

INHOUD

VOORWOORD	3
-----------	---

INLEIDING	4
-----------	---

Theorie deel

KLEUTERS IN BEELD	7
-------------------	---

HOOFDSTUK 1 “Meer en hoogbegaafdheid” 9

1.1 Wat is hoogbegaafdheid?	9
1.1.1 Modaal niveau.	10
1.1.2 Meer-/hoogbegaafdheid bij kleuters.	10
1.2 Drie belangrijke kenmerken van hoogbegaafdheid .(*Nelissen 1999)	10
1.3 Theorieën over hoogbegaafdheid.	11
1.3.1 Hoogbegaafdheid als cognitief vlak.	12
1.3.1.1 Het tradisch model van Renzulli en Mönks.	12
1.3.1.2 De constructivistische visie van Span en Nelissen.	13
1.3.1.3 Het multifactorenmodel van Heller (model op pagina 12).	13
1.3.1.4 Intelligentie theorie van Gardner:	15
1.3.2 Hoogbegaafdheid als zijnsvlak.	16
1.4 Eigen mening.	18

HOOFDSTUK 2 “Help, een hoogbegaafd kind in je klas.” 18

2.1 De 6 profielen van hoogbegaafdheid.	20
2.2 Hoe denken hoogbegaafde kinderen.	22
2.2.1 Het associatieve denken en de denkprocessen.	23
2.2.2 Praktische gevolgen van de denkwijze van hoogbegaafde kinderen.	23
2.2.3 Handreikingen voor het onderwijs.	25
2.3 Eigen mening.	25

HOOFDSTUK 3 “Signaleren”. 27

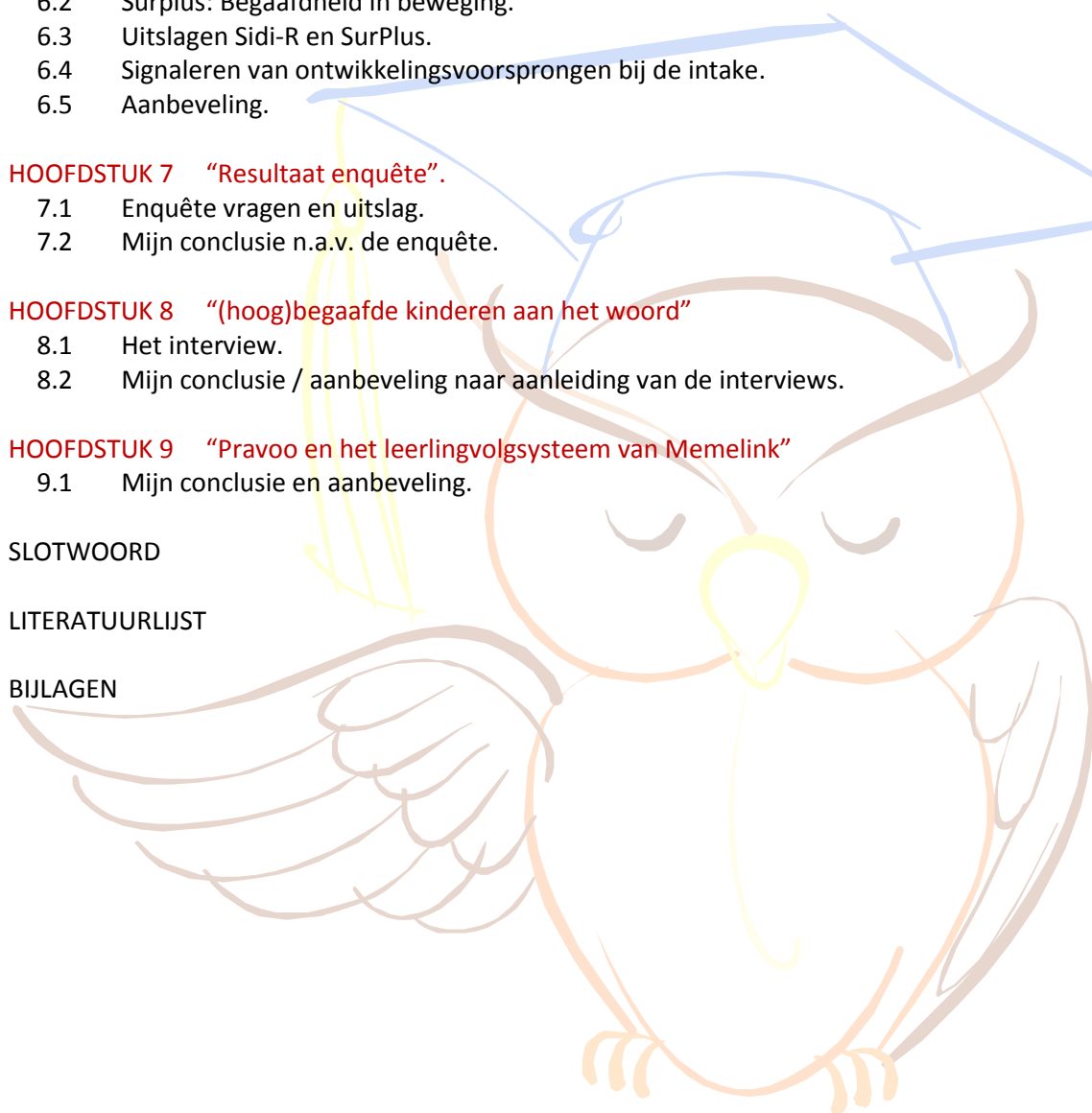
3.1 Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.	27
3.1.1 Dyssynchroniteit.	29
3.1.2 Onderpresteren.	30
3.1.3 Slim en toch moeite met leren.	31
3.2 Observeren en signaleren.	32
3.3 Eigen mening.	33

HOOFDSTUK 4 “Onderwijsconcepten”. 35

4.1 De verschillen in onderwijsconcepten.	35
4.1.1 Programma gericht onderwijs.	35
4.1.2 Ontwikkelingsgericht onderwijs.	35
4.1.3 Ervaringsgericht onderwijs.	36
4.1.4 Kernpunten onderwijsconcepten.	36
4.2 Meer- of hoogbegaafdheid binnen de onderwijsconcepten.	37
4.3 Hoogbegaafden uitdagen binnen programma gericht onderwijs.	39
4.3.1 Thematisch werken.	39
4.4 Eigen mening	41

Praktijk deel

HOOFDSTUK 5	“Van theorie naar praktijk”.	42
5.1	Samenvatting theorie.	42
5.2	De stap naar praktijk.	43
HOOFDSTUK 6	“Sidi-R en Surplus”.	45
6.1	Sidi-R; protocol voor signalering en diagnosticeren van intelligente en (hoog) begaafde kinderen.	45
6.2	Surplus: Begaafdheid in beweging.	46
6.3	Uitslagen Sidi-R en SurPlus.	46
6.4	Signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen bij de intake.	46
6.5	Aanbeveling.	48
HOOFDSTUK 7	“Resultaat enquête”.	49
7.1	Enquête vragen en uitslag.	49
7.2	Mijn conclusie n.a.v. de enquête.	53
HOOFDSTUK 8	“(hoog)begaafde kinderen aan het woord”	54
8.1	Het interview.	54
8.2	Mijn conclusie / aanbeveling naar aanleiding van de interviews.	57
HOOFDSTUK 9	“Pravoo en het leerlingvolgsysteem van Memelink”	58
9.1	Mijn conclusie en aanbeveling.	60
SLOTWOORD		61
LITERATUURLIJST		63
BIJLAGEN		64



VOORWOORD

Slimmeriken, vreemde vogels? Of toch niet...!

In de volksmond worden “meer- en hoogbegaafde kinderen”, slimmeriken, nogal eens als lastig beschouwd. Hieronder noem ik enkele reacties van mensen die hun ‘ongezouten’ mening geven over hoogbegaafden’.

- Zij zijn anders, koppig, raar, bazig, plagen, agressief,
- Zij lopen uit de maat,
- Zij manipuleren,
- Het zijn showbinken, die altijd de antwoorden weten,
- Zij zijn hyperactief,
- Zij zijn ongevoelig naar anderen, antisociaal, respectloos,
- Zij houden ervan om te vragen waarom ik iets doe, en weten altijd antwoord op mijn vraag
- Zij zijn zelfingenomen, heel erg bezig met zichzelf,
- Zij zijn brutaal en uitdagend,
- Zij willen dingen niet willen doen op een traditionele manier,
- Zij zijn ongedisciplineerd zijn.

Een aantal kreten hoe mensen, kunnen, denken over ‘meer- en hoogbegaafde’ kinderen. Als je die gedachtespinsels zo leest kan je denken, wat een ‘vreemde vogels’ zijn hoogbegaafde kinderen! Het lijkt erop dat hoogbegaafdheid als vervelend wordt beschouwd en op die manier een blok aan het been van een kind kan worden, in plaats van een waardevol bezit. Als we echt zo tegen hoogbegaafde kinderen aan kijken, wordt deze bijzondere ‘gave’ misschien wel een vergiftigd geschenk. Als een kind merkt dat zijn gave als lastig wordt beschouwd, kan het deze gave gaan wegduwen en zou het kunnen lijden tot bijvoorbeeld emotioneel terugtrekken, extra stress, onderpresteren, onzekerheid en/of slechte aanpassing.

Is dat nu wat onze maatschappij wil? Steeds meer scholen zien in dat ‘meer- en hoogbegaafde leerlingen’ extra begeleiding nodig hebben, eigenlijk net als ‘minderbegaafde leerlingen’. Dat deze kinderen makkelijk kunnen leren, snel verbanden kunnen leggen en dergelijke, is een gave van God. Dit talent moeten ze benutten en daar hebben de kinderen begeleiding en steun bij nodig. De volgende tekst wil ik dan ook meegeven om eens over na te denken:

“Geen mens kan iets onthullen wat niet reeds in de dageraad van je kennis ligt te sluimeren!”

De ontwikkeling van ‘hoogbegaafdheid’ begint al bij de eerste ontwikkelingen van een kind. In de beginfase spreken we echter over een ‘ontwikkelingsvoorsprong’. Pas rond het 6^e levensjaar is duidelijk of de ontwikkelingsvoorsprong een blijvend iets is en er dus sprake is van meer- of hoogbegaafdheid. In mijn afstudeeronderzoek heb ik gekeken naar de ontwikkelingsvoorsprongen van kleuters. Hoe kan je ontwikkelingsvoorsprongen signaleren en welke hulpmiddelen kan je daarbij gebruiken. Met mijn onderzoek hoop ik juffen uit de kleuterbouw handreikingen te kunnen geven om in de praktijk de ‘vreemde vogels’ te signaleren om ze vervolgens goed te kunnen begeleiden en stimuleren in hun zone van naaste ontwikkeling! Veel lees plezier!

INLEIDING

Op CNS 'De Triangel' in Lunteren is sinds het schooljaar 2007-2008 een "Hoogbegaafdheidcommissie" opgericht. De school wil het onderwijsaanbod afstemmen op de behoefte van het kind. Daarbij vinden ze het belangrijk om leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong, begaafdheid of talent te prikkelen in hun zone van naaste ontwikkeling. Om een gezamenlijke visie, voor deze doelgroep te ontwikkelen heeft de commissie een cursus gevolgd bij Drs. E.W.J.M. van Gerven en samen met haar hebben ze een beleidsplan geschreven. Ik heb voor mijn onderzoek plaats genomen in de commissie "Hoogbegaafdheid" die bestaat uit 2 leerkrachten middenbouw, 1 leerkracht bovenbouw en ik. Door met elkaar lijnen uit te zetten, ideeën te vormen en het team te motiveren wordt er geprobeerd om binnen CNS de Triangel alle neuzen dezelfde kant op te krijgen en te gaan werken volgens de richtlijnen van het nieuwe beleidsplan.

In het beleidsplan is onder andere een beeld gegeven hoe men op CNS De Triangel om wil gaan met meer- en hoogbegaafde leerlingen. In het schooljaar van 2008-2009 wordt in groep 3 t/m 8 een eerste start gemaakt met het rekenonderwijs. Leerlingen die hiervoor in aanmerking komen, mogen de leer- en verwerkingsstof compacten en krijgen verrijkingsmateriaal aangeboden. Men wil echter groep 1-2 niet uit het oog verliezen en vindt het belangrijk dat ook in die groepen zorg wordt besteed aan meer- en hoogbegaafde leerlingen. Hoe ze hier handen en voeten aan moeten/willen geven staat nog helemaal open. Aangezien de commissieleden allemaal werkzaam zijn in midden- en bovenbouw, is mij gevraagd een onderzoek te doen naar het vroegtijdig signaleren van meer- en hoogbegaafdheid in de kleuterbouw, zodat deze kinderen gelijk vanaf groep 3 de begeleiding kunnen krijgen die nodig is.

Het onderwerp spreekt mij enorm aan, omdat ik een neefje heb die hoogbegaafde is. Samen met zijn ouders kwam ik er achter dat er op veel basisscholen nog erg weinig geregeld is voor zulke kinderen. Een kind dat minderbegaafd is, krijgt vaak extra begeleiding door middel van bijvoorbeeld remedial teaching (RT), er kan een rugzakje aangevraagd worden om dit kind de specifieke hulp te kunnen bieden die het nodig heeft.

Maar wat als een kind meer- of hoogbegaafd is? Deze leerlingen komen voor een leerkracht soms heel 'dichtbij' omdat ze veel weten, een brede kennis hebben. Toch hebben deze kinderen ook begeleiding nodig. Op welke manier moet je omgaan met de leerstof. Moeten die kinderen alle stof doorlopen of ga ze het compacten, geef je ze meerwerk en/of andere vakken zoals Spaans of schakel. Allemaal ontwikkelingen waar binnen mijn stageschool aan gewerkt wordt. Als deze leerlingen niet begeleid worden, zou verveling of onderpresteren in de hand gewerkt kunnen worden.

Om te kijken hoe, binnen de kleuterbouw, op deze doelgroep ingespeeld kan worden, ben ik met het team om de tafel gaan zitten om het een en ander op een rijtje te zetten. Allereerst schets ik een 'klein' beeld van de huidige situatie.

Op CNS De Triangel zijn momenteel 3 kleutergroepen. Het zijn combinatie groepen 1-2 en in deze groepen wordt gewerkt volgens het programmagericht onderwijs. In alle groepen is de methode "Schatkist" van L. Verhoeven aanwezig. Met deze methode wordt maar mondjesmaat gewerkt. Soms wordt er een thema uitpakkt, maar bijvoorbeeld het werken met het letterbord wordt niet structureel gedaan. De activiteiten of werktechnieken worden in grote lijnen met de groepen onderling afgestemd. Daarnaast houdt elke leerkracht toch zijn eigen manier van werken en zijn eigen inzichten. Tussen de leerkrachten onderling blijkt er toch nog wel wat verschil in visies en opvattingen.

Groep 1 heeft op dinsdag middag vrij, aan groep 2 wordt dan lesstof aangeboden ter voorbereiding op groep 3.

Er wordt gewerkt met het observatie programma van Pravoo. Het observatie schema wordt 4 keer per jaar ingevuld. Dit kan digitaal, maar er wordt de voorkeur gegeven aan papierwerk!

Naar aanleiding van een gesprek in de kleuterbouw over kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong, kwamen de volgende vragen vanuit het team naar voren.

- Hoe signaleer je op een goede manier de ontwikkelingsvoorsprongen?
- Wanneer spreek je van een ontwikkelingsvoorsprong?
- Welke middelen zet je in en hoe zet je ze in.
- Doe je dat alleen op taal- en rekengebied of ook of juist op andere interessegebieden.
- Hoe ga je het bijhouden, signalerings- of observatielijsten.
- Hoe bouw je een concreet plan.
- Ook de kwestie tijd speelt altijd een rol.
- Hoe pas je de begeleiding in de dagelijkse praktijk in, zonder dat het kind "een apart geval" wordt.

Bij het formuleren van mijn probleemstelling heb ik rekening gehouden met boven genoemde punten.

Verantwoording

Ik kies ervoor het onderzoek vooral te richten op het signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen. De keuze voor het signaleren maak ik, omdat dit de beginstap is tot het kunnen begeleiden en stimuleren van ontwikkelingsvoorsprongen. In de praktijk gebeurt het nog wel eens dat de signalen laat opgepakt worden en daardoor laat tot het stellen van een goede diagnose en behandeling wordt overgegaan. De mogelijkheid om een kind dan bijvoorbeeld versneld groep 1-2 te laten doorlopen is dan veelal geen optie meer. De behandeling en begeleiding van hoogbegaafde kinderen is weer een heel nieuw facet. Ik zal dit kort aantippen en komen met aanbevelingen en mogelijkheden. De verdere ontwikkeling daarvan zal vervolgens een nieuw traject kunnen zijn.

Voor het eerste deel van mijn verslag, het 'theoriedeel' heb ik mij verdiept in de theorie van hoogbegaafdheid, ontwikkelingsvoorsprongen, signaleringsprogramma's en een klein vergelijk gemaakt tussen programmagericht onderwijs en ontwikkelingsgericht onderwijs. Bij dit laatste punt heb ik vooral stilgestaan bij thematiseren middels een rijke leeromgeving.

Daarnaast heb ik een praktijkonderzoek gedaan naar ervaringen van scholen, twee leerlingvolgsystemen naast elkaar gelegd en observatieprogramma's uitgetoetst. De resultaten daarvan staan vermeld bij het tweede deel van dit verslag, namelijk 'praktijkdeel'.

Als leidraad, voor het verslag, staat de onderstaande probleemstelling centraal.

Probleemstelling

"Op welke manier kan een leerkracht, binnen programmagericht onderwijs, meer- en hoogbegaafde leerlingen in de kleuterbouw van het basisonderwijs signaleren en welke middelen zijn daarbij voorhanden?"

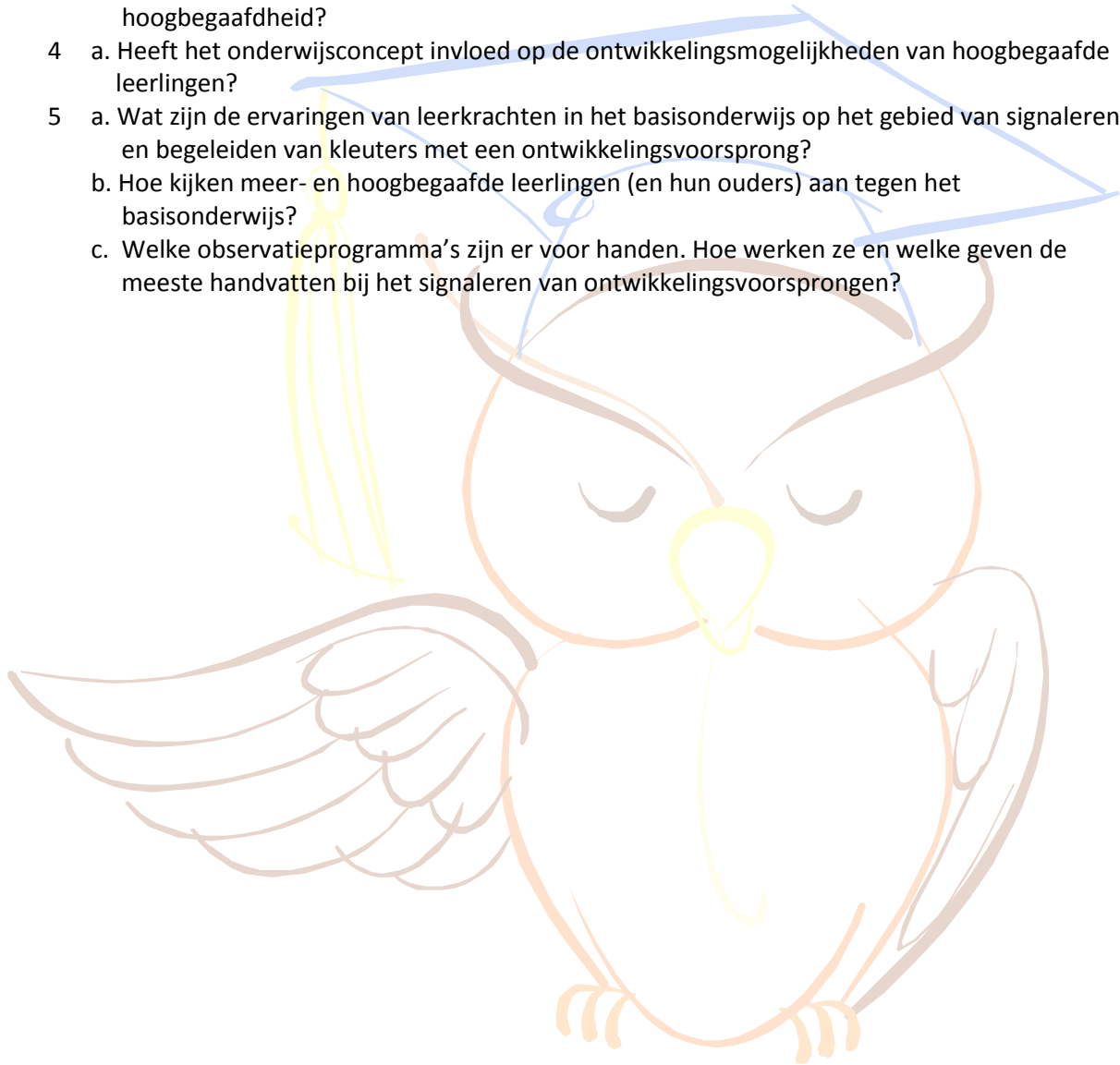
Hoofdvraag

"Welk observatieprogramma is het makkelijkste te gebruiken voor het signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen bij kleuters?"

Deelvragen

Om een antwoord te vinden op mijn probleemstelling en hoofdvraag, maak ik gebruik van de volgende deelvragen:

- 1 a. Wat zijn meer – en hoogbegaafde kinderen?
b. Welke theorieën zijn er beschreven over hoogbegaafdheid?
- 2 a. Hoe signaleer je hoogbegaafdheid bij leerlingen?
b. Wat is de gedachten wereld van een hoogbegaafd kind?
c. Op welke wijze kan je hoogbegaafde leerlingen begeleiden, zijn er handreikingen?
- 3 a. Wanneer kan je spreken van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?
b. Welke hiaten zijn er bij het signaleren van een ontwikkelingsvoorsprong of hoogbegaafdheid?
- 4 a. Heeft het onderwijsconcept invloed op de ontwikkelingsmogelijkheden van hoogbegaafde leerlingen?
- 5 a. Wat zijn de ervaringen van leerkrachten in het basisonderwijs op het gebied van signaleren en begeleiden van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?
b. Hoe kijken meer- en hoogbegaafde leerlingen (en hun ouders) aan tegen het basisonderwijs?
c. Welke observatieprogramma's zijn er voor handen. Hoe werken ze en welke geven de meeste handvatten bij het signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen?



KLEUTERS IN BEELD

Allereerst wil ik een tweetal praktijkvoorbeelden noemen. Door het lezen van deze twee casussen, kom je even in de sfeer van het onderwijs. Het geeft een idee waar je als juf tegen aanloopt. Kan je zomaar zeggen of deze kinderen een ontwikkelingsvoorsprong hebben? Of ze hoogbegaafd zijn? Lees de casus eens rustig door, en probeer je een beeld te vormen van twee kinderen die je in de praktijk tegen zou kunnen komen.

- **Casus 1: “Stan een enerverende jongen!”**

Stan zit in groep 1 en is in december 5 jaar geworden. In de kring vertoont Stan opmerkelijk gedrag. Hij is heel onrustig, kan moeilijk stil zitten. Als hij wat wil vertellen fladdert hij met zijn armen. Stan heeft veel structuur nodig, wil weten wat er gaat gebeuren. Bij activiteiten heeft Stan een kleine spanningsboog. Hij is snel afgeleid en bemoeit zich met werk van andere kinderen. Stan kan erg opgaan in zijn grote passie “Guus Meeuwis”, hij staat dan te zingen en gitaar te spelen, waarbij hij alles om zich heen vergeet.

In het contact met de klas is hij heel wisselvallig. Hij kan heel lief en behulpzaam zijn voor nieuwe kleuters. Daarnaast heeft hij ook regelmatig conflicten met anderen. Daarbij slaat hij, zonder te bedenken wat de gevolgen zijn. Als de juf hem dan straft lijkt het helemaal geen indruk te maken. Stan bezit veel humor, maakt grapjes die de andere kinderen niet snappen. Als een ander kind een keer een grapie maakt, ziet hij daar de humor niet van in.

Stan praat en vertelt graag, heeft een goede woordenschat en de taalontwikkeling is ook goed. Kan al een paar woorden herkennen, weet de letters wel, maar gebruikt de blokletters. Stan is thuis enig kind en groeit op zonder kinderen in zijn directe omgeving. Geen neefjes en nichtjes, hij is dus veel onder volwassenen. Juf Ans denkt dat hierdoor de woordenschat ook erg wijs voor zijn leeftijd is.

Bij een 1 op 1 activiteit op rekengebied deed Stan de juf verbaasd staan. De situatie was als volgt; “Eerst werden de smarties geteld. We hebben er 37”. Hierbij telde Stan keurig synchroon. De stagejuf haalde 3 smarties weg, waarop Stan reageerde; ‘hé, wat doe je nu? Nou heb ik er nog maar 34!’ De stagejuf keek hem verbaasd aan. Na wat testen bleek dat hij ook abstract al sommen kon maken, reeksen met sprongen van 2 of 5. Ook de bussommen werden na een korte uitleg zonder problemen gemaakt. Wel bleef de stagejuf erbij zitten en gaf steeds korte instructie.”

Tja, Stan is een enerverend jongetje. Dat hij een ontwikkelingsvoorsprong op rekengebied heeft kan haast niet missen. Zou hij ook in potentie hoogbegaafd kunnen zijn of spelen er andere dingen ...? Juf Ans wil er graag meer over weten en heeft Stan in consultatie gebracht.

Juf Ans vermoedt, door zijn fladdergedrag een vorm van autisme. De stagejuf heeft te kennen gegeven dat zijn gedrag ook voort kan komen door het onderkennen van een ontwikkelingsvoorsprong.

- **Casus 2: “Tim doet ons versteld staan!”**

Tim is 5 jaar. In februari is hij op school gekomen en met zijn uitspraken doet hij juf Janine regelmatig versteld staan. Het is herfst en we zitten in de kring. De juf vraagt welke maand het is. Tim steekt zijn vinger op. Als hij de beurt krijgt zegt hij: *“het is oktober juf. En vandaag is het 16 oktober. Oktober heeft wel 31 dagen juf en daarna wordt het november!”* Even later als de verteleend rond gaat krijgt Tim de beurt om wat te vertellen. *“Er is een mevrouw door een hond gebeten gisteren.”* ‘Oh ja, hoe weet je dat?’ vraagt de juf Janine. *“Dat heb ik vanmorgen in de krant gelezen juf”*.

Het is Janine de laatste tijd al wel vaker opgevallen dat het denkvermogen van Tim voorligt op dat van leeftijdsgenootjes. Ook is hij heel leergierig, hij vindt het leuk om kleine woordjes te spellen, rekenspelletjes te doen, cijfersymbolen herkent hij ook al (bijvoorbeeld 48), klok kijken lukt zelfs al een beetje. Met werkjes daarentegen is hij vaak slordig, hij komt vaak moeilijk op gang en is snel tevreden met het resultaat. Bij het buitenspelen gaat hij vaak zijn eigen gang, zit met Tessa te kletsen op het bankje of sjouwt samen met Bart met de planken. De juf heeft het idee dat hij de rollen en fantasie van andere kinderen niet echt herkent en Tim komt daarbij zelf ook niet echt tot rollenspelen. Zijn motoriek is nog zwak, hij heeft moeite met knippen, tekenen en plakken. Tekeningen zijn vaak nog wat krasserig. Als Tim mag kiezen speelt hij het liefst met de typemachine of de stempeldoos. Tim is wel altijd bezig, maar vindt het moeilijk als er iets uit zichzelf moet komen.

Tim is een gezellig en lief ventje, hij komt vaak even bij me staan om te kijken wat ik doe of om wat te vertellen. Tim is ook naar andere kinderen aardig en hulpvaardig.

De juf Janine legt de situatie van Tim voor aan de ib-er en geeft te kennen dat ze denkt dat Tim beter op zijn plek is in groep 2. Met eventueel de mogelijkheid om na de zomer al naar groep 3 te gaan. Is dit een goede keuze of?

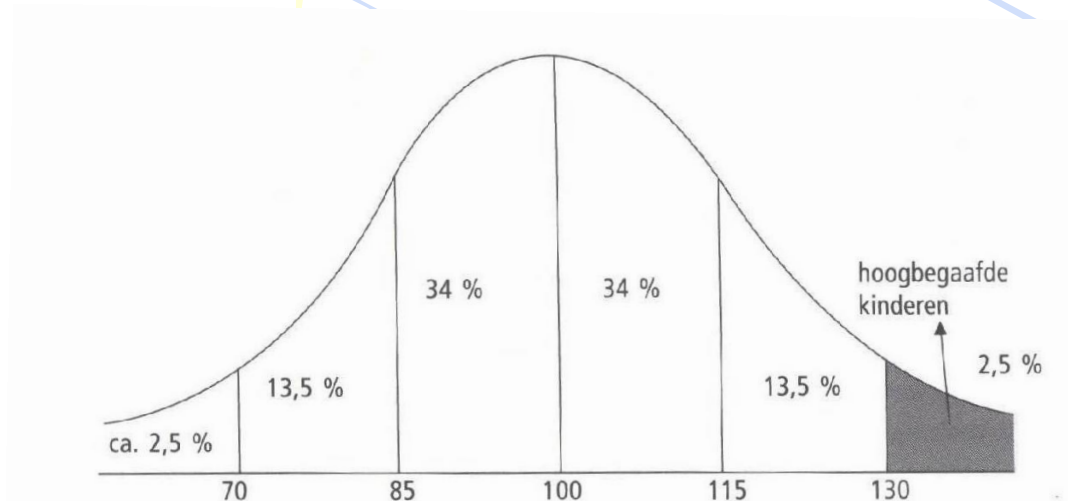
Een reactie zou kunnen zijn; ‘oh, wat knap!’ Of ‘ja, leuk dat Stan al zo goed kan rekenen, maar de rest van zijn gedrag lijkt nergens op’. Of ‘knap dat Tim al kan lezen en klokkijken, maar het is beter als hij zijn werkjes eens wat beter/netter maakt’.

In de volgende hoofdstukken wil ik eens kijken wat er in theorie allemaal te zeggen is over ontwikkelingsvoorsprongen en hoogbegaafdheid. Misschien dat we, na het lezen van de theorie, nog wat uitgebreider stil kunnen staan bij de situatie van Stan en Tim.

HOOFDSTUK 1 “Meer en hoogbegaafdheid”

1.1 Wat is hoogbegaafdheid?

Het is eigenlijk onmogelijk om een sluitende definitie voor hoogbegaafdheid te geven. Heel kort gezegd ben je hoogbegaafd als je IQ score boven de 130 ligt. Het intelligentie niveau van kinderen kan namelijk gemeten worden met een intelligentie test. De IQ score van een ‘normale leerling’ ligt tussen de 85-115. Dit komt neer op ongeveer 68 % van de kinderen. Als een kind intellectuele capaciteiten heeft op hoogbegaafdheidsniveau ligt de IQ score hoger dan 130 (zeer intellectueel). Daar tussen vind je nog een groep kinderen met een IQ van 115-130 deze groep valt onder de noemer intellectueel of meerbegaafd. In de onderstaande grafiek wordt een duidelijk beeld geschetst van de bovengenoemde verdeling. (* van Gerven, 2001)



Figuur 1.6 De normaalverdeling van intelligentie

Het gaat bij hoogbegaafdheid over een algemene intellectuele begaafdheid die een sterke relatie heeft met een groot deel van het basisschoolprogramma. Met name begaafdheid in de vakken die een appèl doen op inzicht en redeneervermogen (rekenen, begrijpend lezen, taal, wereldoriëntatie).

Ongeveer 2,1 % van de bevolking is hoogbegaafd. Dat betekent dat van de 50 kinderen ongeveer 1 a 2 hoogbegaafd zijn. Voor hoogbegaafde kinderen zijn in het onderwijs helaas bijna nog geen aanpassingen. Veel basisscholen erkennen dit wel als probleem, maar hebben helaas niet de middelen en de specifieke kennis om het probleem aan te pakken.

Dan is er ook nog een grote groep met een IQ tussen de 115-130 de meerbegaafde leerlingen. Ook zij zijn slimmer dan de modale leerling en zouden dus gebaad zijn bij aanpassingen in het onderwijs.

Er zijn verschillende pedagogen die onderzoek hebben gedaan naar hoogbegaafdheid. Hun bevindingen verklaren de definitie van hoogbegaafdheid op een heldere manier en zij hebben verschillende modellen ontwikkeld om hoogbegaafdheid beter in beeld te brengen. (paragraaf 1.3)

1.1.1 Modaal niveau

Het modale niveau is de groep leerlingen die het meeste voorkomen in een reguliere basisschool. Het is de groep kinderen met een IQ score van 85-115 (de 'normale' leerlingen). Daarom is in het onderwijs de lesstof vooral op deze groep afgestemd; "*modaal onderwijs voor modale kinderen*". Ook de methodes in het onderwijs zullen rekening houden met het modaal niveau. Leerprestaties en gedrag van kinderen wordt altijd gespiegeld aan het modaal niveau. Meer- en hoogbegaafdheid kan dus een probleem zijn voor een leerling, omdat (*de Hoop & Janson, 2000):

- het onderwijsaanbod (inclusief materialen) is afgestemd op de modale leerling.
- de verwachtingen en oordelen vanuit de omgeving, waardoor niet-modaal gedrag wordt gecorrigeerd of zelfs afgestraft.

In de volgende hoofdstukken zal dus steeds een spiegeling gemaakt worden naar of vanuit het modaal niveau. Waarin zijn meer-/hoogbegaafde kinderen nu anders. Hoe kan je ze signaleren en op welke manier kan de zorgbreedte ook op deze leerlingen worden afgestemd.

In het verslag zal ik verder steeds schrijven over hoogbegaafdheid, daarmee doel ik op de groep boven het modale niveau. Vaak is bij kinderen de IQ score nog niet vast gesteld, maar vallen ze op vanwege hun prestaties of gedrag. Dus ook de meerbegaafde leerling zal je herkennen in de theorie van het hoogbegaafde kind.

1.1.2 Meer-/hoogbegaafdheid bij kleuters

Bij kleuters wordt er formeel nog niet gesproken over 'hoogbegaafdheid'. In plaats daarvan wordt de term '*ontwikkelingsvoorsprong*' gebruikt. Het voorzichtig gebruik van de term '*ontwikkelingsvoorsprong*' doen we, omdat juist in de kleuterperiode de voorspellende waarde van intelligentieonderzoek beperkt is. (*Drent & Van Gerven, 2004).

Het IQ van kinderen onder de zes jaar kan namelijk nog niet met betrouwbaarheid worden vastgesteld. Dit heeft te maken met het feit dat de ontwikkeling van kleuters nog sprongsgewijs verloopt i.p.v. lineair. Hierdoor kan een ontwikkelingsvoorsprong van tijdelijke aard zijn, slechts omdat de ene kleuter de sprong eerder maakt dan een ander. Daarnaast wordt een periode van snelle ontwikkeling op een bepaald terrein vaak gevolgd door een periode van relatieve stilstand op dat terrein. Als een kleuter zijn voorsprong steeds verder blijft ontwikkelen, kan men spreken over een potentieel hoogbegaafd kind. Meer hierover in paragraaf 3.1

1.2 Drie belangrijke kenmerken van hoogbegaafdheid (*Nelissen 1999)

Nelissen beschrijft in zijn boek, '*Begaafde kinderen op de basisschool*', drie kenmerken die je nodig hebt om hoogbegaafd te zijn. Het gaat om intelligentie, creativiteit en motivatie. Een toelichting op deze punten is in deze paragraaf te lezen.

1. Een hoge mate van intelligentie:

De Amerikaanse psycholoog Wechsler (1896) noemt vijf kenmerken waaraan gedrag moet voldoen wil het 'intelligent' zijn (*Nelissen 1999):

- *Effectief*: de persoon weet wat hij doet.
- *Bewust*: de persoon weet waarom hij iets doet.
- *Betekenisvol*: de persoon geeft richting aan zijn gedrag, waardoor anderen dat gedrag kunnen begrijpen.
- *Redelijk*: de persoon laat het gedrag redelijk en consistent zijn.
- *Waardevol*: het gedrag wordt als nuttig beoordeeld.

Een hoogbegaafde leerling is erg intelligent en vertoont dus gedrag dat voldoet aan deze vijf genoemde kenmerken. Wanneer een leerling hoog scoort op intelligentie, maar weinig creativiteit en motivatie toont, noemen we hem 'hoogintelligent' in plaats van hoogbegaafd.

2. Een hoge mate van creativiteit:

Een persoon die meer- of hoogbegaafd is, is in staat om op een originele manier zelf een vorm, interpretatie of oplossing voor iets te bedenken.

- *Kunst*: Op verschillende manieren kan zich dit uiten, bijv. in een tekening waarin een oplossing voor een probleem duidelijk wordt gemaakt. Creativiteit heeft uiteraard niet alleen te maken met kunst.
- *Oplossingen*: bijvoorbeeld het achterhalen van een probleem en het bedenken van een nieuwe oplossing hiervoor.
- *Flexibiliteit*: Dit is van groot belang. Niet afgeschrikt worden door nieuwe omstandigheden en gemaakte fouten.
- *Zelfstandig*: het alleen durven en kunnen oplossen van problemen en/of leerstof en zelf op zoek gaan naar nieuwe mogelijkheden.
- *Intuïtie*: afgaan op en durven handelen naar wat je gevoel je ingeeft. Niet bang zijn om fouten te maken.

Er zijn ook hoogbegaafde kinderen die juist veel moeite hebben met het accepteren van gemaakte fouten. Een van de meest voorkomende oorzaken hiervoor is waarschijnlijk het feit dat de omgeving niet adequaat reageert op fouten.

3. De aanwezigheid van een grote motivatie:

De laatste grote indicator voor hoogbegaafdheid is motivatie, wat weer opgesplitst kan worden in de volgende facetten:

- *Doelen*: hoogbegaafde kinderen kunnen zichzelf heel bewust doelen stellen en daarna ook werken aan de realisatie ervan. Dit kunnen ze ook wanneer er lang gewerkt moet worden aan dit doel of wanneer de opdracht moeilijk is.
- *Inzet*: De motivatie leidt tenslotte tot het streven naar goed resultaat. Het gaat hier niet alleen om een goede beoordeling, maar ook om de betrokkenheid bij de taak zelf.
- *Leiding*: hoogbegaafde kinderen zijn vaak goed in het leiden van een groepje. Hieruit blijkt hun doorzettingsvermogen en motivatie. De sterke betrokkenheid van hoogbegaafde kinderen zorgt, bij een opdracht, voor invloed op de motivatie van anderen. Bovendien kunnen zij snel de emoties en het reactiepatroon van anderen herkennen. Hierdoor kunnen zij iemand anders zo beïnvloeden dat hij precies doet wat ze willen. Natuurlijk ligt het ook voor een groot deel aan het karakter van het andere kind of dit ook daadwerkelijk lukt.

Leerlingen die onderpresteren, tonen deze grote motivatie meestal niet zo. (paragraaf 3.3)

1.3 Theorieën over hoogbegaafdheid

Zoals ik al eerder schreef is een definitie voor hoogbegaafdheid niet zo makkelijk te geven. Maar al te vaak draait een discussie over hoogbegaafdheid uit op het vastprikken van het intelligentiequotiënt. Alsof hiermee alles is gezegd. De werkelijkheid is natuurlijk anders. Hoogbegaafdheid bestaat uit twee vlakken: het cognitieve gegeven en het zijns gegeven.

1.3.1 Hoogbegaafdheid als cognitief vlak

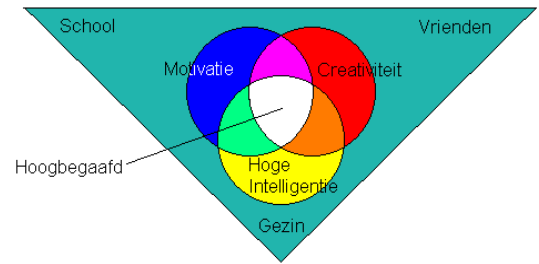
Diverse modellen trachten een invulling te geven aan het cognitieve vlak van hoogbegaafdheid. Hierin merken we een grote evolutie op. Het denken rond intelligentie is gestart aan het einde van de negentiende eeuw. Het was de Fransman Alfred Binet die de eerste intelligentietest opstelde. Deze test is ontwikkeld omwille van militaire redenen en bestond alleen in het Frans. Hieruit bleek dat er grote verschillen bestaan tussen de intelligentie van individuen, waardoor de interesse voor de topscores van een intelligentietest bij een aantal wetenschappers werd aangewakkerd. In 1912 heeft de Amerikaanse psycholoog Lewis Terman van de Stanford Universiteit samen met één van zijn studenten een revisie, de Engelstalige Stanford-Binet test. Lewis Terman geloofde dat intelligentie erfelijk was en dat er niet genoeg hoogbegaafde kinderen geproduceerd werden. Tevens geloofde hij dat vele ideeën die mensen hadden rond hoogbegaafdheid, verkeerd waren. Om zijn ideeën te bewijzen, zette Terman een longitudinale studie op waarbij hij 1528 kinderen (672 meisjes en 856 jongens) tussen 8 en 12 jaar, die op basis van hoge criteria geselecteerd werden, gedurende 25 jaar werden opgevolgd. Zijn basisveronderstelling was dat hoogbegaafdheid het gevolg was van intelligentie alleen en dat een hoge intelligentie een garantie was voor succes. Hier vindt de mythe van de luxeproblematiek van hoogbegaafde kinderen zijn oorsprong. Naarmate de studie verder liep, heeft hij zijn basisveronderstelling achterwege moeten laten. Hoogbegaafdheid is geen garantie voor succes. Hij beseftte ook dankzij zijn onderzoek dat de omgeving en iemands persoonlijkheid invloed hebben op hoe iemand zich ontwikkelt. www.hoogbegaafdvlaanderen.be Dit wekte een grote belangstelling op bij andere wetenschappers om verder onderzoek te verrichten. Om het geheel overzichtelijk te houden, beschrijf ik in de volgende paragrafen alleen de meest vernieuwende modellen.

1.3.1.1 Het tradisch model van Renzulli en Mönks

In 1975 kwam Renzulli met een van de belangrijkste modellen die ten grondslag ligt aan de inzichten van hoogbegaafdheid (het tradisch model). De hoge intelligentie van een kind zal pas tot uiting komen als aan een aantal voorwaarden is voldaan. Persoonlijke kenmerken van een kind spelen daarin een belangrijke rol. Men denkt daarbij aan motivatie en creativiteit (v. Gerven, 2001).

- *Intelligentie*: Ook wel bijzondere capaciteiten genoemd kan je onderverdelen in intellectuele capaciteiten (hoogbegaafd) of bijzondere aanleg voor muziek of sport (hooggetalenteerd).
- *Creativiteit*: het gaat hierbij om het vermogen om divergent te kunnen denken en om strategisch en creatieve denk- en oplossingsmethodes te kunnen aanreiken/hanteren.
- *Motivatie*: het gaat hierbij om de wil en het doorzettingsvermogen van het kind om zich vast te bijten in de vele interesse gebieden. Helaas zien we in een schoolse context eerder demotivatie.

In 1985 gaf Mönks daar een aanvulling op. Persoonlijkheidskenmerken alleen zijn namelijk niet de enige factoren die bepalen of de hoogbegaafdheid daadwerkelijk tot uiting komt. In het multifactorenmodel heeft Mönks nog een drietal omgevingfactoren toegevoegd, die zeer zeker ook een belangrijke rol spelen. Hij denkt hierbij aan het gezin, de school en 'peers' (ontwikkelingsgelijken/ vrienden). Pas bij een goed samenspel tussen deze 6 genoemde factoren kan hoogbegaafdheid zich ontwikkelen of zich uiten in de vorm van bijzondere prestaties. Belangrijk hierbij is de sociale competentie van een kind die zal/kan zorgen voor een goede interactie tussen het kind en de omgeving.



Renzullie en Mönks spreken dus van intelligentie die zich manifesteert in bijzondere prestaties van het kind en dat zal pas gebeuren als er een samenspel is tussen de 6 verschillende facetten!

1.3.1.2 De constructivistische visie van Span en Nelissen

Zij leggen sterk de nadruk op de prestaties van het individu. Het individu speelt een belangrijke rol bij de ontwikkeling van begaafdheid. (* Drent & Van Gerven, 2002) Hoogintelligente kinderen beschikken over een bepaald potentieel. Pas wanneer een kind dit potentieel benut en uitbuit kan het uitgroeien tot een hoogbegaafd individu. Hun visie is dan ook:

- Begaafdheid is iets wat een individu, door zijn eigen inzet, in de loop van zijn leven ontwikkelt.
- Een kind moet in staat zijn om verworven kennis in verschillende situaties toe te passen.
- Kind moet inzicht hebben in het eigen cognitief functioneren.
- Willen ze uitblinken in hun (leer)prestaties, dan zullen ze zich elke dag moeten inzetten.
- Dit betekent dat kinderen elke keer weer opnieuw uitgedaagd en geprikkeld moeten worden door het onderwijsaanbod.

1.3.1.3 Het multifactorenmodel van Heller (model op pagina 12)

Heller gaat ervan uit dat hoogbegaafdheid wordt bepaald door de aanleg (intern) en sociaal gevormde vaardigheden (extern) van het kind. Hoogbegaafdheid ontwikkelt zich op basis van individuele cognitieve, motivationele en sociale vaardigheden. Deze drie punten spelen een belangrijke rol in de wisselwerking met de omgeving en zijn van grote invloed op de ontwikkeling van hoogbegaafdheid. Het kind moet niet alleen de mogelijkheid hebben, maar deze ook uit zijn omgeving krijgen om zijn talenten te ontwikkelen.

In het model van Heller spelen de opvattingen van de Amerikaanse psycholoog Gardner een doorslaggevende rol. Gardner stelt namelijk dat elk individu in aanleg beschikt over 8 vormen van intelligentie, maar dat niet alles even sterk ontwikkeld wordt. De 8 facetten zijn:

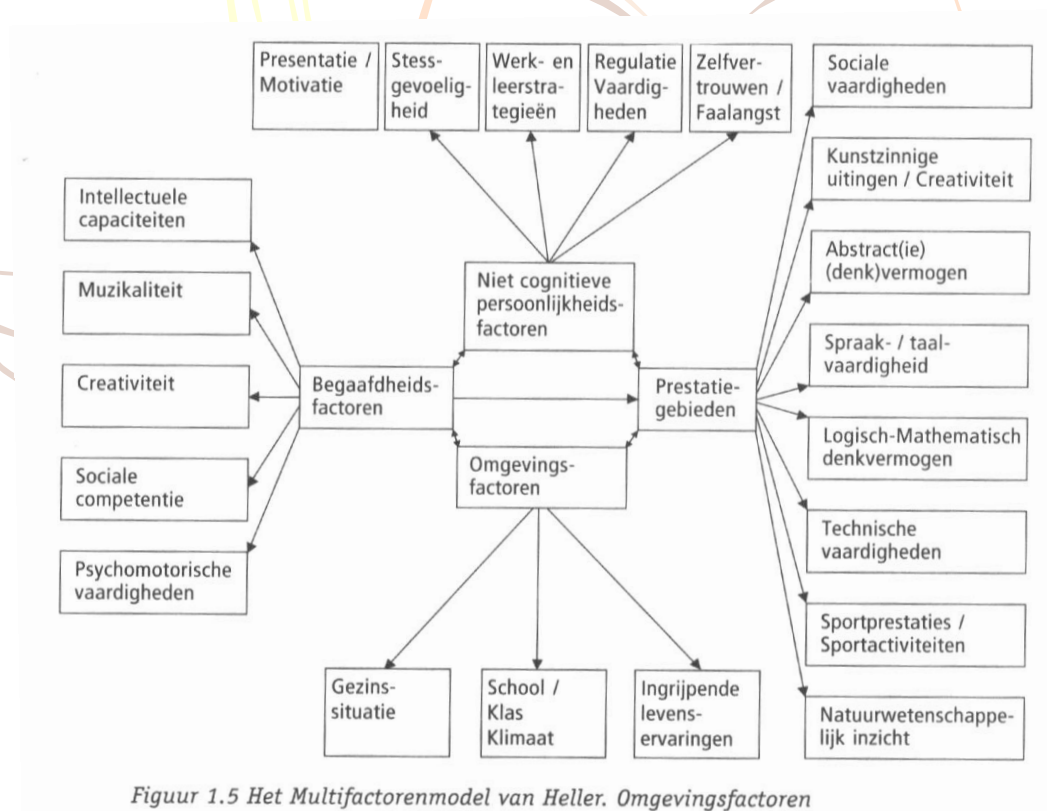
- Taalkundige intelligentie,
- Logische mathematische intelligentie (wiskunde).
- Ruimtelijke intelligentie,
- Muzikale intelligentie,
- Lichamelijke intelligentie,
- Inter-persoonlijke intelligentie (spiegelen aan anderen, mensen om je heen willen hebben),
- Intra-persoonlijke intelligentie (op jezelf gericht, tijd voor jezelf),
- Naturalistische intelligentie (contact met dieren en planten, waarnemingen van de natuur).

De definitie van hoogbegaafdheid aldus Heller; *“dat hoogbegaafden hun talent niet noodzakelijkerwijs uiten in de vorm van uitzonderlijke prestaties, maar dat zij op grond van hun aanleg en een stimulerende omgeving makkelijker dan gemiddeld begaafde mensen tot die uitzonderlijke prestaties kunnen komen.”* (Gerven, 2002)

In het multifactorenmodel breidt Heller zijn inzichten uit met enerzijds de kritische levenservaringen en anderzijds de niet-cognitieve persoonlijkheidsfactoren. Hij gaat uit van de dynamiek tussen begaafdheidsfactoren (in model links), omgevingsfactoren (in model onderaan), niet-cognitieve persoonlijkheidsfactoren (in model bovenaan) en prestatiegebieden (in model rechts).

Heller laat in zijn model zien hoe complex de situatie is waaronder een kind komt tot presteren. Begeleiding en stimulering is daarbij heel belangrijk. Het is dus belangrijk dat je naast de beschikbare materialen/activiteiten ook zorg draagt voor het stimuleren van het hoogbegaafde kind en zorgt voor een goede interactie. Je moet dus rekening houden met de specifieke eigenschappen van het kind. Helaas worden deze eigenschappen door de sociale omgeving vaak als “anders” ervaren en daar weet men niet altijd raad mee.

Wellicht geeft het model van Heller een beetje houvast. Het model geeft ook handvatten voor het onderzoek waarom een kind met een hoog potentieel niet altijd ertoe komt dit om te zetten in uitzonderlijke prestaties. Blijf voor ogen houden dat ieder kind uniek is en een kind gelukkig moet zijn met het niveau van presteren.



1.3.1.4 Intelligentie theorie van Gardner

Intelligentie betekent volgens Gardner: *de bekwaamheid om te leren, om problemen op te lossen*. Gardner geeft aan dat je op verschillende (dus meervoudige) manieren intelligent kan zijn. Dit betekent dat je op sommige manieren meer intelligent bent dan op andere. De verschillende soorten intelligentie die hij onderscheidt zijn het zelfde als die van Heller.

Gardner geeft de volgende uitleg bij de intelligentie types (www.infohoogbegaafd.nl):

- **Woordknap = Verbaal/linguïstische intelligentie.**
 - Denkt in woorden en formuleert makkelijk;
 - Houdt van lezen, praten en schrijven;
 - Kan makkelijk zijn ideeën en gedachten onder woorden brengen;
 - Leest met inzicht en snapt snel waarover het gaat in een tekst;
 - Kan goed argumenteren en iets beschrijven.
- **Rekenknap = logisch/mathematische intelligentie.**
 - Het kind 'goochelt' met getallen;
 - Zij telt alles wat zij ziet of doet;
 - Zij ordent de wereld op zijn manier;
 - Zij leert door ordenen;
 - Is vaak een goede rekenaar, werkend volgens een eigen systeem.
- **Beeldknap = visueel/ruimtelijke intelligentie.**
 - Neemt de werkelijkheid waar via beelden en kleuren;
 - Heeft een groot gevoel voor kleurnuances;
 - Tekent vaak figuurtjes of maakt fantasiekrabbels en verinnerlijkt daarmee het gesprokene;
 - Ziet ongewone patronen en kan die omzetten in subtiele ontwerpen via een favoriet medium;
 - Experimenteert graag met ontwerpen, schetsen en tekeningen en gebruikt daarbij diverse middelen;
 - Heeft een creatieve verbeeldingskracht;
 - Kan zich snel oriënteren in gebouwen, woonwijken, etc.;
 - Werkt graag met grafische voorstellingen.
- **Muziekknop = muzikaal/ritmische intelligentie.**
 - Het vermogen om muzikale en ritmische patronen te herkennen, te onthouden en te maken.
 - Mensen die dit intelligentiegebied gebruiken, denken in ritmes en melodieën.
 - Zij kunnen zich beter concentreren als de stem van een spreker veel nuances heeft of als zij zelf ritmisch bewegen, ritmische geluiden maken of horen.
- **Beweegknap = lichamelijke/kinesthetische intelligentie.**
 - Het vermogen om (delen van) het lichaam te gebruiken om een probleem op te lossen, iets uit te drukken of iets te maken.
 - Mensen die dit gebied goed hebben ontwikkeld, begrijpen iets door het te doen. Sommige gebruiken daarbij het liefst hun hele lichaam, anderen voornamelijk hun handen.
 - Deze mensen hebben vaak beweging nodig om zich goed te kunnen concentreren.
- **Mensknop = inter-persoonlijke intelligentie.**
 - Het vermogen om anderen aan te voelen, te begrijpen, te begeleiden, te leiden en te manipuleren.
 - Mensen die inter-persoonlijk intelligent zijn, denken door met anderen te praten over hun gedachten. Wanneer ze dat niet doen, denken ze minder diep.
 - Deze mensen hebben een voorkeur voor samenwerken en kunnen dat meestal ook goed.

- Zelfknap = intra-persoonlijke intelligentie.
 - Het vermogen om te reflecteren, en op basis daarvan de juiste beslissingen te nemen.
 - Mensen met een sterk ontwikkelde intra-persoonlijke intelligentie hebben zelfkennis.
 - Zij weten wat ze willen, wat ze wel of niet kunnen en hoe ze beter kunnen worden op gebieden waarin ze nog niet goed zijn.
 - Zij denken van binnen, in zichzelf.
 - Zij denken minder makkelijk wanneer er geluiden zijn of als er om hen heen wordt gepraat.
- Natuurknap = natuurgerichte intelligentie.
 - Het vermogen om patronen in natuurlijke omgevingen te herkennen, te begrijpen en ermee te werken.
 - Mensen met een goed ontwikkelde naturalistische intelligentie worden door een natuurlijke omgeving en door het observeren van natuurverschijnselen aan het denken gezet.
 - Doordat zij nauwkeurig observeren, kunnen zij natuurlijke en door mensen gemaakte objecten vaak goed classificeren.

Een hoogbegaafde leerling zal op meerdere gebieden meervoudig intelligent zijn. Hoogbegaafde kinderen scoren dan ook een IQ van 130 of hoger. Om deze hoge IQ-score te halen ben je verbaal /linguïstisch (taalknap), logisch/mathematisch (rekenknap) en/of visueel/ruimtelijk (beeldknap) intelligent. Dat wil niet zeggen dat een kind met een laag IQ niet intelligent is. Het kan namelijk best zijn dat je bijvoorbeeld alleen muzikaal gezien meervoudig intelligent bent. In zo'n geval wordt gesproken over een "muzikaaltalent".

De theorie van Gardner (en Heller) kijkt erg naar het denk- en redeneringsvermogen van hoogbegaafden. In hoofdstuk 2 lees je meer over de denkwereld van hoogbegaafde kinderen. Om te zien hoe je de theorie van Gardner kan toepassen bij het lesgeven heb ik in bijlage 1 een les uitgewerkt aan de hand van de meervoudige intelligenties van Gardner.

1.3.2 Hoogbegaafdheid als zijnsvlak

Deze paragraaf begin ik met een gedichtje dat een mooi beeld geeft van het 'zijn' van mensen.

*Jij bent zo mooi anders dan ik,
Natuurlijk niet meer of minder maar,
Zo mooi anders,
Ik zou je nooit
Anders dan
Anders willen*

De manier van 'zijn' kan niet door een intelligentietest worden gemeten maar bepaalt wel mede het functioneren van de hoogbegaafde leerling. Deze Vaststelling vraagt enige toelichting en daarom zet ik de meest ingrijpende zijnskenmerken van hoogbegaafdheid even op een rijtje www.hoogbegaafdvlaanderen.be ;

- *Perfectionisme* → *faalangst*
Dit is het eerste zijnskenmerk. Het is een van de meest ingrijpende eigenschappen van hoogbegaafden. Perfectionisme houdt enerzijds in dat zij voor zichzelf een zeer hoog referentiepunt hanteren. Prestaties worden pas echt goed bevonden wanneer dit punt wordt bereikt. Wanneer dit niet het geval is, dan ontstaat een (sterk) uitgesproken vorm van faalangst. Het is als omstander

zeer moeilijk om met dit perfectionisme om te gaan, omdat het referentiepunt dat de hoogbegaafde hanteert niet altijd kan worden achterhaald. Perfectionisme betekent anderzijds het zich naar eigen aanvoelen niet kunnen veroorloven om fouten te maken. Fouten maken wordt als zeer sterk falen beschouwd, waardoor een moeilijke oefening eerder uit de weg zal worden gegaan, dan het te proberen met gissen en misschien missen. Het is dan ook nodig dat aan deze kinderen snel duidelijk gemaakt wordt dat fouten maken menselijk is en dat het ook iets positiefs is, want door fouten maken kan je bijleren! Het aanbieden van moeilijkere taken is wel noodzakelijk om het perfectionisme in leefbare banen te leiden.

- *Rechtvaardigheid*

Dit is een ander gegeven dat zij hoog in hun vaandel dragen. Niet alleen ten voordele van zichzelf maar ook van anderen. Ouders zowel als leerkrachten worden regelmatig geconfronteerd met (ellenlange) discussies over wat eerlijk/rechtvaardig is en wat niet. Over hoe een situatie nu op een bepaalde manier wordt ingeschat en vorige week op een andere. Waarom een broertje, zusje of klasgenootje nu wel een straf krijgt, terwijl een ander dat in gelijkwaardige omstandigheden niet kreeg. Het is duidelijk dat zij hierdoor regelmatig met 'gezagshabbers' in botsing kunnen komen. Zij zetten volwassenen immers voortdurend aan zichzelf kritisch te bekijken.

- *Hypergevoeligheid*

Deze kinderen geven als zijnskenmerk dikwijls een hypergevoeligheid aan welke merkbaar is door het feit dat ze veel meer indrukken en waarnemingen opnemen dan andere leeftijdsgenoten. Dit geeft de indruk dat ze de wereld zowel dichtbij als veraf intenser en diepgaander beleven. Als gevolg hiervan zijn het kinderen die enerzijds vaak meer met de ervaring van gevaar en angst geconfronteerd worden. Anderzijds leidt deze hypergevoeligheid samen met het complexere denkvermogen tot een grotere emotionele intensiteit. Een ervaring wordt onmiddellijk in een ruimer verband geplaatst en vanuit meerdere facetten beleefd.

Hypergevoeligheid en emotionele intensiteit maken een kind kwetsbaarder maar dragen eveneens de kiem in zich uit te groeien tot een integere persoonlijkheid met respect voor en vertrouwen in zijn omgeving. Voorwaarde heeft wel dat een kind zich in zijn kwetsbaarheid ondersteund voelt door respectvolle en betrouwbare volwassenen.

- *Kritische ingesteldheid*

Tot slot zijn hoogbegaafden zeer kritisch ingesteld. Hierdoor worden ze vaak door hun omgeving als muggenzifter, betweter, ... afgeschilderd. Dit zorgt ervoor dat ze individuen (waaronder ook zichzelf, wat vaak niet opvalt!) voortdurend aanzetten om zichzelf kritisch te bekijken en te reflecteren op eigen gedrag en houding. Het risico bestaat echter dat deze kritische ingesteldheid kan ombuigen naar een pijnlijke eerlijkheid. Ze weten iemands kleine kantjes immers zo scherp te verwoorden waardoor dit als bedreigend zou kunnen worden ervaren. Daarom is het van groot belang zo snel mogelijk aan te geven dat er een verschil is tussen wat wordt gezegd en de manier waarop (hoe) iets wordt gezegd. Inhoud en vorm zijn beide van groot belang en moeten zorgvuldig op elkaar afgestemd worden om in de juiste context te worden begrepen.

1.4 Eigen mening

Als ik terug kijk op de boven genoemde theorieën spreekt in eerste instantie het 'zijnsvlak' mij heel erg aan. Het zijns kenmerk kan niet gemeten worden, maar ligt wel ten grondslag aan het gedrag dat een leerling vertoont. Met de gegevens van het 'zijnsvlak' in mijn achterhoofd zal ik het gedrag van hoogbegaafde leerlingen beter leren begrijpen en er beter op in kunnen spelen. Immers als je het 'zijnsvlak' van een kind leert begrijpen, als je een kind ruimte geeft voor z'n gevoelens, zal het zich beter begrepen voelen en zich dus beter kunnen ontplooien.

Neem nu Stan, de juf vindt dat hij vervelend gedrag vertoont. Als je naar zijn zijnsvlak kijkt zou zijn gedrag kunnen voortkomen uit hypergevoeligheid.

Tim daarentegen vindt rekenen en taal erg leuk, maar heeft moeite met werkjes. Zou de oorzaak kunnen liggen bij het zijnsvlak "perfectionisme"? Wat hij goed kan doet hij graag, maar dingen waar hij moeite mee heeft, gaat hij liever uit de weg om niet te falen!

Er valt een hoop te lezen en te schrijven over hoogbegaafdheid. Toch zijn de theorieën en gedachten nog moeilijk te spiegelen aan kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Dit omdat de ontwikkeling van kinderen tot 6 jaar nog sprongsgewijs gaan. De theorieën zijn wel interessant, maar in mijn ogen beter in te passen vanaf groep 3 of 4. Dan kan je oorzaak en gevolg eventueel ook afleiden uit de schema's van Heller. Via Hellers schema kan je ontdekken waarom een kind met een hoogpotentieel zich niet goed ontwikkelt. Welke factoren uit het model van Heller ontbreken waardoor de ontwikkeling niet goed tot z'n recht komt? Je kunt het model van Heller gebruiken om hiaten te achterhalen en vervolgens een nieuwe strategie te bepalen of plan te maken om de leerling zo optimaal te kunnen begeleiden.

De theorie van Renzulli & Mönks speelt wel gelijk vanaf groep 1. Immers zij geven duidelijk weer dat o.a. school een belangrijke factor is om hoogbegaafdheid te kunnen ontplooien. Zij stellen wel dat een leerling moet beschikken over de motivatie, creativiteit en hoge intelligentie, wil je van hoogbegaafdheid spreken. Echter zonder de hulp en invloed van school, gezin en vrienden zal het kind zich nooit goed kunnen ontplooien en zijn ware ik kunnen laten zien. Een goede stimulans, uitdaging en begeleiding van de leerling en contact tussen school en ouders, zal daarom zeker een belangrijk punt zijn om hoogbegaafden de gelegenheid te geven zich goed te kunnen ontwikkelen. Als een kind zich dus niet begrepen voelt, zal het zijn gedrag gaan aanpassen naar wat hij/zij in z'n omgeving ziet.

De meervoudige intelligenties van Gardner vind ik helder en duidelijk omschreven. Het zijn punten waarmee je in het onderwijs leerlingen kan stimuleren op het vlak waar zij goed in zijn. Je kunt opdrachten aanpassen aan het intelligentieniveau van een leerling. Het hoeft daarbij niet perse te gaan om een hoogbegaafde leerling, immers elk kind heeft wel interesse op een bepaald vlak. Je speelt dan in op de behoefte van een kind en creëert zo een uitdagende leeromgeving. Stel dat je een leerling in de klas hebt die natuurknap is, maar bijv. moeite heeft met rekenen, zou je die kunnen motiveren/stimuleren door natuur en rekenonderwijs met elkaar te verbinden. Vanuit de zienswijze van Gardner kan je werken door de hele basisschool. In het praktijkdeel heb ik een les beschreven die aangepast is op de meervoudige intelligentie van Gardner. In mijn ogen is het voor de leerlingen heel prettig en voor de leerkrachten een uitdaging om in het onderwijs rekening te houden met de intelligentiegebieden van Gardner.

Ik wil nog even terug blikken op Tim en Stan. Als ik naar Stan kijk, vraag ik me af of de omgeving goed op hem reageert. Kan hij zich goed ontplooien, wordt hij uitgedaagd in zijn werk? In mijn ogen niet, wat wel eens tot gevolg kan hebben dat hij zo negatief overkomt.

Je zou bij hem het puntje "rekenknap" van Gardner kunnen gebruiken. Door hem bijv. in de kring gerichte vragen te geven als; "tel jij voor mij de kinderen in de kring eens" of tijdens het voorlezen vraag je aan Stan "tel eens hoe vaak ik het woordje 'bloem' zeg!" Op deze manier heeft hij een opdracht gekregen en zal hij misschien rustiger in de kring zitten.

Tim daarentegen wordt door de jufesignaleerd omdat hij opmerkelijke prestaties laat zien, maar hij heeft moeite met de werkjes. Het probleem schuilt waarschijnlijk in het feit dat hij de motoriek nog niet goed onder controle heeft. Je zou hem bijv. letters kunnen laten knippen en er vervolgens woordje van laten plakken. Op deze manier is de opdracht voor hem uitdagend en de motoriek wordt gelijk gestimuleerd.

In het volgende hoofdstuk 3 zal ik meer stilstaan bij het signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen. Misschien dat het gedrag van Stan en Tim dan nog beter te begrijpen is.



HOOFDSTUK 2 “Help, een hoogbegaafd kind in je klas”

Dat hoogbegaafde kinderen een andere ontwikkeling hebben dan andere kinderen is inmiddels wel duidelijk. Maar waar komt dat anders zijn nu precies vandaan?

Hoogbegaafdheid heeft een biologische oorzaak, er zijn in de hersenen namelijk meer neuronenbanen ontwikkeld. Met andere woorden: Er zijn meer verbindingen in de hersenen aanwezig. Dit heeft invloed op de sociale en cognitieve ontwikkeling van het kind.

Hoogbegaafde kinderen ervaren vaak al vroeg dat ze anders zijn dan leeftijdsgenootjes. Ze kunnen zich niet herkennen in andere kinderen. Dit kan belemmerend werken bij de ontwikkeling van een positief zelfbeeld.

2.1 De 6 profielen van hoogbegaafdheid.

- Net als bij alle kinderen, zijn ook meer/hoogbegaafde kinderen allemaal uniek en dus ook verschillend. Toch hebben Betts en Neihart (1988) een schema van “6 profielen van hoogbegaafde kinderen ontwikkeld” om leerkrachten en hulpverleners handreikingen te geven van gedragskenmerken, herkenning en tips hoe te handelen op schoolniveau.

www.pharosnl.nl

Profielen van hoogbegaafde leerlingen			
	gedragskenmerken	herkenning	begeleiding van school
Profiel I “de succesvolle leerling”	• perfectionistisch • goede prestaties • zoekt bevestiging van de leerkracht • vermijdt risico • accepterend en conformerend • afhankelijk	• schoolprestaties • prestatietests • intelligentietests • nominatie door leerkracht	• versnelt en verrijkt curriculum • ontwikkelen van persoonlijke interesses • vooraf testen, uitsluitend leerstof die nog niet beheerst wordt: leerstof inkorting • contact met ontwikkelingsgelijken • ontwikkeling van vaardigheden voor zelfstandig leren • mentor • begeleiding van school- en beroepsloopbaan
Profiel II “de uitdagende leerling”	• corrigeert de leerkracht • stelt regels ter discussie • is eerlijk en direct • grote stemmingswisselingen • vertoont inconsistente werkwijzen • slechte zelfcontrole • creatief • voorkeur voor activiteit en discussie • komt op voor eigen opvattingen • competitief	• nominatie door medeleerlingen • nominatie door ouders • interviews • geleverde prestaties • nominatie door volwassene buiten het gezin • creativiteitstests	• tolerant klimaat • zoveel mogelijk bij passende leerkracht plaatsen • cognitieve en sociale vaardigheden trainen • directe en heldere communicatie met de leerling • gevoelens toestaan • mentor • zelfwaardering opbouwen • gedrag besturen met contracten • verdieping

Profiel III <i>"de onderduikende leerling"</i>	• ontkent begaafdheid • doet niet mee in programma's voor meer begaafde leerlingen • vermijdt uitdaging • zoekt sociale acceptatie • wisselt in vriendschappen	• nominatie door begaafde medeleerlingen • nominatie door ouders • prestatietests • intelligentietests • prestaties	• begaafdheid herkennen en adequaat opvangen • niet participeren in speciale activiteiten toestaan • sexe-rol modellen geven (vooral meisjes) • doorgaan met informeren over opleidings- en beroepsmogelijkheden
Profiel IV <i>"de drop-out"</i>	• neemt onregelmatig deel aan onderwijs • maakt taken niet af • zoekt buitenschoolse uitdaging • verwaarloost zichzelf • isoleert zichzelf • creatief • bekritiseert zichzelf en anderen • werkt inconsistent • verstoort, reageert af • presteert gemiddeld of minder • defensief	• analyse van verzameld werk • informatie van leerkrachten uit het verleden • discrepantie tussen intelligentiescore en geleverde prestaties • inconsistenties in prestaties • creativiteitstests • nominatie door begaafde medeleerlingen • geleverde prestaties in niet-schoolse settings	• diagnostisch onderzoek • groepstherapie • niet-traditionele studievvaardigheden • verdieping • mentor • niet-traditionele leerervaringen buiten de klas
Profiel V <i>"de leerling met leer- en/of gedragsproblemen"</i>	• werkt inconsistent • presteert gemiddeld of minder • verstoort, reageert af	• sterk uiteenlopende resultaten op onderdelen van een intelligentietest • herkenning door relevante anderen • herkenning door leerkracht met ervaring met onderpresteerders • interview • wijze van presteren	• plaatsing in programma voor begaafden • voorzien van benodigde bronnen • niet-traditionele leerervaringen • begin met onderzoek en ontdekkingen • tijd met ontwikkelingsgelijken doorbrengen (niet persé leeftijdgenoten) • individuele begeleiding
Profiel VI <i>"de zelfstandige leerling"</i>	• goede sociale vaardigheden • werkt zelfstandig • ontwikkelt eigen doelen • doet mee • werkt zonder bevestiging • werkt enthousiast voor passies • creatief • komt op voor eigen opvattingen • neemt risico	• bereikte schoolresultaten • producten • prestatietests • interviews • nominatie door leerkracht, klasgenoot, ouders, zichzelf • intelligentietests • creativiteitstests	• ontwikkelen van een lange-termijn plan voor studie • versneld en verrijkt curriculum • belemmeringen in tijd en plaats wegnemen • vooraf testen, uitsluitend leerstof die nog niet beheerst wordt: leerstof inkorting • mentor • begeleiding van school- en beroepsloopbaan. • vervroegde toelating tot vervolgopleiding
overgenomen uit Betts, G.T. & Neihart, M. (1988). Profiles of the Gifted and Talented. Gifted Child Quarterly, 32(2), 248-253. © vertaling: CBO-KUN.			

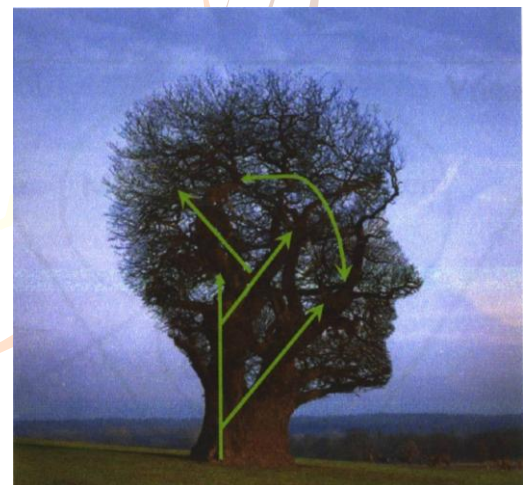
Dit schema geeft heel strak verschillende profielen van hoogbegaafde kinderen. In Gods schepping is echter elk kind uniek en kan je niet in hokjes plaatsen. Voor bovengenoemd schema geldt dat hoogbegaafden meestal in verschillende profielen passen, afhankelijk van de ontwikkeling en de situatie waarin ze zich bevinden. Dit schema kan een houvast bieden bij het signaleren en begeleiden van meer-/hoogbegaafde leerlingen.

2.2 Hoe denken hoogbegaafde kinderen

Hoogbegaafde kinderen denken anders. Het is soms moeilijk om aan de buitenwereld over te brengen hoe je denkt. Door deze andere manier van denken kunnen hoogbegaafde kinderen in de problemen komen. Waar komt deze andere manier van denken vandaan. Welke gevoelens gaan daar bij gepaard, welke persoonlijkheidsstructuur past bij een hoogbegaafd kind?

Type kind:	De IK-EXPERT.	
<u>Ontwikkelingsmotieven</u>	<i>Basis Motor</i>	Streven naar autonomie. Ik wil begrijpen!
<u>Leidende gedachten</u>	<i>Plan Houding Taken Cognitie Emotie</i>	Weten / vermogens Intuïtie. Denkbeeld, ideeën, achtergronden, prognose, toekomst. Denken. Zich cognitief eigen maken, intellectuele helderheid, objectieve resultaten, controle, planning.
<u>Capaciteiten/hulpmiddelen</u>	<i>Gedrag Vaardigheden Hulpmiddelen</i>	Vragen stellen, conclusies trekken, plannen maken. Kennis verwerven, zich intellectueel kastijden. Eigen strategieën bedenken!
<u>Verklaring:</u>	Ik ben bijdehand en deskundig!	

Zoals ik al zei; “hoogbegaafde kinderen denken dus anders!” Hoogbegaafde kinderen denken ‘Associatief’. www.pharosnl.nl Dat betekent dat ze denken aan iets en daar makkelijk op voortborduren. Hoogbegaafde kinderen zijn vaak creatief in het vinden van oplossingen. Ze leggen verbanden tussen zaken die een ander niet altijd snapt. Kijk eens naar de volgende woorden: “druif – rijkdom”. In eerste instantie zie je niet direct de link tussen de twee woorden. Kijkend vanuit de denkwereld van een hoogbegaafd kind zie je wel degelijk een verband tussen deze woorden, kijk maar: *Druif-rode wijn-vakantie-Frankrijk-Europa-Euro-geld-rijkdom*. Hoogbegaafde kinderen denken dus logisch en snel na en hebben een goed observatievermogen. Ze gaan heel intensief en geconcentreerd om met de wereld om zich heen. De drang naar kennis zit in hen. Ze kunnen hun nieuwsgierigheid nauwelijks loslaten en begraven zich in nieuwe uitdagingen en kunnen niet anders dan leergierig zijn. *Zij leren het liefst op een ontdekkende manier, stellen zichzelf daarbij een doel en gaan aan de slag om dat te bereiken*. Zij werken in een hoog tempo en hebben behoefte aan veel variatie en diepgang. De boom op de afbeelding hiernaast is een mooi symbool voor de denkwijze van hoogbegaafde kinderen. De takken vormen de verbindingen tussen verschillende vakken, gedachten en bevindingen. Dit alles staat met elkaar in verbinding via de stam (de oplossing of het antwoord).



2.2.1 Het associatieve denken en de denkprocessen

Het associatief denken ligt verweven in verschillende denkprocessen. De denkprocessen die bij de meeste hoogbegaafde kinderen voorkomen zijn de volgende www.pharosnl.nl:

1. Abstract denken: Voorstellingen kunnen maken, die men niet in de realiteit kan zien, voelen of met andere zintuigen kan ervaren. Hoogbegaafde kinderen kunnen eerder dan leeftijdsgenoten abstract denken. Ze bereiken ook een hoger niveau van abstractie.
2. Divergent denken: het hoogbegaafde kind is bezig om zoveel mogelijk oplossingen te bedenken, die mogelijk tot een oplossing van het probleem of het bereiken van het gestelde doel leiden. Divergent denken leidt altijd weer naar 'convergent' denken. Divergent denken kost tijd. Hoogbegaafde kinderen leggen veel links tussen nieuwe informatie en al aanwezige kennis. Een kind beschikt dus over veel kennis en diverse denkmethodes.
3. Convergent denken: Gericht op het vinden van één oplossing of de beste uit een paar oplossingen.
4. Rationeel denken: De manier van denken waarbij je stap voor stap alles afweegt tegenover de logica van het moment (denken met je linkerhersenhalft). Hoogbegaafde kinderen zijn rationele denkers bij uitstek. Zij hebben een hoog ontwikkelde logica, die bovendien versterkt wordt door grote kennis.
5. Intuïtief denken: Een manier van denken, waarbij zowel de creativiteit als de emotie een rol speelt en zodoende snel een oplossing kan brengen.
6. Conceptueel denken: Deze manier van denken richt zich op het uitwerken van ontwerpen; detaillering van een geheel. Fantasie en creativiteit leiden tot nieuwe ideeën; toekomstbeelden; uitvinders.

De boom uit paragraaf 2.2 staat tevens symbool voor de linker- en rechterhersenhalft. Beide halften hebben een andere functie, net als je bij de boom twee verschillen ziet! De linkerhersenhalft heeft betrekking op het *analytische, rationele denken*. Terwijl de rechterhersenhalft meer verantwoordelijk is voor een *ruimtelijke en een meer creatieve manier van denken*. In het onderwijs doen wij vaker een beroep op de linkerhersenhalft. De rechterhersenhalft komt aan de orde bij muziek of kunstzinnige vorming. Als je gebruik wilt maken van beide hersenhalften, zal je het onderwijs daarop moeten aanpassen. Dus opdrachten moeten op verschillende manieren te verwerken zijn. Welke aanpassingen je in het onderwijs zou kunnen doen, om tegemoet te komen aan de denkwijze van hoogbegaafde leerlingen en goed gebruiken van beide hersenhalften kan je lezen in paragraaf 2.2.3

2.2.2 Praktische gevolgen van de denkwijze van hoogbegaafde kinderen

De denkwijze van hoogbegaafde kinderen heeft ook gevolgen voor hun gedrag. Om een beeld te geven hoe het denkproces zich kan uiten of waar een hoogbegaafde leerling tegenaan kan lopen, heb ik de denkprocessen met eventuele gevolgen op een rijtje gezet.

www.pharosnl.nl

1. Abstract denken:
 - Ze stellen regels ter discussie.
 - Zij hebben een groot rechtvaardigheidsgevoel, wat tot veel discussie kan leiden of het ervaren dat hen onrecht wordt aangedaan.
 - Soms / geen aansluiting vinden in de groep.
 - Communicatie met leeftijdsgenoten vormt vaak een probleem.
 - Ze stellen hogere eisen aan vriendschappen dan leeftijdsgenoten. Gevolg: gekwetst worden, bij jonge kinderen zie je soms woede-uitbarstingen of enorme huilbuien uit frustratie.
 - Intellectueel vaardig, ze leggen vaak hun oplossingen te compact uit aan anderen. Dit kan weer leiden tot verwarring.
 - Leren vaak zichzelf lezen en schrijven.

2. Divergent en convergent denken:

- Moeite met multiple choice vragen. Open vragen zijn beter; je kunt dan de redenering van het kind volgen.
- Vreemde antwoorden, doordat deze kinderen de kennis van het ene schoolvak toepassen in het andere schoolvak.
- Ze vragen veel om nieuwe kennis te kunnen verbinden aan wat ze al weten. Ze willen verschillen en overeenkomsten duidelijk hebben; halen andere vakken erbij. Soms roept dit irritatie op!
- Ze kunnen problemen hebben bij opdrachten, waar geen verband in zit (woordrijtjes; tafels leren).
- Gebrekkig lezen van de opdrachten, doordat zij al al verbanden leggen met aanwezige kennis kan dat leiden tot zoeken in andere richtingen dan bedoeld.
- Grote behoefte aan complexe taken; anders vinden zij het al gauw saai.
- Kan zich in een probleem vastbijten; eventueel teveel energie in de verkeerde dingen stoppen.

3. Rationeel denken:

- Ze gaan graag in discussie; discussiëren in detail; zijn kritisch (ook naar zichzelf toe).
- Gevoelig voor het niet-logische binnen de taal (bijv. hoe kan je nu vragen aan een jong kind, hoe 'oud' hij is geworden).
- Als de vraag te ruim omschreven is, komen zij vaak tot een ander antwoord, overigens wel met een goede logische redenering.
- Hoogbegaafde kinderen hebben snel overzicht van het grote geheel met inzicht in de gevolgen, gaan daardoor vaak te snel voor hun omgeving. Ze zien al problemen waar anderen zich nog aan het oriënteren zijn.
- Maken grote stappen in de leerstof. Helaas is dit ook een valkuil, doordat ze soms te snel denken dat ze het weten. "Herkennen is nog niet Kennen!"

4. Intuïtief denken:

- Hoogbegaafde kinderen voelen vaak perfect stemmingen aan en kijken door uiterlijk vertoon heen. Ze zijn vaak *zeer sensitief* zonder dat zij zich daar bewust van zijn. Ze nemen emoties over van anderen, zo ook spanningen in een groep die voor de rest niet zichtbaar zijn of ervaren worden.
- Jonge kinderen kunnen zeer onbevangen diep verborgen zaken benoemen en brengen dan anderen in verlegenheid.
- Ze weten vaak het antwoord, maar kunnen dan niet uitleggen hoe ze aan het antwoord komen.
- Ze moeten leren 'Leren' al op jonge leeftijd. Leren fouten te maken en daar mee om te gaan, leren jezelf ergens voor in te spannen.

5. Contextueel denken (creativiteit/fantasie):

- Hoogbegaafde kinderen kunnen vaak op een heel creatieve wijze concepten in hun hoofd uitwerken (voordeel). Terwijl hen voor de praktische uitvoering de middelen ontbreekt (valkuil).
 - Verbale– performale kloof.
 - Niveau motorische ontwikkeling kan in de weg staan.
 - Soms beginnen ze niet aan de uitwerking, omdat die al bij voorbaat niet aan hun ideeën kan voldoen.
- Ze hebben flitsende, gekke, onnozele en soms vreemde ideeën.
- Starten met de uitvoering, maar maken het niet af.
- Kunnen met meerdere zaken tegelijk bezig zijn en hebben daarom behoefte aan meerdere werkplekken tegelijk.

2.2.3 Handreikingen voor het onderwijs

In het onderwijs bieden wij kinderen niet altijd de gelegenheid/ruimte voor deze denkprocessen. Namelijk het antwoord is goed of fout.

Om je als leerkracht te verplaatsen in de denkwereld van een hoogbegaafd kind moet je allereerst je oogkleppen af zetten. Leer om 'alle' signalen op te pakken! Leer deze kinderen te begrijpen en geef ze de ruimte om hun denkproces uit te voeren. Een goede opdracht voor een hoogbegaafd kind moet dan ook op verschillende manieren te verwerken zijn.

Steeds meer in opmars is het werken met plusklassen. Hierbij worden hoogbegaafde leerlingen samengevoegd. Op deze manier kan je deze kinderen zo optimaal mogelijk prikkelen in hun zone van naaste ontwikkeling.

Toch is niet voor elke school deze keuze weggelegd of mogelijk. Om binnen een gewone klas de hoogbegaafde kinderen toch uit te dagen en te begeleiden geef ik hieronder een aantal handvatten uit de werkwijze van de plusklas (workshop HB):

- De behoefte aan autonomie wordt gerespecteerd door eigen keuzes te maken met betrekking tot de uit te werken onderwerpen.
- Aanbieden van projecten, eerst als geheel en daarna opgesplitst in werkdelen. Onderdeel van interesse uit laten werken.
- Het leren leren; leren structureren en plannen (weektaken).
- Leerstof aanbieden in context van maatschappij (rijke leeromgeving).
- Het grote geheel aanbieden en daar doelen aan verbinden. Het nut van 'saai' oefeningen wordt voor hoogbegaafde kinderen acceptabel.
- Begeleiding bieden bij multiple choice vragen.
- Lesstof compacten; vooraf wel toetsen. (Herkennen of Kennen!).
- Werkplanning voor een langere termijn.
- Ontwikkelingsgelijken stimuleren elkaar in hun ideeën, dus eventueel samen in een groepje plaatsen.

Ook het schema van Betts en Neihart (paragraaf 2.1) geven tips voor onderwijsbegeleiding van hoogbegaafde kinderen.

2.3 Eigen mening

Als ik kijk naar het schema van Betts en Neihart geeft me dat wel veel houvast. Je kunt kinderen herkennen in de verschillende punten en ze geven dan gelijk handreikingen hoe je een kind optimaal kan begeleiden. Toch zal je kinderen niet precies in een vakje kunnen plaatsen. Toch zal een hoogbegaafd kind in het ene profiel meer passen dan in het andere. Als je een keuze maakt voor een profiel waar het kind voor het grootste gedeelte invalt, dan kan je die als leidraad nemen. Het schema is voor het kleuteronderwijs misschien wat ruim omschreven en veel punten zullen nog niet zichtbaar zijn, toch herken je een leerling eigenlijk wel in bepaalde gedragskenmerken.

Kijk bijvoorbeeld naar Stan, qua profiel zou hij wel passen in profiel IV "drop-out" of profiel V "de leerling met leer- en/of gedragsproblemen". Gedragkenmerken die daarbij herkenbaar zijn, vind ik de volgende:

- Neemt onregelmatig deel aan onderwijs;
- Maakt taken niet af;
- Werkt inconsistent;
- Verstoort, reageert af;
- Presteert gemiddeld of minder.

De begeleiding die hij vervolgens volgens Betts en Neihart zou moeten krijgen is het volgende:

- Diagnostisch onderzoek;
- Verdieping, werkstof van groep 2;
- Tijd met ontwikkelingsgelijken doorbrengen, werken aan andere tafelgroep;
- Niet traditionele leerervaringen, rijke leeromgeving prikkelen zone van naaste ontwikkeling;
- Beginnen met onderzoek en ontdekking, hieronder valt onderzoek van gedrag. Maar ook ontdekking van het kind. Welke leeromgeving bied ik hem aan?;
- Individuele begeleiding, hoe ga ik om met gedrag en leerprestaties?

Best handig dat schema, want eigenlijk komt er al een klein handelingsplan uitrollen. Het geeft duidelijke punten waaraan gewerkt moet worden.

Nu eens kijken hoe we Tim het beste kunnen helpen aldus het schema van Betts en Neihart. In hem herken ik wel een beetje “De zelfstandige leerling” profiel VI. Punten die bij hem passen zijn:

- Goede sociale vaardigheden;
- Werkt zelfstandig;
- Werkt enthousiast voor passies;
- Komt op voor eigen opvattingen.

Het is belangrijk om Tim in een versneld en verrijkt curriculum te plaatsen, testen en leerstof inkorting en goede begeleiding van leerkracht op leerstof die hij nog niet goed beheerst. Het voorstel van zijn juf Janine om Tim eerder in te laten stromen in groep 2, is volgens het advies van Betts en Neihart een goede stap.

De denkprocessen van een hoogbegaafd kind geven een duidelijk beeld van het gedrag van kinderen weer. Het geeft een nog betere beschrijving van het ‘zijnsvlak’, en dus nog meer mogelijkheden om deze kinderen beter te begrijpen en te begeleiden. Als leerkracht moet je de oogkleppen afzetten en goed observeren. Door bij de observatie de denkprocessen en gevolgen daarvan in het achterhoofd te houden, leer je de leerlingen beter begrijpen en aanvoelen. Dit voorkomt onnodige irritaties en komt de sfeer dus ten goede. Tja, en een goede sfeer en pedagogisch klimaat (omgeving) komt weer ten goede aan het welbevinden van de leerlingen en dus aan de schoolprestaties.

HOOFDSTUK 3 “Signaleren”

Mönks en Span geven aan dat het voor de ontwikkeling van hoogbegaafde kinderen en de opbouw van hun zelfbeeld van groot belang is dat al op jonge leeftijd ingegaan wordt op hun specifieke ontwikkelingsbehoeften. Het niet onderkennen, negeren of zelfs afremmen van leerhonger en weetgierigheid kan volgens hen al op jonge leeftijd leiden tot een verstoring van een gezonde en harmonieuze ontwikkeling.

Het is dus belangrijk om mogelijke hoogbegaafdheid zo vroeg mogelijk in de schoolloopbaan te signaleren, zodat er vanaf het allereerste begin adequaat op ingespeeld kan worden. Zo kan mogelijk voorkomen worden dat leerlingen allerlei problemen gaan ontwikkelen.

Bij het signaleren gaat het erom dat je signalen van leerlingen herkent en dat je aanwijzingen verzamelt voor bepaald (opvallend/afwijkend) gedrag. Het signaleren is een belangrijk handvat om uiteindelijk een diagnose te kunnen stellen.

Brief van een moeder:

Ons zoontje werd door de juffen (duobaan) in de eerste kleuterklas bestempeld als lastig, niet te straffen, stoorzender... Ze opperden dadelijk een aantal mogelijkheden: gedragsstoornis, ADHD misschien,...alleszins niet "gewoon" en in al die jaren ervaring "nooit meegemaakt, zo'n kind". Niet veel goeds aan volgens die juffen, ze zagen zelfs de leuke kanten van mijn kind niet (meer?). We vernamen dat hij héél vaak op de "strafstoel" zat. Thuis kregen we elke dag een kind terug van school dat vol frustratie zat en dat steevast een woedebui kreeg bij het thuiskomen van school. Hij had nachtmerries, een zeer laag zelfbeeld, en was zeer onrustig. Helemaal niet onze vrolijke kleuter die we kenden van voor zijn schooltijd. Opvallend was dat hij weer zichzelf werd tijdens de herfstvakantie en de kerstvakantie, om dan weer af te glijden zodra de school gestart was. Nu wisten we al van heel jong dat hij heel snel was op allerlei vlakken, dat bleek uit zowat alle stappen in zijn ontwikkeling. We contacteerden het CLB om ons te helpen in de gesprekken met de school, omdat we toch op een muur van onbegrip en naast elkaar spreken stuitten. Wij waren vooral bezig met zijn welbevinden, terwijl zij dachten aan een strategie om dit gedrag te corrigeren, via bestraffing. Omwille van de argumenten naar de school toe, op een gepaste manier aan begeleiding te denken, stonden we het CLB toe een test te doen op zijn ontwikkelingsniveau. Hij bleek op veel zaken van de test 2 jaar, en op een aantal vlakken tot 4 jaar voor te zitten op de kindjes van zijn leeftijd. Zijn laagste score was al minstens een jaar voor, globaal ongeveer 2 jaar. Ons zoontje bleek zich gewoon gevangen te voelen op school tussen kindjes en juffen die hem niet begrepen, vandaar dat gedrag. De door CLB voorgestelde versnelling (midden in het schooljaar) naar de tweede kleuterklas is dan ook zeer goed meegevallen. Hij voelde zich er snel thuis, en het moet gezegd, de juf was ook een parel, die spontaan differentieerde en hem een erg veilig gevoel gaf. Dat is onze ervaring. Trouwens, de leerkracht is heel sterk bepalend of je kind zich goed voelt in de klas, en of hij genoeg energie kan richten op het leren. Is dat niet in orde, dan zijn alle maatregelen die je kunt nemen slechts pleisters op de wonde. (onze zoon is nu bijna 6)

3.1 Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong

Zoals ik al eerder meldde spreek je bij kleuters nog niet over hoogbegaafdheid, maar over een ontwikkelingsvoorsprong. Een ontwikkelingsvoorsprong is niet meer dan voorlopen op de lichamelijke en geestelijke ontwikkeling die het modale kind doormaakt. Toch is dit in het kader van hoogbegaafdheid iets te simpel gesteld. Er is meer nodig om het begrip ontwikkelingsvoorsprong binnen het kader van hoogbegaafdheid vast te stellen (* v. Gerven, 2008):

- Kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong doorlopen die ontwikkeling sneller (zijn dus ook eerder toe aan activiteiten die passen bij een volgend ontwikkelingsstadium).
- Ze doorlopen de ontwikkeling ook met grotere stappen.

- Je kunt bij kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong al vroeg kenmerken onderscheiden van leer- en persoonlijkheidseigenschappen, die je kunt koppelen aan hoogbegaafde kinderen (zoals; grotere leerstappen, streven naar perfectionisme, vroeg kunnen omgaan met humor, brede algemene belangstelling).

In het kleuteronderwijs is het belangrijk dat je goed kan observeren. Op een paar toetsen na, wordt in het kleuteronderwijs vooral de ontwikkeling van kinderen gevolgd door observaties. Gegevens/bevindingen worden dan veelal genoteerd in een programma van een leerlingvolgsysteem, zoals Pravoo.

Wil je als leerkracht goed kunnen observeren, moet je op de hoogte zijn van de ontwikkelingslijnen van het jonge kind. De kunst van het goed observeren verwerf je door kennis en ervaring in het onderwijs. Trainingen op dit gebied zijn daarbij geen overbodige luxe. Pas als je goed kan observeren en de ontwikkelingslijnen goed weet, zal je in staat zijn om ook eventuele ontwikkelingsvoorsprongen te kunnen signaleren. (*symposium, kleuters gekend) In paragraaf 3.4 staat meer over het observeren en signaleren waarbij ook handvatten worden aangeboden die in de praktijk gebruikt kunnen worden.

Zoals al eerder aangegeven is het belangrijk om zo vroeg mogelijk een ontwikkelingsvoorsprong te erkennen, om ervoor te zorgen dat het kind niet terugvalt in zijn ontwikkeling en daarmee later 'onzichtbaar hoogbegaafd' zal worden. Om vroegtijdig signalen op te vangen beschrijft van Gerven een aantal die duiden op een ontwikkelingsvoorsprong (* v.Gerven, 2001):

- De kleuter bezit een enorme behoefte om bezig te zijn. Hij is **actiever**, doet meer en met meer inzet. Het onderscheid met een hyperactief kind is dat de kleuter doelgericht bezig is.
- Eindeloze **energie**. Ondanks deze energie heeft hij minder behoefte aan slaap dan een gemiddelde kleuter.
- **Vroegtijdige taalontwikkeling**. Deze kleuters hebben een uitgebreidere woordenschat en benoemen de dingen veel gedetailleerder.
- De kleuter heeft een enorm **geheugen**.
- **Leergierig**. De kleuter neemt zelf initiatief tot vragen, vraagt door en neemt geen genoegen met onduidelijke antwoorden.
- **Concentratievermogen**. De kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong heeft vaak de capaciteit om zich op verschillende zaken gelijktijdig te concentreren.
- **Perfectionistisch**. Zij kunnen nauwelijks omgaan met de gedachte dat ze een fout hebben gemaakt. Het perfectionisme kan ombuigen naar faalangst. Het is belangrijk deze kinderen duidelijk te maken dat fouten maken menselijk is en niet erg. Moeilijkere taken mogen hier zeker niet gemedend worden, maar dienen gestimuleerd te worden. (paragraaf 1.3.2 'zijnsvlak')
- **Zelfstandigheid**. Al op jonge leeftijd geeft het kind aan de dingen zelf te willen doen. Liever eindeloos proberen dan hulp te aanvaarden.
- Bewust zijn van **leven en dood**. Vanaf de leeftijd van 4 jaar zijn deze kinderen zich bewust van leven en dood. Bij een overlijden weten zij perfect wat dit betekent. Geruststellende verhaaltjes van volwassenen worden doorprikt. Er is een enorm verschil vastgesteld wat verstandelijk wordt begrepen en emotioneel kan worden verwerkt.
- **Rechtvaardigheidsgevoel**. Dit gevoel kan voorkomen in hun dagelijks functioneren, maar ze kunnen ook bezig zijn met wereldse aangelegenheden.
- Uitgesproken **wiskundig inzicht**. Ze kunnen vaak goed omspringen met wiskundige en logische begrippen en inzichten. Wiskundige initiatie is reeds verworven voor de instap in de kleuterschool.

- Deze kinderen hebben een ontwikkelingsvoorsprong ten opzichte van **leeftijdsgenoten**. Daarom zoeken ze hun vrienden vaak bij oudere kinderen.²
- Hoogbegaafden hebben een sterk **gevoel voor humor** waardoor zij graag grapjes vertellen of de onderliggende betekenis onmiddellijk begrijpen.

²) De **Sociaal/ emotionele ontwikkeling**, dat wil zeggen de manier waarop het kind omgaat met anderen en de manier waarop anderen omgaan met het kind (sociaal) evenals de omgang met je eigen gevoelens (emotioneel), kunnen door bepaalde factoren bij kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong sterker verstoord worden dan bij een modaal kind. Om sociaal/emotioneel goed te kunnen ontwikkelen is het belangrijk dat er contact is met volwassenen en met andere kinderen. Bij kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong loopt het vaak mis wanneer zij voortdurend met leeftijdsgenoten in contact zijn die niet ontwikkelingsgelijk zijn, de modale kinderen. Daarom zijn het vaak de oudere kinderen waarmee gespeeld wordt.

3.1.1 Dyssynchroniteit

Als kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong toch niet op elk gebied blijken voor te liggen op het modale kind, lijkt dat soms op onderpresteren. Toch is dit lang niet altijd het geval. Kijk maar naar de volgende twee voorbeelden.

1. *Een jonge peuter die allerlei situaties prima blijkt te begrijpen, maar nog onvoldoende woorden ter beschikken heeft om die gedachten goed te beschrijven.*
2. *Een kleuter die zichzelf heeft leren lezen, maar qua motorische ontwikkeling nog niet in staat is tot schrijven.*

Dit zijn twee voorbeelden die je niet kan kwalificeren als onderpresteren. De relatief lage prestaties op bepaalde aspecten komen namelijk niet voort uit een te geringe inzet, maar uit 'onvermogen'.

De Franse psycholoog Jean-Charles Terrassier heeft voor dergelijke situaties het begrip 'dyssynchroon' geïntroduceerd. Hij gebruikt deze term om verschillen in ontwikkeling binnen een persoon aan te duiden. Dit betekent dat hun cognitieve ontwikkeling geen gelijke tred houdt met hun motorische-, sociaal-/emotionele-, fysieke - en ... ontwikkeling. (* de Hoop/Janson, 2000).

Het is voor kinderen soms lastig omgaan met dyssynchroniteit, omdat ze worden geconfronteerd met specifieke ontwikkelingsproblemen. Het kan dus voorkomen dat een kind de eigen zwakke kanten gaat compenseren of omzeilen. Gevoelens waar het nog niet mee om kan gaan of die door de omgeving geen ruimte krijgen worden weggeredeneerd of weggestopt.

De omgeving heeft er vaak nog meer moeite mee dan de kinderen zelf. Het gevaar dreigt dat anderen een ontwikkelingsaspect generaliseren (het Pygmalion-effect). Een hoogbegaafd kind wordt dan geheel vanuit het hoge niveau bekeken en de verwachtingen worden daarop afgestemd. De te hoge verwachtingen kan het kind niet waarmaken door een tragere ontwikkeling op een ander gebied ('onvermogen').

Het is juist belangrijk om kinderen te leren omgaan met hun onvermogen. Begeleiding bieden op het minder ontwikkelde gebied en daarnaast hun cognitieve gebied blijven prikkelen. Je kunt dan bijvoorbeeld denken aan hulp van een fysiotherapeut om hun motoriek beter te ontwikkelen, zodat zij bij cognitieve activiteiten geen nadelige gevolgen ondervinden van een minder ontwikkelde motoriek.

3.1.2 Onderpresteren

“Onderpresteren is langdurig minder presteren dan op grond van iemands capaciteiten verwacht zou mogen worden” (Kaufmann, 1991). Dit is wel een hele ruime definitie, want wanneer presteert iemand nu onder zijn kunnen. Bij hoogbegaafde leerlingen mag je er van uit gaan dat ze zeer goede resultaten behalen over de schoolprestaties. Ze behoren tot de beste 10-15% van de leerlingen. Behalen ze gedurende een lange tijd lagere prestaties, dan is het zaak om te kijken wat de oorzaak daarvan is. Kijk dan eerst of er geen lichamelijke, sociaal-emotionele of leerstoornissen aan ten grondslag liggen. Is dit niet het geval dan valt de diagnose onderpresteren op zijn plaats. Er zijn twee types onderpresteerder te onderscheiden:

- **Absolute onderpresteerder:** Dit zijn hoogbegaafde leerlingen die niet alleen onder hun eigen niveau presteren, maar zelfs onder het modaalniveau. In veel gevallen gaat deze vorm gepaard met gedragsproblemen, zoals een slechte werkhouding, stoorzenders in de groep, de leerkracht frustreren bij het geven van de lessen, sociale en emotionele problemen (liggen slecht in de groep).
- **Relatieve onderpresteerder:** Deze vorm van onderpresteren komt het meest voor. De hoogbegaafde leerling presteert op modaalniveau of er net iets boven. De hoogbegaafde leerling maakt zich voor de leerkracht haast onzichtbaar, het kind past zijn gedrag namelijk bij de groep aan. Ze willen niet anders zijn en niet opvallen.

Het ontstaan van onderpresteren is te vinden in meerdere factoren dan alleen inadequaat leerstofaanbod. Het is daarnaast ook een interactief proces dat zicht afspeelt tussen leerling, leerkracht en ouders. De volgende factoren spelen mee:

- **Inadequaat leerstofaanbod:** de hoogbegaafde leerling moet werk doen dat ver beneden zijn niveau ligt, de leerling gaat zich vervelen. De concentratie neemt af en er worden slordigheidfoutjes gemaakt. Prestatie lijkt dus op niet kunnen/niet snappen.
- **Selectieve luisterstrategie:** De instructie van nieuwe leerstof wordt afgestemd op modaalniveau. Lesstof wordt vaak in kleine leerstappen aangeboden. De hoogbegaafde leerling snapt al snel wat de bedoeling is en dwaalt met zijn gedachten af naar andere zaken. Uiteindelijk hoort hij dus niet wat de opdracht is en kijkt even om zich heen wat de rest gaat doen. Op de gok gaat hij dan aan de slag en zal dus fouten gaan maken in de verwerking.
- **Algemene houding ten opzichte van de school:** Door het opdoen van negatieve ervaringen, gaat de leerling met tegenzin naar school. Hij krijgt aversie tegen school door bijvoorbeeld de slechte prestaties, inadequaat leerstof aanbod of negatieve relatie met zichzelf, de leerkracht of de groep.
- **Sociale belangen binnen de school:** Een hoogbegaafde leerling heeft net als ieder mens de neiging om zich aan te passen aan een groepscode, ze willen het gevoel hebben er bij te horen. Een hoogbegaafde leerling kan zijn prestaties laten schieten en kiezen voor een veilige weg van aanpassing om erbij te horen.
- **Sociale belangen buiten de school:** als een hoogbegaafde leerling bijvoorbeeld ook veel sport of zelfs topsport bedrijft kan het soms de fysieke energie niet opbrengen om ook op school nog uit te blinken.
- **De attitude van de leerkracht:** Je kunt je als leerkracht storen aan het feit dat hoogbegaafde leerlingen ‘altijd’ het antwoord weten of aan ander gedrag van de leerling. Door daar verkeerd op te reageren, kan de hoogbegaafde leerling het idee krijgen dat zijn inzet/antwoord niet gewaardeerd wordt. Hij besluit dan om maar te stoppen met zijn actieve houding.

- *De relatie tussen ouders en kind:* voor ouders kan het ook lastig zijn om op een goede manier om te gaan met onderpresteren. Het kind kan het als machtsmiddel gebruiken om aandacht te krijgen, vooral wanneer ouders steeds weer naar school stappen. Ouders gaan thuis leerstof aanbieden om hun kind toch te motiveren; werkt ook averechts want dan krijgt het kind toch zijn cognitieve voeding binnen die het zo graag wil. Er zijn ook ouders die enorm pronken met de prestaties van hun kind. Het kind kan zich daar niet happy bij voelen en gaat dus minder zijn best doen op school!

Ondanks de boven genoemde punten blijft het moeilijk om onderpresteerders te signaleren. Dit komt vanwege het feit dat de absolute onderpresteerder door zijn gedrag misschien wel snel de aandacht trekt, maar niet snel gezien wordt als hoogbegaafd. Een relatieve onderpresteerder daarentegen nog veel moeilijker te vinden. Het kind zal door de manier van onderpresteren niet beneden of boven het modaalniveau komen en wordt dus minder snel herkend als hoogbegaafde.

Om bij vermoeden van onderpresteren de signalen in beeld te brengen heb ik in bijlage 2 een observatielijst toegevoegd die gebruikt kan worden als hulpmiddel (*van Gerven & Drent, 2002)

3.1.3 Slim en toch moeite met leren

Net als bij modale kinderen, komen ook bij hoogbegaafde kinderen stoornissen als dyslexie, ADHD en asperge voor. Voor het hoogbegaafde kind is deze handicap erg vervelend omdat de omgeving zich in eerste instantie richt op het afwijkende gedrag en/of de zwakke leerprestaties en geen aandacht besteed aan de eventuele hoogbegaafdheid. Veelal wordt de hoogbegaafdheid niet (h)erkend omdat deze kinderen niet voldoen aan het verwachtingspatroon. Laten we even kort stil staan bij de bovengenoemde leer- of gedragsstoornissen(*Van Gerven, 2004) :

- **Dyslexie:** Dit is een stoornis die gekenmerkt wordt door hardnekkige problemen in de automatisering van de woordidentificatie (lezen) en/of schriftbeeldvorming (spellen).
 - De ontwikkeling van hoogbegaafde kleuters loopt meestal voorspoedig.
 - Een brede algemene interesse, kennen veel feiten en maken een pientere indruk.
 - De rekenontwikkeling verloopt goed tot zeergoed, kunnen meestal goed overweg met constructiemateriaal.
 - Met knippen, kleuren en plakken hebben ze veelal last van een matige fijne motoriek.
 - Ontwikkeling van tijdsoriëntatie, rijmen en klank-tekenkoppeling verloopt meestal wat trager.

Om deze kinderen in staat te stellen een realistisch zelfbeeld op te bouwen, is het belangrijk om het accent niet alleen te leggen op lezen en spellen, maar juist ook aandacht te besteden aan de relatief sterke kanten van het kind. Hun denkvermogen en redeneringvermogen zijn namelijk ver ontwikkeld, alleen is het moeilijk om dit op papier te krijgen. Voor deze doelgroep kan de remediering van 'Protocol leesproblemen en dyslexie' gebruikt worden. Daarnaast moet je hen ruimte geven om de sterke kanten te prikkelen, zoals compacten van lesstof.

- **ADHD:** Hoogbegaafde kinderen worden soms ten onrechte gediagnosticeerd als ADHD, stoornis met aandachtstekort, impulsiviteit en hyperactiviteit, omdat het gedrag wat zij vertonen geassocieerd wordt met ADHD.
 - Gedrag van een hoogbegaafd kind kan zijn:
 - Zij beschikken over veel energie,
 - Zij leven intens,
 - Zijn extravert,
 - Zijn zeer creatief,

- Zij letten minder goed op tijdens de les,
- Tonen weinig doorzettingsvermogen bij taken die niet aanspreken,
- Doen soms twee dingen tegelijkertijd,
- Stellen de regels ter discussie.

Probeer dus niet in deze valkuil te vallen, immers als de omgeving verkeerd reageert, kan het kind zich niet goed ontplooien. ADHD-kinderen vertonen dit gedrag al voor hun 7^e levensjaar en in alle situaties. Een hoogbegaafd kind zal dit gedrag alleen vertonen in situaties waarin het uitdaging mist, daarnaast hebben zij een lange spanningsboog (concentratie), terwijl ADHD-kinderen een korte spanningsboog hebben. Een goede observatie is dus van groot belang om geen verkeerd label op te hangen!

Toch kan het voorkomen dat een hoogbegaafd kind is belast met ADHD. Begeleid hen dan met een duidelijke structuur, voldoende ondersteuning e.d., maar biedt hen tevens cognitieve uitdaging. Voor meer suggesties “Zit nu eens even stil (cps uitgave).

- **Syndroom van Asperger:** Dit is een stoornis in het autistisch spectrum. Kinderen met autisme vertonen stoornissen in de sociale omgang, in de communicatie en de verbeelding. Het gevolg van deze drie stoornissen is een beperkt en repetitief patroon van interesses en activiteiten (*v. Gerven, 2004)

- Enkele symptomen van Asperger zijn:

- Moeite om met andere kinderen te spelen,
- Niet op de hoogte van sociale regels,
- Niet om kunnen gaan met uitgestelde aandacht,
- Kan niet anticiperen op gedrag van anderen,
- Uit zijn gevoelens op extreme wijze,
- Luistert niet naar vermaningen, doet wat het zelf wil.
- Minder oogcontact,
- Zeer goede geheugen voor gebeurtenissen en feiten.
- Motoriek is houterig, stram of opvallend onhandig, vreemde houding met rennen.
- Emotioneel snel van streek.

De combinatie van hoogbegaafdheid met Asperger kan gesignaleerd worden met o.a. een vragenlijst van de Auti-R schaal, gedragsobservaties, gesprekken met ouders, een intelligentie onderzoek en persoonlijkheidsonderzoek. Bij het intelligentie onderzoek is er vaak sprake van een disharmonisch profiel. Op de test onderdelen woordenschat, informatie (feitenkennis), rekenen, ruimtelijk inzicht presteren deze kinderen goed. De testonderdelen begrip en inzicht (sociaal), plaatjes ordenen en onvolledige tekeningen (detailwaarneming) wordt doorgaans minder goed gescoord.

Het is voor de hoogbegaafde kinderen met syndroom van Asperger goed om op een gewone basisschool te mogen blijven. Voor begeleiding rond hun gedrag is professionele ondersteuning nodig (rugzakje). Het is voor deze kinderen belangrijk dat de dag voorspelbaar is, een vaste structuur heeft, en dat het uitgedaagd wordt in zijn cognitieve ontwikkeling. Dus lesstof van rekenen, lezen en taal compacten en verrijken. Binnen een goede structuur, dus op vaste tijden en kind moet exact weten wat er van hem verwacht wordt. Voor meer suggesties “Attent op talent”. (v. Gerven, 2004)

3.2 Observeren en signaleren

Om kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong snel op te kunnen sporen / te ontdekken is het van belang dat al vanaf het begin van de kleuterperiode wordt begonnen met observeren en signaleren. Bij het observeren en signaleren kan je gebruik maken van de volgende facetten:

- *Derden:* Hierbij denk ik aan leidsters van een peuterspeelzaal of kinderdagverblijf. In periode voor de kleuterschool hebben zij zich al een beeld gevormd van het kind. Zij

kunnen middels een vragenlijst/intake formulier een beeld van het kind verwoorden en er zo voor zorgen dat de kleuterjuf een goed beeld krijgt van het nieuwe kind.

- *De ouders:* voordat een kleuter op school komt kan je ouders een vragenlijst in laten vullen over de ontwikkeling en het gedrag van hun kind. Dit formulier sturen ouders terug naar school en geeft als het goed is een beeld van het nieuwe kindje dat op school komt.

Daarnaast is het goed om een intake gesprek met de ouders te voeren. Dit werkt tweeledig, ten eerste ouders kunnen de school leren kennen en vragen stellen. Ten tweede ouders kennen hun kind het beste en kunnen dus verwoorden hoe ze tegen de ontwikkeling van hun kind aankijken. Als de leerkracht daarbij gerichte vragen stelt kan ze een eventuele ontwikkelingsvoorsprong al signaleren.

- *Het kind:* Zodra het kind op school zit zal het uiteraard eerst moeten wennen. De leerkracht heeft zich inmiddels al een beeld gevormd aan de hand van de formulieren en het gesprek. Vanaf nu kan ze het kindje gaan observeren en eventueel uit de tent lokken om het vermoeden van een ontwikkelingsvoorsprong te bevestigen. Belangrijk hierbij wel is dat zij een veilige en vertrouwde omgeving schept waarin het kind zich goed kan ontplooien.

Zoals o.a. de theorie van Renzullie en Mönks al aangaf bestaat hoogbegaafdheid uit drie domeinen, namelijk creativiteit, motivatie en intelligentie. Een hoogbegaafde leerling kan zich pas goed ontplooien als ook de omgeving (ouders, school en vrienden) daar ruimte toe bieden. Door je als leerkracht te verdiepen in een kind voordat het op school komt en het te volgen d.m.v. observaties, biedt je kinderen de kans om hun ontwikkelingsvoorsprong verder te ontplooien. Zorg ervoor dat de kleuter 'gekend' wordt. Niet alleen, of pas, in de 2 jaar kleuteronderwijs, maar al vanaf het aller eerste begin. Als je een kind goed kent, kan je hen altijd stimuleren vanuit een rijke leeromgeving en inspringen op hun zone van naaste ontwikkeling.

In de inleidende brief in dit hoofdstuk werd duidelijk hoe belangrijk het contact met ouders is. Immers zij kennen hun kind het beste. Ook zal een kind thuis eerder signalen afgeven als het zich niet prettig voelt, omdat thuis zijn vertrouwde/veilige omgeving is.

In het praktijk gedeelte geef ik handvatten om te gebruiken bij het leren kennen van kinderen en signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen.

3.3 Eigen mening

Observeren in het onderwijs enorm belangrijk. Wees er daarbij wel alert op dat je de "oogkleppen" afzet. Hiermee bedoel ik dat je niet blind moet staren op een bepaald gedrag, immers er kan een hoop achter schuil gaan. Zie maar in de brief aan het begin van dit hoofdstuk waar de leerkracht gedachten opperde van ADHD en daar eigenlijk blind op staaide. Terwijl het gedrag voort kwam uit de onderdrukking van een ontwikkelingsvoorsprong. Ook al heb je een vermoeden van een gedragsstoornis, kijk ook altijd naar een eventueel achterliggende oorzaak (bijvoorbeeld een ontwikkelingsvoorsprong). Doe ook zelf geen uitspraken, je kunt ouders alleen maar kwetsen. Schakel professionele hulp in om observaties en bevindingen mee te delen en samen tot een diagnose te komen!

Als we nog eens terug kijken naar de ontwikkeling van Stan. Dan zijn er herkenningspunten die passen binnen het kopje van "syndroom van Asperge" (autistisch spectrum). Deze punten zijn:

- Moeite om met andere kinderen om te gaan.
- Luistert niet naar vermaningen.
- Motorisch houterig.
- Eigen wereldje "Guus Meeuwis".

Opvallend bij de cognitieve ontwikkeling van Stan is zijn woordenschat, taalontwikkeling en reken kennis. Het zou dus kunnen wijzen op een ontwikkelingsvoorsprong bij een kind met een stoornis uit het autistisch spectrum.

Wat in de casus van Stan ook opvalt is zijn “korte spanningsboog”. Als je dan het kopje ‘onderpresteren – absolute onderpresteerder’ leest, zie ik daar toch ook herkenningpunten die te maken kunnen hebben met die korte spanningsboog. Signalen zijn; slecht presteren, gedragsproblemen als een slechte werkhouding, stoorzender in de groep, sociale en emotionele problemen (slechte ligging in de groep).

Door het observeren zijn er een hoop signalen opgevangen. Het is goed om met die signalen in gesprek te gaan met een ervaringsdeskundige. Het verzoek tot consultatie in het geval van Stan is dus een prima stap. Deskundigen kunnen hier verder onderzoek naar doen, zodat Stan hulp/begeleiding kan krijgen op het gebied wat nodig is.



HOOFDSTUK 4 “Onderwijsconcepten”

In Nederland kennen we verschillende onderwijsconcepten. In dit hoofdstuk wil ik stilstaan bij de volgende drie, te weten Programma gericht onderwijs (PGO), Ontwikkelingsgericht onderwijs (OGO) en Ervaringsgericht onderwijs (EGO). In dit hoofdstuk wil ik, na een korte beschrijving van de drie eerder genoemde onderwijsconcepten, stil staan bij programmagericht onderwijs en ontwikkelingsgericht onderwijs. Dat ik juist deze twee concepten wil belichten komt omdat deze het meeste voorkomen in Nederland. Bij CNS De Triangel, mijn stage school, wordt programma gericht gewerkt. In Noord-Holland zijn veel scholen die schoolbreed ontwikkelingsgericht werken. Daarnaast zijn er steeds meer scholen die een mix vormen van deze twee concepten en in de onderbouw wel ontwikkelingsgericht werken, maar in de bovenbouw nog programma gericht.

Eerst zal ik in het kort de onderwijsconcepten, qua inhoud, tegen het licht houden. Daarna wil ik analyseren in welke onderwijs type meer- of hoogbegaafde leerlingen het beste toch hun recht komen? Ik zal de zaak daarbij steeds vanuit het PGO belichten omdat CNS De Triangel dit onderwijsconcept hanteert. Eventuele pluspunten uit een ander onderwijsconcept zal ik daarbij als aanbeveling mee geven.

4.1 De verschillen in onderwijsconcepten

Je kunt het onderwijs eigenlijk zien als een weegschaal. Aan de ene kant staat de leerling en aan de andere kant staat de leerkracht. De leerkracht heeft een bepaalde bedoeling met het onderwijs wat hij/zij aanbiedt en de leerling hecht betekenis aan het onderwijsaanbod wat hij/zij krijgt. In welke verhouding ‘bedoeling en betekenis’ staan, bij de onderwijsconcepten, wordt in de volgende paragrafen toegelicht.



4.1.1 Programma gericht onderwijs

Programma gericht onderwijs heeft als benaderingswijze dat de leerstof centraal staat. Men gaat er vanuit dat de ontwikkeling van kinderen maakbaar is of wel een *toerustingbenadering*. In programma gericht onderwijs ligt de nadruk op effectiviteit, rendement en sturing vanuit een strakke planning en leerstofgerichte benadering. Op grond van een leerstofanalyse wordt een leertraject opgesteld waarlangs de leerlingen systematisch geleid worden naar de doelstellingen van verschillende vakgebieden. Kenmerkend is dat de leerling niet of nauwelijks inbreng heeft in de leerstofkeuze. De bron van de ontwikkeling ligt in de geprogrammeerde leerstof (Bakker, 2008). Heel star gezegd is bij PGO het methodegebruik leidend en zal de leerling moeten doen wat op het programma staat. Door het strak volgen van de methode worden doelen behaald en leerlijnen keurig gevolgd. Er komt veel input van de leerkracht, waardoor het voor leerlingen soms lastig kan zijn om alles goed te plaatsen en er betekenis aan te hechten. De weegschaal zal dus doorslaan naar veel bedoeling en weinig betekenis.

4.1.2 Ontwikkelingsgericht onderwijs

Ontwikkelingsgericht onderwijs heeft als benadering dat de ontwikkeling centraal staat. In dit concept is interactie een voorwaarde om ontwikkeling op gang te brengen. OGO is het onderwijs dat kinderen helpt hun volle identiteit te ontwikkelen door middel van interactie met een meerwetende partner. Belangrijk bij OGO zijn de vier B's (*Bakker, 2008):

- Betekenisvol voor kinderen.
- Betrokkenheid en initiatief.
- Brede bedoelingen.
- Bemiddelende rol leerkracht.

Betekenisvol onderwijs wordt bewerkstelligd door de leerkracht die, binnen krachtige doelstellingen, zoekt naar sociaal-culturele activiteiten die te verbinden zijn met kennis en vaardigheden om zo een brede ontwikkeling mogelijk te maken. OGO verbindt een leerling-gerichte pedagogiek (brede persoonlijkheidsontwikkeling) met een activerende didactiek (uitgewerkte methodologie waarbij de leerling als actieve leerder centraal staat).

(*H.Bakker, 2008). De leerkracht stuurt in de ontwikkeling van het kind. De leerkracht zal de leerlijnen goed moeten kennen en zal daarbij de methode als bronnenboek gebruiken. Hoe de weg van A naar B wordt doorlopen, wordt door de leerkracht en leerling samen bepaald. De weegschaal staat dus in balans. De leerkracht heeft een bepaalde bedoeling met het onderwijsaanbod. Samen met de leerling wordt gekeken hoe dit vormgegeven kan worden, wat de leerling wil weten en welke betekenis hij/zij aan het onderwerp geeft.

4.1.3 Ervaringsgericht onderwijs

Ervaringsgericht onderwijs gaat uit van de ontplooiingsbenadering. Alle mogelijkheden zitten in een kind, je moet de omstandigheden zo aanpassen dat de mogelijkheden eruit komen. De leerling staat centraal en men gaat ervan uit dat ontwikkeling gestimuleerd wordt door de leerling maximaal aan te spreken op zijn capaciteiten. Je moet leerlingen stimuleren om capaciteiten actief in te zetten op verschillende terreinen. Ontwikkeling wordt gestimuleerd door actief leren bij leerlingen uit te lokken. De leerkracht is daarbij een hulpmiddel (katalysator) om een leerling op weg te helpen. Een kind neemt zelf initiatief en wordt dus zelfstandiger en ondernemender. De weegschaal slaat dus door naar de betekenis van het onderwijs. De leerkracht speelt daar op in en geeft bedoeling aan het onderwijs door aan te sluiten op het niveau van het kind. De leerkracht geeft dus sturing aan het onderwijs, waarbij 'betrokkenheid en welbevinden' van de leerling dienen als kernpunten.

4.1.4 Kernpunten onderwijsconcepten

In het onderstaande schema is een aantal kijkpunten weergegeven waar de verschillende onderwijsconcepten aan te herkennen zijn of hoe ze werken. Je kunt dit echter niet geheel zwart-wit bekijken, omdat veel scholen niet puur te plaatsen zijn in een van de drie concepten. Vaak wordt er bewust een koppeling gemaakt tussen de verschillende concepten om zo bijvoorbeeld adaptief leren of zin in leren vorm te geven. (H.Bakker, 2008).

Als kijkpunten richt ik mijn aandacht alleen even op de leerstof, de werkvorm, de groepsvorming en rol van de leerkracht, omdat dit punten zijn die te maken hebben met het pedagogisch klimaat (welbevinden van een leerling) van een school.

kijkpunt	PGO: leerstof centraal	OGO: interactie centraal	EGO: leerling centraal
1. de leerstof	- systematisch opbouw leerdoelen - stap voor stap ordening - onderwijs sluit aan bij wat het kind kan en kent - regelmatig controle om resultaten te toetsen - productgericht - veelal voorschrijvend - methodisch	- proces- en productgericht - betekenisvolle context - thematiseren - aanbod via 'zone van naaste ontwikkeling' naar interactie	- het vragende kind is uitgangspunt - zich welbevinden - betrokkenheid/ belangstelling - procesgericht
		- experimenteer- en ondesksituatie - leerstof wordt niet opgelegd, maar gekoppeld aan het ontwikkelingsniveau van het kind - in gevarieerde situaties wordt de gespreksstof/ leerstof aangeboden - activiteiten liggen niet vast - zekere vrijheid in uitvoering - omgeving lokt uit tot creatief handelen	
2. de werkvormen	- aanbiedend/ mededelend - gebonden aan opdrachten, materialen en activiteiten - veel informatie/ instructie, leergesprekken - klassikale en groepsactiviteiten - projecten op initiatief van de leerkracht - er wordt weinig gebruik gemaakt van actuele situaties - zelfstandig werken - GLP-model (groepsgeleids pedagogisch-didactisch handelen) - coöperatief leren	- aanbiedend/ vragend/ uitnodigend - stimuleren van spontaan spel: manipulerend spel, rollenspel, constructiespel - vrije keuze, naast gebonden opdrachten - belangstellingsonderwerpen in wisselwerking tussen leerkracht en leerling - 'community of learners' - spel- en onderzoeksgericht	- uitdagend/ vragend - prioriteiten aan vrij spel (experimenteren/ exploreren) - geen directe instructie aan de hele groep (rijke omgeving) - groeps- en kringgesprekken - veel groeps- en individuele activiteiten - onderwerpen op initiatief van kinderen - veel vrije keuze
		- er wordt veel en constructief gebruik gemaakt van situationele factoren: ziekte, feest, sneeuw, calamiteit, enz.	

3. groepsvorming, klasseninrichting en organisatie	- vaak homogeen qua leeftijd en ontwikkelingsniveau - leerstofjaarklassensysteem - gericht op functieontwikkeling - minder gebruik van hoeken - ieder kind een eigen tafel - min of meer vaste, geordende inrichting - de leerkracht bepaalt op organisatorische gronden de afspraken/ voorschriften	- vaak heterogeen (vrijwillig) qua leeftijd en ontwikkelingsniveau - groepssamenstelling wisselend, op basis van belangstelling en sociaal- emotionele factoren - groepstafels, hoeken en andere werkvlakken (incl. de grond) - flexibele klasseninrichting (zowel wat betreft de plaatsing van meubilair als de inhoud) - flexibele aantallen kinderen in diverse hoeken (afhankelijk van de behoeften/ belangstelling) - de aard van het spel, de ruimte en de veiligheid zijn bepalend voor de flexibele afspraken	
6. aanpak	- autoritair/ autoritatief (democratisch)	- autoritatief (democratisch)	- laissez-faire
7. rol leerkracht	- sturend/ voorschrijvend/ aangevend	- sturend/ bemiddelend (tussen bedoeling en betekenis), trainer/coach - cultuuroverdrager/deelnemer	- stimulerend/observerend - voorwaardescheppend

4.2 Meer- of hoogbegaafdheid binnen de onderwijsconcepten

Zoals we bij 1.3 hebben kunnen lezen speelt de omgeving een belangrijke rol als het de ontplooiing van hoogbegaafdheid aangaat. De school, klas en het werkklimaat spelen daarbij een belangrijke rol omdat kinderen een groot deel van hun leven op school doorbrengen. Als we kijken naar de gedachten, werk en het leervermogen van hoogbegaafde kinderen waar zouden ze zich dan het beste thuis voelen? In welk onderwijsconcept komt hoogbegaafdheid het beste tot zijn recht? Om daar een beeld van te krijgen belicht ik een aantal kijkpunten uit het schema van paragraaf 4.2.

- **De leerstof:**

- *Stap voor stap ordening:* Hoogbegaafde leerlingen hebben een andere manier van denken (paragraaf 2.2), zij leggen sneller verbanden en zullen het stap voor stap ordenen niet altijd nodig hebben. Waak er dus voor dat de hoogbegaafde leerling zich niet gaat vervelen.
- *Onderwijs sluit aan bij wat het kind kan en kent:* Dit gebeurt nog veel klassikaal, de methode wordt gevolgd en iedereen werkt aan hetzelfde. Gevaar is dus dat een kind niet wordt geprikkeld in de zone van naaste ontwikkeling. Stimulering is heel belangrijk om de 'gave' goed te kunnen ontwikkelen (*Heller)
- *Regelmatische controle om resultaten te toetsen:* Hoogbegaafde leerlingen tonen vaak goede prestaties. Hierbij is 'vooraf' testen belangrijk om zo de lesstof aan te kunnen passen aan het niveau van de leerling. Compacten en verrijken om zo de hoogbegaafde leerling te blijven stimuleren.
- *Methodes:* Het werken met methodes is helemaal geen probleem. Te denken valt wel aan weektaken, compacten en projecten. Je zou bijv. kunnen werken met een subgroep waarbij eerst de 'gewone' taken gemaakt moeten worden en daarna gezamenlijk aan een project gewerkt kan worden. Stel samen met de leerling doelen, zodat ze inzien wat het nut van de oefening is.

Als je in het schema kijkt naar OGO dan valt op dat bij leerstof toch een aantal kenmerken staan waar de hoogbegaafde leerling bij gebaad is. Aanbod via 'zone van naaste ontwikkeling', thematiseren, experimenteer- en ontdeksituaties, zekere vrijheid in uitvoering en omgeving lokt uit tot creatief denken. Je zou dus zeggen dat een hoogbegaafde leerling binnen OGO meer ruimte heeft voor zijn eigen denkproces, zijn creatief vermogen en de uitwerking van opdrachten op eigen niveau. Er wordt meer gewerkt vanuit het interesse gebied van leerlingen. Een punt wat de ontplooiing van hoogbegaafdheid ten goede kan komen.

- **De werkvormen:**

- *Aanbiedend/mededelend:* hierin schuilt het gevaar dat hoogbegaafde leerlingen niet geprikkeld worden in hun 'zone van naaste ontwikkeling'. Hun associatieve manier van denken kan hierbij geblokkeerd of belemmerd worden.
- *Gebonden aan opdrachten, materialen en activiteiten:* Als deze opdrachten niet aangepast zijn op het niveau van de hoogbegaafde leerling zal de motivatie achteruit kunnen gaan. Je moet leerlingen blijven prikkelen in de zone van naaste ontwikkeling, dus eventueel aparte opdrachten creëren voor hoogbegaafde leerlingen. Reguleer stof compacten en daarna verrijking aanbieden.
- *Veel informatie/instructie, leergesprekken:* Een hoogbegaafde leerling heeft minder behoefte aan instructie, zal dus eerder zelfstandig aan het werk kunnen. De vele informatie en instructie zouden verveling in de hand kunnen werken en eventueel storend gedrag tot gevolg hebben.
- *Projecten op initiatief van de leerkracht:* Een hoogbegaafde leerling zal projecten als een uitdaging zien. Hij/zij kan zelf doelen stellen, zich op eigen niveau verdiepen in zaken. Bij projecten wordt het denk- en redeneringsvermogen van hoogbegaafde kinderen geprikkeld. Laat ideeën ook uit de leerlingen komen, doe wat met hun interesse gebieden. Ze hebben vaak de motivatie om zich vast te bijten in verschillende interesse gebieden (paragraaf 1.3.1.1).
- *Zelfstandig werken:* dit kunnen hoogbegaafde leerlingen over het algemeen wel. Hier schuilt echter wel het gevaar van, "die slimmerik kan zich zelf wel redden". Maar ook hoogbegaafde leerlingen hebben begeleiding en sturing nodig.
- *GIP model:* dit model gaat uit van het adaptief (passend) onderwijs waarbij men inziet dat kinderen op verschillende manieren leren. Hierbij worden 4 hoofdvormen onderscheiden:
 - Ontwikkeld onderwijs.
 - Ontdekkend onderwijs.
 - Sturend onderwijs.
 - Kindvolgend onderwijs.

Het zelf ontwikkelend en zelf ontdekkend onderwijs past wel in het straatje van een hoogbegaafde leerling. Hun motivatie en creativiteit wordt daarbij gestimuleerd, mits de leerkracht oog heeft voor de kwaliteiten van deze leerlingen.

- *Coöperatief (samenwerkend) leren:* hoogbegaafdheid kent 3 belangrijke kenmerken waarvan 1 de motivatie is. (paragraaf 1.2) Door hun motivatie kunnen ze andere leerlingen motiveren en sturen in wat zij willen. Hierdoor zijn het vaak goede leiders bij groepswork. Er schuilt echter ook een gevaar in het 'zijnsvlak' van een hoogbegaafde leerling, namelijk hypergevoeligheid en kritisch ingesteld (paragraaf 1.3.2) wat emoties en onbegrip met zich mee kan brengen. Hierdoor worden en voelen hoogbegaafde leerlingen zich niet altijd begrepen. Wat weer belemmerd kan werken bij groepswork. Eventueel werken in groepjes van ontwikkelingsgelijken (volgens het principe van de plusklas) kan stimulerend werken.

Als we nu kijken naar het schema van OGO dan is er meer balans tussen betekenis (dus interesse van leerlingen) en bedoeling (de manier van invulling van de leerkracht). Het aanbod is uitnodigend, stimulerend en biedt mogelijkheid tot het maken van vrije keuzes naast gebonden opdrachten. Hierin zal een hoogbegaafde leerling dus meer gelegenheid krijgen om de eigen ontwikkeling vorm te geven. Keuzes te maken naar interesse en opdrachten. De leerkracht speelt in op belangstellingsonderwerpen, wat de motivatie van de hoogbegaafde leerling ten goede komt. De leerling kan zelf doelen stellen en projecten kiezen/invullen waaraan hij/zij dan kan gaan werken. Eventueel samen met de hele klas maar ieder op zijn niveau. De openheid van opdrachten geeft hoogbegaafde leerlingen de mogelijkheid om er een eigen invulling aan te geven.

Bij PGO is dit anders, want de opdrachten zijn veel meer afgebakend wat hoogbegaafde leerlingen kan remmen in hun creativiteit.

De hoogbegaafde leerling komt waarschijnlijk meer tot zijn recht in het onderwijs concept van OGO. Dit omdat er meer gewerkt wordt vanuit de ontwikkeling van het kind. Kinderen worden gestimuleerd en gemotiveerd om hun ontwikkeling vorm te geven en te ontplooiën door te werken vanuit betekenisvolle contexten en belangstellingsonderwerpen. Hierdoor speel je in op de interessegebieden van leerlingen en wordt de zone van naaste ontwikkeling geprikkeld. Er is veel interactie met leerlingen en ze krijgen de mogelijkheid te ontdekken en te experimenteren. Dit in tegenstelling tot programma gericht onderwijs waar toch vooral vanuit de methode wordt gewerkt, waardoor leerlingen minder kans krijgen tot eigen inbreng.

4.3 Hoogbegaafden uitdagen binnen programma gericht onderwijs

In Nederland zijn er nog veel scholen die werken volgens het onderwijsconcept van programma gericht onderwijs. Om hoogbegaafde leerlingen ruimte te geven zich goed te ontwikkelen, hen te prikkelen en te stimuleren in hun zone van naaste ontwikkeling, zijn er binnen programmagericht onderwijs zeker ook mogelijkheden. Te denken valt dan aan:

- *Thematisch onderwijs*: een stroom van betekenisvolle activiteiten die geïnspireerd zijn door een interessant thema uit de werkelijkheid van kinderen en leerkracht. De inbreng van kinderen bepaalt mede in welke richting het thema zich verder ontwikkelt en welke activiteiten het meest in aanmerking komen. De leerkracht moet kinderen uit de tent lokken en hun ideeën verwerken in zijn eigen plan. Een bredere kijk op thematisch onderwijs wordt in paragraaf 4.4.1 beschreven.
- *Verrijkingsopdrachten*: dit zijn opdrachten die naast het normale programma aangeboden kunnen worden. Deze opdrachten bieden extra uitdaging boven het modale niveau en zijn dus uitermate geschikt om hoogbegaafde kinderen te prikkelen en uit te dagen. Voor verrijkingsopdrachten in de kleuterbouw zal ik in het praktijkgedeelte suggesties doen. Als er thematisch onderwijs wordt gegeven, hebben kinderen meer gelegenheid om eigen keuzes te maken en ieder op zijn eigen niveau te kunnen ontwikkelen. Zo worden eventuele hoogbegaafde kinderen ook minder snel op een voetstuk geplaatst.

4.3.1 Thematisch werken

Bij thematisch werken gaat het erom dat er betekenisvol wordt gewerkt, maar wanneer is iets nu eigenlijk betekenisvol? Het gaat hier om twee soorten betekenissen, namelijk:

- *Maatschappelijke betekenis*: dit ligt ingebed in onze cultuur en daarmee samen hangen de waarden en normen binnen de maatschappij. Waarden kan je kinderen niet opleggen, maar wel aanbieden als nastrevenswaardig.
- *Persoonlijke betekenis*: het gaat hier om 'het verhaal' van een kind. Wat is zijn achtergrond, zijn interesses, zijn leven e.d. Om een kind goed te kunnen begrijpen, hen te kunnen begeleiden in hun ontwikkeling en hen te helpen keuze te maken, moeten we ze zo goed mogelijk kennen. Niet alleen cognitief, maar ook weten wat hun interesses, hun motivatie, hun eigenbeeld en dergelijke is.

Als we de kinderen in onze klas goed kennen en 'betekenisvol' onderwijs aanbieden moeten we rekening houden met een aantal, dat worden gesteld aan betekenisvol leren (* symposium kleuters gekend):

1. *'Ontwikkelingskracht'* die kinderen bezitten stimuleren. De leerkracht mag dus hoge verwachtingen vasthouden over wat leerlingen met hulp van meerwetende partners kunnen bereiken (* Bakker, 2008).

2. 'Vertrouwen' hebben in het feit dat kinderen kunnen voldoen aan hoge verwachtingen. Hierbij is het belangrijk dat je als leerkracht een veilig klimaat schept, zodat kinderen ook vertrouwen hebben in het zetten van een volgende stap in de ontwikkeling. De leerkracht geeft handvatten om kinderen in hun 'zone van naaste ontwikkeling' te stimuleren en te begeleiden. Het is een wisselwerking die deze ontwikkeling mogelijk maakt. Pas als een kind zelfstandig de activiteit uit kan voeren gaan we spreken van 'zone van actuele ontwikkeling'.
3. 'Instrumenten' aanreiken om kinderen te helpen dingen te leren en te kunnen doen. Deze instrumenten hebben kinderen nodig om ontwikkelingsstappen te kunnen maken. Denk bijvoorbeeld aan zijwieltjes op een fiets.

Het is belangrijk om te weten dat jonge kinderen zich vooral ontwikkelen via spel. Spel is een goede manier om fantasie te combineren met werkelijkheid (bijvoorbeeld eerder opgedane ervaringen). Als het kind ouder wordt, van 7 – 12 jaar, dan zal het kind zich meer gaan ontwikkelen door onderzoeksactiviteiten. Ontdekken, bestuderen, verklaren en vergelijken zijn middelen om nieuwe kennis te vergaren.

Hoe zet je nu een goed thema neer, zonder dat het allemaal van de leerkracht komt. Bij thematisch werken is het immers belangrijk om de inbreng van kinderen mee te nemen, anders bestaat de kans dat het voor de leerlingen niet meer betekenisvol is.

"De kunst van het thematiseren is -voor de leerkracht- om aan de ene kant beslagen ten ijs te komen, doelen en een rode draad voor ogen te hebben, aan de andere kant een antenne te houden voor de inbreng van de leerlingen" (Bakker, 2008)

Je geeft als leerkracht dus de start van het thema en samen met de ideeën van leerlingen kom je tot een reeks van activiteiten. Om een thema goed te plannen volgen hieronder een aantal handvatten:

- *Inhoud van het thema:* Waar gaat het over?
- *Betekenis van het thema:* Wat stellen de leerlingen zich voor bij een voorgenomen onderwerp? Welke band hebben zij ermee? Hoe is dat verbonden met hun eigen leven?
- *Bedoelingen:* Wat heeft de leerkracht voor ogen met het thema? Welke onderwijs- en/of ontwikkelingsdoelen denkt zij/hij hiermee te bereiken? Bijvoorbeeld welke woordenschat wil je ontwikkelen of welke kerndoelen kan je aan het thema verbinden.
- *Activiteitsaanbod:* Welke concrete activiteiten laat je aanbod komen? Activiteiten worden op verschillende gebieden aangeboden. Er wordt een verband gelegd tussen de betekenis van de leerling en de bedoeling van de leerkracht.

Als leerkracht lok je interactie uit met leerlingen, je geeft impulsen voor het verdiepen van activiteiten of verbinden met andere activiteiten. Als je bijvoorbeeld over een schoenenwinkel werkt kan je overstappen op het meten van schoenen.

Het aanbieden van een thema gebeurt in verschillende fases, we onderscheiden er drie:

1. Oriëntatiefase: Kennis maken met het thema. Wat weten we er al van? Uitwisselen van ervaringen, bekijken van (prenten)boeken, film en verhaal of concrete uitstapjes. Wat zou je graag willen weten? Zoeken van plaatjes, maken van een woordveld
Het is nog een ontwikkelingsperspectief want alles is gericht op een verder gelegen doel.

2. Uitvoeringsfase: Kinderen gaan allerlei verschillende activiteiten doen. Gericht op hun interesses, rollenspellen, knutselactiviteiten en dergelijke. De leerkracht geeft een input van nieuwe woorden, zodat ook de woordenschatontwikkeling gestimuleerd wordt.
Aan de losse activiteiten worden vakinhoudelijke leerdoelen gekoppeld. Bijvoorbeeld meten en vergelijken van schoenen (meten), kopen van schoenen (geld), maken van schoenen (handwerk).
3. Afrondingsfase: In deze fase mogen leerlingen presenteren wat ze gedaan hebben. Hun eigen verhaal vertellen vanuit de persoonlijke betekenis. Welke persoonlijke ervaringen heb je op gedaan? Wat vond je leuk of minder leuk.

4.4 Eigenmening

Ik ben van mening dat de werkwijze van het OGO onderwijs heel goed ingepast kunnen worden in het kleuteronderwijs. Omdat dit een hele omslag is voor de werkwijze is een makkelijker punt, de overstap naar thematisch onderwijs en werken met uitdagende hoeken. Op deze manier geef je kinderen meer kans om zich te ontplooien in de zone van naaste ontwikkeling. Hierdoor is de kans groot dat kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong zich ook beter ontplooien en dus hun voorsprong beter zichtbaar maken.

Als er gewerkt wordt vanuit het thematisch onderwijs is het ook goed om de kinderen wat meer keuzevrijheid te geven. Uiteraard moeten kinderen bepaalde resultaten halen in het onderwijs, maar geef kinderen de keuze wanneer ze iets doen. In de bovenbouw wordt al veel gewerkt met weektaken en coöperatief leren (samenwerken). Ook in de onder- / kleuterbouw kan hier al een begin mee gemaakt worden. Samenwerken gebeurt in de verschillende hoeken. De hoeken krijgen ook elke keer een andere invulling, afhankelijk van het thema. Maar ook met 'werkjes' / verplichte activiteiten zou keuzevrijheid een plaats kunnen krijgen. Dat dingen gedaan moeten worden is een feit, maar wanneer het kind dit wil doen mag hij zelf beslissen, mits het aan het einde van de week maar gedaan is. De taak van de leerkracht is om hierin te sturen en kinderen te wijzen op de dagen van de week. Bijvoorbeeld het is nu donderdag we gaan nog 3x naar school, dus vandaag moet je echt iets maken. Welk werkje ga je kiezen?

Je geeft kinderen op deze manier de ruimte om op hun eigen niveau te ontwikkelen. Een kind met een ontwikkelingsvoorsprong zal wellicht op bepaalde vlakken wat gedrevener zijn, leergieriger en kan op deze manier zijn leershonger stillen door zelf keuze te maken op welk moment hij/zij de activiteiten wil doen.

HOOFDSTUK 5 “Van theorie naar praktijk”

Allereerst geef ik even een samenvatting van de theorie als opmaat naar de praktijk. Daarna zal ik beschrijven dat de uitgangspunten zijn geweest van mijn praktijk onderzoek. Waarom heb ik ervoor gekozen om deze zaken te onderzoeken?

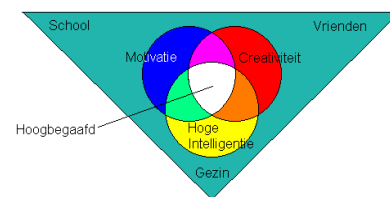
5.1 Samenvatting theorie

Er wordt vaak gezegd dat hoogbegaafde kleuters niet bestaan. Je kunt pas veel later zeggen of een kind hoogbegaafd is. Nu is het wel zo dat je de term hoogbegaafdheid nog niet mag gebruiken bij kleuters, omdat kinderen pas vanaf ongeveer 6 jaar een geleidelijke ontwikkeling meemaken. Tot die tijd gaat het nog sprongsgewijs. Maar kinderen die later als hoogbegaafd worden herkend, zijn dat in feite al vanaf de babytijd, dus ook wanneer ze kleuter zijn. In de kleutertijd wordt daarom gesproken van een ontwikkelingsvoorsprong. Als deze voorsprong blijvend blijkt, zou men kunnen overwegen om een kind te laten testen op hoogbegaafdheid.

Hieronder noem ik nog een keer de punten, van v. Gerven (2001), weergegeven die kunnen wijzen op een ontwikkelingsvoorsprong:

- De kleuter bezit een enorme behoefte om bezig te zijn. Hij is **actiever**, doet meer en met meer inzet. Het onderscheid met een hyperactief kind is dat de kleuter doelgericht bezig is.
- Eindeloze **energie**. Ondanks deze energie minder behoefte aan slaap dan een gemiddelde kleuter.
- **Vroegtijdige taalontwikkeling**. Deze kleuters hebben een uitgebreidere woordenschat en benoemen de dingen veel gedetailleerder.
- De kleuter heeft een enorm **geheugen**.
- **Leergierig**. De kleuter neemt zelf initiatief tot vragen, vraagt door en neemt geen genoegen met onduidelijke antwoorden.
- **Concentratievermogen**. De kleuter met ontwikkelingsvoorsprong heeft vaak de capaciteit om zich op verschillende zaken gelijktijdig te concentreren.
- **Perfectionistisch**. Zij kunnen nauwelijks omgaan met de gedachte dat ze een fout hebben gemaakt. Het perfectionisme kan ombuigen naar faalangst. Het is belangrijk deze kinderen duidelijk te maken dat fouten maken menselijk is en niet erg. Moeilijkere taken mogen hier zeker niet gemeden worden maar dienen gestimuleerd te worden. (paragraaf 1.3.2 ‘zijnsvlak’)
- **Zelfstandigheid**. Al op jonge leeftijd geeft het kind aan de dingen zelf te willen doen. Liever eindeloos proberen dan hulp te aanvaarden.
- Bewust zijn van **leven en dood**. Vanaf de leeftijd van 4 jaar zijn deze kinderen zich bewust van leven en dood. Bij een overlijden weten zij perfect wat dit betekent. Geruststellende verhaaltjes van volwassenen worden doorprikt. Er is een enorm verschil vastgesteld wat verstandelijk wordt begrepen en emotioneel kan worden verwerkt.
- **Rechtvaardigheidsgevoel**. Dit gevoel kan voorkomen in hun dagelijks functioneren maar ze kunnen ook bezig zijn met wereldse aangelegenheden.
- Uitgesproken **wiskundig inzicht**. Ze kunnen vaak goed omspringen met wiskundige en logische begrippen en inzichten. Wiskundige initiatie is al verworven voor de instap in de kleuterschool.
- Deze kinderen hebben een ontwikkelingsvoorsprong ten opzichte van **leeftijdsgenoten**. Daarom zoeken ze hun vrienden vaak bij oudere kinderen.
- Hoogbegaafden hebben een sterk **gevoel voor humor** waardoor zij graag grapjes vertellen of de onderliggende betekenis onmiddellijk begrijpen.

Daarnaast is het belangrijk om ervoor te zorgen dat de driehoek van Mönks als uitgangspunt wordt gebruikt voor een goed en veilig klassenklimaat. Als je er zorg voor draagt dat een kind vriendschappen kan creëren, school het kind stimuleert in zijn ontwikkeling, ruimte biedt voor eigen ontplooiing en zorgt voor een rijke leeromgeving en er goed en open contact is met ouders, dan zal je het kind met een ontwikkelingsvoorsprong eerder signaleren.



De eerste maanden van een kleuter op de basisschool zijn voor het signaleren erg belangrijk, omdat het kind dan meestal nog geen aanpassingsgedrag vertoont. Een ontwikkelingsvoorsprong is dan het makkelijkst te herkennen. Er zijn echter ook kleuters die zich meteen al aanpassen aan de rest van de klas, zodra zij voor het eerst op school komen. Daarom is het ook belangrijk om signalen vanuit ouders serieus te nemen. Een kind kan zich thuis heel anders voordoen dan op school!

Tijdens mijn stage bij de kleuters is het mij opgevallen dat er naar de ouders nogal voorzichtig opgetreden wordt, stel je voor dat je ze valse hoop geeft of onvolledige informatie. Dat vond ik persoonlijk erg jammer, waarom zo huiverig. Elke ouder heeft toch het beste voor met zijn kind. Door samen in contact te treden over ontwikkelingen, signalen en dergelijke betrek je ouders op een positieve manier bij de schoolprestaties van hun kind. Deze contacten waren er wel tijdens intake, tienminuten gesprekken en huisbezoeken, als je echter wilt werken aan het vroegtijdig signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen, zal er ook ruimte moeten zijn om ouders bij de observaties te betrekken.

In het praktijk gedeelte heb ik de observatieprogramma's van SiDi-R en van Sur Plus met elkaar vergeleken. Hieruit heb ik mijn bevindingen gedaan en zal ik middelen aanreiken die prettig zijn in het gebruik bij het signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen.

In hoofdstuk 4 van het theoriegedeelte heb ik een vergelijk getrokken tussen programmagericht en ontwikkelingsgericht onderwijs. U zult misschien denken wat biedt dat nu voor een meerwaarde aan dit onderzoek. Wel de keuze, om dit even kort te belichten, is voortgekomen uit het feit dat ik in de praktijk aanliep tegen de starheid van programmagericht onderwijs bij kleuters. Er werd, bij CNS De Triangel, gewerkt vanuit tafelgroepjes, ingedeeld op leeftijdniveau. Wat ik daarin miste was de ruimte om kinderen te laten werken naar hun eigen ontwikkelingsniveau.

Het jongetje Stan, uit de casus, kreeg bijvoorbeeld niet de mogelijkheid om met zijn rekenwerk mee te doen met groep 2. Met de theorie en de tips die, in hoofdstuk 4, gegeven worden hoop ik ideeën aan te reiken om wat meer bewegingsvrijheid te kunnen creëren binnen programmagericht onderwijs. Op deze manier heeft een kind de mogelijkheid om zich beter te ontwikkelen en wordt hij niet geremd in een eventuele ontwikkelingsvoorsprong, maar eerder geprikkeld in zijn zone van naaste ontwikkeling.

Om te kijken hoe kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong zich ontplooiën binnen programmagericht of ontwikkelingsgericht onderwijs heb ik een enquête uitgezet onder verschillende scholen en heb ik interviews gehouden met kinderen en ouders. De resultaten hiervan zijn te lezen in dit praktijkgedeelte.

5.2 De stap naar praktijk

Tijdens mijn stage bij CNS De Triangel merkte ik zelf dat het nog best moeilijk is om ontwikkelingsvoorsprongen bij kleuters te signaleren. Daarnaast kwam van mijn collega's de hulpvraag; "Hoe signaleer ik een ontwikkelingsvoorsprong". De eerste stap in mijn praktijk onderzoek was dus gegeven. Observeren en signaleren is een belangrijk onderwerp in het onderwijs (zie hoofdstuk 3). Je hoeft dat niet alleen te doen.

Op het gebied van hoogbegaafdheid zijn allemaal middelen ontwikkeld waar men gebruik van kan maken. Ik heb er voor gekozen om twee programma's (SIDI-R en SurPlus) te vergelijken, uit te proberen en mijn bevindingen op papier te zetten. De resultaten hiervan zijn te lezen in hoofdstuk 6.

De tweede stap van mijn onderzoek was een enquête in het werkveld. Hoe wordt er bij verschillende basisscholen omgegaan met hoogbegaafde kinderen? Welke observatieprogramma's worden er gebruikt? Is er verschil tussen programmagericht onderwijs en het ontwikkelingsgericht onderwijs, als het aankomt op het signaleren van hoogbegaafde kinderen?

De keuze om ook ontwikkelingsgericht onderwijs te betrekken bij mijn onderzoek, komt vanuit het feit dat ik programmagericht onderwijs erg star vindt. De kleuters krijgen niet voldoende ruimte om te laten zien wat ze kunnen, omdat ze ingedeeld worden naar leeftijdsgroep. Zou de enquête daar een beeld van geven? Kijk snel bij hoofdstuk 7.

Hoe ervaart een hoogbegaafd kind en zijn familie het onderwijs eigenlijk? Worden ze wel altijd begrepen? Is er ruimte voor ontplooiing in de zone van naaste ontwikkeling? Interessante vragen, maar hoe kom je tot een antwoord. In hoofdstuk 8 heb ik de uitslag van interviews verwerkt, die ik heb gehouden onder hoogbegaafde kinderen en/of hun ouders. Zou je goed willen inspringen op het onderwijs aanbod bij hoogbegaafde kinderen, dan moet je een luisterend oor hebben naar de doelgroep toe!

De laatste stap van mijn praktijk gedeelte is voort gekomen uit de enquête. Daarbij werd aangegeven dat men de observatielijst van Pravoo niet echt prettig vond bij het signaleren van hoogbegaafdheid. Een ander programma dat genoemd werd, is het 'Ontwikkelingsvolgsysteem van Memelink'. Om uit te zoeken welk programma de meeste helderheid verschaft heb ik ze naast elkaar gelegd. In hoofdstuk 9 heb ik het onderdeel rekenen van beide programma's ingevuld en met elkaar vergeleken. Wat zegt de uitkomst eigenlijk?

Kortom een hoop vragen op velerlei gebieden. De antwoorden zijn allemaal terug te vinden in het praktijk gedeelte. En geven een antwoord op of handreikingen bij de probleemstelling:

"Op welke manier kan een leerkracht, binnen programmagericht onderwijs, meer- en hoogbegaafde leerlingen in de kleuterbouw van het basisonderwijs signaleren en welke middelen zijn daarbij voorhanden?"

HOOFDSTUK 6 “Sidi-R en Surplus”

Sidi-R en Surplus zijn twee programma's die zich richten op het signaleren en begeleiden van hoogbegaafdheid. Hoe werken de programma's van Sidi-R en Surplus eigenlijk.

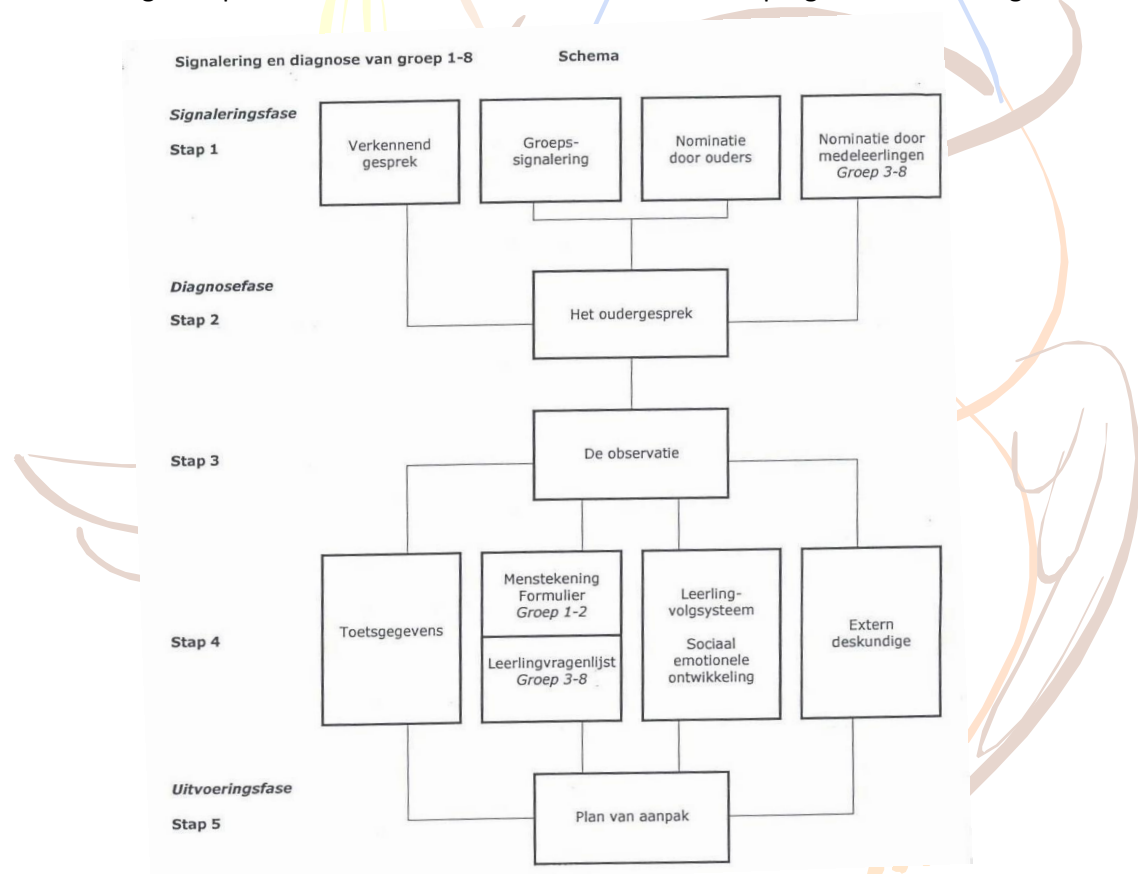
6.1 Sidi-R; protocol voor signalering en diagnosticeren van intelligente en (hoog) begaafde kinderen

Het Sidi-R begint met een intake lijst waarin de volgende punten naar voren komen:

- Globale indruk.
- Welbevinden.
- Bezigheden, die uw kind onderneemt.
- Ontwikkeling.
- Betrokkenheid: intensief met iets bezig zijn.
- Heeft uw kind de peuterspeelzaal of het kinderdagverblijf bezocht?

De voorkeur wordt eraan geven om dit formulier door te nemen tijdens een intake, zodat ouders in de gelegenheid zijn om hun antwoorden toe te lichten.

De volgende procedure die wordt bewandeld in het Sidi-R programma is als volgt:



Na stap 1 heeft het kind een aantal wendagen/ochtenden, waarin de leerkracht het kind observeert. Als er een vermoeden bestaat van een ontwikkelingsvoorsprong, wordt stap 2 gezet. Hierin wordt het beeld van de leerling breder bekeken. Stap 3 kan pas plaats vinden als een leerling al een tijdje op school zit. Vanaf stap 3 wordt er naast het invullen van observatieformulieren ook gebruik gemaakt van een computerprogramma die de uitslag berekent en aangeeft op welke gebieden een kind hoog scoort.

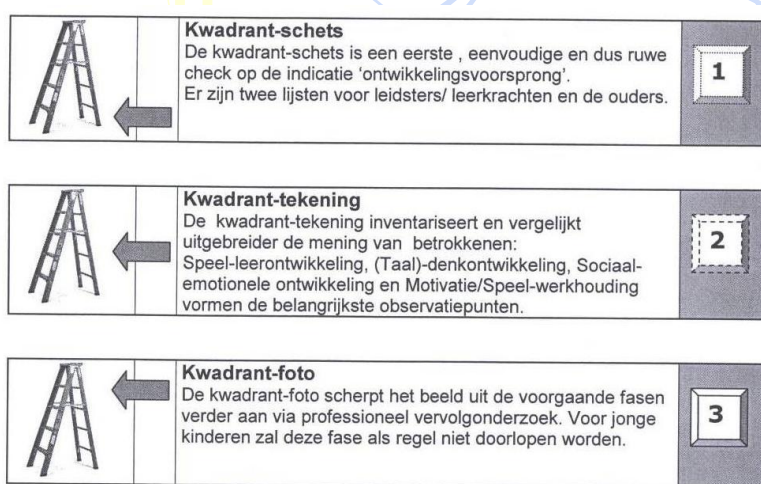
Naast het gegeven van de leerkracht en de ouders wordt bij Sidi-R ook gekeken naar een tekening van het kind. Door deze te analyseren, aan de hand van kijkpunten, kan je ook opmaken hoe de ontwikkeling van het kind ongeveer is.

6.2 Surplus: Begaafdheid in beweging

Surplus werkt met een Kwadrant-schets of Kwadrant tekening. Aan de hand van een lijst wordt er gekeken naar de ontwikkeling van peuters en/of kleuters. Deze lijst wordt ingevuld door zowel ouders als leerkracht/leidster. Bij Surplus wordt er naast het signaleren van een ontwikkelingsvoorsprong ook gekeken of een kind een harmonische of disharmonische ontwikkeling doormaakt, dus of een kind zich prettig of onprettig voelt in de situatie waarin hij/zij zich bevindt.

Als zowel ouders als leerkrachten de lijst hebben ingevuld worden de antwoorden geanalyseerd aan de hand van scores. Afhankelijk van de score kan een vervolg traject ingang worden gezet. Het vervolg traject na een kwadrant-schets is een kwadrant tekening en een kwadrant-foto. In sommige gevallen, bij een groot vermoeden van een ontwikkelingsvoorsprong, wordt de kwadrant-schets over geslagen!

Het voordeel van de SurPlus methode is dat er ook handreikingen worden gedaan voor aanpassingen in het onderwijsaanbod voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong.



6.3 Uitslagen Sidi-R en SurPlus

Om de werkwijze van beide programma's goed te kunnen beoordelen en te leren kennen, hebben een leerkracht van een OGO school en ik beide formulieren ingevuld. In bijlage 3 heb ik de resultaten van Stan en Marc weergegeven volgens de programma's Sidi-R en SurPlus.

Zoals te zien is geven beide programma's bij Marc een hoge score en dus een vermoeden van een ontwikkelingsvoorsprong weer. Bij Stan daarentegen is het bij beide programma's nog wat twijfelachtig. Bij het programma van SurPlus is het verstandig om van Stan nog een uitgebreide kwadrant-tekening te maken. Het gedrag van Stan is ook wat druk/opmerkelijk waardoor een eventuele ontwikkelingsvoorsprong misschien iets minder snel naar voren komt.

De beide programma's hebben een prettige en duidelijke werkwijze. SurPlus vind ik persoonlijk iets overzichtelijker en laagdrempeliger in het gebruik.

6.4 Signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen bij de intake

Kinderen hebben al een hele ontwikkeling doorgemaakt als ze op de basisschool komen. Om een beeld te krijgen waar een kind staat in zijn ontwikkeling als het op de basisschool komt, is het belangrijk dat daarover contact is met ouders en derden (peuterspeelzaal of kinderdagverblijf). Met behulp van het signaleringsprogramma van Surplus heb ik een intake lijst ontworpen voor ouders en derden, deze lijst heb ik toegevoegd in bijlage 4 en 5.

Als CNS De Triangel deze lijsten gaat gebruiken kunnen ze aan de hand van het analyseren van de antwoorden al opmaken of er bij een nieuwe leerling sprake kan zijn van een ontwikkelingsvoorsprong.

Voor het analyseren van de vragen met betrekking tot de ontwikkeling zijn de volgende tabellen nodig:

Ontwikkelingsvoorsprong?

1.	2.	5.	6.	8.	9.	10.	13.	14.	15.	17.	18.	21.	22.	25.	Tot.	lkr.
																oud.

nee	mogelijk	waarschijnlijk	
0-17	18-23	24-30	lkr.
0-17	18-23	24-30	oud.

Harmonische ontwikkeling?

3.	4.	7.	11.	12.	16.	19.	20.	23.	24.	Tot.	lkr.
											oud.

nee	mogelijk	waarschijnlijk	
0-11	12-15	16-20	lkr.
0-11	12-15	16-20	oud.

Bij een intake heb je alleen de visie van de ouders. Wat overigens heel waardevol is, want zij kennen hun kind immers het beste. Als een kind het kinderdagverblijf of de peuterspeelzaal heeft bezocht heb je van hen ook een lijst. In dat geval heb je een compleet beeld en kan je gelijk actie ondernemen met het invullen van de kwadranttekening en een gesprek met de ouders. Mocht je alleen het beeld van de ouders hebben, dan is het zaak dat je als leerkracht na de eerste schoolmaand van het kind, de kwadrantschets zelf invult. Mochten de bevindingen uitwijzen dat er sprake is van een ontwikkelingsvoorsprong stap dan over tot het invullen van de kwadranttekening en een gesprek met de ouders.

Op deze manier kan er vanaf de start in het basisonderwijs aangesloten worden op de zone van naaste ontwikkeling bij het kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

Door bij de intake ook het kind te betrekken met het tekenen van een menstekening en die te analyseren volgens de kijkwijzer van Sidi-R (2004) wordt het beeld van de ontwikkeling misschien nog iets breder (zie bijlage 6).

Voorbeeld analyse menstekening gemaakt door Tim:



- Punt 1; Hoofd = 1
- Punt 2; Beide benen = 1
- Punt 3; Beide armen = 1
- Punt 4; Romp = 1
- Punt 5; Lengte Romp groter dan de breedte = 1
- Punt 7; Armen en benen aan willekeurig punt van de romp bevestigd = 1
- Punt 11; een of beide ogen = 1
- Punt 13; Mond = 1
- Punt 23; vingers aan zichtbare hand = 1
- Punt 30; Afmeting hoofd niet groter dan helft romp = 1.

Totaal score = 10 punten.

10 punten staat volgens schema gelijk aan leeftijd van 5 jaar.

Bij het maken van de tekening is Tim 4 jaar en 1 maand. De tekening van Tim geeft dus aanleiding om erop attent te zijn dat er sprake is van een eventuele ontwikkelingsvoorsprong. Als ook de vragen van het intake

formulier dit aangeven, is het belangrijk dat Tim extra uitgedaagd wordt als hij in de kleuterklas komt! Eens kijken wat het intake formulier van de ouders aangeeft.

In bijlage 7 staat een gedeelte van de intake van Tim verwerkt in een schema wat ik wil toevoegen aan het intake formulier van CNS De Triangel. Samen met de moeder van Tim heb ik 1,5 jaar teruggeblikt en het formulier ingevuld. Hoe was Tim toen hij naar school ging? Volgens het nieuwe intake formulier kon je toen al zeggen dat er ‘waarschijnlijk’ sprake was van een ontwikkelingsvoorsprong. Punten die in ieder geval opvallen zijn, dat hij al tot 100 kan tellen en dat hij woordjes uit de krant kan lezen! Als de juf dit via de intake al had geweten was zij bij het kringgesprek, zoals beschreven in de casus, niet zo verbaast geweest! Ook had hij vanaf dag 1 extra geprikkeld kunnen worden in zijn zone van naaste ontwikkeling!

6.5 Aanbeveling

Het is mij opgevallen dat de collega's van CNS De Triangel de voorkeur geven aan papierwerk als het aankomt op observeren en signaleren, omdat niet iedereen even ervaren is in het werken met een computer. Papierwerk daarentegen is, snel en makkelijk te hanteren. Het leerlingvolgsysteem van Pravoo wordt ook via papierwerk ingevuld, terwijl er een computer-programma voor handen is. Elk kind heeft een eigen map met daarin het leerlingvolgsysteem van Pravoo.

Nu ik de beide observatieprogramma's voor het signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen heb bekeken, lijkt mijns inziens het SurPlus programma het makkelijkste in gebruik en het meest geschikt voor CNS De Triangel. Het programma is duidelijk, overzichtelijk en geeft tevens handreikingen voor de praktijk. Dat is iets waar de leerkrachten, volgens eigen zeggen, ook behoefte aan hebben. Door de kwadrantschets in te voegen bij het intakeformulier kan je een eventuele ontwikkelingsvoorsprong dus al bij de start van de basisschool signaleren. Overigens is het formulier altijd te gebruiken, zodra er een vermoeden bestaat van een eventuele ontwikkelingsvoorsprong. De kwadrant schets is een eerste opzet, de volgende stap is het invullen van een kwadrant tekening, die een eventuele ontwikkelingsvoorsprong nog duidelijker in beeld brengt.

Mijn aanbeveling luidt dus ook om naast het invoeren van de kwadrant-schets, in het intake formulier, bij vermoeden van een ontwikkelingsvoorsprong ook gebruik te gaan maken van de kwadrant-tekening en kwadrant-foto. Dus de aanschaf van de methode “Begaafdheid in beweging (voor- en vroegschool 2-5 jaar)”.

Daarnaast biedt het MHR centrum, waar deze methode vandaan komt, ook methodes en programma's voor verrijkingsmaterialen. Dus middelen om de kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong te stimuleren en uit te dagen in hun zone van naaste ontwikkeling. Een voorbeeld van een door MHR ontwikkelde methode is: “Klein maar fijn” waarin aandacht is voor zaken als: letterstad, cijferrijk, doeland en lijsterbos, waarbij rekening wordt gehouden met verschillende interesse gebieden of wel de theorie van Gardner.

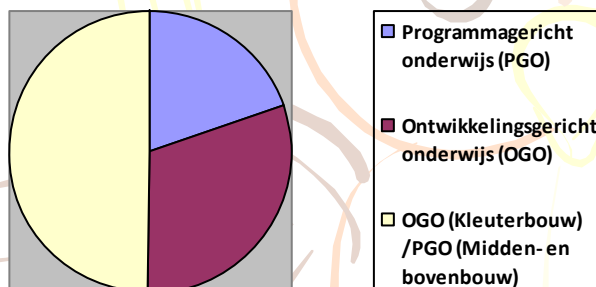
HOOFDSTUK 7 “Resultaat enquête”

Om een beeld te krijgen hoe er gewerkt wordt in de kleuterklassen van onderwijsland, heb ik een enquête uitgezet bij verschillende scholen. Hierbij heb ik bewust twee type scholen aangeschreven en wel waar gewerkt wordt vanuit de onderwijsvisie van het programmagericht onderwijs of het ontwikkelingsgericht onderwijs. Allereerst heb ik telefonisch contact gehad met de aangeschreven scholen met de vraag of ze mee wilden werken aan mijn onderzoek. Daarna heb ik de enquête via mail verstuurd als worddocument of op verzoek via de post. In totaal heb ik 17 enquêtes uitgezet en heb ik 10 reacties retour gehad. De enquête is ingevuld door leerkrachten van de kleuterbouw of door ib-ers. De uitslag en reacties van deze scholen kan u in dit hoofdstuk lezen. De respons van 10 geeft aan dat ik voorzichtig moet zijn in het trekken van mijn conclusies en het doen van aanbevelingen (zie 7.2).

Bij de enquête heb ik eerst wat informatieve vragen gesteld over de werkwijze op het gebied van observeren, zoals gebruikte programma's en frequentie van observeren. Daarna heb ik ingezoomd op het signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen en ervaringen hiermee. Tot slot heb ik gevraagd de hulp/begeleiding die men nodig acht voor hoogbegaafde kinderen. Op deze manier heb ik geprobeerd een breder beeld te vormen van de werkwijzen in onderwijsland en hoop ik een goede aanbeveling te kunnen doen naar CNS De Triangel. De volledige enquêtes zijn na te lezen op de cd-rom, bijlage 8.

7.1 Enquête vragen en uitslag

1. Volgens welk onderwijs concept wordt er gewerkt op uw school?



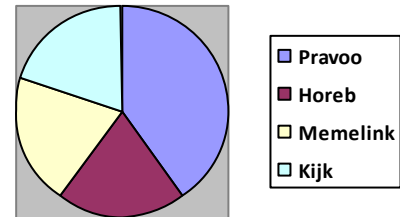
2. Worden er bij de kleuters ook toetsen afgenomen?

Men werkt allemaal met CITO toetsing. Daarnaast wordt binnen OGO ook gewerkt met portfolio's en zijn er twee OGO/PGO scholen die nog extra toetsen voor Risico screening leren lezen en beweging.

3. In de kleuterbouw wordt er veel gesignaleerd d.m.v. observaties. Hoe vaak per jaar wordt dat gedaan? Welke programma's worden gebruikt.

De observaties verschillen van 2 – 4 x per jaar, maar veel leerkrachten zeggen; “het observeren gebeurt dagelijks, het invullen van de programma's 2 – 4 x per jaar).

- Pravoo: wordt gebruikt bij PGO en OGO/PGO scholen.
- LVS v. Horeb: wordt alleen gebruikt bij OGO scholen.
- LVS v. Memelink: wordt gebruikt bij OGO/PGO scholen.
- Kijk: wordt gebruikt bij OGO en OGO/PGO scholen.

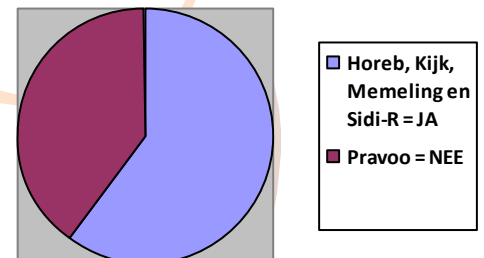


4. Is er voldoende tijd om kinderen te observeren?

Uit de enquête blijkt dat, op een na, iedereen vindt dat er voldoende tijd is voor observeren. Toen ik echter deelnam aan het symposium “Kleuters gekend”, werd er veelal aangegeven dat men niet altijd toe komt aan een goede observatie en dus geen eerlijk beeld bij het invullen van de programma's! De vraag is of daad werkelijk bij observaties de signalen van kinderen worden opgevangen en dus een eventuele ontwikkelingsvoorsprong wordt gesignaleerd.

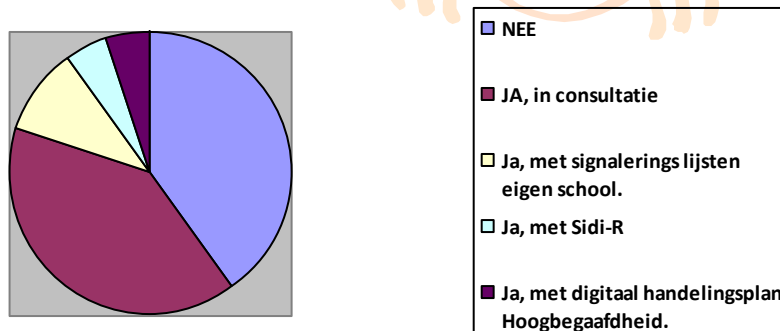
5. Biedt het observatie programma overzicht in het signaleren van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?

- Horeb, Kijk, Memelink: bieden overzicht door een score uitslag die gebaseerd is op leeftijdsgemiddelde. Je ziet dus gelijk of een kind boven gemiddeld scoort.
- Sidi-R: Specifiek programma gericht op signaleren van ontwikkelingsvoorsprongen en geeft daarbij via grafieken een plan van aanpak.
- Pravoo: Weinig details van kinderen, geen gerichte vraagstelling, niet specifiek genoeg, niet systematisch.



6. Maakt u gebruik van hulpmiddelen bij het signaleren van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?

Zoals uit onderstaande grafiek blijkt, wordt er nog maar weinig gebruik gemaakt van speciale signaleringslijsten met betrekking tot ontwikkelingsvoorsprongen en hoogbegaafdheid.



7. *Bent u van mening dat hoogbegaafdheid al gesignaleerd moet worden in groep 1-2, door het opsporen van ontwikkelingsvoorsprongen.*

Men is het er unaniem over eens dat je al vanaf het begin van de schoolloopbaan, dus kleuterklas, moet signaleren. Hoe eerder gesignaleerd, hoe groter de kans van slagen. Je kunt kinderen dan blijven stimuleren in hun zone van naaste ontwikkeling. Vroegtijdig signaleren kan onderpresteren voorkomen. Maar pas op, hang er nog geen etikette van hoogbegaafdheid aan.

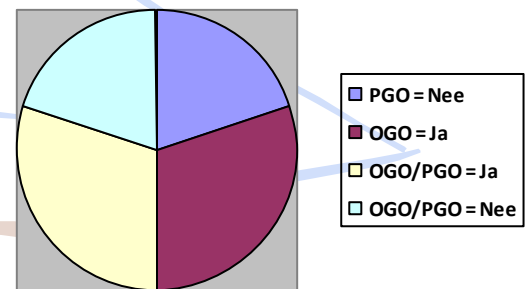
8. *Bent u van mening dat kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong goed gestimuleerd worden binnen uw onderwijsconcept?*

Argumenten bij Nee:

- PGO: Meer met gedifferentieerde hoeken werken, kinderen draaien allemaal het zelfde programma, wel ontwikkelingsmateriaal aanwezig maar wordt te weinig ingezet.
- OGO/PGO: Het is voor leerkrachten moeilijk om goed te differentiëren en deze leerlingen goed te begeleiden.

Argumenten bij JA:

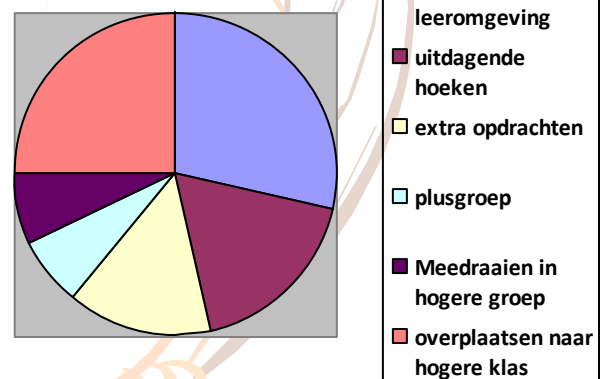
- OGO/PGO : aanbod materialen uit hogere groepen, kinderen werken op eigen niveau. Wordt veel gewerkt met hoeken.
- OGO: We werken veel met thema's waarin voor de kinderen met ontwikkelingsvoorsprongen subthema's zijn aangebracht. Er wordt altijd gestimuleerd vanuit de zone van naaste ontwikkeling.



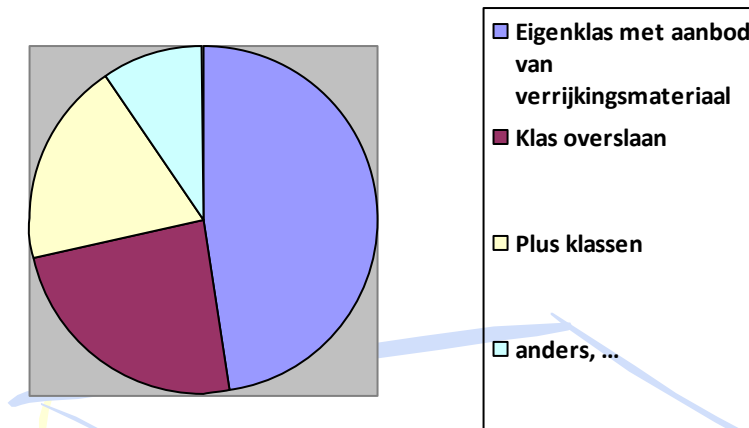
9. *Op welke manier worden kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong gestimuleerd in hun zone van naaste ontwikkeling?*

Adviezen die ze daarbij geven zijn:

- Rijke leeromgeving: thematisch werken (bakker, ridder, ziek zijn en dergelijke). Thema's vanuit kinderen laten komen.
- Uitdagende hoeken: aanpassen binnen de thema's.
- Extra opdrachten: extra materialen, letterwinkels, plustaken, werken met niveaugroepen in de klas.
- Plus groep: alleen in de bovenbouw,
- Meedraaien in hogere groep: alleen op het gebied van hun ontwikkelingsvoorsprong
- Overplaatsen naar hogere klas: alleen als een kind dit sociaal-emotioneel aan kan.



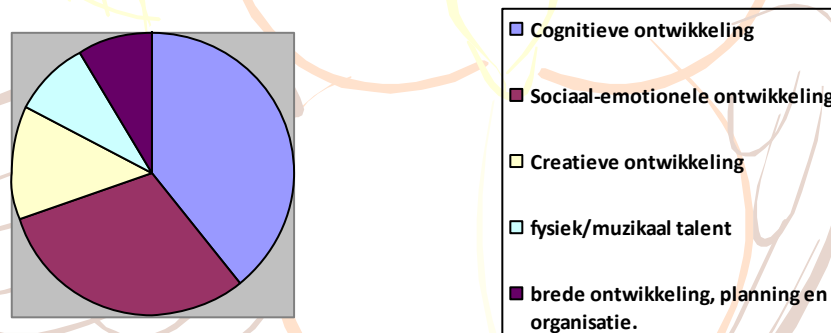
10. Welke hulp/begeleiding is er volgens u nodig voor meer- en hoogbegaafde kinderen?



De invulling van anders is, dat men vindt dat er voor deze doelgroep leerkrachten met kennis op het gebied van hoogbegaafdheid moeten zijn. Daarnaast moet de didactiek en instructies aangepast worden voor deze leerlingen.

11. Op welk gebied worden, binnen uw school, kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong gestimuleerd?

Uit onderstaande grafiek blijkt dat kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong vooral gestimuleerd worden in hun cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling. Toch is het voor hoogbegaafde kinderen ook belangrijk om hen te begeleiden in hun creatieve ontwikkeling. Hoe plan je het werk, hoe los je dingen op, hoe verwoord ik mijn gedachten en dergelijke. Juist omdat zij zich vaak anders voelen is het ook belangrijk om aan deze zaken aandacht en begeleiding te geven.



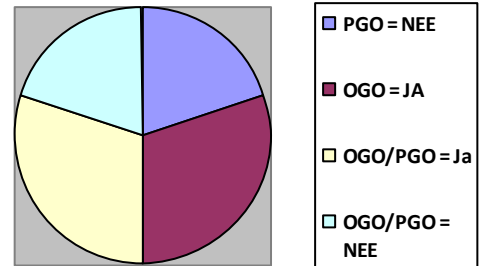
12. Vanaf welke groep moet er met de hulp/begeleiding gestart worden?

Ze zijn het er allemaal over eens dat er vanaf groep 1-2 gestart moet worden, zodra er is gesignaleerd dat er sprake is van een ontwikkelingsvoorsprong.

13. Hoe men reageerde op de vraag: “Wordt er, in uw ogen, op uw school voldoende rekening gehouden met meer-/hoogbegaafde kinderen? Ten opzichte van modale- of minderbegaafde kinderen?” kan u in het laatste cirkeldiagram aflezen.

Argumenten:

- Specifieke hulp en/of middelen, zoals die er zijn voor minderbegaafde, zijn er niet of worden niet bekostigd.
- Hoogbegaafdheid blijft moeilijk om goed naar te differentiëren en mee om te gaan.



7.2 Mijn conclusie n.a.v. de enquête

Ik heb maar een aantal enquêtes terug gehad, dus de resultaten van mijn onderzoek wil ik voorzichtig belichten. Het lijkt er op dat er binnen het onderwijsconcept van ontwikkelingsgericht onderwijs meer begeleiding, een uitdagender leeromgeving en meer ruimte is voor aangepaste programma's voor onder andere kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong. De OGO scholen komen positief uit de bus, zij geven zelf aan dat er binnen het thematisch werken veel ruimte is voor differentiatie en prikkeling van de zone van naaste ontwikkeling.

Daarnaast een heel belangrijk punt van het onderzoek is de uitslag van het observatieprogramma Pravoo. Eigenlijk is dit programma te beknopt om goed te kunnen zien hoever een kind in de ontwikkeling is. In hoofdstuk 9 bekijk ik Pravoo en het leerlingvolgsysteem van Memelink, wat maakt het dat Pravoo zo slecht scoort?

Wat er binnen onderwijs land ingezet moet worden om 'begaafde leerlingen' te stimuleren in hun zone van naaste ontwikkeling zijn volgens deze enquête; thematisch werken, uitdagende hoeken, niveaugroepjes of op bepaalde gebieden mee draaien in hogere groep, plus opdrachten en eventueel de overstap maken naar een hogere klas. Belangrijk daarbij is om oog te houden voor de sociaal emotionele ontwikkeling. Voelt een kind zich prettig in de nieuwe situatie!



HOOFDSTUK 8 “(hoog)begaafde kinderen aan het woord”

Een luistert oor voor hoogbegaafde kinderen en hun ouders. Wat zijn hun ervaringen met het basisonderwijs?

Het interview is gehouden onder 5 leerlingen en hun ouders. Van de ondervraagden waren twee leerlingen et een IQ hoger dan 145, twee leerlingen waarvan het IQ nooit getest is, maar met een CITO-score van 548-550 en 1 ouder van een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong.

De ondervraagden zaten allemaal op een andere basisschool, wat dus een ruimer beeld geeft. In bijlage 9 zijn de volledige interviews na te lezen.

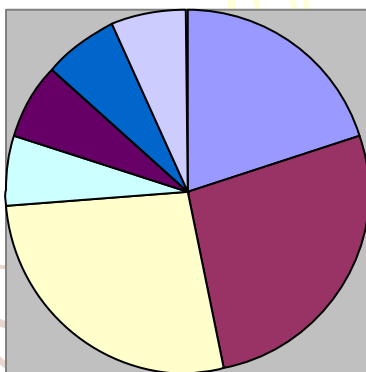
8.1 Het interview

1. *Hoe oud was je toen jij of je ouders merkten dat je (meer-) of hoogbegaafd bent?*

Een jongen wist het niet, de anderen gaven allemaal aan dat het al zichtbaar was in de peuterperiode, dus voordat ze op de basisschool kwamen.

2. *Kan je zeggen op welk gebied je (meer-) of hoogbegaafd bent? (theorie v. Gardner).*

De grafiek geeft aan hoe de score is bij de leerlingen die geïnterviewd zijn. Verbaal-, Logisch- en visueel intelligent scores hoog. Het bezitten van deze intelligenties zijn volgens Gardner nodig om hoogbegaafd te zijn (Zie 1.3.1.4).



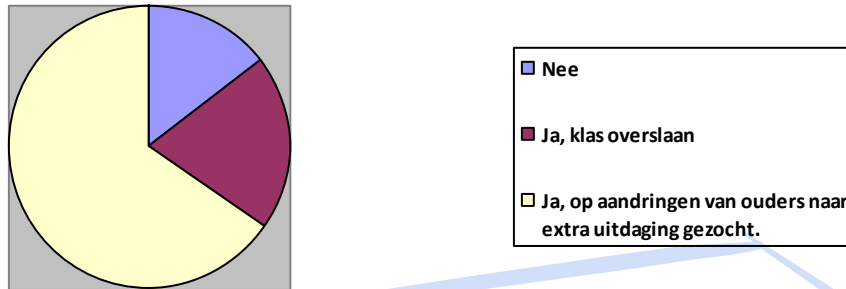
Verbaal/linguistisch intelligent
logisch/mathematisch intelligent
visueel/ruimtelijk intelligent
muzikaal/ritmisch intelligent
lichamelijk/kinesthetisch intelligent
interpersoonlijk intelligent
intrapersoonlijk intelligent
natuurgericht intelligent

3. *Op welke manier blijken deze intelligenties?*

De intelligenties komen tot uiting door:

- goed/snel verbanden leggen tussen lesstoffen.
- Overzien van complexe problemen.
- Sociaal zeer sensitief zijn.
- Goed scores/hoge cijfers bij bepaalde vakgebieden. (rekenen/taal)
- Wijze van vragenstellen/ de aard van de vragen.
- Antwoorden worden verwerkt en gekoppeld aan bestaande kennis.
- Het oorzaak/gevolg inzicht.
- Snel tot conclusies komen.

4. Als kleuter had je waarschijnlijk al een ontwikkelingsvoorsprong, is daar door de basisschool op ingesprongen?



5. Hoe heb je de jaren op de basisschool ervaren? Positieve punten/negatieve punten noemen.

Positieve ervaringen:

- Uitdagend werk / plus opdrachten.
- Ik had gelukkig wel vrienden.
- Werken in groepen van ontwikkelingsgelijken.
- Combinatieklas, dus makkelijker overstappen naar hogere groep.

Negatieve ervaringen:

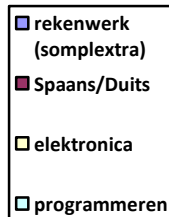
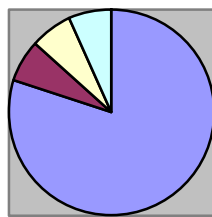
- Ik wist altijd het antwoord, maar als ik mijn vinger op stak kreeg ik (bijna) nooit een beurt.
- Ik had voortdurend het gevoel dat ik anders was dan de rest.
- Extra werk/extra lessen werden niet gegeven door een leerkracht.
- Extra werk/extra lessen niet goed geregeld, geen feedback.
- De meester gebruikte mij als hulpje; 'snap je het niet?' 'oh vraag het dan maar even aan ...!'
- Niet alle leerkrachten begrepen mij en konden niet goed met de situatie omgaan.
- Verrijkmateriaal wordt niet altijd zinvol ingezet en begeleid. Geen aandacht om het na afloop na te kijken of het een plekje te geven in het klassengebeuren. Zo wordt het eerder ervaren als bezigheids therapie dan als serieuze uitdaging.
- Voor een aantal leerkrachten gaat het extra werk 'boven hun pet', dan wordt begeleiden ook best moeilijk.

6. Wat vond je van de leerstof die je aangeboden kreeg op de basisschool?

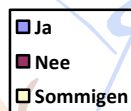
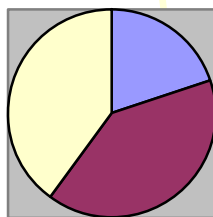
Saaï en makkelijk, de extra stof (meerwerk) was wel leuk. Dit meerwerk wordt vooral op het gebied van rekenen gegeven, taal daarentegen is saaï. Hier zijn de leerlingen het allemaal over eens.

Een ouder vult nog aan: Er werd extra werk en een andere wijze van lesgeven (meer zelfstandig) aangeboden. Toch hadden veel meesters en juffen moeite om hier goed handen en voeten aan te geven. Hierdoor werden de ideeën voor extra werk vaak op summiere wijze uitgevoerd.

7. Heb je wel eens andere opdrachten mogen maken dan je klasgenoten?



8. Vind je dat de leerkrachten goed omgingen met jouw begaafdheid? Werd je voldoende uitgedaagd en geprikkeld?



Alle leerlingen geven aan, dat het pas vanaf groep 7/8 beter ging, omdat toen het extra werk in beeld kwam. Leerkrachten besteden te veel tijd aan kinderen die niet goed mee komen, aldus een van de leerlingen. Een ouder geeft aan dat in de bovenbouw het niveau van de leerling nog wel eens de kennis van de leerkracht te boven gaat.

9. Wat heb je gemist op de basisschool?

- Uitdaging, dingen waar ik echt moeite voor moet doen.
- Dat leerkrachten zich in mij verplaatsten, dat ze moeite voor me deden.
- Meesters/juffen die zich voor hoogbegaafde kinderen inzetten.

10. Hoe was je contact met klasgenoten?

Goed. Echte vrienden zijn toch wel ontwikkelingsgelijken.

11. Wat vind jij van de ontwikkelingen zoals een speciale school voor hoogbegaafden, plusklassen e.d.?

De twee leerlingen die niet getest zijn geven beiden aan, dat ze het liefst bij hun vrienden in hun eigen klas blijven.

De twee hoogbegaafde leerlingen geven aan dat ze graag naar een plusklas of school voor hoogbegaafde zouden gaan, omdat je dan meer met ontwikkelingsgelijken kan samen werken. En dus allemaal op het zelfde niveau kan werken.

12. Als je een klas over hebt geslagen, in welke periode is dat dan geweest?

- 3 leerlingen zijn na de kerstvakantie van groep 1 naar groep 2 gegaan.
- 1 leerling is na de voorjaarsvakantie van groep 4 naar groep 5 gegaan. (combinatieklas).

13. Heb je hulp/begeleiding gehad op het gebied van sociale vaardigheden?

Hier luidt een unaniem NEE!

14. Als jij het voor het zeggen had in onderwijsland, wat zou je de leerkrachten dan aan tips mee willen geven?

- Vraag aan de leerlingen of ze het leuk vinden, of ze nog dingen anders zouden willen/kunnen doen.
- Probeer elke leerling op zijn eigen niveau te behandelen.
- Daag (hoog)begaafde leerlingen uit, denk niet dat wij ons wel redden. Daar worden we alleen maar lui van!
- Als leerlingen slecht scoren voor een toets, uitzoeken waarom. Ik ben een beelddenker en heb moeite met lesstof die alleen met woorden wordt uitgelegd! Probeer dus in te springen op de intelligentieniveaus van de leerlingen!
- Zet je ogen en oren open voor signalen van leerlingen en ouders.

8.2 Mijn conclusie / aanbeveling naar aanleiding van de interviews

Ik proef uit de reactie bij het interview dat basisscholen over het algemeen best bereidwillig zijn om (hoog)begaafde leerlingen meer uit te dagen, maar het nog moeilijk van de grond komt.

De leerlingen voelen zich niet altijd serieus genomen en ouders moeten er nog hard aan trekken om zaken gedaan te krijgen.

Het valt me op dat veel scholen alleen maar meerwerk/verrijkmateriaal aanbieden op het gebied van rekenen. Dit zou in mijn ogen meer uitgebreid moeten worden.

Ik weet uit ervaring dat het in het basisonderwijs best moeilijk is om goed om te gaan met de grote niveauverschillen in een klas. Ik vind het dan ook een goede ontwikkeling dat er voor hoogbegaafde leerlingen speciale scholen (Leonard) of plusklassen komen. De leerlingen zullen zich dan beter begrepen voelen en ook meer uitdagend werk aangereikt krijgen.

Uit het interview komt ook duidelijk naar voren dat leraren matig scoren in het begeleiden van de hoogbegaafde leerlingen en dat het niveau van deze leerlingen nog wel eens te hoog gegrepen is. Daarnaast wordt er veel gevraagd van de ouders van deze leerlingen, zij komen met vragen/ideeën e.d. Dat vind ik zorg wekkend. Uiteraard is het goed dat ouders bij het onderwijs betrokken worden, dat je samen opzoek gaat naar mogelijkheden om hun kind uit te dagen en te prikkelen in hun zone van naaste ontwikkeling. Toch ben ik van mening dat het onderwijs aanbod vanuit de school/leerkracht moet komen.

Mijn aanbeveling naar CNS De Triangel is om een aantal leerkrachten zich te laten specialiseren in hoogbegaafdheid, dat ze weten hoe ze deze kinderen moeten helpen/begeleiden en uitdagen. Dit zou kunnen door bijscholing, hulp van ib-er. Daarnaast zou er een materialen kast voor verrijkmateriaal (gericht op meerdere vakgebieden) moeten komen, waar hoogbegaafde leerlingen en leerkrachten ideeën en spellen uit kunnen gebruiken. In het weekrooster moet een leerkracht ruimte inplannen om te evalueren met (meer)hoogbegaafde kinderen. Hoe is het werk gegaan, elke zaken liep je tegen aan? Daarnaast kan je ruimte geven om gemaakt werk te presenteren aan de klas.

HOOFDSTUK 9 “Pravoo en het leerlingvolgsysteem van Memelink”

Op CNS De Triangel wordt gewerkt met de observatie lijsten van Pravoo. Voor mijn onderzoek heb ik testen/rekenspelletjes gedaan met kinderen van groep 1 – 2. Hierbij heb ik geobserveerd hoever hun rekenkennis ontwikkeld is. Bij deze observatie heb ik een eigen observatielijst gemaakt aan de hand van meetpunten uit het boek “jonge kinderen leren rekenen”. Deze meetpunten zijn weer gebaseerd op de leerlijnen die gelden in het onderwijs.

Na het observeren heb ik de gegevens in de ‘Pravoo’ observatielijst en in het ‘leerlingvolgsysteem van Memelink’ verwerkt. In dit hoofdstuk zal ik de observatie gegevens, met betrekking tot rekenen, van Stan weergeven. In de bijlage 10 heb ik de observaties van twee andere kinderen uit Stans klas ook toegevoegd.

- **Het rekengedeelte van het observatieprogramma Pravoo**

Zoals al zichtbaar is, zijn de observatie punten heel beknopt. Daarnaast geven de streepjes aan dat je naar die punten nog niet hoeft te kijken.

Naam: Stam.

Leeftijd: 5 jaar (9-12-'03)

Stan, 5 jaar, peil 3.	GROEP	1	1	1	1	2	2	2	3
	peilpunt	1	2	3	4	5	6	7	8
HOEVEELHEDEN / ORDENEN									
8.1 Beheerst voldoende begrippen (denk aan hoog/laag, klein/groot)	Voldoende	-	x	X					
	Wisselend	-							
	Onvoldoende	-							
8.2 Tellen Pp 1 & 2 : tellen tot 5 Pp 3: tellen tot 10 Pp 4: Tellen tot 12 Pp 5: Tellen tot 15 Pp. 6,7,8: Tellen tot 20			X X	X X X X X					
8.3 Getalbegrip Pp 1& 2: tot 5 Pp 5-8: tot 10			X	X X					

- **Het rekengedeelte van het leerlingvolgsysteem van Memelink**

Dit systeem werkt met leeftijdsgemiddelden. Ik had dit systeem alleen op papier beschikbaar, maar weet uit de praktijk dat het computerprogramma met kleuren werkt. Door de kleuren kan je eigenlijk al zien of een kind boven gemiddeld scoort, maar na het invullen van het programma wordt aan het einde ook een diagram met de uitslag zichtbaar. Die uitslag laat dan precies zien welke scores boven gemiddeld zijn. Bij extreme uitslagen weet je dus dat je die leerling extra hulp/materiaal moet aanbieden. Om haar te blijven stimuleren in de zone van naaste ontwikkeling.

Geobserveerde, naam: Stan Geboortedatum: 9-12-2003 Groep 1.	
7.21 Koppeling hoeveelheid – symbool, tellen	
Gebruikt cijfers/getallen om te ordenen, hoeveelheden aan te duiden en maten te nemen.	
Resultatief synchroon tellen t/m 5 (4-4,5 jr)	
ik heb hier: 1,2,3,4, boekjes.	X
Na zes komt zeven.	
Kan telrij tot 10 opzeggen.	X
1 voor 1 tellen 5-10, soms met fout aanwijzen.	X
Duidt leeftijd met vingers aan.	X
Kan kleine hoeveelheden t/m 4 als eenheid zien. Resultatief synchroon tellen tot 10 (4,5-5jr).	
Overziet in 1 keer 5 dieren.	X
Nog context gebonden tellen, hoeveel poppetjes zie je?	X
Synchroon tot 10 tellen.	X
Object gebonden schatten en tellen tot 10. Gaat schatten, vergelijken, ordenen, tellen t/m 10 (5-5,5 jr).	
Hoeveel poppetjes zijn er? Nu haal ik er 1 weg....	
Heb ik hier meer dan hier?	X
Telt stippen op 2 dobbelstenen.	X
Koppeling hoeveelheid symbool tot 10. Kan doortellen en verkort tellen tot 10 (5,5 – 6 jr).	
Kan cijferkaarten tot 10 benoemen.	X
Aantallen tot 10 aanduiden met stippen of streepjes.	X
Heeft beeld van getallen rij.	X
Overziet aantallen als eenheid (bv. 4) en telt dan door.	X
Eenvoudige rekenhandelingen met de cijfersymbolen uit het hoofd. Kan terugtellen vanaf 10 vingertellen bij sommetjes. (6 – 6,5 jr).	
10 eraf 1 is ...	X
6 erbij 6 is ...	X
4 is 2 meer dan ...	X
Schrijft cijfers tot 10	X
Terugtellen vanaf 10.	X
7.2.2 Hoeveelheden vergelijken (rekenkundige begrippen).	
Ordent globaal concrete hoeveelheden en gebruikt eenvoudige concrete begrippen (4-4,5 jr).	
Ordering: lang – kort, dik – dun, veel – weinig, hoog – laag.	X
Even groot, even lang.	X
Ordent op concreet niveau hoeveelheden m.b.v. eenvoudige concrete begrippen. (4 – 4,5 jr).	
Meest – minst t/m 5	X
Eerste, laatste, middelste.	X
Grootst, kleinst	X
Kleiner dan,	X
Korter dan,	X
Vergelijkt globaal concrete hoeveelheden op voorstellingsniveau t/m 5 (5-5,5 jr)	
Minder – meer t/m 5	X
Erbij – eraf t/m 5.	X
Getal begrip t/m 5	X
Conservatief begrip	X
Synchroon tellen t/m 6	X
Ik heb er 3, een minder is	X
Jij hebt er 4, een meer is	X
Vergelijkt grotere hoeveelheden op voorstellingsniveau (5,5 – 6 jr.)	
Eventueel t/m 10	X
Meer – minder t/m 10	X
Erbij – eraf t/m 10	X
Schematisch niveau = vergelijken van bijv. de hoeveelheid stippen.	X
Vergelijkt hoeveelheden op verfijnde wijze op voorstellingsniveau t/m 10 (6– 6,5 jr).	
Eventueel t/m 10	X
Een meer t/m 10	X
Een minder t/m 10	X
Kent symbolen t/m 10	X

9.1 **Mijn conclusie en aanbeveling**

Als je beide observatieprogramma's bekijkt is wel duidelijk dat Memelink veel uitgebreider is. Ik heb misschien maar een klein stukje van beide programma's belicht, maar ook op de andere facetten komt Memelink veel uitgebreider aanbod.

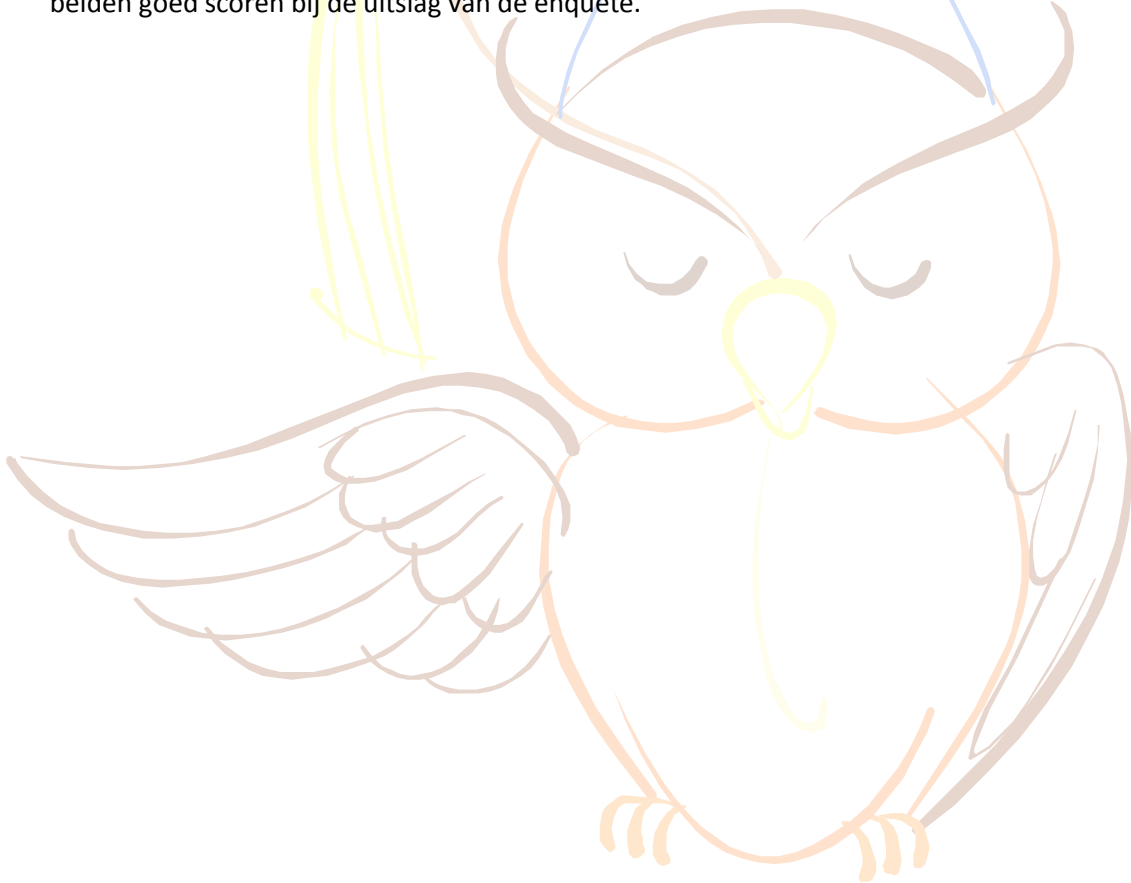
Memelink biedt overzicht in hoever een kind is met zijn ontwikkeling, voorsprongen worden zo snel gesignaleerd, maar ook eventuele hiaten/achterstanden zoals in bijlage 3 bij Tom.

Je weet zo op welke gebieden een kind nog extra begeleiding nodig heeft, of waar het juist extra in uitgedaagd moet worden.

Uiteraard zit er ook een minder kant aan een dergelijk uitgebreid programma, het kost meer tijd om in te vullen. Tja, en dat keer 25 leerlingen, dan ben je wel even bezig. Het is beter om bij de dagelijkse observaties eventuele signalen al gelijk aan te tekenen, zodat het bij het invullen van een programma (3 tot 4 keer per jaar) geen immense klus is, maar je terug kan vallen op je aantekeningen.

Uit de gesprekken en enquêtes onder collega's van CNS de Triangel heb ik wel gemerkt dat ook zij niet helemaal blij zijn met het Pravoo programma.

Mijn aanbeveling luidt dan ook om over te stappen naar bijvoorbeeld Memelink of Horeb, die beiden goed scoren bij de uitslag van de enquête.



SLOTWOORD

Slimmeriken, vreemde vogels? Of toch niet...! Na het maken en uitvoeren van mijn onderzoek ben ik tot de conclusie gekomen dat het toch echt geen vreemde vogels zijn. Wil je deze kinderen begrijpen zal je ze alleen moeten leren kennen. Het leren kennen gebeurt al aan het begin van de basisschool. Het is daarbij belangrijk dat je luistert naar hun omgeving, immers ouders en derde kennen het kind al. Zij kunnen de ontwikkeling beschrijven en je dus een beeld geven van een nieuw kind wat op school komt.

Misschien als je een nieuwe leerling al een beetje kent en zijn achtergrond weet, dat de stempel van "wat een vreemde vogel" eerder achter wege blijft. Kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong en/of hoogbegaafden willen namelijk gekend, begrepen en begeleid worden in hun ontwikkeling. Misschien dat ze zich op sommige vlakken een beetje gedragen als vreemde vogel. Als je echter zorgt dat je ze kent en begrijpt, door op de hoogte te zijn van de theorieën en zienswijze van hoogbegaafdheid en naar hen luistert dan zullen ze zich op hun gemak voelen en zich beter ontwikkelen. De 'vreemde vogel' die in hen verscholen ligt zal dan wegvliegen en de slimmerik kan uitgedaagd en geprikkeld worden in de zone van naaste ontwikkeling, want dat is wat ook deze kinderen nodig hebben.

Aan het begin van mijn onderzoek stelde ik de vraag:

"Op welke manier kan een leerkracht, binnen programmagericht onderwijs, meer- en hoogbegaafde leerlingen in de kleuterbouw van het basisonderwijs signaleren en welke middelen zijn daarbij voorhanden?"

Wel door de volgende aanpassingen / aanbevelingen binnen programmagericht onderwijs kunnen meer- en hoogbegaafde leerlingen beter gesignaleerd worden:

- Door kleine aanpassingen in het intake formulier en gebruik te maken van de kwadrant-schets, kwadrant-tekening en kwadrant-foto van SurPlus, wordt het makkelijker om kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong sneller te signaleren. Na signalering kan er dan een handelingsplan gemaakt worden om hen te begeleiden en uit te dagen in de zone van naaste ontwikkeling. Contact met ouders/verzorgers, leerkracht en ib-er is daarbij wel belangrijk. Kinderen uiten thuis vaak beter hun gevoelens en aan de hand van gevoelens/welbevinden kan je zien of een kind goed in zijn vel zit. Zit een kind goed in zijn vel, dan kan het zich beter ontwikkelen en komt het tot betere prestaties.
- Daarnaast is het goed om een rijke leeromgeving te creëren met onder andere uitdagende reken- en taal hoeken. Thematisch werken biedt een goede en veilige manier om kinderen te prikkelen in hun zone van naaste ontwikkeling, zonder hen op een voetstuk te plaatsen. Thematisch werken leent zich namelijk uitstekend voor gedifferentieerd werken. Het biedt dus mogelijkheid om af te stappen van leeftijdsgroepen, zoals gebruikelijk bij programmagericht onderwijs, en meer te werken naar ontwikkelingsniveau en interesse van de leerlingen. Voor verrijkingsaanbod in het kleuteronderwijs biedt SurPlus de methode 'Klein maar fijn'.
- Blijf werken aan de ontwikkelingen voor hoogbegaafde leerlingen. De eerste stap is gezet. Zorg dat de commissie meerbegaafdheid blijft bestaan en dat er leerkrachten in zitten die zich in deze doelgroep willen specialiseren. Zorg dat het beleidsplan teambreed gedragen wordt. Voer naast rekenen ook op andere gebieden meerbegaafdheid materialen in. Zorg daarnaast voor een goede overdracht tussen de verschillende jaargangen. Zo draag je er zorg voor dat een nieuwe leerkracht gelijk adequaat kan inspelen op de meer- of hoogbegaafde leerlingen.

- Maak een overstap naar een ander observatieprogramma. Programma's waar ontwikkelingvoorsprongen beter in naar voren komen of gesignaleerd kunnen worden zijn; het leerlingvolgsysteem van Memelink of het leerlingvolgsysteem van Horeb.

Ik hoop dat ik met de aanbevelingen van mijn onderzoek, de leerkrachten van de kleuterbouw motiveer en uitdaag om de nieuwe observatieprogramma's te gaan gebruiken. Nieuwe uitdagingen voor de 'slimmeriken' aan te bieden en soepeler om te gaan met het programma gerichte systeem. Kijk waar een kind behoefte aan heeft of om vraag te stellen en geef hen de uitdaging die ze nodig hebben.

Een vervolg onderzoek voor de kleuterbouw zou kunnen liggen in de volgende vraag:

"Hoe motiveer, inspireer en prikkel je kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong, in hun zone van naaste ontwikkeling en welke materialen kan ik daarbij gebruiken/aanspreken?"

Voordat ik een punt achter mijn onderzoek zet, wil ik nog een aantal mensen/scholen bedanken. Zonder hun hulp was het niet gelukt om mijn onderzoek af te ronden. Mijn dank gaat dan ook uit naar: de werkgroep "hoogbegaafdheid" en de juffen en kinderen van de kleuterbouw van CNS De Triangel. De OGO-scholen; De Mijlpaal (Amsterdam), Octant (Assendelft), De Sieppe (Groesbeek). De OGO/PGO scholen; Maranatha school (Nijkerk), Willem-Alexanderschool (Harderwijk), Het Startblok (Harderwijk), de Lichtboei (Kootwijkerbroek) en De Branding (Barneveld). Daarnaast de medewerking van de leerlingen (en ouders van) Bas, Remon, Bastiaan, Anneke, Marc, Stan, Tim en Aniek.

Joyce Kap-Altena

Studentnummer: 060567



LITERATUURLIJST

Boeken:

- Bakker, H (2008), *Ontwikkelingsgericht onderwijs in de christelijke basisschool*. Uitgeverij Buiten & Schipperheijn Motief, Amsterdam.
- Drent, S & v. Gerven, E (2002), *Professioneel omgaan met 'hoogbegaafde' leerlingen in het basisonderwijs*. LEMMA BV, Utrecht.
- Gerven, E. van (2004), *Attent op talent, omgaan met hoogbegaafdheid in het basisonderwijs*. LEMMA BV, Utrecht.
- Gerven, E. van (2001), *Een doorgaande lijn voor hoogbegaafde leerlingen. Een praktische gids voor basisschoolbeleid*. LEMMA BV, Utrecht.
- Gerven, E. van (2008), *Slim beleid. Keuzes en consequenties bij beleid voor hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Koninklijke Van Gorcum BV, Assen.
- Gerven, E. van (2001), *Zicht op hoogbegaafdheid. Handboek voor de leerkracht in het basisonderwijs*. LEMMA BV, Utrecht.
- Groebbe, L. (2007), *Denken is leuk. Praktisch handboek voor hoogbegaafde kinderen, hun ouders en leerkrachten*. Graviant educatieve uitgaven, Doetinchem.
- Hoop, F. de & Janson, D.J. (2000), *Omgaan met (hoog)begaafde kinderen*. HBuitgevers, Baarn.
- Krijff, T. de (2007), *Hoogbloei, laat ze bloeien! Informeren, inspireren en enthousiast maken*. (biedt leuke verrijkings ideeën voor de kleuterbouw). Een uitgave van stichting Onderwijs Maak Je Samen.
- Nelissen, J. & Span, P. (1999), *Begaafde kinderen op de basisschool. Suggesties voor didactisch handelen*. Zwijssen, Tilburg.

Websites:

- www.infohoogbegaafd.nl
- www.hoogbegaafdvlaanderen.be
- www.pharosnl.nl
- www.infohoogbegaafd.nl
- www.hint-noord-brabant.nl
- <http://www.leren.nl/cursus/sociale-vaardigheden/bijzondere-mensen/hoogbegaafd.html>

Workshop:

- Workshop hoogbegaafdheid bij kleuters, door Centrum Theo Thijssen Hogeschool Utrecht.
- Kleuters gekend, symposium door CHE studenten met gastsprekers prof. dr. Goorhuis – Brouwer en Hans Bakker.
- Gastcollege Onderwijskunde gericht op OGO, door Hans Bakker.

Artikelen:

- **“De kers op de appelmoes.”** *Passend onderwijs en de Plusklas voor hoogbegaafde leerlingen*. (Slim! Digitaal feb. 2008)
- **“Een kijkje over de grens.”** *Plusproject in Bremen*. (Slim! Digitaal maart 2006)
- **“Geweldige projecten.”** *Het plusklas project op basisschool de Abacus*. (Slim! Digitaal maart 2006)
- **“Peuters op school?!”** *Overwegingen bij vervroegde toelating tot het basisonderwijs*. (Slim! Digitaal februari 2008)
- **“Uitdaging voor de slimme peuters en kleuters!”** Klein maar fijn! (zorg Primair no. 4 CNV Onderwijs)

BIJLAGEN

De bijlagen zijn te bekijken op de cd-rom.

- Bijlage 1: Meervoudige intelligenties.
- Bijlage 2: Onderpresteren.
- Bijlage 3: Observaties Stan en Marc.
- Bijlage 4: Intake formulier ouders.
- Bijlage 5: Overdrachtsformulier kinderdagverblijven en peuterspeelzalen.
- Bijlage 6: Beoordeling menstekening.
- Bijlage 7: Intake gegevens Tim.
- Bijlage 8: Enquêtes verschillende scholen.
- Bijlage 9: Interviews verschillende leerlingen en hun ouders.
- Bijlage 10: Observaties verwerkt in het leerlingvolgsysteem van Memelink.

