal aspecten van gedragsproblemen in school als situationeel, relationeel, relatief en fluctuerend.

Het situationele aspect

Gedrag, dus ook probleemgedrag, wordt in grote mate bepaald door de situatie waarin het zich manifesteert. Gedrag zonder situatie bestaat niet. Probleemgedrag is ook persoonafhankelijk. Daarom moet men zich bij probleemgedrag altijd afvragen waar het zich afspeelt en wie er bij aanwezig is.

Het relationele aspect

Gedrag heeft altijd een relationeel en communicatief aspect. Het gedrag van de leerling heeft invloed op de docent, maar de kenmerken van de docent beïnvloeden de leerling ook. De leraar – leerling interactie kan worden gezien als het product van de gecombineerde kenmerken van leraar en leerling. Beiden brengen hun eigen kenmerken en dus hun gedrag in.

Het relatieve aspect

Iedereen, dus ook de docent, die een collectie objecten of subjecten moet beoordelen heeft de neiging om een kwart als goed, de helft als middelmatig en een kwart als slecht te beoordelen. De docent zal steeds ongeveer een kwart van de kinderen als problematisch aanduiden, los van de inhoud van het gedrag. Het beeld van de klas is het uitgangspunt. Zowel een goede als een minder goede klas heeft daardoor altijd een groep leerlingen met probleemgedrag.

Het fluctuerende aspect

De meeste gedragsproblemen zijn tijdelijk van aard, ze fluctueren. In bepaalde perioden kunnen gedragsproblemen heftig zijn en in de volgende periode nemen ze weer af. Soms is probleemgedrag leeftijdsgebonden.

Van der Wolf en Van Beukering (2009b) nemen de onderwijsleersituatie als primair uitgangspunt. In deze situatie doen zich gedragsproblemen voor. Het gedrag wordt door middel van interacties door beide partijen beïnvloed.

Volgens Schölvinck en Meijer (2008) is het belangrijk om een onderscheid aan te brengen tussen twee soorten problemen rondom leerlingen.

1. Onderwijsproblemen.
Men maakt zich zorgen om de leerling omdat deze dreigt bepaalde onderwijsdoelen niet te halen.
2. Niet-onderwijsproblemen.
Deze problemen zijn niet onderwijs gerelateerd. Het zijn alle andere problemen die een leerling kan ondervinden. Deze problemen worden ook binnen de scholen gesignaleerd en besproken. Ze worden niet met onderwijsmaatregelen bestreden.

Van der Wolf (2009a) zegt dat er te veel met en over leerlingen gesproken wordt door anderen terwijl er aandacht moet zijn voor de processen in de klas. De docent heeft de meeste invloed. Het is dan ook de bedoeling dat hij de leerling observeert.

Volgens Sasson (2007) is het klassenmanagement van groot belang als interventie die docenten zouden moeten gebruiken. Het meedelen van de regels en procedures en dan vervolgens als van oudst gaan les geven gaat sneller maar is uiteindelijk minder effectief. Investeren in klassenmanagement is effectief gebleken. De regel die toegepast wordt is 90% van de tijd investeren in klassenmanagement en 10% van de tijd in het lesgeven. Dan weten de leerlingen wat er van hun verwacht wordt en binnen welke kaders ze moeten werken. Het leren wordt hierdoor effectief.

Pedagoog Kees van der Wolf (2009a) noemt als beste interventie tegen gedragsstoornissen, goed docentschap. Goede leraren hebben nauwelijks problemen met lastige leerlingen. Deze docenten zijn de problemen voor en worden niet verrast. Het is een combinatie van goede didactiek, humor en persoonlijke aandacht voor de leerling. Deze leraar geeft de lesstof een gezicht en heeft oprechte belangstelling voor de leerling. De aanpak moet plaats vinden in het klaslokaal. De begrippen goede didactiek, humor en persoonlijke aandacht worden door Kees van de Wolf (2009a) niet verder verduidelijkt.

Volgens Jeninga (2008) voldoet goed docentschap aan de volgende voorwaarde: de docent biedt richting, ruimte en structuur.

3.2 WAT IS DE DEFINITIE VAN EEN (HOOG)BEGAAFDE LEERLING?

3.2.1 BESCHRIJVEND

Lonnee en van Trierum (2008) geven een opsomming van eigenschappen voor hoogbegaafdheid zoals; hoge intelligentie (IQ 130 of hoger), vroege ontwikkeling, uitblinken op meerdere gebieden, gemakkelijk leren, goed leggen van verbanden, makkelijk analyseren van problemen, grote denksprongen, voorkeur voor abstractie, hoge mate van zelfstandigheid, brede interesse, hoge motivatie, veel energie, creatief en origineel, perfectionistisch, apart gevoel voor humor, hoge mate van concentratie en niet opvallen.

Volgens van Gerven (2009) verwijst elke definitie van begaafdheid naar het begrip excellentie. Het kind is op een of meerdere domeinen superieur aan zijn leeftijdgenoten. Alle wetenschappers trekken de definitie van begaafdheid breder dan alleen de cognitieve intelligentie. Naast beschrijvende definities van (hoog)begaafdheid zijn er ook verklarende definities. De beschrijvende definities voldoen volgens van Gerven (2009) niet om het begrip duidelijk te krijgen. Om grip op het begrip (hoog)begaafdheid te krijgen zijn inmiddels een aantal verklarende definities geformuleerd.

3.2.2 VERKLAREND

Van Gerven (2009) beschrijft een aantal verschillende definities.

Passow schrijft (1981, zoals geciteerd in Van Gerven, 2009) over hoogbegaafdheid in *Gifted Child Quarterly* als volgt: “De capaciteiten om tot superieure prestaties te komen op gebied van academische prestaties, kunstzinnige uitingen en intermenselijke relaties”. Dit is een aangepaste definitie uit 1955.

Witty (zoals geciteerd in Van Gerven, 2009) verbreedt deze definitie tot: “Elk kind dat een bijzondere prestatie levert in een domein dat mogelijk van maatschappelijke waarde is, kan als begaafd beschouwd worden”.

Mönks (zoals geciteerd in Van Gerven, 2009) stelt dat begaafdheid een normatief begrip is dat verwijst naar waarneembaar gedrag.

Van Gerven(2009) schrijft dat Sternberg en Zhang in het pentagonale model vijf criteria geven van hoogbegaafdheid: excellentie criterium, zeldzaamheidscriterium, aantoonbaarheidscriterium, productiviteitscriterium en waarderingscriterium.

Gagné (zoals geciteerd in Van Gerven, 2009) schrijft dat begaafdheid correspondeert met prestaties die duidelijk bovengemiddeld zijn in één of meer domeinen. Later wordt de definitie aangescherpt tot het bezit en gebruik van ongetrainde en spontaan tot uiting gekomen natuurlijke capaciteiten in ten minste één domein zodanig dat het individu zich kan meten met de beste 10 procent van zijn ontwikkelingsgelijken.

Renzullie (zoals geciteerd in Van Gerven, 2009) formuleert de volgende definitie van begaafdheid: “Begaafdheid is de interactie tussen drie aanlegfactoren- een bovengemiddelde intelligentie, een hoog niveau van taakgerichtheid en een hoog niveau van creativiteit”. Deze opvatting staat bekend onder het drie-ringenconcept.

3.2.3 EEN ANDERE INVALSHOEK VAN DEFINITIES VAN (HOOG)BEGAAFDHEID

Naast beschrijvende of verklarende definitie voor(hoog)begaafdheid kan ook gekozen worden voor een hele andere invalshoek om (hoog)begaafdheid te definiëren. Maud Kooyman (2008) beschrijft diverse andere invalshoeken van definities voor (hoog)begaafdheid.

Biologische definities: een denkmodel waarbij hoogbegaafdheid een aangeboren eigenschap is.

Cognitieve definities: een denkmodel waarbij hoogbegaafdheid een resultante is van een cognitief proces.

Psychologische definities: een denkmodel waarbij persoonlijkheidskenmerken sterke nadruk krijgen.

Pedagogische definities: hebben een ontwikkelingspsychologische, leertheoretische of pedagogische basis. Het wordt gezien als een proces waarin voorgelopen wordt op leeftijdsgenoten.

Prestatiegerichte definities: worden gezien als een observeerbare prestatie, als een resultaat van onderliggende hoge intelligentie.

Systemische definities: Hoogbegaafdheid is een uitkomst van interactie tussen individu en directe omgeving. Het potentieel zal tot hoogbegaafdheid leiden als de omgeving hierin een positief stimulerende rol kan hebben.

Sociologische definities: hier wordt een zuiver sociologisch standpunt ingenomen.

Hoogbegaafdheid is geen persoonlijke eigenschap en persoonlijke verdienste maar slechts een resultante van sociale omgeving met de daarin heersende opvattingen over intelligentie, begaafdheid en presteren.

Antropologische definities: in dit model wordt er uitgegaan van cultuur als filosofische ingang.

Vergelijkende definities: een denkmodel dat hoogbegaafdheid vergelijkt met niet hoogbegaafdheid.

Domeinspecifieke definities: een denkmodel waar uit wordt gegaan van de gedachte dat hoogbegaafdheid geen eenvormig verschijnsel is. In aanleg zijn verschillende soorten hoogbegaafdheid aan te wijzen en in ontplooiing ervan zijn verschillen te zien.

In de definitie van (hoog)begaafdheid komt steeds het begrip intelligentie terug. Dit begrip behoeft ook enige verduidelijking.

3.3 HET BEGRIIP INTELLIGENTIE.

Van Dale:

intelligent: intellect hebbend, verstandig, schrander, vlug van begrip of daarvan blijk gevend.

Het begrip intelligentie heeft in de psychologie geen definitie waar iedereen het over eens is. Het vermogen tot denken en abstract kunnen redeneren komt steeds terug in de beschrijvingen (Hofstede, A. en Meerman, K. 2003).

De intelligentietest is een ontwikkeld om de cognitieve vermogens kunnen meten. De Engelsman Francis Galton was de eerste die de intelligentie verschillen tussen mensen systematisch onderzocht. Dit onderzoek vond plaats in de jaren tachtig van de 19^e eeuw. Bij deze test werden naast allerlei proefjes ook de schedelgrootte gemeten (Hofstede, A. en Meerman, K. 2003).

De Fransman Alfred Binet ontwierp de eerste intelligentietest zoals we die nu kennen. In eerste instantie borduurde hij voort op de ontwikkelde testen. Hij kwam er achter dat de schedelgrootte geen verband hield met intelligentie. Hij schakelde van de medische testmethode over op een psychologische (Hofstede, A. en Meerman, K. 2003).

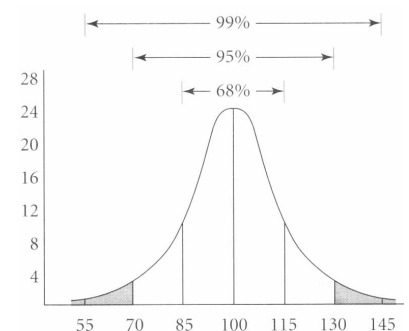
De testen worden nu uitgedrukt in een IQ (intelligentiequotiënt). Hiervoor ontwikkelde de Duitse psycholoog W. Stern in 1912 een berekening (Hofstede, A. en Meerman, K. 2003).

De berekening vindt op de volgende manier plaats:

- de mentale leeftijd door de werkelijke leeftijd delen,
- dit getal vermenigvuldigen met 100,
- dit is het intelligentiequotiënt.

Het gemiddelde is 100.

Als alle resultaten van een intelligentietest in een grafiek worden weergegeven, ontstaat een symmetrische, klokvormige verdeling. Uit de grafiek blijkt dat ongeveer 2,3% van de bevolking een IQ heeft van boven de 130. Deze groep wordt als zeer begaafd/hoog



begaafd gekenmerkt (Hofstede, A. en Meerman, K. 2003).

Pluymakers en Span (2001) stellen dat: Bij een IQ-score boven de 130 wordt gesproken van cognitief functioneren op een begaafd niveau. Begaafd betekent méér dan het bezitten van een hoge intelligentie. Er is naast een hoge intelligentie ook een hoge motivatie en doorzettingsvermogen nodig.

3.4 WELKE ONDERWIJSBEHOEFTE HEBBEN (HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN?

Volgens Lonnee en van Trierum (2008) hebben hoogbegaafde leerlingen een andere aanpak nodig omdat ze op een andere manier denken. De leerling is in staat om open problemen op te lossen. De leerling moet divergent kunnen denken. Dit betekent dat de leerling de gelegenheid moet hebben om verschillende denkwijzen uit te proberen of te ontdekken. Het tempo van de les moet hoog liggen met weinig ruimte voor herhaling. Het moet duidelijk zijn dat er eisen worden gesteld aan de opdrachten. Ze hebben baat bij een informele leerstijl en een instructievorm die interactief is. Ze leren van groot naar klein en het stellen van open vragen. De leerlingen maken graag tempo door veel mondeling te doen. Het maken van presentaties en werkstukken ervaren ze als nuttig en leuk.

Los van de vraag of de leerling in een speciale klas wordt opgevangen zal men altijd het leerprogramma moeten aanpassen en tegemoet moeten komen aan de snellere ontwikkeling. De volgende aanpassingen kunnen worden gedaan: versnellen van de lesstof, verdiepen van de lesstof, verbreden van de lesstof, verrijken van de lesstof en het compacten van de lesstof.

Pluymakers en Span (2001) vatten vier functies in het onderwijsproces aan (hoog)begaafde leerlingen als volgt samen:

- de docent heeft als functie een rolmodel zijn met presenteren en demonstreren als activiteiten.
- de docent is de activator door te activeren en stimuleren.
- de docent heeft de functie als monitor waarbij de activiteiten bestaan uit bewaken en evalueren.
- en als laatste functie wordt de sparringpartner genoemd. De rol is dan discussiant en klankbord.

Dolf Janson (2005) schrijft dat hoogbegaafde leerlingen de verrijkingsopdrachten lang niet altijd als verrijkend ervaren. Om effectief met de leertaak om te gaan, is het van belang te kunnen herkennen wat de aard van de taak is. Je spreekt van metacognitie als je het leren van je leren kent. Het is zinvol om op school meer te letten op de effecten van een metacognitieve benadering. De leerling is zich bewust van het eigen leren en kan dan sturing geven aan het proces. In de praktijk weten leerlingen wel iets over hun manier van leren maar dit is vaak onbewust. Door de metacognitie in te zetten nodig je de leerling uit om voortdurend even in de helikopter te stappen en van bovenaf te kijken naar het eigen leren. Op die manier kunnen de opdrachten uitdagend en verrijkend zijn.

4 OPZET VAN HET PROJECT EN VERANTWOORDING

4.1 STAPPENPLAN

In september 2010 ben ik, na eerst zeer verschillende onderwerpen te hebben onderzocht, gestart met het voorbereiden van een onderzoek naar de zojuist gestarte 1de klas met (hoog)begaafde leerlingen.

Vanaf oktober 2010 tot januari 2011 heb ik met mijn critical friends, de orthopedagoog van school, de directie, en twee collega's die betrokken zijn met de start van deze speciale klas, gesproken over mijn onderzoeksonderwerp en de te formuleren vragen. In deze tijd heb ik veel gelezen voor het theoretisch kader. Na gesprekken en veel feedback van mijn critical friends ben ik tot mijn onderzoeksvragen gekomen. De schriftelijke feedback van de critical friends op de onderzoeksvragen heb ik op BlackBoard gepost. Ook heb ik veel mondelinge feedback gehad en die heb ik verwerkt in de vraagstelling.

De vragen zijn door mijn begeleider in maart akkoord verklaard. Daarnaast heb ik mij beziggehouden met het schrijven van een theoretisch kader. Na de feedback van mijn begeleider heb ik het terug moeten brengen van twintig pagina's naar vier pagina's.

In maart en april 2011 heb ik mij beziggehouden met voorbereiden van het praktische deel van mijn onderzoek.

Naast het theoretisch kader heb ik gekozen voor het bevragen van de leerlingen in de 1 d/e klas, de docenten die lesgeven aan de 1 d/e klas en de zes geselecteerde leerlingen door het CBO.

Voor de klas en de docenten heb ik vragenlijsten gemaakt en de zes leerlingen heb ik in een persoonlijk gesprek geïnterviewd.

Mijn onderzoeksgroepen bestaan uit: de 1 d/e klas (28 leerlingen), de zes leerlingen en de docenten die lesgeven aan de klas (11). Als onderzoeker geef ik zelf ook les aan deze klas. Zelf heb ik de vragenlijst niet ingevuld. Er zijn daarom 10 docenten bevraagd.

In april en mei 2011 heb ik mijn vragenlijsten uitgezet. Nadat ik de klas het doel van het mijn onderzoek heb uitgelegd willen ze allemaal meewerken. Tijdens de les Mens&Gezondheid hebben de leerlingen op 29 april de vragenlijst ingevuld.

Voor de docenten heb ik eerst op 20 april een begeleidende mail verstuurd met het verzoek om de vragenlijst uiterlijk 10 mei in te leveren. De vragenlijsten zijn op papier in de postvakjes van de docenten gelegd. Ik heb bewust niet voor digitale vragenlijsten gekozen omdat de laatste tijd erg veel digitale enquêtes worden verstuurd en de collega's daar over klagen. Tussen het uitzetten en de inleverdatum zat de meivakantie. Dit was ook een bewuste keuze, zodat de collega's dan wat meer tijd en rust hebben om de lijst in te vullen. Op 10 mei was er sprake van 80% respons en op 20 mei was er na enig aandringen sprake van 100% respons..

De zes leerlingen heb ik persoonlijk gevraagd op vrijdag 29 april om mee te willen werken aan een interview. Alle zes de leerlingen wilden dit graag.

Op woensdag 25 mei was er in het rooster een moment om alle zes de leerlingen persoonlijk te spreken. De leerlingen zijn apart bij mij geweest waar we aan de hand van de opgestelde vragen een gesprek hebben gehad. Nadat ik de leerlingen nogmaals het doel had verteld waren ze erg open in hun antwoorden. De gesprekken verliepen prettig. Het interview heeft volgens planning gemiddeld 20 minuten per leerling geduurd.

Vanaf half mei kon ik de vragenlijsten en het interview uitwerken.

Half juni is de het moment van inleveren bij mijn begeleider.

4.2 DOEL

Doel is het onderzoeken welke specifieke ondersteuningsbehoeften en/of onderwijsbehoeften hebben de leerlingen in de plusklas(1 d/e klas) van de locatie Denekamp en aan welke ondersteuningsbehoeften en/of onderwijsbehoeften kunnen de docenten op de locatie Denekamp voldoen?

4.3 ONDERZOEKSVRAGEN

Dit heeft tot de volgende onderzoeksvragen en deelvragen geleid:

Welke ondersteuningsbehoeften hebben de (hoog)begaafde leerlingen?

Deelvragen:

Wat zegt de literatuur over de relatie tussen docentgedrag- en leerling gedrag?

Wat is de definitie van een (hoog)begaafde leerling?

Welke onderwijsbehoeften hebben (hoog)begaafde leerlingen?

Hoe kan een docent een (hoog)begaafde leerling ondersteunen?

Wat weten de vakdocenten van de didactische en pedagogische aanpak van bij (hoog)begaafde leerlingen?

Deelvragen:

Welke didactische aanpak kent de docent bij (hoog)begaafde leerlingen?

Welke pedagogische aanpak gebruikt de docent bij de (hoog)begaafde leerlingen?

Welke bronnen raadplegen docenten inzake interventies bij de pedagogische aanpak bij de (hoog)begaafde leerling?

Als er een interventie gebruik wordt gebeurd dit dan intuïtief of wordt er literatuur gebruikt?

Welke aanpassingen/interventies hebben de docenten al gebruikt om aan te sluiten bij de (hoog)begaafde leerlingen?

Deelvragen:

Welke verschillen maakt de docent bij zijn lesvoorbereiding aan de (hoog)begaafde leerlingen?

Maakt de docent gebruik van de verschillende aanwezige leerstijlen in de groep?

Vraagt de docent ook feedback aan de leerlingen over de les?

Zijn er interventies die goed werken bij (hoog)begaafde leerlingen?

Hoe ervaren leerlingen de pedagogische en didactische interventies van de docenten?

Deelvragen:

Hoe vinden de leerlingen dat de docent met hun om gaat?

Kan de docent je genoeg uitdagen en motiveren?

Wat vindt de leerling dat een docent hem/haar moet kunnen bieden?

Welke tips hebben leerlingen voor docenten?

4.4 ONDERZOEKSGROEP

De onderzoeksgroep bestaat uit de docenten die lesgeven aan deze groep leerlingen, de leerlingen in de 1 d/e klas en de zes geselecteerde (hoog)begaafde leerlingen.

Totaal geven er 11 docenten les aan de 1de-klas. Ik ga 10 docenten bevragen, zelf ben ik de 11^{de} docent. De klas bestaat uit 28 leerlingen waarvan er 6 leerlingen via de CBO test als "E-leerlingen" zijn geselecteerd.

De docenten krijgen een vragenlijst met gesloten en open vragen.
 De klas krijgt een vragenlijst met vooral gesloten vragen.
 De zes geselecteerde leerlingen worden in een persoonlijk interview bevraagd.

4.5 RESULTATEN

Voor de leerlingenenquête en de docentenvragenlijst heb ik gekozen om het uit te werken in de vorm van een samenvatting. De gestelde vragen en de gegeven antwoorden kunnen moeilijk in betekenisvolle tabellen omgezet worden. Het uitschrijven van de resultaten geeft een duidelijker beeld wat de uitkomsten zijn. De resultaten van de vragenlijst van de klas heb ik in tabellen/grafieken weergegeven.

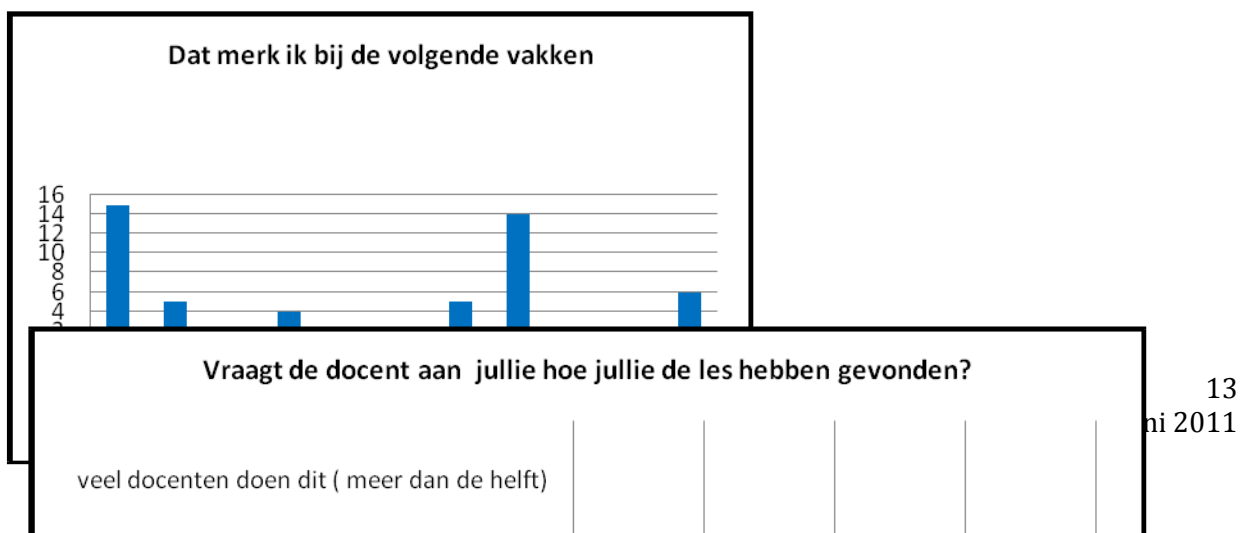
In de les heb ik alle leerlingen in de klas verteld dat ik met een opleiding bezig ben en dat ik graag wil onderzoeken of dat wat ik heb gelezen over leerlingen die in een plus klas zitten ook klopt met wat ze zelf als leerlingen belangrijk vinden. De klas is als zijn geheel geïnterviewd tijdens een les en met de zes geselecteerde leerlingen heb ik een interview gesprek gevoerd.

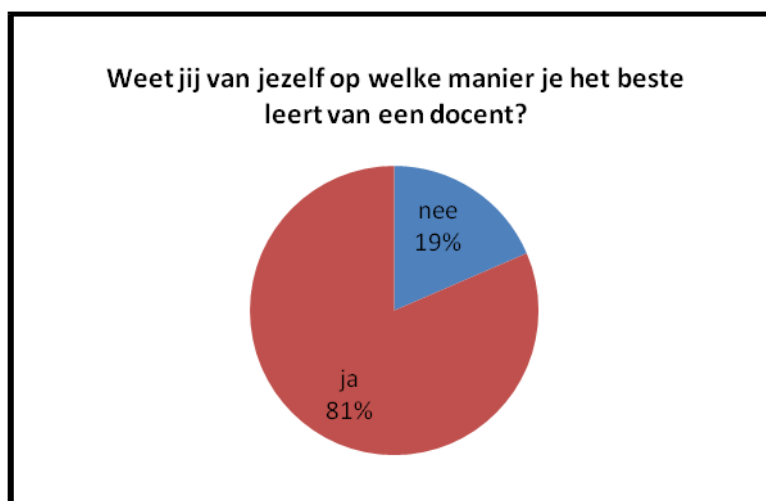
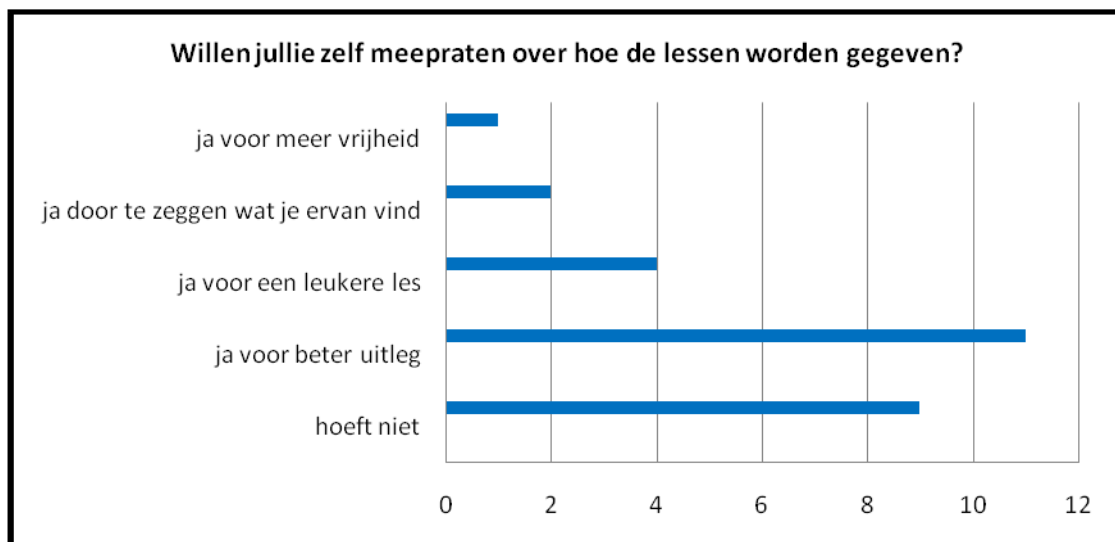
Ik heb de leerlingen eerst het doel van de vragen verteld en benadrukt dat de informatie niet gebruikt wordt om iemand persoonlijk aan te spreken. Zowel leerling als docent worden niet aangesproken op de uitspraken die gedaan zijn.

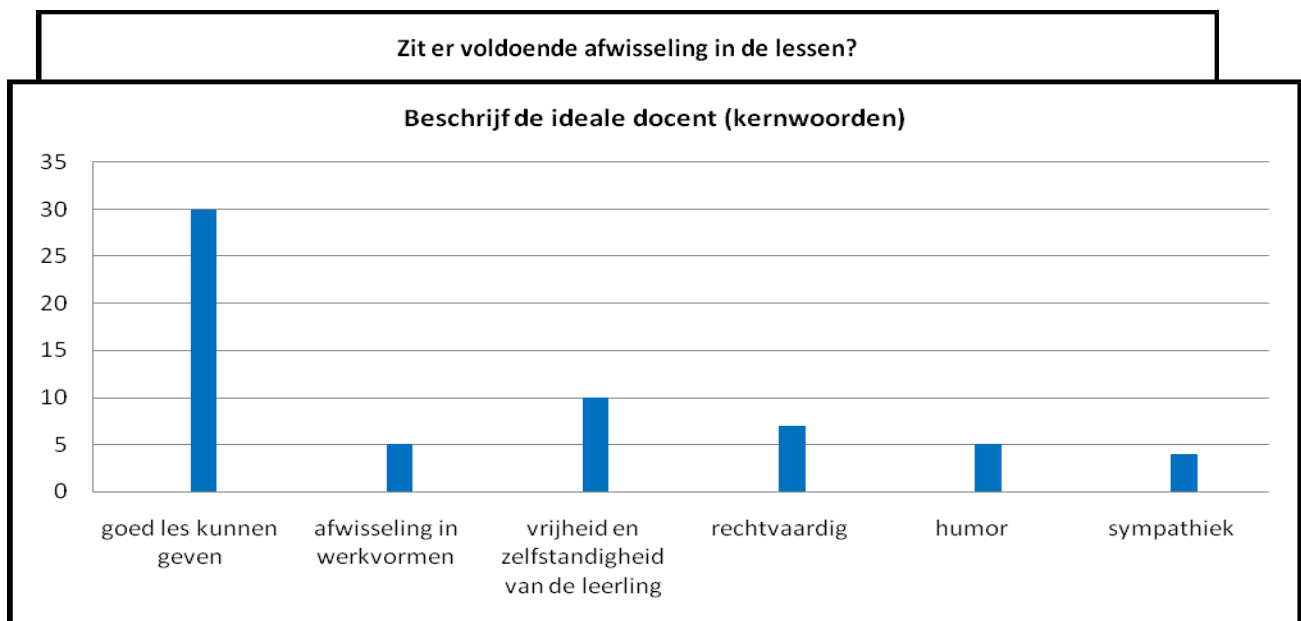
Na de uitwerkingen van de vragenlijsten en het interview volgen de antwoorden op de onderzoeksvragen.

4.6 VRAGENLIJST VOOR DE LEERLINGEN IN DE KLAS

De vragenlijsten voor de leerling zijn uitgewerkt in grafieken omdat hier veel voorgestructureerde antwoorden gegeven konden worden. Bij een enkele vraag heb ik de gegeven antwoorden, die op elkaar lijken, geclusterd.







4.7 VRAGENLIJST VOOR DE DOCENTEN

De antwoorden op de vragenlijst voor de docenten die lesgeven aan de leerlingen in de 1-de klas zal ik hieronder uitwerken. De frequentie van de genoemde antwoorden, indien van toepassing, staan tussen haakjes achter de gegeven antwoorden.

Volgens de bevroegde docenten is een (hoog)begaafde leerling een leerling met een IQ van 130 of hoger [9]. Deze leerling leert op een andere manier omdat hij het grote geheel overziet [7] en creatief is in het bedenken van oplossingen [7]. Deze leerling vraagt van de docenten meer intellectuele uitdaging dan de andere klasgenoten [3] en is heel leergierig [2]. Ook geven de docenten aan dat de leerling als hoogbegaafd gediagnosticeerd is [2]. Daarnaast geven de docenten nog de volgende eigen antwoorden; de leerling kan zich goed concentreren [1] en is heel creatief [1] en heeft een divergent denkvermogen [1].

Op de vraag of de docenten een definitie kennen van hoogbegaafdheid antwoorden de helft van wel en de andere helft van de docenten van niet. Op de vraag om een definitie te beschrijven kreeg ik de volgende antwoorden;

- een IQ boven de 130 en creatief in het bedenken van oplossingen.

- eerst een CBO test en een IQ van 130+ met doorzettingsvermogen en creativiteit.
- meer dan gemiddelde intelligentie en hoge motivatie met creativiteit, het zien van verbanden en de verworven kennis kunnen toepassen.
- 2.5% van de best scorende mensen op de IQ test. Dat is IQ 130 of hoger.
- hoge motivatie, divergent denkvermogen, cognitief begaafd, begrijpt en onthoud moeilijke informatie, creatief, brede belangstelling en wil graag onderzoeken.

Volgens docenten [8] is het duidelijk welke leerlingen (hoog)begaafd zijn op de locatie Denekamp. De informatie is door de docenten op de volgende manieren ten gehore gekomen.

- via de schoolleiding en de plaatsing in de 1 d/e klas.
- het zorgteam, door middel van de verslagen van de intake van de basisschool, heeft deze leerlingen aangegeven als (hoog)begaafd.
- de testuitslag van het CBO.

Maar de docenten geven ook aan dat je de verschillen merkt tijdens de lessen en dat je zo kunt zeggen welke leerlingen dit zijn.

De docenten komen op de volgende manieren aan de kennis over het omgaan met (hoog)begaafde leerlingen.

Zowel literatuur onderzoek doen [6] als de studiedagen die intern [6] op school worden verzorgd worden het meeste genoemd als informatie voorziening. Daarnaast worden bijscholing[5], artikelen uit vakbladen [4], internet artikelen [4], externe studiedagen [4] en informatie van het zorgteam [4] genoemd.

De krant [3] en collega's [3] en de vooropleiding [1] worden in mindere mate genoemd.

Volgens de docenten hebben de leerlingen de volgende onderwijsbehoeften:

- een prikkelende leeromgeving waarbij de motivatie hoog blijft door constructief onderwijs aan te bieden met een hoge mate van autonomie.
- uitdaging door met gelijk denkende te werken.
- de behoefte hebben om aangesproken te worden op kennis en vaardigheden die net buiten de mogelijkheden liggen en te werken van breed naar smal. Daarnaast behoefte aan tempo en zelfstandigheid.
- meer zelfsturing kunnen geven aan het leerproces, niet te simpel en minder herhaling.
- behoefte aan autonomie, uitdaging en onderzoeksgerichte opdrachten. Samenvattend kun je zeggen dat de leerlingen uitdaging, moeilijke stof en autonomie nodig hebben volgens de docenten.

Docenten vinden de volgende didactische behoeften bij de (hoog)begaafde leerlingen passen.

Als meest genoemde antwoorden is het compacten van de lesstof [8] en keuze geven in de aangeboden lesstof [7]. Een korte instructie [6] en lessen aanbieden in verschillende leerstijlen [6] worden ook door de docenten vaak genoemd.

Vervolgens zijn overleg over de lesstof [5] en het zelfstandig doornemen van de lesstof [5] behoeften van de leerlingen. In mindere mate worden de volgende behoeften genoemd; alleen moeilijke opdrachten maken [3], extra opdrachten maken [2], de helft van de opdrachten maken [1] en geen klassikale uitleg geven [1].

Op de vraag of de docenten sinds januari 2011 interventies hebben gepleegd om beter aan de vraag van de groep te voldoen antwoorden ze heel verschillend. Vaker dan 6 keer [3], een aantal keren [3]. Een enkele keer en niet werden beide 2 keer genoemd.

Om een idee te krijgen welke interventies de docenten kennen en gebruiken hebben ze het schema van Brophy ¹ ingevuld. Een aantal strategieën worden door de docenten meerdere keren genoemd en komt vooral terug bij een paar soorten gedrag.

Als conclusie kun je stellen dat vooral bij druk, stil en onzeker gedrag en weinig motivatie docenten interventies inzetten.

De interventies bestaan dan uit de volgende strategieën;

- creëren van een positieve leeromgeving.
- aanpassen onderwijsaanbod.
- persoonlijke professionele relatie tot stand brengen.
- zelf een goed rolmodel zijn.
- adequaat feedback geven.
- gewenst gedrag aanmoedigen/belonen.
- uitzoeken wat beïnvloedende factoren zijn.
- straffen als pedagogische maatregel toepassen.
- veranderen sociale omgeving van de leerling(samenstelling subgroep).

Over de resultaten bij de genoemde interventies zijn de docenten positief. Ze geven aan dat de leerlingen zich bewust worden van hun gedrag en van daaruit kunnen werken aan het verbeteren ervan. Door te kijken naar het onderwijs en het aan te passen kan er een beter werkhouding ontstaan. Maar leerlingen motiveren blijft lastig geven de docenten aan.

De meeste docenten geven aan dat ze de ervaringen met het lesgeven aan de 1de-klas met collega's bespreken [8]. Twee collega's doen dit niet.

En als er problemen voor doen tijdens het lesgeven geven de docenten aan dat ze dit met collega's bespreken [9], met anderen bespreken [6] en met de directie bespreken [5].

De klas wordt door de meeste docenten om feedback gevraagd [7]. Eén docent doet dit soms en twee docenten doen dit niet.

Daarbij geven de docenten aan dat wel positief staan tegen over de mogelijkheid dat leerlingen inspraak hebben in de les[8] Er wordt één keer neutraal genoemd en een docent heeft hier niets ingevuld. Als toelichting op deze mogelijkheid geven de docenten de volgende antwoorden;

- het is goed om in gesprek te gaan over de inhoud en de opzet.
- de leerlingen kunnen duidelijk de behoeftes aangeven.
- de leerlingen leren zo meedenken en oplossingen vinden.
- er wordt verwezen door een docent naar de driehoek van leerling/docent/ inhoud met de leerling als ervaringsdeskundige.
- tot op zekere hoogte kunnen ze aangeven wat ze willen.
- je gaat soms vanuit het perspectief van de leerling de lessen inzetten.
- je kunt ze dan bieden wat ze moeten hebben.
- het uitgangspunt moet zijn dat de leerling zich ontwikkelt en zich daar goed bij voelt. Goede ideeën graag, mits de basis kerndoelen in ieder geval meegepakt worden.

¹ het gebruikte schema van Brophy komt uit Van der Wolf en Beukering (2009a).

-ik sta open voor de meningen en eventueel inspraak maar wel in beperkte mate. De leerlingen hebben niet de ervaring en het overzicht die je als docent wel hebt.

Er wordt door de docenten aangegeven dat verschillen ervaren worden tussen het lesgeven aan de (hoog)begaafde leerlingen ten opzichte van de andere Havo/VWO klassen. Als verschillen worden aangegeven;

- ze hebben de zaken voor elkaar met een minimum aan instructie.
- er is een betere concentratie en werkhouding zichtbaar tijdens de gym lessen.
- ze stellen andere vragen en hebben soms eigen oplossingsmethoden.
- je ziet ze een eigen weg nemen die niet zo gestructureerd hoeft te worden. Het niveau is hoger van deze klas .
- ze werken zelfstandiger zijn snel van begrip en cognitief vaardiger.
- er worden moeilijke vragen gesteld en de werksfeer is rustiger. De werkstukken zijn van betere kwaliteit maar het moeilijker om hun interesse te wekken.
- de zelfverantwoordelijkheid is groter en hebben vaak aan een half woord genoeg. Ze hebben behoefte aan diepgang en doorvragen. Er volgen vaak snelle oplossingen met een eigen inbreng.

Op de vraag of de docenten bij de tegengekomen problemen ook stress ervaren antwoorden ze nee [6] en soms [3]. Eén docent heeft hier niets ingevuld. Als antwoord wat verlichting zou kunnen geven is minder drukte naast school, meer tijd om aan de gretigheid tegemoet kunnen komen en meer voorbereidingstijd voor het lesgeven aan deze groep.

Op de vraag om met één woord weer te geven hoe ze het vinden om aan deze leerlingen les te geven volgen de volgende woorden;

- leuk [3]
- uitdagend [4]
- interessant [2]
- top! [1]

Als laatste is er gevraagd naar de ondersteuningsbehoeften van de docent.

Ik heb niets nodig [1].

Ik zou meer willen weten over (hoog)begaafdheid in het algemeen [1].

Ik zou meer overleg momenten willen met de andere locaties [2].

Ik zou meer willen weten hoe (hoog)begaafde leerlingen leren [3].

Ik zou ook andere scholen willen bezoeken voor een kijkje in de “keuken” [4].

Ik zou meer willen weten over de vaardigheden die deze groep leerlingen nodig heeft [5].

Ik zou praktische lestips willen [5].

Ik zou meer willen weten over de didactiek die aansluit bij deze groep [5].

Ik zou meer bruikbaar materiaal willen [8].

De docenten geven niet aan dat ze meer ondersteuning in de klas nodig hebben of behoefte hebben aan specifieke scholing.

Uit de gegeven antwoorden kun je concluderen dat de docenten die lesgeven aan de 1 d/e klas niet een definitie over hoogbegaafdheid kunnen geven maar wel enkele kenmerken kunnen noemen. Vooral het IQ wordt veel genoemd door de docenten. Op school is het duidelijk welke leerlingen (hoog)begaafd zijn hoewel de docenten op zeer verschillende manieren aan die informatie zijn gekomen. Dit loopt uiteen van eigen ervaring en inschatting

tot de test gegevens van het CBO. De meeste informatie over (hoog)begaafdheid verkrijgen de docenten door zelf literatuur te bestuderen en door de interne studiedagen van het TCC. Als onderwijsbehoeften geven de docenten aan dat de leerlingen vooral behoefte hebben aan uitdaging, moeilijke stof en autonomie in het leerproces. Daarbij geven de docenten aan dat ze compacten, keuze in leerstof en korte instructie vinden passen bij deze leerlingen om aan de onderwijsbehoeften te voldoen.

4.8 INTERVIEW MET DE ZES GESELECTEERDE LEERLINGEN

De vragen die ik heb gesteld:

Kun je vertellen hoe je vindt dat de docenten hier op school met jou om gaan? Wat vind je een prettige manier en wat minder?

De leerlingen geven aan dat ze tevreden zijn met hoe de docenten met ze omgaan. Ze vinden het fijn als de docent complimenten geeft een veel ruimte aan de leerling geeft.

Groepswork wordt erg gewaardeerd door de leerlingen.

De leerlingen willen zelf graag een stukje autonomie over hun eigen leerproces.

Geven de docenten je genoeg uitdaging? Is de lesstof moeilijk genoeg? Leer je veel nieuwe dingen?

Als antwoord geven de leerlingen dat zij bij een aantal vakken wel meer uitdaging zouden willen door meer verdieping. De volgende vakken zijn door de leerlingen genoemd; Nederlands, 4You, Wiskunde, Engels, Muziek, talen in het algemeen, Mens & Techniek. De lesstof wordt wel als moeilijk genoeg ervaren en de vakken Aardrijkskunde en Geschiedenis als moeilijke vakken. De leerlingen geven aan dat ze het afgelopen jaar veel nieuwe dingen hebben geleerd en vooral bij Mens & Techniek en Mens & Gezondheid.

Op de vraag om de ideale docent te beschrijven waar ze het meeste van leren gaven de leerlingen de volgende antwoorden.

De docent moet niet teveel uitleggen en ruimte in de les geven om te werken of eventueel door te werken als je de stof begrijpt. De uitleg moet bestaan uit de belangrijkste onderdelen van de lesstof en er moet ruimte en gelegenheid zijn om vragen te stellen. De leerlingen willen zelf graag meedenken in wat ze en hoe ze willen leren. Een plek om zelfstandig te werken willen de leerlingen graag hebben.

Één leerling geeft aan dat de woordenschat van de leerlingen door de docenten vaak overschat wordt. Opdrachten worden soms moeilijk geformuleerd. En de leerling heeft het gevoel dat de docent denkt dat je dat allemaal begrijpt.

Als laatste vraag heb ik de leerlingen om tips gevraagd en wat ze, als ze zelf docent waren, vooral anders zouden doen.

De leerlingen gaven aan, vooral niet te lang uit te leggen en meer autonomie geven aan het eigen leerproces. De vraag om meer aansluitende opdrachten voor elke leerling individueel is door de leerlingen genoemd als tip. En voor de docent als tip om de studiewijzers goed bij te houden.

Één leerling gaf als tip om in het begin van het schooljaar met de leerlingen te overleggen om te kijken welke interesses er zijn en hoe je daar lesstof op kunt aanpassen of meer gerichte onderzoeken te doen.

Als conclusie kun je stellen dat de leerlingen tevreden zijn over hoe de docenten met ze omgaan. Ze willen graag een korte en zinvolle uitleg met daarna ruimte om zelf te werken en

vragen te stellen. Bij een aantal vakken willen ze graag meer verdieping en uitdaging. Daarnaast geven de leerlingen aan dat ze graag meer autonomie willen in het eigen leerproces, zoals zelf bepalen welke opdrachten je maakt en meer aansluitende opdrachten bij de persoonlijke interesses.

De leerlingen geven aan dat de school aan de verwachtingen voldoet, die ze hadden aan het begin van het schooljaar hadden.

4.9 CONCLUSIES BIJ DE ONDERZOEKSVRAGEN

Welke ondersteuningsbehoeften hebben de (hoog)begaafde leerlingen nodig van een docent?

Verschillende auteurs zeggen dat het gedrag in de les door beide partijen wordt beïnvloed en dat docent hier de meeste invloed op heeft. Goed docentschap werkt het beste omdat goede leraren nauwelijks problemen hebben. Het is een combinatie van goede didactiek, humor en persoonlijke aandacht waarbij de docent richting geeft en daarnaast ruimte en structuur biedt.

De zes geïnterviewde leerlingen zeggen dat de docenten op een prettige manier met hun omgaan en dat waarderen ze erg. Deze leerlingen geven aan dat ze het prettig vinden dat de docent inzet op de onderlinge relatie met veel ruimte voor autonomie voor de leerling. Een docent moet volgens de leerlingen een goede en korte uitleg kunnen geven en ruimte bieden om vragen te stellen en daarnaast voldoende uitdagende opdrachten maken die passen bij de leerlingen.

Door naar de definitie van hoogbegaafdheid te vragen krijg je een idee wat collega's onder (hoog)begaafdheid verstaan. Hieraan kun je ook ondersteuningsbehoeften koppelen. Mijn collega's geven een aantal kenmerken aan bij de vraag naar een definitie van (hoog)begaafdheid. Een exacte en eenduidige definitie heb ik niet in de literatuur gevonden. Er was een veelheid aan divers geformuleerde definities waarbij ook nog vanuit verschillende invalshoeken gekeken kan worden naar (hoog)begaafdheid. Hoewel het cognitief hoog functioneren wel een gemene deler is die zowel bij de beschreven definities als uit de antwoorden van de collega's naar voren komt. Er wordt uitgegaan van een IQ van 130 of hoger.

Daarnaast worden creativiteit, doorzettingsvermogen en motivatie ook veel genoemd in de literatuur en door de docenten.

Dat mijn collega's dus vooral kenmerken kunnen noemen lijkt dan ook logisch gezien de enorme hoeveelheid aan geformuleerde definities.

De docenten geven aan dat het compacten van de lesstof en keuze aanbieden als meest passende ondersteuning wordt gezien. Ook overleg over de lesstof wordt door de docenten aangegeven als een belangrijke ondersteuningsbehoefte. De klas geeft aan dat ze zelf erg graag mee willen praten over hoe de lessen worden gegeven. Vooral om de kwaliteit van de les te verbeteren wordt dan genoemd. Maar in de klas geven ook een groot aantal leerlingen aan dat het meepraten niet hoeft. Je ziet hier een verschil tussen de docenten, de gediagnosticeerde leerlingen en de Vwo-leerlingen uit de klas. Voor die laatste groep is het meepraten minder belangrijk. De vakdocenten en de zes geselecteerde leerlingen sluiten meer aan bij de adviezen zoals in de literatuur gegeven worden.

Een groot aantal leerlingen, 81% van de klas, geeft aan dat ze wel weten hoe ze het beste leren. Ze doen dit vooral door naar de uitleg te luisteren en als de docent het voor doet. De lesstof leren ze het beste door aantekeningen te maken en de stof samen te vatten. Tot nu toe wordt er in de les weinig gedaan met dit gegeven. Bij het advies vanuit de literatuur om metacognitie in te zetten, geven de docenten wel aan dat ze daar meer over willen weten maar gebruiken dit nog niet.

Wat weten de vakdocenten van de didactische en pedagogische aanpak bij (hoog)begaafde leerlingen?

Volgens de literatuur worden de volgende behoeftes geformuleerd: divergent kunnen denken, open problemen mogen oplossen, verschillende denkwijzen gebruiken dit is te bereiken door een informele leerstijl en een interactieve instructie vorm. Dit vraagt van de docent een proactieve rol. Daarnaast zal men het leerprogramma moeten aanpassen door verdieping, verrijking en verbreding aan te bieden naast het compacten van de lesstof. De docent heeft een voorbeeld rol waarbij hij de leerling activeert en het proces bewaakt. De leerling moet metacognitie gaan inzetten bij het leerproces om meer en een hoger resultaat te boeken.

Voor de aanpak raadplegen de docenten verschillende bronnen zoals literatuur, vakbladen, studiedagen, artikelen op het internet en door bijscholing te volgen. Als didactische behoefte geven de docenten vooral compacten en korte instructie aan als een goede aanpak bij deze leerlingen. De leerlingen zijn wat genuanceerder over wat de docenten weten over de aanpak. Op de vraag of de docenten op verschillende manieren de lesstof kunnen uitleggen worden door de leerlingen heel verschillend geantwoord. Ongeveer 1/3 van de klas vindt dat de docenten niet op verschillende manieren de lesstof uit kunnen leggen en 2/3 zegt dit wel te ervaren. Een paar vakken springen hier uit bij de aanpak door de docenten. Namelijk; Engels, Frans, Mens&Gezondheid, Mens&Techniek, en Mens&Maatschappij.

Op de vraag of de docenten om feedback vragen antwoorden de leerlingen dat de meeste docenten dit niet en dat de een enkele docent dit soms doet. De docenten geven aan dat ze juist de leerlingen om feedback vragen. Hier is een groot verschil te constateren in wat docenten denken dat ze doen en wat de leerlingen ervaren.

Welke aanpassingen/interventies hebben de docenten al gebruikt om aan te sluiten bij de (hoog)begaafde leerlingen?

De docenten hebben aangegeven dat ze een aantal interventies hebben gebruikt bij het lesgeven aan deze klas. Het creëren van een positieve leeromgeving, aanpassen van het onderwijs aanbod en een professionele en persoonlijke relatie tot stand brengen worden door de meeste docenten genoemd. De leerlingen bevestigen dat de docenten werken aan de relatie en geven ook aan dat ze het prettig vinden hoe de docenten met hun omgaan. Daarnaast geven de docenten ook aan dat een goed rolmodel willen zijn en het geven van adequate feedback wordt gebruikt. Dit vind je ook terug in de literatuur studies als belangrijke interventies.

Deze interventies worden vooral bij druk, stil en onzeker gedrag ingezet.

Bij weinig motivatie zetten de docenten ook interventies in maar geven ook aan in de vragenlijst dat dit moeilijk wordt gevonden.

De docent maakt niet bewust een keuze om bij de verschillende leerstijlen aan te sluiten hoewel de leerlingen wel aangeven dat ze van zichzelf weten hoe ze het beste leren. De docenten geven aan dat ze feedback vragen over de gegeven lessen aan zowel de

leerlingen als de collega's. Toch ervaren de leerlingen dit niet zo in de klas.

Pedagogisch straffen en gewenst gedrag aanmoedigen worden ook als interventie toegepast en dat vinden de docenten een goede maatregel omdat de leerlingen van hieruit kunnen werken aan een gevraagde gedragsverandering. De docenten ervaren dit als een goed werkende interventie. De geïnterviewde leerlingen geven ook aan dat ze graag een compliment ontvangen als ze iets goed doen.

De docenten zetten de aanpassing van het onderwijsaanbod het meeste in, omdat ze ervaren dat deze groep leerlingen een minimum aan instructie nodig heeft en over een beter werkhouding en concentratie beschikt. De aangeboden opdrachten kunnen van een hoger niveau zijn in vergelijking met de Havo/Vwo klassen.

De docenten voelen zich niet erg gestrest bij het lesgeven aan deze 1 d/e klas en geven aan dat ze het een uitdaging vinden om deze interessante groep les te geven.

Hoe ervaren de leerlingen de pedagogische en didactische interventies van docenten?

De leerlingen geven aan dat ze het prettig vinden hoe de docenten met hun omgaan op school. Ze willen wel meepraten over de gegeven lessen om de kwaliteit te van de uitleg te verbeteren. En ervaren niet dat ze om feedback worden gevraagd. De docenten kunnen bij verschillende vakken nog beter aansluiten door de leerlingen te bevragen wat ze graag zelf willen leren. Door de leerling een stuk autonomie te geven in het eigen leerproces. De leerlingen vinden over het algemeen dat er voldoende afwisseling is bij de lessen maar de zes gediagnosticeerde leerlingen willen nog wel wat meer uitdaging. Hier wordt door de geselecteerde leerlingen heel verschillend over gedacht, maar een stukje uitdaging bij Nederlands en Muziek wordt door verschillende leerlingen genoemd.

De klas vindt de docent ideaal als hij de volgende kenmerken bezit; goed kunnen lesgeven, veel vrijheid geven en afwisselende werkvormen, rechtvaardig en sympathiek zijn en humor hebben. De geselecteerde leerlingen sluiten hier bij aan net als de literatuur. Deze geselecteerde leerlingen vragen daarnaast ook een ruimte waar je zelfstandig kunt werken en nog beter aansluitende opdrachten bij de interesses.

Als tip wordt gegeven om in het begin van het schooljaar samen met de leerling een nog beter aansluitend persoonlijk leertraject uit te zetten.

5 CONCLUSIE, DISCUSSIE, AANBEVELINGEN EN REFLECTIE

5.1 CONCLUSIE, DISCUSSIE EN AANBEVELINGEN

Conclusie uitgaande van goed docentschap komt het volgende naar voren.

De docenten geven goed en kort uitleg.

Er zijn uitdagende opdrachten.

Er wordt gebruik gemaakt van compacten door de docenten.

Docenten willen een rolmodel zijn.

Pedagogisch straffen en gewenst gedrag belonen wordt ingezet en wordt door docenten en leerlingen als effectief ervaren.

Docenten geven persoonlijke aandacht.

De docenten zijn zich bewust van verschillende leerstijlen van leerlingen en ze zijn zich ook bewust van de andere onderwijsbehoeften die (hoog)begaafde leerlingen hebben.

Aanbevelingen vanuit de literatuur en het onderzoek:

- instructie kan nog korter,
- meer uitdagende opdrachten vooral bij Nederlands, Frans en Mens&techniek,

- meer rekening houden met de persoonlijke leerstijl van de leerling. Dit onderdeel vergt meer onderzoek hoe dit vorm moet worden gegeven.
- het geven en ontvangen van feedback is belangrijk. Dit wordt door leerlingen en docenten verschillend ervaren. Beiden vinden het belangrijk, dit heeft daarom meer afstemming.
- metacognitie wordt in de literatuur als belangrijk genoemd. De leerling is zich hier onbewust bewust van. Docenten maken hier nog onvoldoende gebruik van. Er moet verder verkend worden hoe metacognitie ingezet zou kunnen worden. Mogelijk kunnen studielessen hierbij een rol spelen. Verdieping bij docenten is ook gewenst.
- er zou meer gebruik gemaakt kunnen worden van interactieve instructie.
- er kan nog meer ingezet worden op persoonlijk aandacht. Er kan hierbij gedacht worden aan differentiatie, werken met handelings-, en groepsplannen en meer aansluiten bij leerstijlen.

Motivatatie wordt in de literatuur en door docenten genoemd als eigenschap van (hoog)begaafde leerlingen. Het ontbreken van motivatie wordt door de docenten genoemd bij zowel de geselecteerde leerlingen als bij gehele 1 d/e klas. Docenten geven dat ze het begeleiden van slecht gemotiveerde leerlingen moeilijk vinden. Hier is een discrepantie waarneembaar. De vraag hierbij kan zijn: zijn de leerlingen niet gemotiveerd of dagen wij ze onvoldoende uit c.q. sluiten we onvoldoende aan bij hun leerstijl en/of interesse? Verdieping in motivatie problematiek verdient aanbeveling.



Vanuit de literatuur wordt humor als belangrijk onderdeel van goed docentschap aangegeven. Op school kan gewerkt worden aan een positief onderwijsklimaat waar humor een professionele rol speelt.

Begeleidingsbehoeften van de docent kunnen zich vertalen in de volgende aanbevelingen:

- praktische leestips doormiddel van een databank te maken gevuld met good practice voorbeelden.
- een kijkje in andermans keuken nemen door een bezoek aan andere scholen te brengen.
- overleg momenten agenderen met de andere TCC locaties.
- praktische informatie verstrekken over leerstijlen en feedback vragen. Door het bundelen van literatuur en artikelen en dit op een bereikbare plaats voor docenten weg te zetten.

Aanbevelingen naar de directie:

Voor de directie is het van belang dat er ruimte wordt gegeven voor overleg momenten met de andere locaties en dat er in de jaaragenda vergadermomenten opgenomen mogen worden. Verdere professionalisering van de docenten door studie. Daarnaast kan de directie ruimte geven voor overleg momenten en school bezoeken.

Aanbevelingen naar het zorgteam:

Het leerproces van deze leerlingen verloopt niet vanzelfsprekend goed. Het is belangrijk dat het zorgteam ook betrokken is bij leerlingen van dit niveau.

5.2 REFLECTIE

Ik heb het als zeer waardevol en informatief ervaren om met de leerlingen in gesprek te gaan. Deze leerlingen kunnen heel goed aangeven wat ze belangrijk vinden en wat ze graag anders willen zien. Vooral tijdens de persoonlijke gesprekken heb ik veel informatie gekregen over de specifieke behoeften van deze leerlingen. Deze leerlingen kunnen ons goed feedback geven zodat wij als team daarvan kunnen groeien.

Dat er enkele vakken nog niet zo ver ontwikkeld zijn met verdieping en/of verbreding had ik wel verwacht omdat we dit schooljaar gestart zijn. Het is zeker de moeite waard om dit onderzoek volgend schooljaar nogmaals te herhalen bij de 1d/e klas om te kijken of de genoemde vakken inmiddels aanpassingen hebben gedaan. De docenten hebben aangegeven dat ze met plezier en weinig stress met deze groep leerlingen werken en dat ze nog veel willen leren over deze leerlingen. Dit is belangrijk om als school een lerende organisatie te blijven. De docenten willen leren en het is dan ook van belang dat hier ook de ruimte voor wordt geboden zoals in de aanbevelingen staat. Volgens mij is het van belang om te blijven om te kijken of de behoeften van de docenten veranderen. Zo kunnen de gegeven adviezen en aanbevelingen getoetst worden of deze ook inderdaad zinvol waren.

Door het bestuderen van de literatuur heb ik zelf veel geleerd over (hoog)begaafdheid en het lesgeven aan deze groep. Omdat ik zoveel heb gelezen was het moeilijk een geselecteerde keus te maken voor het theoretisch kader. Daarnaast was het opzetten van het onderzoek en het uitwerken van de vragenlijsten erg leerzaam. Door de geadviseerde literatuur van mijn begeleider te lezen heeft dit mij op weg geholpen om de vragenlijsten te kunnen samenstellen en verwerken.

Bij het verwerken van de antwoorden kwam ik naast wat verwachte uitkomsten ook niet verwachte uitkomsten tegen. Mijn verwachting wat betreft de lesstof die nog beter verrijkt en verdiept zou kunnen worden klopt. Dit lag in het verwachtingspatroon omdat we dit jaar zijn gestart met deze groep leerlingen. Bij de docenten en de leerlingen wordt het vragen naar feedback heel verschillend ervaren, dit verbaasde mij omdat ik zelf het idee had dat wij als docententeam dit juist doen.

Het tijdschema van mijn planning heb ik in het begin een paar keer bijgesteld omdat de zoektocht naar de juist geformuleerde onderzoeksvragen meer tijd kostte dan ik had verwacht. Het afnemen van de vragenlijsten en het interview verliepen volgens planning. Het schrijven van het theoretisch kader nam veel tijd in beslag omdat ik steeds meer informatie vond. Het selecteren van de informatie kostte veel tijd. Tijdens het onderzoek zijn er ook nieuwe onderzoeksvragen en ideeën gevormd. Ik zou de motivatieproblematiek wel verder willen onderzoeken. Ook heb ik het idee gevormd over meer cyclisch onderzoek doen naar deze groep leerlingen zodat we kunnen kijken of de bijstellingen die gedaan worden ook verbeteringen zijn.

6 LITERATUURLIJST

- Gerven, van E. (2009). *Handboek Hoogbegaafdheid*. Assen: Van Gorcum.
- Hofstede, A. en Meerman, K.(2003). *Het mensaquotiënt. Over (hoge)algemene intelligentie en 40 jaar Vereniging Mensa Nederland*. Utrecht: Vereniging Mensa Nederland.
- Janson, D. (2005). *Denkend vanuit een helikopter. Op zoek naar het belang van metacognitie*. Uit:Talent 7, nr . 4, pg. 16-18.
- Jeninga, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn: HBuitgevers.
- Kooijman, M.(2008). *Hoogbegaafd dat zie je zó!*. Ede: OYA productions.
- Lonnee,H. &Trierum van,A.(2008). *De probleem wijzer*. Haarlem: De Toorts.
- Pluymakers, M. en Span, P.(2001). *Onderwijs aan begaafde leerlingen in het VO. Compacten&Verrijken. Een methode om systematisch rekening te houden met begaafde leerlingen*. Alphen aan de Rijn: Kluwer.
- Regan,K.S.(2009). *Improving the way we think about students with emotional and/or behavioral disorders*. Uit: teaching exceptional children may/june 2009.
- Sasson, D. (2007). *Effective Classroom Mannagement*. Uit: New teacher support February 10.
- Schölvinck, M.& Meijer,W.(2008). *Effectieve gesprekken voeren over zorgleerlingen in het voortgezet onderwijs*. Apeldoorn: Thieme Apeldoorn Boekentuin.
- Thijssen, T. (1941). *In de ochtend van het leven*. Utrecht: Het Spectrum.
- Wolf van der,K. &Beukering,T. (2009a). *Gedragsproblemen in scholen*. Leuven: ACCO.
- Wolf van der,K. (2009b). *Pak gedragsproblemen aan in de klas*. Uit: *Prima VO*, April 2009.

7 BIJLAGEN

7.1 VRAGENLIJST VOOR DE KLAS

De hele klas(VWO leerlingen en de zes geselecteerde leerlingen) vullen de vragenlijst in.

1. Kunnen de docenten de leerlingen de lesstof op verschillende manieren uitleggen? (als je het niet begrijpt wordt de lesstof dan op een andere manier duidelijk gemaakt?)
 - ☐ Nee het gebeurt niet
 - ☐ Enkele docenten doen dit wel*(vul de openvraag in)
 - ☐ Veel docenten doen dit wel*(vul de openvraag in)

Ik merk dat bij de volgende

lessen:.....
.....

2. Vraagt de docent wel eens hoe jullie de les hebben gevonden?
 - ☐ docenten doen dit niet
 - ☐ een enkele docent doet dit wel eens
 - ☐ veel docenten doen dit wel(meer dan de helft)

3. Willen jullie zelf meepraten over hoe de lessen worden gegeven? Waarom wel of niet?

.....
.....

4. Weet jij van jezelf op welke manier jij het beste iets leert van een docent?

- ☐ nee
- ☐ ja, op de volgende manier leer ik het meeste van een docent:
(denk hierbij aan: door het voor doen van de docent, door het zelf helemaal uit te zoeken, door veel herhaling, omdat de docent vragen stelt waarop ik geen antwoord heb, ect.)

.....
.....

5. Zit er voldoende afwisseling in de lessen? Denk daarbij aan werkvormen en manieren van uitleg of de opdrachten. (je mag meerde antwoorden invullen)

- ☐ ja ik vind van wel
- ☐ ik wil helemaal niet zoveel afwisseling
- ☐ de verschillen tussen de vakken op zich zijn al afwisselend genoeg
- ☐ nee het mag wel afwisselender bij de vakken
- ☐ sommige lessen zijn wel afwisselend anderen niet

6. Beschrijf de ideale docent voor jou. (vertel iets over hoe jij het meeste gaat leren van die docent, op welke manier je het prettigste les krijgt)

.....
.....

7.2 VRAGENLIJST VOOR DE DOCENTEN

De volgende vragen gaan over (hoog)begaafde leerlingen.

1. Wat is volgens jou een (hoog)begaafde leerling?(meerdere antwoorden zijn mogelijk)

- ☐ als een leerling heel creatief is in het bedenken van oplossingen.
- ☐ als het heel leergierig is.
- ☐ als een leerling een hoog IQ heeft.(130+)
- ☐ als een leerling op een andere manier leert, veel meer het grote geheel overziet.
- ☐ als een leerling van mij als docent meer vraagt dan de andere klasgenoten qua intellectuele uitdaging.
- ☐ als een leerling een cito score van 545 of hoger heeft.
- ☐ als een leerling vanuit de basisschool als (hoog)begaafd wordt gekenmerkt.
- ☐ als een leerling geen leerproblemen heeft en alle vakken op een VWO-niveau scoort.
- ☐ als een leerling als hoogbegaafd is gediagnosticeerd is.
- ☐ als een leerling

2. Ken je een definitie van (hoog)begaafdheid?

- ☐ ja*
- ☐ nee

*Beschrijf welke je kent.

.....

3. Is het jou duidelijk welke leerlingen (hoog)begaafde leerlingen zijn binnen de locatie Denekamp?

- ☐ ja
- ☐ nee

Indien ja: hoe kwam je aan die informatie?

.....

4. Hoe kom jij aan kennis over het omgaan met (hoog)begaafde leerlingen?

- | | |
|---|---|
| ☐ tijdens de vooropleiding | ☐ tijdens bijscholing |
| ☐ tijdens studiedagen extern | ☐ tijdens studiedagen intern |
| ☐ door literatuur te zoeken en te lezen over het onderwerp | ☐ artikelen uit vakbladen |
| ☐ artikelen uit de krant | ☐ artikelen van het internet |
| ☐ van collega's | ☐ van het zorgteam |
| ☐ van ouders | |
| ☐ anders, nl..... | |

5. Noem drie onderwijsbehoeften van de (hoog)begaafde leerlingen die volgens jou belangrijk zijn.

.....

6. Veel leerlingen hebben speciale didactische behoeften. Welke behoeften vind jij bij (hoog)begaafden leerlingen passen?

- | | |
|---|---|
| ☐ compacten van de lesstof | ☐ alleen moeilijke opdrachten geven |
| ☐ geen klassikale uitleg | ☐ keuze geven in aangeboden lesstof |
| ☐ extra opdrachten | ☐ les aanbieden in verschillende leerstijlen |
| ☐ de helft van de opdrachten maken | ☐ eigen leerlijn laten samenstellen |
| ☐ korte instructie | ☐ overleg over de lesstof |
| ☐ leerlingen zelf de lesstof laten doornemen | |

De volgende vragen gaan over het gedrag van de docent.

7. Heb je interventies gepleegd in je lessen om beter aan de vraag van de groep te voldoen? (sinds januari 2011)

Indien je geen interventies hebt gepleegd ga je naar vraag 9

- ☐ 0 keer ☐ een enkele keer (minder dan 3) ☐ een aantal keren(4-6) ☐ vaak(>6)

8. Welke interventies gebruik je als docent? Kruis dit aan in het volgende schema.

Gedrag→	dwars	agressief	druk	wisselende buien	weinig motivatie	moeilijk contact	stil	onzeker
Algemene strategieën↓								
creëren van een positieve leeromgeving								
aanpassen onderwijsaanbod								
persoonlijke professionele relatie tot stand brengen								
zelf een goed rolmodel zijn								
herinneren aan regels								
gewenst gedrag verlangen/corrigeren								
adequaat feedback geven								
gewenst gedrag aanmoedigen /belonen								
uitzoeken beïnvloedende factoren								
bespreken positieve ontwikkeling en problemen met leerling en ouders								
bespreken toekomst perspectief met leerling en ouders								
gericht oefenen gewenst gedrag								
begeleiding gericht op inzicht en betekenis gedrag								
houding veranderen via uitleggen								
straffen als pedagogische maatregel								
veranderen sociale omgeving leerling(samenstelling subgroep)								
reflecteren op eigen denken en handelen gedrag leerling								

Uit: Classroom Strategy Study van Brophy(1996)

Wat was het resultaat van jou interventie(s)?

.....

9. Bespreek je met je collega's de ervaringen met het lesgeven aan deze leerlingen.

Collega's: ☐ja ☐nee

10. Als zich problemen voordoen bij het lesgeven is dit bespreekbaar voor jou? (met collega's, directie of anderen?)

☐ nee ☐collega('s) ☐directie ☐anderen

11. Bespreek je de les ervaringen met de klas? (feedback vragen)

Klas : ☐ja ☐nee

12. Hoe sta je tegenover de mogelijkheid dat leerlingen inspraak hebben in de lessen?

☐positief ☐ neutraal ☐negatief

Geef een toelichting

.....

13. Ervaar je verschillen bij het lesgeven aan de (hoog)begaafde leerlingen dan bij de andere Havo/VWO leerlingen?

☐ nee

☐ soms, nl

☐regelmatig,

14. Geven de tegengekomen problemen ook stress bij jou persoonlijk?

☐ ja* ☐ nee ☐ soms*

*kun je aangeven hoe je hier mee om gaat?(wat doe om het de volgende keer te voorkomen of hoe zou jij verlichting kunnen krijgen?)

15. Geef in één woord weer hoe jij het vindt om les te geven aan de (hoog)begaafde leerlingen.

De volgende vragen gaan over de ondersteuningsbehoeften.

16. Als docent heb ik het volgende nodig om goed les te kunnen geven aan de (hoog)begaafde leerlingen.

☐ Ik heb niets nodig.

☐ Ik zou meer willen weten over (hoog)begaafdheid in het algemeen.

☐ Ik zou meer willen weten hoe de (hoog)begaafde leerlingen leren.

☐ Ik zou meer willen weten over de vaardigheden die deze groep leerlingen nodig heeft.

☐ Ik zou praktische lestips willen.

- ☐ Ik zou meer willen weten over de didactiek die aansluit bij deze groep.
- ☐ Ik zou meer bruikbaar materiaal willen.
- ☐ Ik zou meer overleg momenten met de andere locaties willen.
- ☐ Ik heb meer ondersteuning in de klas nodig.
- ☐ Ik zou ook andere scholen willen bezoeken voor een kijkje in de “keuken”.
- ☐ Ik heb hele specifieke scholingsbehoefte
nl,.....
- ☐ Anders,
nl.....
.....

Ruimte voor aanvullingen/opmerkingen.

.....

7.3 INTERVIEW VRAGEN VOOR DE ZES GESELECTEERDE LEERLINGEN

Interview:

De (hoog)begaafde leerlingen(die geselecteerd zijn met de CBO test) worden in een persoonlijk interview de volgende vragen gesteld:

1. Kun je vertellen hoe je vindt dat de docenten hier op school met jou om gaan?
Wat vind je een prettige manier en wat minder? Leg dit uit.
2. Geven de docenten je genoeg uitdaging? Is de lesstof moeilijk genoeg? Leer je veel nieuwe dingen?
3. Beschrijf hoe de ideale docent er voor jou uit ziet? Denk daarbij aan hoe jij het liefst van een docent iets wilt leren.
4. Als jij voor de klas zou staan wat zou jij dan vooral anders doen?
Welke tips heb je voor de docenten in Denekamp?

7.4 GESCOORDE ANTWOORDEN TABEL VAN BROPHY

Gedrag→								
Algemene strategieën↓	dwars	agressief	druk	wisselende buien	weinig motivatie	moeilijk contact	stil	onzeker
creëren van een positieve leeromgeving	2	2	3	2	5	2	3	3
aanpassen onderwijsaanbod	1	1	2	1	5	1	2	1
persoonlijke professionele relatie tot stand brengen	2	2	1	2	1	2	3	3
zelf een goed rolmodel zijn	1	2	2	1	1	1	1	1
herinneren aan regels	1	1	2	1				
gewenst gedrag verlangen/corrigeren	1	2	1		1			
adequaat feedback geven	2	3	2	4	2	2	2	3
gewenst gedrag aanmoedigen /belonen	2	3	4	1	1	2	4	2
uitzoeken beïnvloedende factoren	2	1	1	1	1	1	1	1
bespreken positieve ontwikkeling en problemen met leerling en ouders		1			1	1	1	
bespreken toekomst perspectief met leerling en ouders		1						
gericht oefenen gewenst gedrag		1	1	1	1			
begeleiding gericht op inzicht en betekenis gedrag		1	1		3	1	2	
houding veranderen via uitleggen	1		1		1		1	
straffen als pedagogische maatregel	1	2	1	1	1	1	1	1
veranderen sociale omgeving leerling(samenstelling subgroep)	2	2	3	2	2	2	3	3
reflecteren op eigen denken en handelen gedrag leerling	1	2	3		3		1	1

Uit:Classroom Strategy Study van Brophy(1996)

7.5 DOCENTENLIJST

Docenten die lesgeven aan de 1 d/e klas:

Docent	Vakgebied / taak
mes	Bewegen en sport
nim	Wiskunde
hos	Mens&maatschappij→vak: geschiedenis
udm	Mens&maatschappij→vak: levensbeschouwing Mentor Onderzoekstijd Mens&maatschappij onderzoekstijd
fos	Kunst&cultuur→muziek
naf	Mens&techniek
rek	Moderne vreemde talen→Engels
ijt	Nederlands Mentor For you (ict en project)
pim	Moderne vreemde talen→Frans
oaj	Mens&maatschappij→ vak: aardrijkskunde Mens&gezondheid→biologie en verzorging
thr	Kunst&cultuur→drama