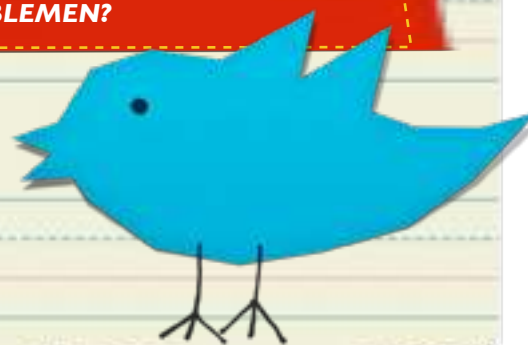


HELP A CHILD REACH NEW HEIGHTS



**HOE KAN IK ALS REMEDIAL TEACHER PASSEND ONDERWIJS BIEDEN AAN
(HOOG)BEGAAFDE KINDEREN MET DYSLEXIE C.Q. LEESPROBLEMEN?**

abcde



Naam: Frances Hanssen
Student-nr: 2168525
Opleiding: Fontys OSO
Master: SEN
Opleiding: RTV1

Jaargang: 2010/2011, juni 2011
Module: RT05
Beschrijving: Leer- en onderzoekslijn
Begeleider: Anny Claessens

Voorwoord

**De omgeving moet sterk zijn waar het kind zwak is.
(geciteerd in Ruijsenaars, 2004, p.91)**

In het kader van mijn afstudeeropdracht aan de Masteropleiding SEN, leerroute Remedial Teaching te Sittard heb ik dit meesterstuk geschreven.

Het meesterstuk is tot stand gekomen door middel van literatuurstudie en praktijkonderzoek.

Ik wil via deze weg een aantal mensen bedanken:

Allereerst wil ik mijn Leer- en onderzoeksbegeleider Anny Claessens bedanken voor coaching tijdens dit onderzoek en pedagogische adviezen. Verder wil ik de kinderen, leerkrachten, ouders en studenten bedanken die deel hebben genomen aan de uitwerking van het onderzoek.

Mijn laatste dank gaat uit naar mijn critical friends die mij hebben voorzien van feedback en de steun tijdens de uitvoering en uitwerking van dit onderzoek.

Uitleg citaat:

Elk kind is anders en elk kind heeft sterke kanten en zwakke kanten. De omgeving van het kind moet aangepast worden, zodat het kind sterke kanten kan inzetten om de zwakke kanten te compenseren.

Frances Hanssen
Geleen, juni 2011

Inhoudsopgave

Voorwoord	Pagina 1
Inhoudsopgave	Pagina 2
1. Inleiding	Pagina 3
2. Vraagstelling onderzoek	Pagina 4
3. Verantwoording van de vraagstelling	Pagina 5
4. Onderzoeksstrategie en theoretisch kader	Pagina 8
5. Methode	Pagina 13
- Doelgroep	
- Deelvragen	
- Data-verzameling	
- Data analyse	
- Resultaten	
- Betrouwbaarheid en validiteit	
Welke signalen geven deze kinderen af?	Pagina 16
Hoe worden deze signalen geïnterpreteerd?	Pagina 22
Welke behoeften hebben deze kinderen?	Pagina 25
6. Conclusies en aanbevelingen	Pagina 29
7. Discussie en reflectie	Pagina 32
Samenvatting	Pagina 34
Literatuur	Pagina 35
Bijlagen	

1. Inleiding

Mijn naam is Frances Hanssen en ik volg de voltijd opleiding Remedial Teaching als eenjarig traject op Fontys Hogeschool in Sittard.

Mijn onderzoek wil ik richten op (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen. Ik heb dit onderwerp gekozen omdat ik (hoog)begaafdheid een heel interessant onderwerp vind waar ik zelf nog weinig vanaf weet. Tijdens het maken van een opdracht voor mijn opleiding volgens handelingsgerichte procesdiagnostiek met een dyslectische leerling en het inlezen in (hoog)begaafdheid begon ik bij het werken en in kaart brengen van mijn dyslectische leerling vele kenmerken van (hoog)begaafdheid te ontdekken. Dit wekte mijn interesse om (hoog)begaafde dyslectische kinderen als mogelijk onderzoeksonderwerp te nemen.

Door mijn onderzoekende houding tijdens het werken aan mijn casus met deze dyslectische leerling, ben ik uiteindelijk op dit onderwerp gekomen. Het is een onderwerp dat geheel door mijzelf ontdekt is aangezien ik er nog niet eerder van heb gehoord. Na deze ontdekking ben ik gericht op zoek gegaan naar literatuur over (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Aangezien hierover nog niet veel bekend is, is het literatuur aanbod ook erg klein. Het heeft mij er wel toe gezet een tweede leerling te herkennen met kenmerken van zowel (hoog)begaafdheid als leesproblemen. Deze twee leerlingen, de leerling van mijn casus en de leerling die ik herken vanuit kenmerken, vormen de basis voor mijn onderzoeksverslag.

Mijn meesterstuk is vormgegeven aan de hand van verschillende opvolgende hoofdstukken. In hoofdstuk 2 staat de vraagstelling van mijn onderzoek centraal. De verantwoording van mijn vraagstelling volgt in hoofdstuk 3. Hierin ga ik de vraagstelling operationaliseren. In hoofdstuk 4 volgt mijn onderzoeksstrategie en het theoretisch kader. Het onderzoek dat ik tijdens deze opleiding uitvoer is een praktijkonderzoek en heeft een ontwikkelingsgericht karakter. Het vindt plaats in een eigen context, zoals ik hierboven heb beschreven en heeft een overwegend kwalitatief karakter. In hoofdstuk 4 beschrijf ik ook specifieke aspecten uit mijn vraagstelling die belangrijk zijn met betrekking tot mijn onderzoek. Hoofdstuk 5 geeft een overzicht van hoe ik mijn onderzoek uitvoer. Hoe ik gegevens verzamel en wat de resultaten zijn. Uiteindelijk volgen uit de resultaten conclusies en aanbevelingen die ik beschrijf in hoofdstuk 6. En tot slot bediscussieer ik mijn uitgevoerde onderzoek waarbij ik reflecteer op mijn eigen leerproces. Dit zal ik beschrijven in hoofdstuk 7.

2. Vraagstelling onderzoek

Om een antwoord te vinden op mijn onderzoeksvraag dien ik onderzoek te verrichten naar de behoeften van (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Deze kinderen zijn twee keer speciaal en hebben vanuit beide opzichten bepaalde behoeften die vervuld moeten worden binnen de basisschool. Uitdaging, ondersteuning en onderwijsaanbod zijn hierbij van groot belang. Aan de hand van verschillende methodieken wil ik onderzoeken wat de behoeften zijn van deze kinderen en wat ik, als Remedial Teacher, voor deze kinderen kan betekenen.

In het ideale antwoord op mijn onderzoeksvraag geven deze twee kinderen mij kennis en inzicht in hun behoeften en geeft het mij als Remedial Teacher een handreiking om Passend Onderwijs aan deze kinderen te bieden. Door vooral de kinderen zelf bij mijn onderzoek te betrekken hoop ik een passende handreiking te vinden om aan de behoeften van (hoog)begaafde dyslectische kinderen te voldoen.

Het valt mij op dat dyslectische kinderen op de basisschool veel aandacht krijgen wanneer er dyslexie gediagnosticeerd is. Ook (hoog)begaafde kinderen krijgen de laatste jaren steeds meer aandacht. Maar over (hoog)begaafde dyslectische kinderen is nog weinig bekend. Vaak worden deze kinderen niet tijdig gesignaleerd en dit kan leiden tot negatieve gedragsverandering. Tijdens mijn master-opleiding voor Remedial Teacher heb ik onderzoek gedaan naar een dyslectische leerling. Bij het in kaart brengen van deze leerling, door middel van handelingsgerichte procesdiagnostiek, vielen mij enkele dingen op. Ouders spraken hun zorgen uit, de leerkracht klaagde over uitingen en gedragingen van de leerling en de leerling vertelde mij over zijn ontwikkeling, interesses en probleempjes. Aangezien hoogbegaafdheid een onderwerp is dat mijn aandacht trekt heb ik besloten om mij hierop te richten voor mijn meesterstuk en ik was destijds bezig met het lezen van literatuur over het onderwerp hoogbegaafdheid. Tijdens het lezen van de literatuur en de handelingsgerichte diagnostiek rondom deze leerling ging ik steeds meer verbanden leggen. Deze leerling vertoont heel veel kenmerken van hoogbegaafdheid. Dit trok mijn interesse en zodanig besprak ik deze aspecten met mijn LOL-begeleider. Ik besloot mijn onderzoeksvraag te richten op (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Echter een onderzoek gericht op één kind zou niet voldoende zijn dus koos ik aan de hand van kenmerken en resultaten een kind uit groep 4, dat voor zowel dyslexie als (hoog)begaafdheid niet is gediagnosticeerd.

Als Remedial Teacher vind ik het namelijk belangrijk dat deze kinderen tijdig worden gesignaleerd en net als kinderen met maar één stoornis of talent, ook dit soort kinderen een passend onderwijsaanbod krijgen. Op basisschool X is de laatste jaren veel aandacht voor kinderen met gedrags- en ontwikkelingsproblemen. Er zijn veel remediërende en verdiepende materialen aangeschaft die voor deze kinderen een passend onderwijsaanbod dienen te realiseren. Ook wordt er, in een enkele klas, al gewerkt met routeboekjes. Maar naar mijn idee hebben kinderen die twee keer speciaal zijn juist een passend onderwijsaanbod nodig om beide kanten te kunnen ontwikkelen.

In de literatuur is veel informatie wat betreft de omgang met begaafde kinderen in het onderwijs beschreven. Ook is er veel informatie te vinden over de omgang met dyslectische kinderen of kinderen met leesproblemen. Toch wordt de combinatie van (hoog)begaafdheid en dyslexie vaak niet erkend en hierover is dan ook weinig in de literatuur te vinden. Als Remedial Teacher is het mijn taak om kinderen te helpen en aan hun behoeften te voldoen. Bij deze kinderen wil ik mijn hulp richten op hun talenten en hun problematiek met dyslexie/leesproblemen.

In Nederland is er steeds meer voor (hoog)begaafde of dyslectische kinderen op de markt. Er zijn speciale scholen voor (hoog)begaafde kinderen en er zijn speciale programma's voor dyslectische kinderen ontwikkeld. Deze scholen en materialen geven aandacht aan de behoeften van deze kinderen. Maar wat moet je als kind of als leerkracht doen wanneer dit niet aansluit bij de diagnose dyslexie?

Persoonlijk vind ik het een uitdaging om met (hoog)begaafde dyslectische kinderen te werken. Niet alleen zorg naar beneden is van belang binnen een klas, ook de zorg naar boven verdient aandacht. Bij deze kinderen moet je rekening houden met zowel zorg naar beneden als zorg naar boven. Hoe kan ik als Remedial Teacher zorgen voor dit passende onderwijsaanbod?

3. Verantwoording van de vraagstelling

Hoe kan ik, als **Remedial Teacher**, **Passend Onderwijs** bieden aan (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen?

Remedial Teacher:

Boogaard (2006) heeft, vanuit de Landelijke Beroepsvereniging Remedial Teachers, een koersplan opgesteld, waarin duidelijk staat beschreven wat het competentieprofiel en gedragindicatoren van de Remedial Teacher zijn.

Zij stelt dat de begeleiding van een kind met speciale onderwijsbehoeften de verantwoordelijkheid is van alle betrokkenen binnen en buiten de school. Wanneer we kijken naar passende zorg binnen de school betekent dit een open houding en een intensieve samenwerking tussen alle betrokkenen. Het kind staat hierin centraal.

De zeven competenties voor de Remedial Teacher:

1. Interpersoonlijke competentie	Contact en communicatie
2. Pedagogische competentie	Orthopedagogische kwaliteiten
3. Vakinhoudelijke en vakdidactische competentie	Orthodidactische kwaliteiten
4. Organisatorische competentie	Ordelijk en taakgericht
5. Competent in samenwerken met een team	Adequate begeleiding op school
6. Competent in samenwerken met omgeving	Afstemming met anderen
7. Competent in reflectie en ontwikkeling	Professionaliteit en reflectie

Boogaard (2006)

Voor verdere uitwerking van deze competenties, die ik ook belangrijk vind in de samenwerking met kinderen als Remedial Teacher en gericht op mijn taken als Remedial Teacher, verwijs ik naar het Koersplan voor Remedial Teaching van Boogaard (2006).

Passend Onderwijs:

Wanneer staatssecretaris Dijkstra het proces van Passend Onderwijs heroverweegt, vragen onderwijsgeveenden zich af wat Passend Onderwijs nu precies inhoudt. Dit schrijft Van Gorp (2009) in haar artikel in Trouw. De definitie van Passend Onderwijs blijkt niet eenduidig te zijn. Staatssecretaris Dijkstra beschrijft volgens Van Gorp (2009) dat Passend Onderwijs betekent dat elk kind naar die vorm van onderwijs gaat die het best bij zijn of haar talenten en beperkingen past. Bij Passend Onderwijs staan de kansen op de beste ontwikkeling voor elk kind centraal, zo stelt de CEDgroep (2008). Er zijn namelijk steeds meer kinderen die extra zorg en ondersteuning nodig hebben. Dankzij extra aandacht kunnen kinderen gewoon naar de basisschool. Andere kinderen krijgen betere ontwikkelingskansen wanneer zij naar het speciaal onderwijs gaan. Daar is Passend Onderwijs op gericht. Niet kijken naar de problemen, maar naar de mogelijkheden. Appelman (2008) geeft enkele uitgangspunten van Passend Onderwijs weer, namelijk:

- Het kind moet centraal staan;
- Passend Onderwijs betekent niet dat alle kinderen in een reguliere school moeten worden opgevangen;
- De kwaliteit van de onderwijsvoorzieningen moet goed zijn;
- Passend Onderwijs moet in de klas gerealiseerd worden;
- Een deel van de kinderen heeft ook zorg buiten het onderwijs nodig;
- In de bureaucratie, die samenhangt met de speciale voorzieningen moet fors gesnoeid worden;
- De uitgaven voor extra zorg moeten beheersbaar zijn.

Al een aantal jaren treft het ministerie voorbereidingen voor Passend Onderwijs. Even konden deze voorbereidingen niet worden doorgevoerd vanwege het ingetrokken budget, maar Rouvoet (minister voor jeugd en gezin) vindt het toch belangrijk dat de reeds in gang gezette initiatieven doorgang kunnen vinden. Minister en kamer zijn het erover eens dat het gaat om de meest kwetsbare kinderen in onze samenleving (Nieuwsbrief Rijksoverheid, 2010).

In het nieuwe stelsel Passend Onderwijs krijgen scholen de verantwoordelijkheid om voor elk kind een zo goed mogelijke plek in het onderwijs te vinden, aldus de Rijksoverheid (2011). Leraren worden beter voorbereid op hoe zij met zorgleerlingen moeten omgaan en de bureaucratie wordt verminderd. Het Speciaal Onderwijs blijft hiernaast wel bestaan voor een beperkt aantal kinderen. Uit onderzoek is

gebleken dat veel geld naar de hulpverlening buiten de school gaat. Het komt niet terecht in de klas bij de leraar, waar het voor bedoeld is (Rijksoverheid, 2011). Uiteindelijk is besloten dat de invoering van Passend Onderwijs wel doorgaat in 2012, maar de bezuiniging start een jaar later, in 2013. Hiermee wil het kabinet een zorgvuldige invoering van Passend Onderwijs bevorderen. Vanaf 1 augustus 2012 krijgen scholen en schoolbesturen zorgplicht. Dit houdt in dat zij verplicht worden een passende onderwijsplek te bieden aan de kinderen die zich aanmelden (Rijksoverheid, 2011).

Kleijnen (2011) bepleit dat er meer aandacht moet komen voor de kinderen die door hun leerproblemen of extra begaafdheid buiten de grote groep vallen. Kleijnen (2011) vertelt dat deze kinderen niet de aandacht krijgen die ze verdienen. Teams en schoolbesturen denken dat het begeleiden van deze kinderen een extra taak is. Elke klas bevat zulke kinderen en hen helpen hoort, volgens Kleijnen (2011) gewoon bij het werk in het onderwijs. Volgens Kleijnen (2011) is het regulier onderwijs absoluut nog niet klaar voor Passend Onderwijs. Leraren zijn namelijk afhankelijk gemaakt van de deskundigen die kwamen vertellen hoe je zorgleerlingen moet begeleiden. Nu moeten leraren het ineens zelf doen. Kleijnen (2011) concludeert dat je niet ineens zo'n grote verandering kunt doorvoeren én tegelijkertijd kunt bezuinigen. Zo'n omslag heeft tijd nodig.

Passend Onderwijs voor hoogbegaafde dyslectische kinderen vraagt veel van leerkrachten, zo vertelt Mulder (z.j.). De leerkracht moet beschikken over voldoende kennis om deze kinderen te kunnen herkennen en daarnaast in staat zijn om het kind onderwijs op maat te bieden. Het leerstofaanbod moet dusdanig zijn dat het kind voldoende uitgedaagd wordt om te kunnen leren en te leren leren en daarnaast moet het kind ook nog eens geholpen worden met zijn leerprobleem. Om daadwerkelijke Passend Onderwijs aan deze kinderen te kunnen bieden is dus voldoende kennis nodig. Dit is mijn reden voor het schrijven van dit Meesterstuk.

(hoog)begaafde dyslectische kinderen:

Twee kinderen voor mijn onderzoek

Om mijn onderzoek vorm te kunnen geven heb ik gekozen voor een case-study waarbij ik me richt op twee kinderen. Dit is een methode die vooral bruikbaar is in situaties waarin het betreffende probleem erg complex is (Kallenberg e.a., 2010). Ik heb gekozen voor een kind uit groep 6 dat gediagnosticeerd dyslecticus is en die mij gedurende een diagnostisch proces opviel. Omdat hoogbegaafdheid me ontzettend aansprak ben ik literatuur gaan lezen met betrekking tot dit onderwerp, als voorbereiding op mijn meesterstuk. Steeds meer kenmerken van hoogbegaafdheid kwamen overeen met kenmerken van dit kind en dit zette mij aan het denken. Ik was hierin zo geïnteresseerd dat ik mijn onderzoeksonderwerp specifieker maakte. Ik wilde me niet richten op (hoog)begaafde kinderen in het onderwijs, maar op (hoog)begaafde dyslectische kinderen ofwel (hoog)begaafde kinderen met leesproblemen.

Een case-study is meestal gericht op twee kinderen, aangezien je daarmee zeggingskracht wint. We kunnen dan zien in hoeverre de conclusies ook voor een tweede kind gelden (Harinck, 2010) en dus besloot ik om op zoek te gaan naar een tweede kind met kenmerken van zowel (hoog)begaafdheid als dyslexie. Ik ben hierover gaan praten met leerkrachten. Ik heb resultaten van kinderen bekeken en ik heb mijn eigen ervaringen, tijdens vervangingen, vergeleken met kenmerken van (hoog)begaafde dyslectische kinderen uit de literatuur. Uiteindelijk heb ik een kind uit groep 4 gekozen.

Door middel van dit onderzoek wil ik erachter komen wat de behoeften zijn van deze twee kinderen.

Definitie van dyslexie

Stichting dyslexie Nederland hanteert de volgende definitie (in Gerven, 2009, pp. 214): 'Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau.'

Blomert (2005) stelt op basis van internationaal onderzoek en het DDP een gewijzigde definitie voor: 'Dyslexie is een subtiele stoornis in de ontwikkeling van de hersenen op basis van een genetische predispositie, die leidt tot verstoringen in de verwerking van taalspecifieke informatie en die vooral tot uiting komt bij de verwerking van fonologisch-orthografische informatie en die zich uit in het lezen en het spellen.'

Zowel in het onderzoek van Blomert als in de praktijk van Wolf (in Gerven, 2009, pp.216) wordt onderscheid gemaakt tussen twee typen. Wolf (in Gerven, 2009, pp.216) onderscheidt in de behandelpraktijk een single deficit-groep, die alleen problemen heeft met de fonologische verwerking

van woorden of een woordvindingsprobleem heeft. De kinderen met een single deficit reageren goed op de behandeling. De double deficit-groep heeft fonologische en woordvindingsproblemen. Deze groep is moeilijker te behandelen. Braams (2007) pleit ervoor om kinderen, die naast fonologische problemen geheugenproblemen (korte- en langetermijngeheugen) hebben, eveneens als double deficit te bestempelen.

Definitie van hoogbegaafdheid

In het multifactorenmodel van Heller (Drent en van Gerven 2002) wordt onderscheid gemaakt tussen aanleg/talenten en de uiteindelijke prestatie van een individu op een bepaald terrein. De ontwikkeling van een talent kan daarbij belemmerd worden door individugebonden factoren zoals in dit geval dyslexie en factoren in de omgeving, bijvoorbeeld het niet herkennen van dyslexie.

Er wordt naar een verklaring gezocht, wanneer hoogbegaafde kinderen problemen hebben met het technisch lezen en/of de spelling. Het is mogelijk dat de hoogbegaafdheid van het kind hierbij in twijfel wordt getrokken of er wordt aangegeven dat het kind onderpresteert.

Dyslexie bij hoogbegaafde kinderen.

Dyslexie uit zich bij hoogbegaafde kinderen niet altijd op een opvallende manier bij het aanvankelijk lezen en spellen. Veel hoogbegaafde dyslectische kinderen kunnen hun dyslexie zo lang compenseren, tot ze serieus met de gevolgen van dyslexie worden geconfronteerd. Dit gebeurt vaak pas op het voortgezet onderwijs bij het leren van vreemde talen.

Deze kinderen maken in het basisonderwijs gebruik van de context, hun grote woordenschat, hun hoge snelheid van begrip en het sneller zien van logische verbanden. Ze halen hierdoor gemiddelde prestaties en scoren niet onder de norm.

Naarmate deze kinderen in de hogere groepen komen, wordt de spelling complexer. Dit leidt tot grotere problemen op het gebied van spelling.

Het is jammer dat deze kinderen vaak niet worden herkend. Wanneer het lezen en spellen moeilijk op gang komen en het kind moeite heeft bij het automatiseren van bijvoorbeeld de tafels, zal niemand op het idee komen dat het in feite een slim kind is.

Shaywitz (in Gerven, 2009, pp.217) beschrijft dit als volgt: 'Wat een combinatie: enerzijds een geweldige cognitieve aanleg en begripsvermogen, anderzijds een voortdurend geworstel op het meest elementaire niveau van de taal om het gedrukte woord te decoderen en te identificeren. Hij is er helemaal klaar voor, zijn imposante intellect wil niets liever dan met woorden gevoed worden, zodat hij de ideeën en gedachten erachter kan verwerken en ervan kan genieten. Maar om bij de basis van alles, het gedrukte woord, te kunnen komen, moet hij het eerst decoderen en identificeren. Wat een frustratie. Wat een doorzettingsvermogen.'

Mijn onderzoeksvraag biedt mij uitdaging omdat ik zelf theoretische kennis ben gaan koppelen aan de praktijk. Dit bracht mij tot het onderwerp (hoog)begaafde dyslectici. Voor mij een geheel nieuw verschijnsel, want ik heb niet eerder gehoord dat je zowel hoogbegaafd en dyslectisch kunt zijn. Momenteel is er nog niet veel theorie over dit onderwerp te vinden, daarnaast is elk (hoog)begaafd dyslectisch kind anders. De signalen van de twee gekozen leerlingen zijn nog niet geheel bekend en gediagnosticeerd, ook de behoeften van deze kinderen zijn nog niet in kaart gebracht. Mijn onderzoeksvraag heeft dus zeker nieuwsaarde, vooral voor mij als Remedial Teacher.

Tijdens mijn loopbaan in het onderwijs of als Remedial Teacher zal ik zeker kinderen tegen komen die zowel (hoog)begaafd als dyslectisch zijn. Persoonlijk vind ik het erg belangrijk dat deze kinderen vroegtijdig worden gesignaleerd. Vanuit de literatuur is kenbaar dat deze kinderen over het algemeen pas tijdens middelbare schooltijd opvallen, daarom vind ik het juist zo belangrijk dat deze (hoog)begaafde dyslectische kinderen al op de basisschool worden gesignaleerd en een Passend Onderwijs aanbod krijgen, zodat ze de kans krijgen om hun talenten zo goed mogelijk te ontwikkelen en zodat deze kinderen niet te laag worden ingeschat vanwege hun dyslexie. Voor mij een belangrijk onderzoek om juist deze kinderen vroegtijdig te leren herkennen.

Passend Onderwijs voor alle kinderen in Nederland betekent ook Passend Onderwijs voor kinderen die twee keer speciaal zijn. Juist deze kinderen hebben een aparte aanpak nodig. Zij beschikken over kenmerken van (hoog)begaafdheid en over kenmerken van dyslexie en toch kun je ze niet apart zien. Waar hebben deze kinderen nu daadwerkelijk behoefte aan en hoe kan het onderwijsaanbod passend gemaakt worden voor deze kinderen is de vraag waar ik, als Remedial Teacher, tijdens dit onderzoek naartoe werk. Aan het eind van dit onderzoek hoop ik de behoeften van (hoog)begaafde dyslectische kinderen in kaart te kunnen brengen.

4. Onderzoeksstrategie en theoretisch kader

Gedurende mijn onderzoek ga ik gegevens verzamelen over (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Welke signalen deze kinderen afgeven en wat de behoeften zijn van deze kinderen staat hierin centraal. Ik ga gegevens verzamelen om de behoeften van (hoog)begaafde dyslectische kinderen in kaart te brengen. Ik breng hierbij twee (hoog)begaafde kinderen in kaart. Mijn onderzoeksstrategie is een gevalstudie.

Tijdens mijn onderzoek ga ik uit van de theorieën over Passend Onderwijs en mijn leerkracht vaardigheden als Remedial Teacher. Ik maak gebruik van Meervoudige Intelligentie, systeemdenken en leerstijlen die de behoeften van deze kinderen in kaart zullen brengen. Ook Inclusie is een belangrijke term binnen mijn onderzoek. Passend Onderwijs is de weg naar Inclusief Onderwijs.

Systeemdenken.

In deze maatschappij hebben kinderen steeds meer behoefte aan een vorm van leren die écht aanspreekt, zo stelt Jutten (2008) in zijn boek over boeiend onderwijs in de lerende school. Systeemdenken met kinderen is één van de mogelijkheden om dit in het onderwijs te bereiken. Kinderen zijn volgens Jutten (2008) van nature systeemdenkers en dit past prima binnen het onderwijs. De wereld om ons heen bestaat namelijk uit relaties, niet uit losse feiten, dingen en gebeurtenissen. Jutten (2008) zegt dat het bij systeemdenken gaat om het besef dat alles op een bepaalde manier met alles samenhangt. Kinderen moeten leren om relaties te zien. Jutten (2008) verklaart dat systeemdenken grote kansen op boeiender en dus beter onderwijs biedt. Het constructivisme is hierbij van belang. Constructivisme is een theorie die een eind maakt aan het leren en onthouden van losse, door de leraar aangeboden feiten, aldus Jutten (2008). Het is belangrijk dat lerende kinderen zelf hun kennis ontwikkelen. Het is hierbij belangrijk dat de leraar niet de lesinhoud maar de lesactiviteit voor de kinderen ordent, waardoor ze de inhoud zelf kunnen verdiepen. Kennis, die samenhangend en betekenisvol is en die daadwerkelijk leidt tot dieper inzicht. Het gebruik van visuele hulpmiddelen ondersteunt dit proces.

Jutten (2008) stelt dat onze woordcultuur steeds meer vervangen wordt door beeldcultuur. Dit is dus goed voor dyslectische kinderen aangezien van der Leij (2003) aangeeft dat dyslectische mensen visueel zijn ingesteld. In de klas moet het onderwijs worden afgestemd op deze beeldcultuur. We moeten niet onderwijzen in woorden maar in beelden. Systeemdenken kent een groot aantal visuele hulpmiddelen die het leren ondersteunen, aldus Jutten (2008).

Systeemdenken biedt volgens Jutten (2008) veel kansen om aan te sluiten bij de verschillende intelligenties van kinderen, die hieronder uitgebreid worden beschreven.

Meervoudige Intelligentie.

'Intelligentie is het vermogen van de mens om problemen op te lossen en producten te maken die in een cultuur gewaardeerd worden.' (Gardner, 1983)

Als je recht wil doen aan ieder kind, is het van belang dat de verschillende intelligenties worden aangesproken en ontwikkeld.

Gardner (1983), een Amerikaanse leerpsycholoog, ontwikkelde in de jaren tachtig een theorie van de Meervoudige Intelligentie (MI). Gardner (1983) is van mening dat we ons in deze maatschappij moeten richten op talenten van kinderen en hierin het onderwijs ook tijd aan moeten besteden. We moeten kinderen in het onderwijs ruimte geven om hun talenten te ontdekken en te ontwikkelen.

Gardner spreekt van zeven verschillende intelligenties en sluit niet uit dat de mens nog meer intelligenties heeft. Tijdens dit onderzoek richt ik mij op de zeven intelligenties zoals Alkema (2006) deze in zijn boek 'Meer dan onderwijs' beschrijft:

De talige intelligentie: houdt van lezen, praten en schrijven, denkt in woorden en formuleert gemakkelijk. Hij kan goed zijn eigen ideeën en gedachten onder woorden brengen, leest met inzicht en begrijpt waarover het gaat. Hij kan ook goed argumenteren en beschrijven.

De logisch-mathematische intelligentie: is geïnteresseerd in getallen en speelt er graag mee. Hij kan goed informatie ordenen en lost graag wiskundige problemen op. Hij denkt zorgvuldig na en heroverweegt bij het oplossen van problemen. Hij redeneert logisch en accuraat en denkt kritisch.

De visueel-ruimtelijke intelligentie: neemt de werkelijkheid waar via beelden en kleuren, heeft gevoel van kleurnuances en tekent graag figuurtjes om iets vast te houden. Hij experimenteert graag met ontwerpen en schetsen. Hij denkt en schrijft plastisch (beeldend). Ook kan hij zich snel oriënteren in gebouwen, steden, wijken enzovoorts. Hij werkt graag met grafieken en overzichten.

De muzikaal-ritmische intelligentie: leeft in geluid en muziek, neemt snel melodieën op, zingt en neuriet graag. Hij bespeelt vaak een muziekinstrument en werkt met muziek op de achtergrond. Hij heeft een sterk gevoel voor ritme, stijl, nuances in stemgebruik en is een boeiende verteller.

De lichamelijk-kinetische intelligentie: reageert meestal met trefzekere bewegingen. Hij heeft een sterk gevoel voor het gebruik van het eigen lichaam. Hij houdt van sport en maakt snel lichamelijk contact. Bovendien is hij sterk in de fijne motoriek en leert gemakkelijk door iets te doen of te spelen. Hij sleutelt en knutselt graag.

De interpersoonlijke intelligentie: houdt van anderen en werkt graag samen. Hij voelt scherp aan wat een ander bezighoudt en spreekt daar gemakkelijk over. Bovendien voelt hij zich prettig in groepen, houdt van feestjes en gezelligheid en is graag bereid anderen te helpen.

De intrapersonlijke intelligentie: blijft op de achtergrond. Hij leeft in een eigen wereld en houdt van dagdromen. Hij kent zijn eigen zwakheden en sterke kanten goed en stelt hoge eisen aan zichzelf. Verder neemt hij scherp waar wat er gebeurt. Hij heeft gevoel voor poëzie, filosofie en reflectie en schrijft graag in een dagboek.

De natuurgerichte intelligentie: is geïnteresseerd in de natuur en herkent snel kenmerken van planten en dieren. Hij observeert en verklaart graag veranderingen in de natuur. Verder leert hij het beste door waarnemen (buiten), verzamelen en ordenen. Hij gaat ook graag met dieren om en maakt er snel contact mee.

Volgens Gardner (1983) is het mogelijk om intelligenties te ontwikkelen. Ieder mens bezit intelligenties en het is voor ieder mens uniek hoe hij deze intelligenties inzet in zijn leven.

Door inzet van de Meervoudige Intelligenties van kinderen wordt er meer rekening gehouden met verschillen tussen kinderen. Wanneer het onderwijs hierop gericht is, zullen talenten worden ontwikkeld en zal elk kind op zijn eigen manier succesvol kunnen zijn.

Tijdens mijn onderzoek maak ik gebruik van andere termen voor de verschillende intelligenties. Dit om kinderen te laten begrijpen en laten inzien in welke intelligenties ze slim zijn.

Woord slim	-	Talige intelligentie
Denk slim	-	Logisch-mathematische intelligentie
Beeld slim	-	Visueel-ruimtelijke intelligentie
Lichaam slim	-	Lichamelijk-kinetische intelligentie
Muziek slim	-	Muzikaal-ritmische intelligentie
Natuur slim	-	Natuurgerichte intelligentie
Mensen slim	-	Interpersoonlijke intelligentie
Zelf slim	-	Intrapersonlijke intelligentie

Leerstijlen.

Alle kinderen hebben een verschillende manier van leren, die onder andere wordt veroorzaakt door het ontwikkelingsniveau van het kind. Naast de verschillende manieren van leren kun je bij kinderen van eenzelfde ontwikkelingsniveau stijlverschillen zien tijdens het spelen en leren.

De wijze waarop geleerd wordt is per persoon verschillend. Ieder persoon heeft dus zijn eigen leerstijl. Dit heeft ook te maken met de manier waarop mensen hun omgeving waarnemen.

Elk kind heeft zijn eigen aanpak. In de wijze waarop iets wordt aangepakt, wordt niet altijd zichtbaar welke instelling erachter zit.

- Sommige kinderen spelen en leren graag samen, andere kinderen doen het liever alleen.

- Sommige kinderen kunnen alleen optimaal presteren in stilte terwijl andere kinderen geen last hebben van gepraat of geluiden in de klas.
- Sommige kinderen hebben bij het oplossen van problemen een stap-voor-stap aanpak nodig met veel structuur terwijl andere kinderen handelen volgens overeenkomstige problemen waar ze al eens eerder mee bezig zijn geweest.

In het onderwijs wordt vaak verwezen naar twee theorieën, die van Vermunt en die van Kolb (Alkema e.a., 2006).

Leerstijltheorie van Vermunt.

'Een samenhangend geheel van leerstrategieën (een combinatie van bepaalde leeractiviteiten), leermodellen (individuele opvattingen over leren en onderwijs), leeroriëntatie (onder andere persoonlijke doelen, motieven, houdingen en verwachtingen ten aanzien van het leren), dat kenmerkend is voor een lerende in een bepaalde periode.' (Vermunt, geciteerd in: Alkema e.a., 2006)

Volgens Vermunt (geciteerd in: Alkema e.a., 2006) is een leerstijl aangeleerd gedrag dat heeft plaatsgevonden in een bepaalde leeromgeving gedurende een bepaalde periode. Het is geen stabiel persoonlijkheidskenmerk. Een leerstijl kan dus veranderen. De leerstijl die kinderen ontwikkelen is onder andere afhankelijk van het soort onderwijs dat wordt aangeboden, en het onderwijs is weer tijdgebonden.

De leerstijlen die Vermunt onderscheidt zijn de betekenisvolle leerstijl, de toepassingsgerichte leerstijl, de reproductiegerichte leerstijl en de ongerichte leerstijl. Deze vier leerstijlen zijn gebaseerd op vier dimensies:

- Cognitieve verwerking: over hoe kinderen de leerinhouden en ervaringen verwerken.
- Regulatievoorkeur: over wie het leerproces stuurt.
- Leermodel of leerconcept: opvattingen van de lerende.
- Leeroriëntatie: motivatie van het leergedrag.

LEERSTIJLEN EN HUN KENMERKEN

LEERSTIJLEN

	Betekenisgericht	Toepassingsgericht	Reproductiegericht	Ongericht
Cognitieve Verwerking	diepgaand	Concreet	oppervlakkig (stapsgewijs)	nauwelijks
Regulatie-Voorkeur	intern of zelfgestuurd	intern of extern gestuurd	extern gestuurd	stuurloos
Leermodel/-concept	opbouw van kennis (betekenisverlenend)	gebruik van kennis (toepassen)	opname en reproductie van kennis	samen leren
Leeroriëntatie	persoonlijke interesse	beroepsgericht	diploma en toetsgericht	ambivalent

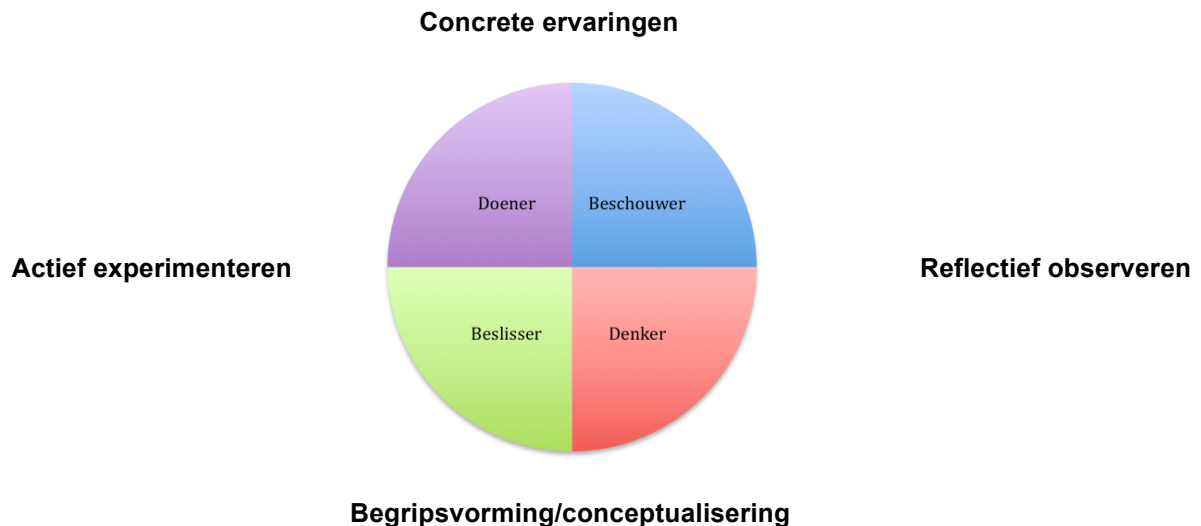
(Vermunt, geciteerd in: Alkema e.d., 2006, p. 133)

Leerstijltheorie van Kolb.

Kolb (geciteerd in: Alkema e.d., 2006) baseert zijn theorie op ervaringsleren. Hij beschrijft ervaringsleren als cyclisch proces, bestaande uit vier fasen. Wil er sprake zijn van zinvol leren dan moeten alle vier de fasen doorlopen worden. De vier fasen die Kolb onderscheidt zijn: concreet ervaren, reflectief observeren, abstract conceptualiseren en actief experimenteren.

De vier activiteiten van ervaringsgericht leren maken het leerproces compleet. Het leerproces van het kind start in één van de vier fasen. Kolb komt tot vier leerstijlen op grond van deze voorkeur (Van der Veen, 2003, p. 32).

- Divergente leerstijl: deze leerstijl kenmerkt zich door het concreet willen ervaren en daarop reflecteren (dromer).
- Assimilerende leerstijl: kenmerkend voor deze leerstijl is het zoeken naar een logische samenhang en het ontwikkelen van modellen en theorieën (denker).
- Convergente leerstijl: kenmerkend voor deze leerstijl is het actief willen experimenteren en het vormen van abstracte begrippen (beslisser).
- Uitvoerende leerstijl: Concreet ervaren en actief experimenteren vormen de basis voor deze leerstijl (doener).



Betekenis van de leerstijlen voor het onderwijs.

Het is zinvol om het kind te laten beginnen in de fase die het best past bij zijn leerstijl. Dit om een zo optimaal mogelijk leerproces te bereiken. Op didactisch gebied moet de omgeving waarin het kind leert afwisseling bieden, zodat het kind in alle fasen zou kunnen starten. Een rijke en krachtige leeromgeving kenmerkt zich door het kunnen opdoen van ervaringen in spelvorm, zelfstandig werken, duidelijke instructie, ruimte om te oefenen en door te reflecteren.

Bij onderwijs aan leerlingen is het van belang om het onderwijsaanbod gevarieerd aan te bieden en rekening te houden met de verschillende leerstijlen.

Alkema e.d. (2003) noemen enkele vuistregels die belangrijk zijn bij het rekening houden met de leerstijlen van kinderen, namelijk:

- Er is geen goede of slechte leerstijl; de ene leerstijl is geschikter bij een bepaalde taak of opdracht dan de andere.
- Leerstijlen kun je veranderen, wat vraagt om een langdurige, gestructureerde aanpak.
- Leren over je eigen leerstijl is een belangrijk leerdoel voor kinderen.

Ervaringsgericht leren met betrekking tot de leerstijltheorie van Kolb.

Ervaringsgericht leren gaat er vanuit dat je iets doet met je ervaringen. Gericht op de theorie van Kolb wordt er in elke fase een beroep gedaan op cognitieve vaardigheden en leeractiviteiten.

1. Het opdoen van ervaringen en het omgaan met ervaringen.
2. Het reflecteren op ervaringen: ervaringen worden vanuit verschillende optieken bekeken en beoordeeld.
3. Het omzetten en integreren van ervaringen in een theorie (abstraheren en conceptualiseren).
4. Het actief experimenteren: ontwikkelde of aangepaste theorieën toepassen in nieuwe situatie.

Inclusie.

Ik ben grotendeels een voorstander van Inclusie. Ik zie veel voordelen van Inclusief Onderwijs. Elk kind groeit op in zijn eigen sociale omgeving, waarin kinderen veel leren van leeftijdsgenootjes. Het

kind wordt gestimuleerd door andere kinderen en leert daar veel van. Kinderen leren elkaar helpen en leren omgaan met elkaars sterkten en zwakten. Ook mensen in de omgeving leren omgaan met verschillen tussen kinderen. Dit vind ik persoonlijk een mooi vooruitzicht om naar te streven in de toekomst. Toch zie ik ook nadelen van Inclusief Onderwijs. Een kind zou ook belastend kunnen zijn voor een klas. Ik denk dat er altijd kinderen zijn die niet kunnen functioneren binnen het reguliere onderwijs. Ik denk dan bijvoorbeeld aan zwaar gehandicapte kinderen. Voor deze kinderen moet een andere oplossing gevonden worden wil Inclusief Onderwijs worden gerealiseerd.

Ik ben ervan overtuigd dat Inclusief Onderwijs mogelijk is, maar ik ben wel van mening dat er in Nederland nog veel moet veranderen wil men ook in Nederland Inclusief Onderwijs realiseren. Mensen moeten anders gaan denken. Nederland moet afstand nemen van aangeleerde gewoonten en hiervoor nieuwe impulsen geven aan het onderwijs. Ook moet Nederland ervan overtuigd worden dat expertise op meerdere manieren kan worden ingezet.

Hoe deze conclusie en mijn visie op Inclusief Onderwijs tot stand is gekomen is heb ik opgenomen in bijlage 1.

Ik wil als Remedial Teacher aan de behoeften van (hoog)begaafde dyslectische kinderen kunnen voldoen door het bieden van Passend Onderwijs.

Als we signalen van (hoog)begaafde dyslectische kinderen kennen en kunnen signaleren dan veronderstel ik dat deze kinderen vroegtijdig worden gesignaleerd. Dit zorgt ervoor dat we vroegtijdig Passend Onderwijs kunnen bieden aan deze kinderen en wanneer we dat kunnen veronderstel ik dat we kunnen voorkomen dat deze kinderen faalangst en onzekerheid ontwikkelen. Daarnaast zal de werkhouding optimaal blijven en clownesk gedrag achterwege blijven. Ook kan er ingespeeld worden op het gedrag van klasgenootjes en op gedrag van ouders. Dit zijn allemaal gedragingen die volgens Van Gerven (2009) kunnen ontstaan wanneer deze kinderen niet vroegtijdig worden gesignaleerd en dit zorgt er alleen maar voor dat de diagnose nog verder in het vooruitzicht wordt geplaatst.

5. Methode

Voor dit onderzoek heb ik twee kinderen gekozen op basisschool X. Het eerste kind is een jongen, genaamd R.L., hij zit in groep 6 en is gediagnosticeerd dyslecticus. Tijdens mijn onderzoek naar handelingsgerichte procesdiagnostiek bij deze leerling kwam ik erachter dat deze jongen kenmerken vertoont van (hoog)begaafdheid.

Om mijn onderzoek vorm te geven heb ik een tweede kind gekozen aan de hand van eigen ervaringen met dit kind, CITO toetsresultaten en een gesprek met de leerkracht en de Intern Begeleider. Ik heb een meisje uit groep 4 gekozen, genaamd D.N., met leesproblemen en daarnaast kenmerken van (hoog)begaafdheid laat zien. Tijdens mijn onderzoek zal duidelijk worden of de kenmerken van deze kinderen overeenkomen met de kenmerken die de literatuur over (hoog)begaafde dyslectische kinderen beschrijft.

Gedurende dit onderzoek zullen de ouders van beide kinderen bij het onderzoek betrokken worden en de leerkrachten zullen ook een rol spelen bij het onderzoek. Dit om een zo duidelijk mogelijk beeld te creëren van het kind en de behoeften van het kind.

Om op de vraag: 'Hoe kan ik, als Remedial Teacher, Passend Onderwijs bieden aan (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen?' antwoord te kunnen geven heb ik enkele deelvragen opgesteld.

- Welke signalen geven deze kinderen af?
- Hoe worden deze signalen geïnterpreteerd?
- Wat zijn de behoeften van deze kinderen?

Voor de uitvoering van dit onderzoek heb ik een planning opgesteld, die duidelijk laat zien welke activiteiten achtereenvolgens in tijd worden uitgevoerd om antwoord te geven op de deelvragen. Deze planning heb ik in een schema geplaatst, dat ik heb opgenomen in bijlage 2. Ook is in dit schema af te lezen hoe ik gegevens ga verzamelen en wie bij het verzamelen van de gegevens betrokken zijn.

Tijdens de literatuurstudie heb ik een kenmerkenlijst samengesteld, die ik gedurende dit onderzoek als leidraad gebruik. Deze kenmerkenlijst is samengesteld uit meerdere literaire bronnen, opgenomen in bijlage 3.

Om een duidelijk beeld te krijgen van de kinderen heb ik voorafgaand aan het onderzoek de dossiers van de kinderen bekeken. Ik heb bekeken welke kenmerken van (hoog)begaafde dyslectici terug te vinden zijn in het dossier. Ook heb ik de CITO toetsgegevens bekeken. Ten eerste om een tweede kind nog beter in kaart te kunnen brengen. Ten tweede om een duidelijk beeld te krijgen van welke signalen deze kinderen afgeven. Al deze resultaten heb ik bekeken aan de hand van kenmerken van (hoog)begaafde dyslectici.

Naar aanleiding van mijn keuze voor de tweede kind heb ik besloten om de leesproblemen van dit kind in kaart te brengen door afname van de BRUS test en de KLEPEL test. De toetsformulieren worden uitgewerkt in hoofdstuk 5.

Ik heb gekozen voor de afname van de BRUS test (Brus en Voeten, 1979) en de KLEPEL test (Bos e.a., 1994) omdat Desain (2008) in haar artikel beschrijft dat (hoog)begaafde dyslectische kinderen zwak scoren bij afname van de KLEPEL één-minuut-test. Daarnaast stellen Hupkens en van Gerven (2001) dat een hoogbegaafd dyslectisch kind discrepantie laat zien bij de BRUS één-minuut-test en de KLEPEL één-minuut-test.

Voordat ik met mijn onderzoek startte heb ik de ouders van beide kinderen, via een brief, op de hoogte gesteld van mijn onderzoek. Tevens heb ik in deze brief hun medewerking gevraagd voor het onderzoek door middel van een vragenlijst, die ik heb samengesteld uit een vragenlijst uit het Digitaal HandelingsProtocol en kenmerken uit de literatuur gericht op (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Daarnaast heb ik de ouders uitgenodigd voor een interview. De ouders van beide kinderen hebben toestemming gegeven en wilden graag meewerken aan het onderzoek. De vragenlijsten heb ik spoedig retour ontvangen en ik heb op korte termijn een afspraak met de ouders gemaakt voor een interview. De brief aan ouders is terug te lezen in bijlage 4. Op de vragenlijsten wordt in hoofdstuk 5 verder ingegaan.

Deze vragenlijst heb ik mede gericht aan de leerkrachten die gedurende de hele dag, met deze kinderen werken. Ook de leerkrachten hebben de vragenlijst ingevuld en deze aan mij geretourneerd.

Daarnaast heb ik om antwoord te kunnen geven op de eerste deelvraag: 'Welke signalen geven deze kinderen af?' gebruik gemaakt van een observatieformulier dat ik in de klas, bij beide kinderen, heb afgenomen. Deze observatielijst heb ik zelf opgesteld aan de hand van literatuur gericht op kenmerken van (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Tijdens deze observatie ben ik gericht gaan kijken naar kenmerken die je in de klas, bij deze kinderen kunt zien. Ook heb ik er tijdens deze observatie op gelet hoe de leerkracht op signalen van het kind reageert. Dit wil ik meenemen tijdens een interview met de leerkracht.

Na observatie in de klas heb ik een gesprekje gevoerd met de kinderen. Deze gesprekjes heb ik in een individuele setting met de kinderen gevoerd. Tijdens het gesprekje wilde ik meer te weten komen over het kind zelf. Ook wilde ik er zicht op krijgen of het kind van zichzelf weet wat zijn sterke en nog te ontwikkelen kanten zijn. Ik wilde erachter komen of het kind weet dat hij of zij begaafd is en of het kind durft te vertellen dat lezen nog moeite kost. Gericht op deelvraag 3: 'Wat zijn de behoeften van deze kinderen?' wilde ik tijdens dit gesprek ook weten wat het kind graag doet en wat het kind minder graag doet. Naast het gesprekje heb ik ook een vragenlijst afgenomen. Deze vragenlijst was overeenstemmend aan de vragenlijst voor ouders en de vragenlijst voor de leerkracht, aangepast op het niveau van het kind. Ik heb voor drie bronnen gekozen omdat ik een zo goed mogelijk beeld van het kind wil creëren, om de begeleiding aan deze kinderen zo passend mogelijk te maken. Daarnaast maakt dit de bronnentriangulatie compleet en is het onderzoek valide en betrouwbaar. Het gesprekje met de kinderen ben ik begonnen door een gesprek aan te gaan aan de hand van het werkblad 'Dit ben ik!'. Gedurende het invullen van de vragen heb ik met de kinderen gepraat over dingen die ze wilden invullen. Na het gesprek heb ik met de kinderen de vragenlijst ingevuld zoals ik hierboven heb vermeld.

In de literatuur wordt duidelijk dat (hoog)begaafde dyslectische kinderen vaak niet of niet tijdig worden signaleerd. Signalen van deze kinderen worden anders opgevat en er wordt niets of weinig met de signalen gedaan. Bosch-Sthijns en de Boer (2005) beweren dat het signaleren van deze kinderen in de klas, voor een docent, niet gemakkelijk is. Daarnaast zijn Bosch-Sthijns en de Boer (2005) erachter gekomen dat goede procedures, meetinstrumenten en kennis van specifieke kenmerken van de combinatie hoogbegaafdheid en dyslexie ontbreken.

Mijn tweede onderzoeksvraag moet een beeld geven hoe leerkrachten, ouders en studenten deze kinderen signaleren. Hoe worden de signalen van deze kinderen opgevat. Gebeurt dit in de praktijk daadwerkelijk zoals de literatuur vermeldt en worden de signalen van deze kinderen wel herkend? Aan de hand van de observatie in de klas bij deelvraag 1 ga ik met de leerkracht in gesprek over bepaalde gedragingen die het kind tijdens de geobserveerde les heeft laten zien. Dit interview bereid ik vooraf goed voor aan de hand van geobserveerde momenten in de klas.

Voor het vinden van een antwoord op deze deelvraag leg ik Master studenten een casus van een kind voor met kenmerken van een kind die ik gebruik voor mij onderzoek. Hieruit zal blijken hoe zij signalen van (hoog)begaafde dyslectische kinderen zullen opvatten en wat ze met de signalen zouden doen.

Om een helder beeld te krijgen van de kinderen zijn ook ouders en de signalen die ouders opvangen van belang. Ouders kennen hun kind het best en kunnen het best aangeven welke signalen hun zoon of dochter af geeft. Dit gaat dan voornamelijk over de ontwikkeling van de kinderen tot nu toe. Met ouders heb ik een interview voorbereid aan de hand van signalen die (hoog)begaafde dyslectische kinderen afgeven. Tijdens dit interview wil ik erachter komen hoe de ontwikkeling van de kinderen is verlopen en of ouders signalen hebben opgevangen die passend zijn bij de kenmerken van (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Dit interview geeft naast deelvraag 2 ook een antwoord op deelvraag 1 en zal hierin ook worden meegenomen.

Deelvraag drie: 'Wat zijn de behoeften van deze kinderen?' is een vraag die gedurende het onderzoeken van deelvraag 1 en 2 al gedeeltelijk wordt beantwoord. Toch acht ik het van belang ook te kijken naar leerstijlen en Meervoudige Intelligentie. Daarnaast vind ik dat de kinderen zelf ook hun behoeften met betrekking tot onderwijs moeten kunnen verwoorden. Om een antwoord te geven op de derde deelvraag krijgen ouders een vragenlijst met betrekking tot de leerstijl van hun zoon of dochter.

Met de kinderen heb ik tevens een vragenlijst over hun leerstijl ingevuld. Daarnaast heb ik me gericht op de Meervoudige Intelligentie van de kinderen. Tijdens mijn opleiding aan de pabo heb ik een vragenlijst ontwikkeld met betrekking tot de 8 intelligenties van Gardner (1983). Deze vragenlijst heb ik met beide kinderen individueel doorgenomen. Na het invullen van de vragenlijst heb ik samen met de kinderen de antwoorden visueel omgezet in de Meervoudige Intelligentie Cirkel die de kinderen zelf hebben ingekleurd. Dit gaf ook de kinderen een beeld waar ze slim in zijn en waar ze minder slim in zijn.

Om de kinderen hun mening te laten geven over lessen die ze interessant vinden en lessen die ze minder interessant vinden heb ik de kinderen gedurende één lesdag een GedragsPatroonGrafiek laten invullen gericht op de interesse van de verschillende vakgebieden. Het was de bedoeling dat ze in een grafiek lieten zien welke lessen ze interessant vonden en welke lessen ze minder interessant vonden.

In een gesprekje met de kinderen, na het invullen van deze grafiek, hebben de kinderen me kunnen vertellen waarom ze de lessen juist wel of juist niet interessant vonden. Door middel van dit gesprekje en het invullen van de grafiek wordt mij duidelijk wat deze kinderen nodig hebben tijdens een les om de les interessant te vinden.

Welke signalen geven deze kinderen af?

Aan de hand van de kenmerkenlijst die ik heb samengesteld aan de hand van literatuur over (hoog)begaafde dyslectische kinderen ben ik gestart met het bekijken van de CITO resultaten van de twee kinderen die ik heb gekozen voor mijn onderzoek.

Drent en van Gerven (2002) zeggen in hun hoofdstuk over (hoog)begaafde kinderen met dyslexie dat dit kind voor loopt op andere kinderen. Bij de toetsen ordenen en taal voor kleuters is dit bij beide kinderen duidelijk zichtbaar. Zowel D. als R. behalen voor deze toetsen een A+ score. Deze toetsen zijn gebaseerd op het logisch denkvermogen en het snel en goed kunnen nadenken. Dit zijn kenmerken die Bron (2005) herkent bij (hoog)begaafde dyslectische kinderen.

Volgens Desain (2008) zijn enkele kenmerken voor (hoog)begaafde dyslectische kinderen met betrekking tot CITO resultaten de goede score op de CITO begrijpend leestoets, een zwakke score op de drie-minuten-toets, een matige tot zwakke score op het gebied van spelling en een goede score voor CITO rekenen. Zowel het Eureka onderwijs (z.j.) als Groen (2004) als van Gerven (2009) geven aan dat deze kinderen beschikken over een uitgebreide woordenschat.

Kijkend naar de CITO resultaten, die zijn opgenomen in bijlage 5 en bijlage 6, en weergegeven in onderstaande tabel, zijn een aantal opvallende kenmerken te noemen.

Leerling D.N.

	Groep 1	Groep 2	Midden groep 3	Eind groep 3	Midden groep 4
Ordenen	A+	A+			
Taal voor kleuters	A+	A+			
Rekenen			B	B	B
Spelling			B	D	B
AVI			M3		M4
DMT			B	D	D
Begrijpend lezen				C	A
Woordenschat			A	A	A

In groep 1 en 2 deed D. het erg goed. Bij de CITO taal voor kleuters haalt D. midden groep 1 al een score die moet worden beheerst door kinderen aan het eind van groep 2. Bij de CITO ordenen scoort ze ook boven haar niveau. Ze laat hier een stijgende lijn zien.

Bij de CITO rekenen-wiskunde scoort D. boven het niveau dat van haar wordt verwacht, zowel in groep 3 als in groep 4. Op spellinggebied laat D. een wisselende score zien. Desain (2008) beweert dat (hoog)begaafde dyslectische kinderen piekperiodes laten zien en dalperiodes. Dit zou een reden kunnen zijn van de wisselende score voor spelling. Desain (2008) geeft echter wel aan dat dit ook zichtbaar is in de praktijk van alledag. Dit zal later in dit onderzoek verder worden onderzocht.

Opmerkend is te noemen dat D. een gemiddelde score laat zien bij de AVI toets terwijl ze uitval laat zien bij de DMT toets. Een verklaring hiervoor kan zijn dat kinderen bij de DMT toets woordjes onder tijdsdruk moeten lezen. Hupkens en van Gerven (2001) beschrijven in hun artikel dat (hoog)begaafde dyslectische kinderen woorden makkelijk kunnen afleiden uit de context, dit omdat het kind al snel begrijpt wat er staat. Hij of zij raadt wat er staat en kan zinnen aanvullen. Bij de DMT toets, waar het gaat om het lezen van losse woordjes, kan een kind deze strategie niet toepassen.

Begrijpend lezen laat ook een wisselend resultaat zien. Dit vakgebied zal komende jaren verder in de gaten moeten worden gehouden om een duidelijk beeld te kunnen geven.

Ook is opvallend dat D. beschikt over een grote woordenschat, zoals in meerdere literatuur als kenmerk voor (hoog)begaafde dyslectische kinderen wordt gegeven.

Leerling R.L.

	Groep 1	Groep 2	M3	E3	M4	E4	M5	E5	M6
Ordenen	A+	A+							
Taal voor kleuters	A+	A+							
Rekenen			A	A	A	B	B	B	A
Spelling			D	B	D	D	E	D	D
AVI							E4	M5	M6
DMT			C		C		D		D
Begrijpend lezen				C	C	C	C	-	A

Woordenschat			A	A	B	C	A	A	A
--------------	--	--	---	---	---	---	---	---	---

In groep 1 en 2 deed R. het ook erg goed. In groep 1 werd voor R. besloten dat hij de toets ordenen en taal voor kleuters met groep 2 mee mocht maken omdat men dacht dat hij dit makkelijk aan zou kunnen. Dit is ook gebleken uit de resultaten. R. scoort op beide toetsen ver boven de gemiddelde score van eind groep 2. Wel is heel duidelijk zichtbaar in de grafiek ordenen en taal voor kleuters, opgenomen in bijlage 6, dat hij bij zowel ordenen als taal voor kleuters aan het eind van groep 1 een terugval laat zien.

Op rekengebied scoort R. elk schooljaar hoger dan de gemiddelde score. Er kan worden geconcludeerd dat hij een jaar voor ligt ten opzichte van zijn klasgenoten op het gebied van rekenen en wiskunde.

R. heeft de diagnose dyslexie en dus zie je dit duidelijk terug in zijn resultaten voor spelling en lezen. Op beide gebieden ligt hij achter ten opzichte van zijn leeftijdsgenoten. Op het gebied van spelling laat R. wel een stijgende lijn zien maar het is ook te zien dat hij momenteel ongeveer een jaar achterstand heeft ten opzichte van zijn leeftijdsgenoten.

Net als bij D. is opvallend dat ook bij R. het AVI niveau op zijn eigen niveau ligt terwijl hij bij de DMT toets uitval laat zien.

Bij begrijpend lezen behaalde R. gedurende de afgelopen jaren altijd een gemiddelde score. Door zijn hardnekkige dyslexie is dit schooljaar besloten dat de Remedial Teacher de begrijpend leestoets voorleest, aangezien men dacht dat de gemiddelde score te maken zou kunnen hebben met zijn langzame leestempo. In groep 5 is namelijk het leestempo nog door CITO getoetst en hiervoor behaalde R. een D-score. Kenmerkend voor (hoog)begaafde dyslectische kinderen is het hebben van een traag leestempo en/of het maken van veel leesfouten, zo geeft Ietop! (z.j.) weer in hun artikel over 'Hoogbegaafdheid in combinatie met een (leer)stoornis'.

Als laatste kenmerk is ook de woordenschat van R. ruim boven gemiddeld.

Echter Desain (2008) geeft aan dat als je hoogbegaafde dyslectische kinderen op wil sporen, je niet moet kijken hoe een kind het doet ten opzichte van andere kinderen. Aanwijzingen van deze kinderen liggen meer in de constatering dat een kind het op sommige gebieden heel goed doet en op sommige beduidend minder. Dit zet mij aan tot het verder onderzoeken van deze twee kinderen en niet alleen te kijken naar resultaten ten opzichte van andere kinderen.

Om duidelijk in beeld te krijgen welke signalen deze kinderen tot nu toe op school hebben afgegeven duik ik in de dossiers van beide kinderen op zoek naar verslaglegging van kenmerken van (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Ik maak hiervoor gebruik van de lijst met kenmerken die ik voorafgaand aan dit onderzoek, tijdens literatuuronderzoek heb opgesteld. Ik gebruik vooral de signalen die van Gerven (2009) benoemd. Het gaat hier om signalen bij kleuters, signalen in groep 3 en signalen na groep 3. Daarnaast gebruik ik de signalen die Drent en van Gerven (2004) benoemen.

Het dossier van D.N.

In het dossier van D. dat op basisschool X aanwezig is zijn meerdere opvallende signalen te benoemen. Op het intakeformulier van de school staat al duidelijk vermeld dat D. durft te praten en duidelijk en verstaanbaar spreekt. Opvallend hierbij is dat D. praat met een Goois accent dat niet kenmerkend is voor de familie. Verder staat er vermeld dat ze veelvuldig is met woorden. Het signaal, het kind was in groep 1 en 2 verbaal zeer goed ontwikkeld, geven Drent en van Gerven (2004) als signaal voor (hoog)begaafde dyslectische kinderen. In groep 1 en 2 is in een portfolio bijgehouden op welke gebieden het kind zwak, gemiddeld of goed scoort. In het portfolio van D. is te zien dat zij zich goed ontwikkelt. Echter alleen bij de sociaal-emotionele ontwikkeling wordt ze als zwak beoordeeld. Vooral het herkennen, benoemen en uiten van eigen gevoelens, omgaan met eigen gevoelens en ervaringen, relaties aangaan, omgaan en samenwerken met anderen en sociale redzaamheid worden als zwak beoordeeld. Het herkennen en benoemen van gevoelens van anderen wordt als gemiddeld beoordeeld. Kijkend naar sociale problemen waar (hoog)begaafde dyslectische kinderen mee te maken krijgen volgens het Eureka onderwijs (z.j.) hebben deze kinderen angst om sociale contacten aan te gaan en maken zij snel ruzie. In dit portfolio is ook opmerkelijk te noemen dat ze zwak scoort op het onderdeel spelgedrag bij zowel samenspel als spelkwaliteit. Een ander sociaal probleem dat het Eureka onderwijs (z.j.) noemt is het zich moeilijk kunnen houden aan spelregels en gauw ruzie maken. Dit kan de zwakke resultaten voor spelgedrag verklaren.

Naast spelgedrag scoort D. ook op motoriek zwak, vooral de grove motoriek wordt zwak beoordeeld. De fijne motoriek wordt gemiddeld beoordeeld. Zowel het Eureka onderwijs (z.j.) als Bosch-Stijns en

de Boer (2005) geven aan dat zich bij kinderen met zowel hoogbegaafdheid als dyslexie problemen kunnen voordoen op het gebied van motoriek.

In groep 3 wordt vermeld dat het leesproces van D. voldoende verloopt. Dit is een signaal dat van Gerven (2009) benoemt. De letters worden door D. beheerst en het rekenen ontwikkelt zich goed. Wel wordt in het dossier vermeld dat D. bij sommige getallen nog omkeringen maakt. Ook dit zijn signalen die van Gerven (2009) voor (hoog)begaafde dyslectische kinderen benoemt.

Verder toont D. wisselvallige belangstelling en is haar concentratie wisselvallig. Het Eureka onderwijs (z.j.) benoemt dat een zwakke concentratie een signaal is van hoogbegaafde dyslectische kinderen. Deze kinderen zijn volgens het Eureka onderwijs (z.j.) sterk afleidbaar en hebben moeite met zich te concentreren. Deze kinderen dromen regelmatig weg. Of dit ook kenmerken zijn van D. zal gedurende het onderzoek nader onderzocht worden.

D. is volgens de juffrouw van groep 3 vrij zeker van zichzelf. Dit kenmerk komt niet overeen met de signalen die de literatuur benoemt.

Verder is D. spontaan en open naar de leerkracht maar kan zij overheersend zijn ten opzichte van medeleerlingen. Dit kan het signaal 'maakt snel ruzie' ondervatten.

Ook wordt aangegeven, door de juffrouw van groep 3, dat D. vaak aansporing nodig heeft en haar werktempo wisselvallig is. Dit kan een signaal zijn dat ze vaak wegdroomt of juist ongeconcentreerd werkt, misschien doordat ze, zoals het Eureka onderwijs (z.j.) noemt, sterk afleidbaar is. Als laatste wordt aangegeven dat D. moeilijk kan samenwerken wat valt onder de sociale problemen (Eureka onderwijs, z.j.).

Helaas is dit alle informatie die ik uit het dossier heb kunnen halen. Er dient verder onderzoek verricht te worden naar specifieke kenmerken uit het verleden van D.

Wel maakte het mij nieuwsgierig te lezen dat D. omkeringen maakt bij getallen. Ook dit is een kenmerk van dyslexie terwijl D. gemiddelde scores haalt voor lezen en spelling. Dit is tevens een kenmerk van (hoog)begaafde dyslectische kinderen.

Desain (2008) beschrijft in haar artikel dat (hoog)begaafde dyslectische kinderen zwak scoren bij afname van de KLEPEL één-minuut-test. Daarnaast stellen Hupkens en van Gerven (2001) dat een hoogbegaafd dyslectisch kind discrepantie laat zien bij de BRUS één-minuut-test (Brus en Voeten, 1979) en de KLEPEL één-minuut-test (Bos e.a., 1994). Om mijn beeld over D. compleet te maken heb ik beide tests afgenomen. De scoreformulieren van deze tests zijn na te lezen in bijlage 7.

Opvallend bij afname van de KLEPEL één-minuut-test was dat D. van de pseudowoorden, bestaande woorden maakte en deze oplas. Van (hoog)begaafde dyslectische kinderen is bekend dat zij op zoek gaan naar een woord dat voor hen herkenbaar is. Volgens Hupkens en van Gerven (2001) raden zij woorden. Dit liet D. duidelijk zien tijdens de afname van de KLEPEL één-minuut-test.

Kijkend naar het scoreformulier van deze pseudowoordentest kun je zien dat D. bij pseudowoorden op zoek gaat naar woorden die ze kent. Bij het woord /taaf/ leest zij /staaf/ en bij het woord /deek/ leest D. het woord /deeg/. Wel is voor afname van de toets bekend gemaakt dat het gaat om woorden die niet bestaan. Bij de BRUS één-minuut-test, die bestaat uit bekende woorden, ging het lezen van de woorden een stuk beter. Bij de uitslag van deze test kun je zien dat zij qua didactische leeftijd equivalent één maand achterstand laat zien ten opzichte van haar didactische leeftijd. Je kunt concluderen dat ze bij de BRUS test gemiddeld scoort. Er is dus discrepantie te zien tussen de BRUS één-minuut-test en de KLEPEL één-minuut-test zoals Hupkens en van Gerven (2001) benoemen.

Dossier R.L.

Op de peuterspeelzaal waar R. heeft gezeten worden geen opvallende dingen opgemerkt. Er wordt aangegeven dat R. een spontane jongen is die met plezier aan alle activiteiten meedoet. Soms wil R. te veel vertellen, waardoor hij door de snelheid van spreken een beetje gaat stotteren; dit is het enige opvallende signaal dat wordt aangegeven. Al vroeg worden bij R. gehoorproblemen ontdekt waarvoor hij vanaf zijn geboorte tot zijn derde levensjaar gehoorapparaten heeft gedragen. In de groepen 1 en 2 wordt aangegeven dat R. een kleuter is die altijd veel te vertellen heeft. Door zijn gehoorproblemen hebben de juffen in groep 1 en 2 het idee dat hij hierdoor problemen heeft gekregen met de articulatie van woorden en zinnen. R. praat vaak te snel, waardoor hij niet goed articuleert en dus moeilijk te verstaan is; dit staat vermeld in zijn dossier. Wanneer je R. tot rust maant, lukt het R. wel om woorden duidelijk te articuleren. Verder wordt vermeld dat R. beschikt over een zeer uitgebreide actieve en passieve woordenschat. Dit is een kenmerk van (hoog)begaafde dyslectische kinderen zoals het Eureka onderwijs (z.j.) benoemt. Verder zijn er geen belangrijke signalen te vinden in het dossier van R. in groep 1 en 2. Informatie uit de groepen 3 t/m 6 is er nauwelijks. Wel worden veel van zijn problemen toegeschreven aan het gegeven dat hij slecht hoort, totdat in groep 5 uit onderzoek blijkt dat R. helemaal geen gehoorprobleem heeft. R. lijdt aan de ziekte CVID (afweerstoornis). Voor meer

informatie over deze ziekte verwijst naar de website van Janelle (2010) waar dit meisje duidelijk uitlegt wat deze ziekte is en wat het voor een mens betekent om met deze ziekte te leven. Daarnaast is er, op het verzoek van ouders, in groep 5 een onderzoek gedaan naar dyslexie waaruit blijkt dat R. dyslectisch is.

Aangezien ik nog niet over voldoende informatie beschik, besluit ik de ouders van D. en R. een vragenlijst te laten invullen waarop kenmerken van (hoog)begaafde dyslectische kinderen staan. Ook de leerkracht geef ik een soortgelijke vragenlijst en ik nodig de ouders van beide kinderen uit voor een interview.

R. is een jongen waaraan ik vorig schooljaar, tijdens mijn LIO stage, les aan heb gegeven en die ik dit schooljaar begeleid als Remedial Teacher op het vakgebied spelling. Je kunt zeggen dat ik R. redelijk goed ken en er zijn mij al meerdere signalen opgevallen die mij hebben aangezet tot dit onderzoek. D. daarentegen ken ik nog niet zo goed en ik besluit met beide kinderen een gesprekje aan te gaan over henzelf om nog meer signalen, die de literatuur beschrijft, bij deze kinderen te ontdekken.

Als leidraad voor dit gesprek heb ik gekozen voor een werkblad 'Dit ben ik!' dat van beide kinderen is opgenomen in bijlage 8. Tijdens het invullen van dit werkblad hebben beide kinderen me van allerlei dingen over zichzelf verteld. Van het gesprekje en de signalen m.b.t. (hoog)begaafde dyslectische kinderen is een kort verslag gemaakt dat is opgenomen in bijlage 9.

Gesprek met D.N.

Tijdens mijn gesprek met D. zijn er enkele signalen die ik opvallend vond. Allereerst vind ik haar erg open en sociaal. Ze heeft gedurende het hele gesprek ontzettend veel verteld. Opvallend hierin was het Goois accent waarmee ze spreekt, zoals ik al heb vernomen uit haar dossier. Ook viel me haar enorme woordenschat op. Ze gebruikt woorden die andere kinderen van haar leeftijd waarschijnlijk nog niet eens kennen. Van Gerven (2009) geeft als signaal voor (hoog)begaafde kinderen met dyslexie hun gebruik van relatief moeilijke woorden en begrippen. Ook stelt van Gerven (2009) dat deze kinderen beschikken over een (zeer) goed taalgebruik. Tijdens het gesprek met D. waren deze signalen duidelijk te herkennen. Eveneens komt tijdens het gesprek naar voren dat D. een ongewone hobby heeft, namelijk zeilen. Dit signaal benoemt het Eureka Onderwijs (z.j.) als signaal voor (hoog)begaafde kinderen met dyslexie. D. geeft zelf aan dat ze regelmatig weg droomt in de klas. Het moeite hebben met lang luisteren, moeite met zich concentreren en regelmatig wegdromen zijn ook signalen van (hoog)begaafde dyslectische kinderen die het Eureka onderwijs (z.j.) benoemt. D. maakt in het gesprek zelf kenbaar dat ze creatief is. Dit is een signaal dat Groen en Kaskens (2004) aangeven in hun artikel.

Ik schrok van hetgeen D. mij vertelde over dat ze regelmatig gepest wordt door kinderen uit de klas. Ze denkt hier diep over na en beredeneert dat de kinderen dit doen zonder dat de juffrouw het ziet, zodat ze geen straf krijgen. Het goede redeneervermogen benoemt het Eureka onderwijs (z.j.) ook als kenmerk. Het is bekend dat (hoog)begaafde kinderen met dyslexie ook sociale problemen hebben en dit zou een signaal hiervan kunnen zijn.

Gesprek met R.L.

Tijdens het gesprek met R. waren ook enkele kenmerken opvallend te noemen. Vooral kenmerkend vond ik de manier waarop hij zijn werkblad bekeek. Tijdens het invullen van een kolom beantwoordde hij ook al een vraag uit een andere kolom. Hij overzag heel duidelijk het overzicht van het werkblad. Van Gerven (2009) verklaart dat een grote groep (hoog)begaafde kinderen denkt en het best werkt vanuit een geheel. Je zou dus kunnen stellen dat R. een jongen is die het liefst top down leert. Deze manier van werken dwingt het kind de juiste leerstappen te zetten, aldus van Gerven (2009). De manier van onderwijs of begeleiding dient hierop afgestemd te worden.

Ook vind ik het opvallend dat R. rekenen kiest als saaiste schoolvak. Dit terwijl het een schoolvak is waar zijn talent ligt. Voor het vak rekenen scoort hij namelijk bovengemiddelde cijfers, zie bijlage 6. Bij de vraag waarom hij dit het saaiste schoolvak vindt, wordt duidelijk dat hij het een saai schoolvak vindt omdat hij de lesstof als makkelijk ervaart. Kinderen met de combinatie (hoog)begaafdheid en dyslexie hebben volgens Desain (2008) een goed getalbegrip en een goed ruimtelijk inzicht. Van Gerven (2009) geeft aan dat deze kinderen het rekenen goed ontwikkelen. Het saai vinden van een schoolvak is een signaal waar je als leerkracht iets aan moet en kunt doen. Je zou hierbij kunnen denken aan compacten en verrijken.

Ouders zijn de belangrijkste bron wanneer het gaat om het verkrijgen van informatie over de kinderen, omdat zij hun kinderen vanaf hun geboorte kennen en vanaf het eerste moment signalen zien. Dit is

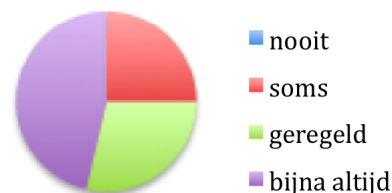
de reden waarom ik het van belang acht om ook ouders bij dit onderzoek te betrekken. De ouders van beide kinderen zijn gevraagd een vragenlijst in te vullen. Deze vragenlijst is opgenomen in bijlage 10. Om een duidelijk beeld te krijgen van de uitslag heb ik in een overzicht weergegeven hoeveel signalen van (hoog)begaafde kinderen ouders nooit, soms, geregeld of bijna altijd bij hun zoon of dochter terug zien.

Vragenlijst ouders D.N.

Nooit	Soms	Geregeld	Bijna altijd
0	7	8	13
0%	25%	28,57%	46,43%

De ouders van D.N. zien 75% van de signalen van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie terug bij hun dochter.

Signalen D.N.

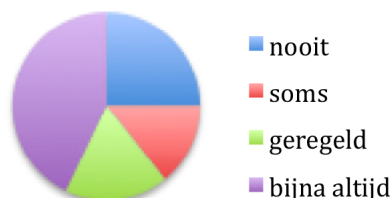


Vragenlijst ouders R.L.

Nooit	Soms	Geregeld	Bijna altijd
7	4	5	12
25%	14,29%	17,85%	42,86%

De ouders van R.L. zien 60,71% van de signalen van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie terug bij hun zoon.

Signalen R.L.



Ook de leerkrachten, van beide kinderen, zijn gevraagd een vragenlijst in te vullen met betrekking tot kenmerken van (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Deze vragenlijsten zijn opgenomen in bijlage 11.

Vragenlijst leerkracht D.N.

--	-	+	++
9	28	31	22
10%	31,11%	34,44%	24,45%

De leerkracht van D.N. ziet 69,99% van de signalen van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie terug bij haar leerling.

Signalen D.N.



Vragenlijst leerkracht R.L.

--	-	+	++
5	13	30	42
5,56%	14,44%	33,33%	46,67%

De leerkracht van R.L. ziet 80% van de signalen van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie terug bij haar leerling.

Signalen R.L.

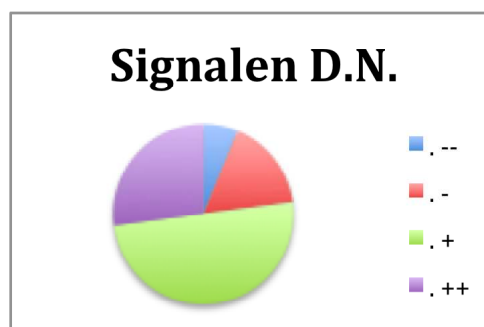


De kinderen hebben ook zelf een vragenlijst ingevuld waarin kenmerken van (hoog)begaafdheid in combinatie met dyslexie zijn opgenomen. Deze vragenlijsten zijn opgenomen in bijlage 12.

Vragenlijst leerling D.N.

--	-	+	++
3	8	24	13
6,25%	16,67%	50%	27,08%

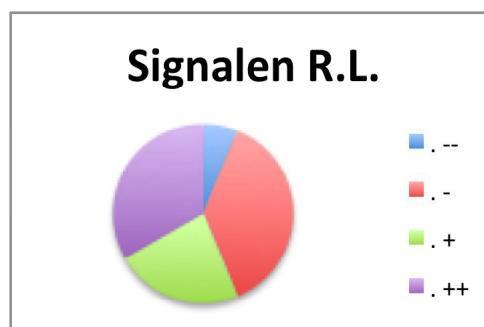
Leerling D.N. herkent bij zichzelf 77,08% van de signalen van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie.



Vragenlijst leerling R.L.

--	-	+	++
3	18	11	16
6,25%	37,50%	22,92%	33,33%

Leerling R.L. herkent bij zichzelf 66,25% van de signalen van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie.



Om zelf ook een beeld te krijgen van het functioneren van de kinderen ben ik in de klas gaan observeren gericht op kenmerken van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie. Door middel van een observatieformulier, dat ik heb samengesteld aan de hand van kenmerken uit de literatuur, heb ik de kinderen geobserveerd in de klas en ik heb genoteerd welke signalen voor mij zichtbaar waren. Deze ingevulde observatielijsten zijn opgenomen in bijlage 13.

Observatie bij D.N.

Er is geobserveerd tijdens een rekenles en een deel van de spellingles. Tijdens de observatie waren bij D. veel kenmerken zichtbaar. Sommige kenmerken waren moeilijk direct terug te zien maar aan het eind van de les kon het hele observatieformulier ingevuld worden.

Kenmerkend gedurende de observatie waren het aantal vragen dat de juffrouw stelt en het aantal keer dat D. haar vinger opsteekt. Werkelijk bij elke vraag gaat haar vinger de lucht in. De twee keer dat ze van de juffrouw de beurt krijgt, geeft ze een uitgebreid antwoord.

Opvallend aan deze observatie is ook de structuur die de juffrouw biedt en de vele verschillende materialen die de juffrouw tijdens de rekenles gebruikt.

Observatie bij R.L.

Ook de observatie bij R. was gedurende een rekenles en een deel van een spellingles. Hiervoor was bewust gekozen, omdat je binnen beide lessen de observatielijst compleet zou moeten kunnen invullen. Tijdens deze observatie valt op dat de leerkracht veel interactie voert met de kinderen. R. is heel betrokken bij de les en doet goed mee. Opvallend is dat hij bij elke vraag zijn hand opsteekt. Wanneer hij één keer de mogelijkheid krijgt om antwoord te geven blijft hij doorpraten over het onderwerp. De juffrouw kapt het antwoord al snel af en reageert er verder niet op. Een ander kind krijgt de beurt. Wanneer de kinderen aan de opdrachten werken is opvallend te noemen dat alle kinderen samenwerken, alleen R. werkt alleen. Tijdens het lopen van de rondes door de klas heeft de juffrouw aandacht voor veel kinderen. R. vraagt geen aandacht en krijgt geen aandacht.

Hoe worden deze signalen geïnterpreteerd?

Om een antwoord te vinden op deze vraag is er een interview gehouden met beide leerkrachten aan de hand van de observatie die in de klas heeft plaatsgevonden en de antwoorden die de leerkrachten hebben ingevuld op de vragenlijst. In bijlage 14 zijn de interviews opgenomen. Ook zijn studenten aan de opleiding gespecialiseerd leerkracht gevraagd om te reageren op een casus waarin een (hoog)begaafd kind met dyslexie in kaart wordt gebracht.

Interview leerkracht D.N.

Het interview met de juffrouw van D. laat zien dat zij veel signalen van D. herkent maar hier verder niets achter zoekt of er iets mee doet. De juffrouw heeft haar manier gevonden om met D. om te gaan en maakt zich verder geen zorgen. Volgens de juffrouw is D. een meisje dat goed mee kan met de andere kinderen in de groep en dat wil ze zo houden. Wel moeten de resultaten van D. in de gaten worden gehouden aangezien ze periodes laat zien dat ze goed presteert en periodes dat ze minder presteert. De juffrouw geeft wel aan dat D. een meisje is dat handelend of ontdekkend bezig moet zijn. Het aanbieden van verschillende materialen maakt de les voor D. interessant en zorgt ervoor dat ze bij de les blijft.

Er kan worden geconcludeerd dat de signalen voor (hoog)begaafdheid en dyslexie niet als zodanig worden geïnterpreteerd.

Interview leerkracht R.L.

Uit het interview met de juffrouw van R. is opmerkelijk te noemen dat zij veel signalen van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie herkent maar deze worden soms als vervelend ervaren. De juffrouw vindt het fijn dat er een jongen in de groep zit die geïnteresseerd is in de lessen en leergierig is. Opvallend en zorgwekkend zijn de sociale contacten van R. Dit valt zowel ouders als leerkrachten op. Hier wordt echter geen daadwerkelijke actie op school voor ondernomen. Aan de dyslexie die bij R. is gesignaleerd en gediagnosticeerd wordt zowel intern door de Remedial Teacher als in de groep extra aandacht besteed.

In bijlage 15 zijn de antwoorden op de casus opgenomen waaruit geconcludeerd kan worden dat iedere student vindt dat in deze situatie extra zorg nodig is en ingespeeld dient te worden op de behoeften van het kind. Volgens de studenten is Bas een jongen die bewegingsmogelijkheden nodig heeft en deze moeten hem geboden worden. Verder benoemen de studenten dat er samen met het kind, Bas, regels moeten worden opgesteld waaruit een actieplan ontstaat. Wanneer het kind zich aan de afspraak houdt dient een individueel beloningssysteem te worden ingezet.

Opvallend bij een enkele student is dat de gedachte van (hoog)begaafdheid speelt maar dat hier verder niet op wordt ingegaan vanwege de gemiddelde resultaten. Ook wordt er gedacht aan dyslexie en dit verdient onderzoek om duidelijkheid te creëren.

Hierbij dienen we niet te vergeten dat studenten aan de opleiding tot gespecialiseerd leerkracht erin zijn getraind om te kijken naar de positieve kenmerken van het kind en in te spelen op de behoeften van de kinderen.

Interview met de ouders van D.N.

vraag	signaal	vraag	signaal
1	+	16	++
2	+	17	++
3	+	18	++
4	+	19	+-
5	++	20	++
6	+	21	++
7	-	22	++
8	-	23	-
9	+	24	++
10	+-	25	+-
11	++	26	-
12	++	27	++
13	+	28	++
14	+-	29	+



15	++	30	++
----	----	----	----

Kijkend naar bovenstaande tabel en naar het cirkeldiagram kun je opmerken dat de moeder van D. veel kenmerken van (hoog)begaafdheid en dyslexie in haar dochter herkent en ook signaleert. Aan het begin van het interview gaf ze aan dat ze het interessant vond dat D. was uitgekozen voor een onderzoek omdat ze altijd al het idee had dat D. anders was dan de andere kinderen in haar groep. Wanneer je de antwoorden op de vragen, die de moeder van D. heeft gegeven, doorleest is op te merken dat D. geïnteresseerd is in insecten. Haar moeder geeft aan dat ze haar dochter de mogelijkheid geeft om veel buiten te spelen. Het Eureka onderwijs (z.j.) zegt dat (hoog)begaafde kinderen met dyslexie vaak een filosofische en/of wetenschappelijke interesse hebben. D. inspecteert graag insecten en wil weten hoe deze beestjes in elkaar zitten. Ze duikt daarna ook in boeken om achter de specifieke informatie over het insect te komen. Het Eureka onderwijs (z.j.) noemt eveneens de gerichte en precieze observatie wanneer zij geboeid is als kenmerk van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie. D. is creatief en laat thuis zien dat ze vaak knutselt. Moeder vertelt dat D. vroeg was met praten en al vroeg over een enorme woordenschat beschikte. Bron (2005) beweert dat kinderen, die zowel (hoog)begaafd zijn als dyslectisch, al heel jong hebben leren praten. Ook stelt Bron (2005) dat deze kinderen al vroeg geïnteresseerd zijn in letters, zelfstandig vormen van letters gaan oefenen en al op jonge leeftijd woorden na schrijven of na tekenen uit boeken. Ook deze signalen herkent moeder in haar dochter. Ze vertelt dat zij dit altijd hebben gestimuleerd maar ook vonden dat ze in groep 1 en 2 nog kind moest en mocht zijn. De ouders van D. hebben haar er niet mee geconfronteerd maar haar eigen interesse was soms sterk. Een kenmerkend signaal dat moeder aangeeft tijdens het interview zijn de sporten die D. in het verleden heeft uitgeoefend. D. had moeite met het omgaan en aanleren van vaste gewoonten, die nodig zijn bij een sport als judo. Moeder vertelt dat D. er om deze reden al snel geen zin meer in had. Het Eureka onderwijs (z.j.) benoemt ook dit als kenmerk voor (hoog)begaafde kinderen met dyslexie. Het hebben van een ongewone hobby benoemt het Eureka onderwijs (z.j.) eveneens als kenmerk. D. heeft namelijk zeilen als sport. Moeder heeft dit altijd vreemd gevonden maar omdat D. het zo leuk vindt, stimuleert moeder deze sport door regelmatig met haar mee te gaan.

Het hebben van faalangst is ook een kenmerk van (hoog)begaafde dyslectische kinderen volgens het Eureka onderwijs (z.j.). Hierover zijn beide ouders, die zijn gescheiden, het niet eens. Vader herkent wel signalen van faalangst terwijl moeder deze signalen niet herkent.

Uit de literatuur is bekend, zo vertelt het Eureka onderwijs (z.j.), dat (hoog)begaafde kinderen met dyslexie feiten als namen, kleuren, data, maanden en telefoonnummers niet goed kunnen onthouden. Ook dit is een kenmerk dat moeder in haar dochter herkent. Aangezien moeder dit nu nog niet als hinder ervaart doet ze niets met dit signaal.

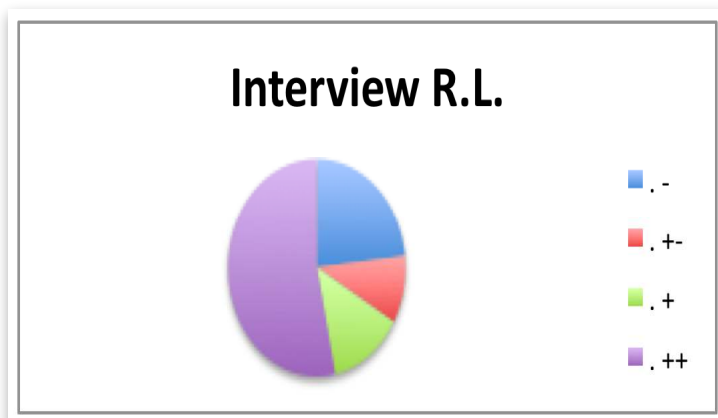
Over het verleden vertelt moeder veel kenmerken die overeenkomen met de literatuur over (hoog)begaafde dyslectische kinderen, zoals het op jonge leeftijd interesse hebben in letters, het leren zwemmen en leren fietsen dat moeizaam is verlopen, mede door haar slecht ontwikkelde grove motoriek en het doorvragen. Allemaal kenmerken die het Eureka onderwijs (z.j.) en van Gerven (2009) benoemen.

Als laatste wil ik terugkomen op de omgang met oudere kinderen. De moeder van D. geeft tijdens het gesprek aan dat D. vaak speelt met oudere kinderen. Binnen de school zal dit minder opvallen, omdat ze in een groep zit met leeftijdgenoten. Moeder signaleert dit wel en ze geeft aan dat ze dit, nu ze erover nadenkt, eigenlijk wel vreemd vindt. Van hoogbegaafde kinderen is bekend dat zij aansluiting vinden bij kinderen die ouder zijn dan zijzelf. Van Gerven (2009) beweert dit in haar boek en ook het Eureka onderwijs (z.j.) geeft dit als kenmerk aan.

De volledige uitwerking van het interview is opgenomen in bijlage 16.

Interview met de ouders van R.L.

vraag	signaal	vraag	signaal
1	+	16	++
2	++	17	-
3	+	18	-
4	++	19	++
5	-	20	++
6	-	21	++
7	++	22	++



8	++	23	-
9	+-	24	++
10	+-	25	+
11	++	26	+-
12	++	27	++
13	++	28	-
14	-	29	+
15	++	30	++

Kijkend naar bovenstaande tabel en naar het cirkeldiagram kun je opmerken dat de moeder van R. veel signalen van (hoog)begaafdheid in combinatie met dyslexie bij haar zoon herkent.

Tijdens het interview valt op dat moeder soms een beetje gefrustreerd is over de manier waarop leerkrachten met haar zoon omgaan en hoe zij op haar signalen reageren. Een voorbeeld hiervan is de fijne motoriek. Moeder vertelt tijdens het interview dat de fijne motoriek van R. al heel wat problemen heeft opgeleverd. Hij houdt zijn pen niet juist vast, hij drukt te hard op de pen, schrijft hierdoor langzaam en op school wordt hier verder geen aandacht aan besteed, ondanks het feit dat moeder dit al meerdere malen heeft aangegeven. Zelf is zij thuis regelmatig aan de slag gegaan met de pengreep, maar zodra R. weer een week op school aanwezig was, hanteerde hij de pengreep weer verkeerd. Hupkens en van Gerven (2001) geven aan dat bij (hoog)begaafde dyslectische kinderen de fijne schrijfmotoriek zich minder goed ontwikkelt, met name doorhalingen maken, inktvlekken en geklieder in schriften. Allemaal signalen die voor de moeder van R. heel herkenbaar zijn.

Opvallend tijdens het gesprek met de moeder van R. waren de voorschoolse kenmerken en de kenmerken in groep 1 en 2 met betrekking tot het leren lezen en het leren schrijven. Van Gerven (2009) benoemt als kenmerk voor signalen bij kleuters dat deze kinderen interesse hebben in het leren lezen en leren schrijven. Bij R. was dit echter niet merkbaar. Wel zijn er allerlei andere zaken aan de orde geweest rond deze leeftijd. Men dacht namelijk dat R. gehoorproblemen had en hij kreeg hiervoor gehoorapparaten. Het is mogelijk dat dit het leren lezen en het leren schrijven bij R. heeft beïnvloed. Moeder vertelt ook tijdens het interview dat zij R. niet wilde belasten met leren lezen en leren schrijven. Hij had al genoeg dingen waaraan hij moest wennen.

Daarnaast zijn er ook heel veel signalen voor moeder heel duidelijk. Ze geeft zelf aan dat ze weet dat R. een heel slimme jongen is. Hij praat zelfs in het ziekenhuis met de doktoren en ook heeft hij al vanaf heel jonge leeftijd een enorme woordenschat.

Verder zijn de sociale contacten van R. opvallend te noemen. R. heeft geen vriendjes of vriendinnetjes in de klas. Ook heeft hij zijn hobby's thuis. Hij sport niet en zal niet snel iemand uitnodigen om samen te spelen. Hij speelt vooral alleen of met zijn oudere broer of oudere zus. Sociale problemen waar (hoog)begaafde dyslectische kinderen mee kampen zijn volgens het Eureka onderwijs (z.j.) dat het kind weinig of geen vaste vrienden heeft, hij angst heeft voor het maken van sociale contacten, het kind gauw ruzie maakt, hij enkel omgaat met kinderen die ouder of jonger zijn, hij zich moeilijk aan spelregels kan houden en dat hij veel aandacht nodig heeft van volwassenen. Deze kenmerken komen allemaal naar voren tijdens het interview met de moeder van R. R. is een jongen die graag de leiding neemt en hij wil bepalen wat er gaat gebeuren. Dit zorgt ervoor dat de andere kinderen boos worden en uiteindelijk ontstaat er ruzie. De ouders van R. proberen de sociale contacten wel te stimuleren maar zonder effect. Moeder vertelt dat zij R. regelmatig naar buiten stuurt om hem met vriendjes te laten spelen maar dan komt hij al snel weer thuis zonder dat hij iemand heeft aangesproken. Het lijkt er dus op dat hij angst heeft voor het maken van sociale contacten. Hij gaat daarnaast goed om met zijn oudere broer en zus die zelfs soms onder de indruk zijn van het intelligente taalgebruik waarmee hun broertje spreekt. Moeder herkent de sociale problemen van R. maar vertelt dat ze niet meer weet hoe ze hem nog meer zou moeten stimuleren.

De volledige uitwerking van het interview is opgenomen in bijlage 17.

Welke behoeften hebben deze kinderen?

Belangrijk bij het bepalen van de behoeften van deze kinderen is de manier waarop deze kinderen leren. Van daaruit bepaal je als begeleider hoe je aandacht moet geven aan de aan te leren lesstof. Om op de behoeften van deze kinderen in te gaan is er samen met de kinderen een leerstijltest afgenomen.

Het weten van je eigen leerstijl of het weten van de leerstijlen van de kinderen waarmee je werkt kan belangrijk zijn bij leren. Om als leerkracht of Remedial Teacher je onderwijs op de behoeften van het kind af te stemmen moet je op de hoogte zijn van de leerstijl van het kind. Cooreman en Bringmans (2002) beweren dat het kind de instructies beter en sneller begrijpt, afspraken beter op elkaar zijn afgestemd en het kind de lesstof beter kan onthouden wanneer de leerkracht of Remedial Teacher rekening houdt met de leerstijl van het kind.

Cooreman en Bringmans (2002) beweren tevens dat het kind zich door deze test bewuster wordt van zijn eigen leerstijl, het kind ontwikkelt hierdoor een betere zelfkennis en staat meer open voor verschillen tussen mensen. Ook leert het kind een actieve studiemethode aan, een methode die resultaat geeft en op deze manier blijft het kind leren.

Van Gerven (2009) concludeert dat een grote groep (hoog)begaafde kinderen leren vanuit het geheel. Dit vereist dat het kind gaat overzien wat er van hem gevraagd wordt. Deze manier van leren noemen we ook wel top down leren. De top-down denker heeft behoefte aan uitleg waartoe de leerstof die we hem aanbieden dient. De grotere context heeft zijn interesse, het waarom, het kader waarin hij de nieuwe kennis kan gebruiken. Pas wanneer hij het kan plaatsen is hij in staat om de losse delen waaruit ons onderwijs bestaat, in zich op te nemen en samen te voegen met reeds aanwezige kennis en vaardigheden. Het kind dient tijdens dit proces wel begeleid te worden.

Van Gerven (2009) benoemt eveneens dat het begaafde kind moet leren op een andere manier nieuwe stof, kennis en vaardigheden eigen te maken door hem te leren hoe hij zijn zwakkere kanten kan compenseren door zijn sterkere kanten, zijn intelligentie, in te zetten. Gardner (in: Handboek hoogbegaafdheid, van Gerven, 2009) stelt: 'Kennis van de eigen sterke kanten kan iemand helpen vakken te kiezen die bijzonder goed aansluiten bij de eigen leerstijl.' Dit is erg belangrijk voor (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Deze kinderen moeten namelijk hun zwakke kanten, taal en lezen, compenseren door hun sterke kanten, visueel-ruimtelijk.

Van der Molen (2005) beweert dat begaafde kinderen onvoldoende leerstrategieën ontwikkelen. Als oorzaak noemt zij het aanbieden van te weinig uitdagende lesstof. Dit kan gedurende de schoolloopbaan van de kinderen leiden tot problemen. Aandacht voor het ontwikkelen van leerstrategieën is voor deze kinderen dus absoluut een behoefte.

Kijkend naar de uitslag van deze kinderen, bijlage 18, komen bij beide kinderen de dromer en de denker uit de test naar voren, oftewel de assimilerende leerstijl en de divergente leerstijl. Laevers e.a. (2004) noemen leerbiotopen bij de verschillende leerstijlen. Zo benoemen ze bij de denker dat hij graag wil weten waarom hij iets leert. Als leerkracht of Remedial Teacher kun je dit vertellen. Ook moet je bij de denker zorgen voor orde en rust in de klas, aldus Laevers e.a. (2004), groepswerken zijn niet aan een denker besteed. Dit is een belangrijk punt om te noemen aangezien het Eureka onderwijs (z.j.) het hebben van een voorkeur voor zelfstandig werken benoemt als kenmerk van (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Daarnaast zeggen Leavers e.a. (2004) dat je denkers de tijd moet geven zelf het hoe, het wat en waarom te ontdekken. Het (hoog)begaafde dyslectische kind, zo zegt het Eureka onderwijs (z.j.), heeft een grote intellectuele nieuwsgierigheid en is leergierig. Laevers e.a. (2004) benoemen daarnaast dat je als leerkracht of als Remedial Teacher je niet te veel moet bemoeien met de denker en je dit kind uitdagingen moet bieden. Beide aspecten zijn kenmerken van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie. Zo noemen Groen en Kaskens (2004) dat deze kinderen gevoelig zijn voor kritiek van anderen. Van Gerven (2009) geeft aan dat (hoog)begaafde kinderen uitdaging nodig hebben.

Het Eureka onderwijs (z.j.) geeft zelfs als kenmerk voor (hoog)begaafde dyslectische kinderen hun divergent denken. Deze kinderen bedenken manieren om problemen op te lossen.

De dromer heeft volgens Leavers e.a. (2004) meer verschillende meningen over een probleem nodig. Volgens Leavers e.a. (2004) stimuleert dit. Hierbij wordt echter groepswork aangehaald. Van (hoog)begaafde dyslectische kinderen is bekend dat zij, zoals hierboven beschreven, een voorkeur hebben voor zelfstandig werken. Uit dit onderzoek komt naar voren dat de kinderen die deel hebben genomen aan dit onderzoek wél graag willen samenwerken. Dit verklaart de keuze voor de assimilerende leerstijl. Daarnaast dien je de dromer, aldus Leavers e.a. (2004), voldoende ruimte te geven om ervaringen te verwerken en gevoelens te uiten.

Leavers e.a. (2004) zeggen tevens dat je de leerstof met visuele voorbeelden moet uitleggen. Van der Leij (2003) geeft aan dat kinderen of mensen met dyslexie verbaal goed zijn ontwikkeld, sterker nog, de visueel-ruimtelijke competentie vormt vaak een talent. Dromers dien je geen tijdslimiet op te leggen. Van (hoog)begaafde dyslectische kinderen is bekend dat zij, zoals Groen en Kaskens (2004) concluderen, meer tijd nodig hebben voor het maken van taken. Het laatste leerbiotoop dat Laevers e.a. (2004) benoemen is dat je een dromer moet aanmoedigen. Deze kinderen leren dan beter en liever. Aangezien (hoog)begaafde dyslectische kinderen zich vaak onbegrepen voelen, zo verklaart van Gerven (2009), hebben zij aandacht nodig van een volwassene (letop!, z.j.).

Opvallend is te noemen dat de kenmerken van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie overeenkomen met de voorkeur in leerstijlen. De biotopen die Leavers e.a. (2004) benoemen geven de behoeften van deze kinderen weer.

De ouders van deze twee kinderen is ook gevraagd een vragenlijst in te vullen die zou uitwijzen welke leerstijl het best bij hun zoon of dochter past. In onderstaand schema zijn de antwoorden van deze vragenlijst opgenomen. De ingevulde vragenlijsten zijn opgenomen in bijlage 19.

	D. N.	R. L.
1.	C/D	C/D
2.	C/D	C/D
3.	B/C	A/D
4.	C	C
5.	B	A
6.	C	A
7.	A/D	B/C
8.	A/B	C/D
Totaal	A = 2 B = 3 C = 5 D = 3	A = 3 B = 1 C = 5 D = 4

A = dromer
B = doener
C = beslisser
D = denker

Het totaal aantal wijst uit dat de leerstijl 'beslisser' het meest past bij zowel D. als R. Het is opvallend te noemen dat bij beide kinderen alle leerstijlen minimaal één keer naar voren komen. Daarnaast is het opvallend dat de ouders van beide kinderen andere leerstijlen herkennen bij hun zoon en dochter dan de kinderen zelf aangeven.

Kijkend naar deze uitslag zijn beide kinderen een beslisser. Klasse voor ouders (2003) beschrijft de beslisser als een kind dat graag knopen doorhakt. Dit kind plant een taak en voert die uit. De theorie interesseert hem niet zo, wel de oplossing of het probleem. Het (hoog)begaafde kind met dyslexie is volgens Groen en Kaskens (2004) gedreven en kan goed overweg met probleemoplossende taken. Daarnaast kent het (hoog)begaafde kind, vanwege zijn hoge IQ, vaak al veel theorie. Het (hoog)begaafde dyslectische kind is, zoals Groen en Kaskens (2004) stellen, nieuwsgierig en beheerst vaak al een groot deel van de theorie. Dit verklaart waarom deze kinderen bij de test kiezen voor de beslisser. Ook geeft het Eureka onderwijs (z.j.) aan dat (hoog)begaafde kinderen met dyslexie divergent denken en dat zij manieren bedenken om problemen op te lossen. De beslisser voelt zich daarnaast, volgens Klasse voor ouders (2003), goed als het stappenplan, de leerroute, mooi uitgetekend voor hem ligt en hij stap na stap tot het resultaat kan komen. Maar soms weet hij niet wat aan te vangen als er zich plots een kronkel voordoet. Drent en van Gerven (2004) zeggen dat (hoog)begaafde dyslectische kinderen eenvoudig verbanden kunnen leggen tussen verschillende losse stukken informatie. Zij kunnen dit juist zo goed omdat ze bang zijn om anders het overzicht te verliezen. Klasse voor ouders (2003) stelt tevens dat de beslisser door zijn gedrevenheid de opdrachten te snel afhandelt. Dit zou een verklaring kunnen zijn voor de antwoorden die op de vragen zijn gegeven. Van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie is bekend dat zij op een gezonde manier perfectionistisch zijn ingesteld (Drent en van Gerven, 2004). Daarnaast valt het perfectionisme bij (hoog)begaafde dyslectische kinderen vaak niet op omdat zij, zoals Hupkens en van Gerven (2001) aangeven, de fijne schrijfmotoriek minder goed hebben ontwikkeld. Ze maken doorhalingen, inktvlekken en geklieder. Dit zorgt ervoor dat de signalen anders worden geïnterpreteerd.

Volgens Klasse van ouders (2003) leert de beslisser het meest als hij de kans krijgt om zaken uit te proberen en te oefenen onder begeleiding van een expert. Het Eureka onderwijs (z.j.) verklaart dat van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie bekend is, dat zij veel instructie en toezicht nodig hebben ondanks hun goede wil. Zij hebben veel aandacht nodig van volwassenen. Een beslisser is daarbij veeleer gericht op taken dan op mensen, van geklets wordt hij ongeduldig. Het (hoog)begaafde dyslectische kind heeft dan ook een voorkeur voor zelfstandig werken (Eureka onderwijs, z.j.).

Klasse voor ouders (2003) noemen een aantal manieren om de beslisser in een kind te stimuleren. Je kunt het kind stimuleren door het kind te helpen om de rode draad in de leerstof te herkennen. Ook kun je het kind de mogelijkheid bieden om met eigen oplossingen te experimenteren. Daarnaast is het belangrijk dat het kind leert aan de hand van voorbeelden uit te praktijk. Als laatste dien je het kind duidelijk te maken dat hetgeen hij nu leert, later van pas komt.

Om te achterhalen wat de behoeften zijn van deze kinderen in de klas is de kinderen gevraagd een GedragsPatroonGrafiek (GPG) in te vullen gedurende een hele dag.

De gedragspatroongrafiek komt oorspronkelijk van het systeemdenken bij boeiend onderwijs. Systeemdenken is gericht op het zien en begrijpen van samenhangen tussen onderdelen of elementen, aldus Jutten (2008). Werken met gedragspatroongrafieken beschrijft Jutten (2008) in vier stappen: Het beschrijven van een situatie, in dit geval de interesse van de kinderen bij vakken tijdens een schooldag, zoeken naar belangrijke variabelen, de kinderen denken na over de les, wat vonden ze interessant en wat vonden ze minder interessant?

Als derde stap benoemt Jutten (2008) het tekenen van het patroon van de variabelen in de gedragspatroongrafiek, dit hebben de kinderen gedaan en uiteindelijk is de grafiek samen met de kinderen besproken. Door het invullen van een gedragspatroongrafiek, dat Jutten (2008) een prachtig hulpmiddel bij reflectie vindt, ontwikkelen de kinderen hun intra-persoonlijke intelligentie. Aan Meervoudige Intelligentie wordt later in dit hoofdstuk meer aandacht besteed.

Om deze informatie te achterhalen hebben de kinderen de opdracht gekregen om elke les, die op de dag van invullen, aan bod komt te beoordelen. Ze denken bij zichzelf na: vond ik deze les interessant? Zo ja, wat vond ik interessant aan deze les? Zo nee, wat vond ik niet interessant tijdens deze les? Wat zou ik een volgende keer anders willen om de les toch interessant te maken?

Beide kinderen hebben deze grafiek in de klas zelfstandig ingevuld en achteraf hebben de kinderen, tijdens een gesprek, verteld over hun bevindingen. De ingevulde GPG's en de uitwerking van de gesprekken zijn opgenomen in bijlage 20 en bijlage 21.

Kijkend naar beide grafieken is opvallend te noemen dat de kinderen hebben ingevuld dat ze vrijwel alle lessen interessant vonden. Tijdens de gesprekken werd echter duidelijk dat de lessen niet heel interessant waren maar dat ze vandaag voor hen om bepaalde redenen interessant waren.

Wanneer D. een goed cijfer terug krijgt voor bijvoorbeeld het vak schrijven, motiveert dit haar om een volgende keer weer haar best te doen. Zo kan worden verondersteld dat D. gevoelig is voor complimenten. Ook heeft zij interesse voor lezen wanneer zij iets mag lezen dat ze interessant vindt. Dit laatste geldt ook voor R., en R. vindt het fijn wanneer hij naar een verhaal kan luisteren in plaats van dat hij het verhaal moet lezen. Dit zorgt er namelijk voor dat hij de tekst beter begrijpt en hij alle vragen kan beantwoorden.

Om erachter te komen hoe deze kinderen geprikkeld kunnen worden tijdens de lessen in de klas of tijdens eventuele toekomstige begeleiding hebben de kinderen de MI-vragenlijst (Meervoudige Intelligentie) ingevuld. Na het invullen van de MI-vragenlijst hebben zij dit visueel gemaakt in de MI-cirkel. De ingevulde vragenlijsten en de ingekleurde MI-cirkels zijn te vinden in bijlage 22 en bijlage 23.

Meervoudige intelligentie van D.

Tijdens het invullen van de vragenlijst kan D. veel bolletjes kleuren. Er komt uiteindelijk naar voren dat D. denkslim, beeldslim, muziekslim en natuurslim is. Haar zwakte ligt bij zelfslim en mensenslim. De intelligentie woordslim is ook niet volledig ontwikkeld.

Bij woordslim komt naar voren, en dit kan haar leesprobleem verklaren, dat D. het niet leuk vindt om voor te lezen omdat ze niet zo goed en snel kan lezen. Wel vindt ze lezen leuk en schrijft en bedenkt ze graag verhalen.

Bij rekenslim, beeldslim, lichaamslim, muziekslim en natuurslim herkent D. alle kenmerken bij zichzelf. Ze vertelt dat ze heel graag rekent en goed is met cijfers, Dat ze dingen altijd in gedachten voor zich

ziet want dat vindt ze makkelijker. Ze geeft hier als voorbeeld een verhaal. Wanneer ze een verhaal leest of hoort ziet ze dat in gedachten altijd voor zich en dan begrijpt ze het ook goed. Ze is creatief en knutselt en tekent graag.

Lichaamslim past bij haar omdat ze graag in beweging is, 'Eigenlijk' zegt ze, 'Kan ik nooit stil zitten.'. Ze sport en ze vindt het leuk om met haar handen bezig zijn.

De muzikale intelligentie is ook goed ontwikkeld vindt zij zelf. Tijdens het invullen zingt D. spontaan een Engels liedje. Het is een modern lied. Ze vertelt hierbij ook dat ze vooral liedjes in andere talen leuk vindt om naar te luisteren. Letop! (z.j.) stelt dat (hoog)begaafde dyslectische kinderen een voorkeur hebben voor het leren van een andere taal. Ze willen graag een vreemde taal leren. De natuur heeft D.'s voorkeur. Ze is het liefst buiten en ze houdt van dieren. Ze wil daarom ook dierenarts worden.

Bij mensenslim vertelt D. dat ze niet iedereen aardig vindt, omdat sommige kinderen ook wel eens vervelend tegen haar doen en haar zelfs pesten. Ze vindt dus niet iedereen aardig. Ook praat ze niet zomaar tegen kinderen die ze niet kent. Het samenwerken vindt ze wel heel leuk, maar ze vertelt ook dat het niet altijd even goed gaat.

In zelfslim herkent ze zichzelf het minst. Ze vertelt dat ze dingen niet goed kan onthouden en heel veel nadenkt over dingen.

Het maken van de cirkel laat haar glunderen. Ze zegt aan het eind dat ze best wel slim is, bij het bekijken van de ingevulde MI-cirkel.

Meervoudige intelligentie van R.

Bij R. is duidelijk te zien dat hij een voorkeur heeft voor de visuele intelligentie. Hij herkent zichzelf het meest in beeldslim. Hij vertelt dat hij het fijn vindt om dingen te zien in plaats van alleen te lezen. Ook probeert hij altijd een beeld voor zich te zien als iemand iets vertelt of als hij iets leest. Daarnaast herkent R. zich gedeeltelijk in woordslim, rekenslim, lichaamslim, mensenslim en zelfslim. Muziekslim en natuurslim zijn minder herkenbaar voor R. Hij is niet goed in het maken van muziek en hij vertelt dat hij gewoon geen gevoel heeft voor ritme. De natuur vindt hij wel interessant, vooral sterrenkunde en het heelal trekken zijn aandacht maar daar gaan juist deze vragen niet over.

R. herkent zich in verschillende kenmerken van intelligenties die ook kenmerkend zijn voor (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Hij geeft bijvoorbeeld aan dat hij iets goed kan uitleggen aan een ander. Groen en Kaskens (2001) vertellen dat (hoog)begaafde kinderen met dyslexie beschikken over goede communicatieve vaardigheden. Dat R. graag leest en schrijft is ook kenmerkend voor (hoog)begaafde dyslectische kinderen (letop!, z.j.).

R. herkent zich niet in het snel kunnen uitrekenen van sommetjes. Dit heeft te maken met de automatisering van sommen (Hupens en van Gerven, 2001) waar (hoog)begaafde dyslectische kinderen moeite mee hebben.

Zo zijn er meerdere opvallende kenmerken die overeenkomen met kenmerken of signalen van (hoog)begaafde dyslectische kinderen.

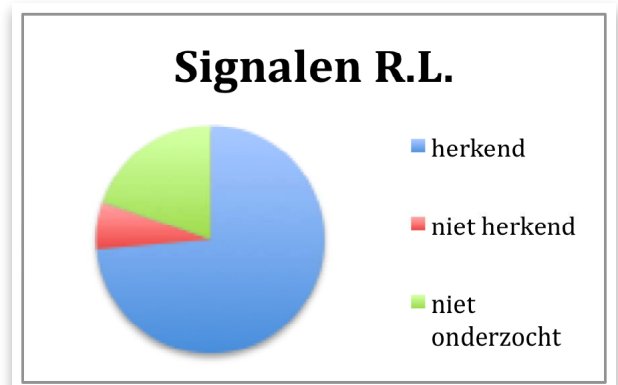
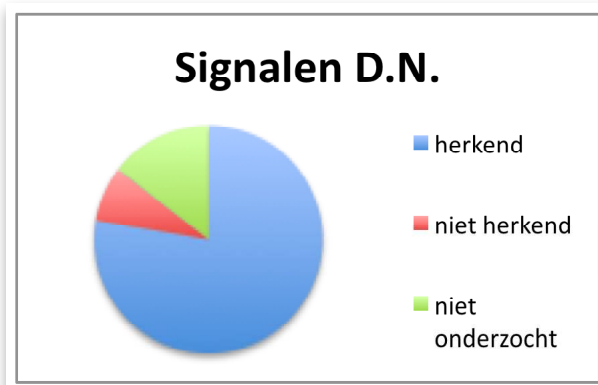
Je zou kunnen zeggen dat R. een jongen is die vooral behoefte heeft aan beelden, want dat helpt hem om dingen te begrijpen.

6. Conclusies en aanbevelingen

Kinderen die twee keer speciaal worden genoemd, in dit geval (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen, hebben wel degelijk extra begeleiding nodig binnen het onderwijs. Het grootste belang van deze kinderen is dat ze tijdig worden gesignaleerd, zodat wij, als volwassen mensen, kunnen voldoen aan de behoeften van deze kinderen. De belangrijkste conclusie die uit dit onderzoek naar voren komt is dat (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen niet of niet tijdig worden gesignaleerd. Bosch-Stijns en de Boer (2005) beweren dat het signaleren van deze kinderen in de klas, voor een docent, niet gemakkelijk is. Daarnaast zijn Bosch-Stijns en de Boer (2005) er achter gekomen dat goede procedures, meetinstrumenten en kennis van specifieke kenmerken van de combinatie hoogbegaafdheid en dyslexie ontbreken. Desain (2008) geeft aan dat wanneer er geen signalering plaatsvindt, deze kinderen zich vaak dom voelen. Ontdekking van dyslexie, zo verklaart Desain (2008), brengt meestal grote opluchting teweeg. Inzicht in de invloed die dyslexie heeft op hun eigen intellectuele capaciteiten kan zorgen voor een positiever zelfbeeld. Jutten (2008) beschrijft dat wanneer het zelfvertrouwen toeneemt, dit een positief effect heeft op prestaties, waardoor het zelfvertrouwen weer verder toeneemt. Ook Congdon (2004) bepleit dat deze kinderen zich vaak totaal onbegrepen voelen in het traditionele onderwijssysteem omdat de problemen van zowel hoogbegaafde als dyslectische kinderen ernstig worden onderschat, en dan met name bij kinderen met een combinatie hiervan.

Uit dit onderzoek kan ik concluderen dat het bij beide kinderen van belang is dat er aandacht wordt gegeven aan het zelfvertrouwen van de kinderen. Dit is zowel een taak van de leerkracht in de klas alsmede een taak voor de Remedial Teacher in de begeleiding van deze kinderen.

Om aan te tonen welke signalen overeenkomen met de literatuur over (hoog)begaafde dyslectische kinderen en de kinderen betrokken bij dit onderzoek is een lijst samengesteld die terug te lezen is in bijlage 24 en 25. Hieruit kan geconcludeerd worden dat bij beide kinderen de meeste signalen van (hoog)begaafde dyslectische kinderen wel worden herkend, maar niet als kenmerken van (hoog)begaafdheid ofwel dyslexie worden gesignaleerd. Ook is er een klein percentage van kenmerken dat tijdens dit onderzoek niet onderzocht is. Dit is een aanbeveling voor verder onderzoek.



Volgens Congdon (2004) hebben alle kinderen met een hoog IQ behoefte aan speciale onderwijszorg. Als het kind dan ook nog dyslectisch is, is het dubbel gedupeerd. Zorg voor deze kinderen is dus erg belangrijk. Ook na dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat deze kinderen behoefte hebben aan extra zorg. Bij (hoog)begaafde dyslectische kinderen wordt er nog te vaak vanuit gegaan dat deze kinderen er wel komen, zo concludeert Doornbos (2010). In de praktijk lijkt het er vaak op, zo blijkt ook uit dit onderzoek, dat deze kinderen geen hulp nodig hebben, want zonder hulp liggen hun prestaties vaak rond het gemiddelde prestatieniveau van hun klasgenoten. Echter, in de literatuur zijn er steeds meer signalen dat (hoog)begaafde dyslectische kinderen juist gebruik zouden moeten maken van compenserende en dispenserende maatregelen (Drent en van Gerven, 2007). Door deze maatregelen kunnen deze kinderen een reëel zelfbeeld opbouwen, maar dit kan alleen wanneer deze maatregelen goed begeleid worden. Wat mij betreft een belangrijke taak voor de Remedial Teacher om Passend Onderwijs aan deze kinderen te bieden.

Hoe kan ik, als Remedial Teacher, Passend Onderwijs bieden aan (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen? Elk kind is anders en het is dan ook van belang dat je als Remedial Teacher een overzicht krijgt van de individuele behoeften van het kind. Wel is het bij elk (hoog)begaafd dyslectische kind van belang dat het kind vroegtijdig wordt gesignaleerd en er extra zorg wordt geboden aan deze kinderen op het gebied van compenserende en dispenserende middelen (Drent en van Gerven, 2007). Belangrijk hierbij is het in kaart brengen van de sterke en zwakke kanten van het kind. Er kan geconcludeerd worden dat (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen moeite hebben met geschreven taal, maar juist talent hebben voor het visueel-ruimtelijke. Het helpt deze kinderen om compenserende middelen en materialen in te zetten voor de geschreven taal. Zo kan de inzet van de computer een grote rol spelen, er kan gewerkt worden met ingesproken boeken, ze laten samenwerken met een goede lezer kan gebruikt worden als hulpmiddel en een groter lettertype kan helpen om deze kinderen tegemoet te komen (van Gerven, 2009). Ook de verbale begaafdheid is bij deze kinderen goed ontwikkeld en kan volgens Hupkens en van Gerven (2001) een goede ingang zijn om hen verschillende compensatiestrategieën aan te bieden. Op het gebied van spelling kunnen deze kinderen veel houvast ontleen aan de regelgeving (van Gerven, 2009). Door als leerkracht deze kinderen te laten werken met kaartjes waar de spellingregels op staan, kan dit de kinderen helpen bij het spellen. Hierbij is het wel van groot belang dat, zoals Drent en van Gerven (2007) benoemen, deze maatregelen goed begeleid worden. Het begeleiden en aanleren van de spellingregels, die via kaartjes worden aangeboden, kan een taak zijn van de Remedial Teacher. De Remedial Teacher herhaalt en oefent de spellingregels, zodat het kind de kaartjes zelfstandig in de klas, tijdens de lessen, kan gebruiken.

Als er sprake is van Dyslexie is er veel oefening en training nodig. Voor (hoog)begaafde dyslectische kinderen kan het erg saai en frustrerend zijn om simpele woordjes te oefenen. De Boer (geciteerd in: Gedreven duo wil hoogbegaafde dyslectische kinderen eerder opsporen, Desain, 2008) verklaart dat wanneer iets voor hoogbegaafde kinderen geen nut heeft, zij er geen moeite voor doen en er geen tijd insteken. Ook dit kwam duidelijk naar voren tijdens dit onderzoek. De leerstijltest wees uit dat de denker, die als leerstijl bij beide kinderen uit te test kwam, het nodig heeft om te weten waarom hij iets leert (Leavers e.a., 2004). Het is dus van belang dat je hier in de begeleiding met deze kinderen rekening mee houdt. Maak opdrachten betekenisvol en vertel hen waarom ze iets leren. Je zou dit kunnen gebruiken tijdens de verrijking, die je deze kinderen naast het compacten aanbiedt.

Van Gerven (2009) benoemt het compacten van de taalmethode om aan de behoeften van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen tegemoet te komen. Uit de literatuur en ook dit onderzoek blijkt dat deze kinderen beschikken over een enorme woordenschat en zij kunnen daardoor opdrachten, die de uitbreiding van de woordenschat tot doel hebben, gedeeltelijk overslaan. Ook de oefeningen die gericht zijn op taalbeschouwing kunnen volgens van Gerven (2009) gedeeltelijk weggelaten worden. Op deze manier krijgen de kinderen mogelijkheden om te verdiepen en te verrijken en dit houdt het onderwijs, als het op de juiste manier wordt aangeboden, boeiend en interessant.

Naast het compacten en het verrijken kan men concluderen dat het van belang is dat deze kinderen worden ondersteund in het accepteren van dyslexie en dat ze leren zich te richten op de dingen die juist wel goed gaan. Om dit in kaart te brengen kan, net zoals tijdens dit onderzoek, een MI vragenlijst afgenomen worden. Door deze vragenlijst visueel te maken, via de cirkel, krijgen de kinderen zicht op hun sterke kanten en hun zwakke kanten. Wanneer er in de klas en in de begeleiding rekening wordt gehouden met de sterke en zwakke kanten van deze kinderen kunnen de sterke kanten worden benadrukt, zodat niet alleen het zelfvertrouwen van het kind groeit, maar ook geleerd wordt hoe deze kinderen hun zwakke kanten kunnen compenseren door gebruik te maken van hun sterke kanten. Ook kan het een taak zijn van de Remedial Teacher om gesprekken met deze kinderen te voeren over de problemen waar ze tegenaan lopen. Daarnaast kunnen, zoals Doornbos (2005) stelt, sterke kanten van het kind worden benadrukt en kan er samen met klasgenoten over dyslexie gesproken worden. Doornbos (2005) acht het van belang dat voor deze kinderen een veilige leeromgeving wordt gecreëerd waarin deze kinderen zich begrepen voelen. Hierbij denk ik aan het maken van een PowerPoint presentatie, waarbij het kind met de computer werkt, over dyslexie, welke hij kan presenteren aan zijn klasgenoten.

Als Remedial Teacher kun je deze kinderen begeleiden. Je hebt voor deze kinderen zelfs een belangrijke rol. Je functioneert namelijk als vertrouwenspersoon en je coacht en steunt het kind. Doornbos (2005) noemt het van belang dat een Remedial Teacher samen met het kind op zoek gaat naar oplossingen bij sociaal-emotionele problemen en acceptatieproblemen. Het opstellen van een

actieplan, waarbij het kind wordt betrokken, achten ook de ondervraagde studenten van belang. Tijdens dit onderzoek kwam naar voren dat sociaal-emotionele problemen, gedurende de schooljaren, steeds moeilijker worden en acceptatie kan pas plaatsvinden wanneer er ook daadwerkelijk een probleem wordt gesignaleerd. Begeleiding hierbij is daarom van groot belang voor deze kinderen.

Waar het om gaat is dat je uitzoekt welke strategieën deze kinderen hebben ontwikkeld. Of deze strategieën de juiste zijn en wanneer dit niet het geval is, moet je hen als Remedial Teacher helpen met het aanbieden van andere strategieën. Het in kaart brengen van strategieën kun je doen door de leerstijl van de kinderen in kaart te brengen. Daarnaast is het belangrijk dat deze kinderen veel lezen. Zoals al eerder werd aangegeven moeten opdrachten wel betekenisvol zijn voor de kinderen en houden deze kinderen niet van herhaling. Geconcludeerd kan worden dat deze kinderen behoefte hebben aan het kiezen van boeken die zij willen lezen. Laat de kinderen dus zelf een boek kiezen dat zij interessant vinden.

Door de taalmethode te compacten komt er tijd vrij om deze kinderen extra begeleiding te geven en verrijking aan te bieden. Je kunt concluderen dat in de begeleiding van (hoog)begaafde dyslectische kinderen aandacht geschonken dient te worden aan hun metacognitie. Hiermee wordt bedoeld het accepteren van dyslexie, bewustwording en compenseren van zwakke kanten door hun sterke kanten en het omzetten van een negatief zelfbeeld in een positief zelfbeeld. Als Remedial Teacher is het jouw taak om de leerkracht te overtuigen van de behoeften van het kind.

Vervolgonderzoek kan uitwijzen of de begeleiding van deze kinderen door middel van persoonlijke begeleiding door een Remedial Teacher, het compacten van de taalmethode en inzet van compenserende en dispenserende middelen effect hebben op het zelfvertrouwen van de kinderen. Daarnaast is het van belang dat bij elk vermoeden van (hoog)begaafdheid in combinatie met dyslexie c.q. leesproblemen onderzoek wordt gestart naar de behoeften van het kind. Elk kind is anders en heeft andere behoeften en dus ook andere zorg nodig.



7. Discussie en reflectie

Tijdens het oriënteren op een onderzoeksonderwerp was ik al snel van mening dat ik meer wilde weten over (hoog)begaafde kinderen. Ook mijn praktijkschool vond dit een meerwaarde. Nadat ik een plan van aanpak had opgezet, kwam ik erachter dat dit onderwerp niet geheel uit mezelf kwam. Dit maakte me van streek, want ik kan niet goed omgaan met veranderingen. Ik heb mezelf hier overheen gezet en ben op zoek gegaan naar een onderwerp dat echt vanuit beleving mijn interesse wekte. Naar aanleiding van het lezen van literatuur over hoogbegaafdheid en het uitvoeren van handelingsgericht werken met een dyslectisch kind wekte dit kind mijn interesse. Ik ontdekte bij dit dyslectisch kind veel kenmerken van (hoog)begaafdheid. Zo kwam ik tot dit onderwerp.

Allereerst ben ik begonnen met het zoeken van literatuur over hoogbegaafde dyslectische kinderen. Ik kwam erachter dat er weinig literatuur over deze combinatie te vinden is, maar met hulp van mijn LOL-begeleider kwam ik een heel eind. Zelf vond ik enkele artikelen die betrekking hebben op de combinatie hoogbegaafdheid en dyslexie. Ik ben gestart met het opzetten van een lijst met signalen van (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Dit heb ik gedaan aan de hand van meerdere boeken en artikelen. Deze lijst heeft mij, tijdens mijn onderzoek, houvast geboden. Het zoeken naar goede deelvragen die mijn hoofdvraag zouden onderbouwen vond ik lastig. Met hulp van mijn LOL-begeleider zijn we gekomen tot goede deelvragen waarmee ik aan de slag kon. Het zoeken naar methodieken en bronnen om triangulatie te bereiken was geen gemakkelijke klus. Aangezien er geen specifieke procedures en meetinstrumenten bestaan voor deze combinatie, ben ik zelf aan de slag gegaan met het maken meetinstrumenten. Ik heb een observatielijst samengesteld, gericht op de kenmerken van (hoog)begaafdheid en dyslexie. Daarnaast heb ik, aan de hand van de signaleringslijsten uit het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid, identificatie en volledig begeleidingstraject hoogbegaafde kinderen (Drent & van Gerven, z.j.) en de literatuur over (hoog)begaafde dyslectische kinderen, een vragenlijst opgesteld voor de leerkracht, ouders en het kind. Door het nadenken over en het beschrijven van het theoretisch kader heb ik andere invalshoeken bij mijn onderzoek betrokken.

Nadat ik het schema van mijn onderzoek op papier gezet had en ik precies wist wat ik wilde gaan doen en hoe ik aan informatie kon komen, was het onderzoek uitvoerbaar. Ik was in eerste instantie bang dat ouders niet wilden of geen tijd hadden om mee te werken aan mijn onderzoek. Het verbaasde me dat de ouders van beide kinderen open stonden voor het geven van informatie. Ze waren zelfs zodanig betrokken dat ze het uiteindelijke verslag willen lezen. Ik veronderstel, en zo schrijft ook de literatuur, dat het een opluchting voor de ouders is dat hun zoon of dochter eindelijk wordt onderzocht. Tijdens het interview geven de ouders van beide kinderen aan dat ze altijd al wisten dat hun kind anders was dan alle andere kinderen in de klas. Dit bewijst nogmaals dat de signalering van deze kinderen ontzettend belangrijk is, niet alleen voor het kind, maar ook voor de ouders. Ook de leerkrachten stonden open voor het onderzoek. Zij hebben echter wel hun angst uitgesproken, omdat ze bang waren dat het voor hen veel tijd in beslag zou nemen. Na de geruststelling van een vragenlijst en het interview stonden zij open voor medewerking. Ik heb hen aan het denken gezet over de kinderen betrokken bij mijn onderzoek en zij zijn door een andere bril naar het kind gaan kijken. Ik denk dat dit onderzoek, voor mensen werkzaam in het onderwijs, een belangrijke eyeopener is. Ook kinderen die gemiddeld scoren kunnen zorg nodig hebben en hier moeten we in het onderwijs extra alert op zijn. Toen ik merkte dat alle bronnen betrokken waren bij het onderwerp maakte dit mij alsmaar enthousiaster om te zorgen voor zorgvuldige en specifieke informatie over (hoog)begaafde kinderen met dyslexie.

Dit onderzoek zou een bijdrage kunnen leveren aan daadwerkelijke verbetering van het onderwijs en dan vooral gericht op de signalering van (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Aangezien er weinig bekend is over deze combinatie blijft signalering in het basisonderwijs vaak uit. Door kenmerken en signalen van deze kinderen bekend te maken bij mensen werkzaam in het onderwijs, wordt er gericht gekeken naar kinderen met een gemiddelde score.

Persoonlijk ben ik heel tevreden over de aanpak en de werkwijze. Ik ben iemand die op zijn eigen manier te werk gaat en wanneer het onderwerp mij aanspreekt zal ik me honderd procent inzetten om de juiste informatie te achterhalen en te koppelen aan de literatuur. Wat ik moeilijk vond was het steeds weer bijstellen van mijn onderzoek. Vooral in het begin had ik hier moeite mee. Ik moet leren om te gaan met verandering en de opzet van dit onderzoek was hiermee een stap in de juiste richting.

Ik heb ervaren dat het van meerwaarde is alle betrokkenen bij het kind, te betrekken bij een soortgelijk onderzoek. Dit omdat meerdere invalshoeken je de juiste en meest betrouwbare informatie kunnen opleveren. Ook de opzet van meerdere invalshoeken uit de literatuur heb ik als meerwaarde ervaren omdat je op deze manier een totaalbeeld kunt neerzetten. Dit is ook de reden waarom ik uiteindelijk een indrukwekkende en uitgebreide literatuurlijst neer kan zetten, onderaan dit onderzoek. Dit maakt mijn meesterstuk compleet.

Het opzetten en uitvoeren van een praktijkonderzoek was niet helemaal nieuw voor mij. Vanuit de opleiding aan de pabo had ik ook als eindopdracht het uitvoeren van een praktijkonderzoek. Ik heb toen veel plezier beleefd aan het doen van onderzoek en ging ook bij dit onderzoek met plezier het onderzoek in. Echter na het opzetten van mijn plan werd er door medestudenten kritisch naar mijn onderzoeksopzet gekeken en door het stellen van vragen kwam ik erachter dat het onderzoek dat ik in eerste instantie had opgezet niet helemaal bij me paste. Ik ben opnieuw op zoek gegaan naar een onderwerp dat wel bij me past en ik ben opgelucht dat deze verandering vroegtijdig heeft plaatsgevonden. Op dat moment raakte ik van slag en wist ik even niet meer wat te doen. Dit heeft mij sterk gemaakt en dit heeft mij verder ontwikkeld in het leren omgaan met verandering. Ik ben namelijk heel organisatorisch ingesteld en verandering zorgt voor verwarring. Deze ervaring heeft mij laten inzien dat het een positieve uitwerking heeft.

Kijkend naar mijn competentieontwikkeling op het gebied van onderzoekend leren en lerend onderzoeken, aan de hand van de Dublin-descriptoren, heb ik me ontwikkeld. Op het gebied van kennis heb ik me tijdens dit onderzoek vooral gericht op kennis over hoogbegaafdheid in combinatie met dyslexie. Ik heb hierbij gebruik gemaakt van meerdere invalshoeken zoals leerstijlen, meervoudige intelligentie en systeemdenken. Deze kennis en inzicht heb ik toegepast in de praktijk door me zodanig te verdiepen in de literatuur zodat ik meetinstrumenten heb kunnen ontwikkelen gericht op (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Deze heb ik ingezet in de praktijk om een zo specifiek mogelijk beeld te krijgen van de twee kinderen betrokken bij mijn onderzoek. Door de onvolledige informatie over de kinderen en over (hoog)begaafde dyslectische kinderen in het algemeen, heb ik een lijst met signalen en kenmerken samengesteld om het kind in kaart te brengen en uiteindelijk een oordeel te vormen waarbij ik rekening heb gehouden met sociaal-maatschappelijke en ethische verantwoordelijkheden. Het vereist namelijk verder onderzoek om deze oordeelsvorming daadwerkelijk te concluderen. Door de kennis en informatie, verkregen tijdens mijn onderzoek, duidelijk en ondubbelzinnig over te brengen aan specialisten en niet-specialisten heb ik dit onderzoeksverslag zodanig geschreven dat het een algemeen beeld geeft over (hoog)begaafde dyslectische kinderen. Echter elk kind is anders en elk kind verdient gericht onderzoek naar de kenmerken en behoeften van deze kinderen om een zo passend mogelijk zorgaanbod te kunnen bieden. Door dit onderzoek heb ik mijn eigen interesse in onderzoek kenbaar gemaakt. Ik acht het echter van belang te onderzoeken naar hetgeen bij me past en hetgeen ik interessant vind om te onderzoeken. Wanneer het onderzoek aansluit bij mijn interesse en persoonlijkheid heb ik laten zien dat ik voor meer dan honderd procent dit onderzoek aanga.

Kijkend naar mijn competentie ontwikkeling gericht op domeinspecifieke kennis, vaardigheden en attitude heb ik me ontwikkeld op het gebied van meten van pedagogische en didactische leerprocessen van kinderen en deze vergelijken met de standaardontwikkeling. De kinderen uit mijn onderzoek hebben andere pedagogische en didactische leerprocessen dan kinderen met een standaardontwikkeling. Ook heb ik me met dit onderzoek verder ontwikkeld door sociaal-emotionele aspecten en gedragskenmerken te veranderen naar beperkingen en mogelijkheden. Ik heb kenmerken van (hoog)begaafde kinderen met dyslexie met elkaar vergeleken en gekeken naar mogelijkheden om een zo passend mogelijk onderwijsaanbod voor deze kinderen te realiseren. Ik heb me ontwikkeld in het ontwikkelen van een eigen stijl voor het opzetten van onderzoek. Ik heb me vooral verdiept in de literatuur en deze gekoppeld aan de praktijk. De vele invalshoeken die ik hierbij gebruik zijn een kenmerk van een eigen stijl en ik ben daarom trots op mijn literatuurlijst. Als laatste heb ik mijn competentie in samenwerking met collega's en mijn competentie in samenwerking met de omgeving ontwikkeld door meerdere invalshoeken te gebruiken. Ik ben in gesprek gegaan met het kind, leerkrachten, ouders en studenten.

Samenvatting

Om dit meesterstuk over (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen vorm te geven heb ik gekozen voor de uitvoering van een case-study. Bij de uitvoering van dit onderzoek, dat gaat over twee kinderen, een dyslectische jongen uit groep 6 en een meisje met leesproblemen uit groep 4, zijn de kinderen, leerkrachten, ouders en studenten betrokken. Dit om een zo betrouwbaar mogelijk beeld te creëren. Tijdens het lezen van literatuur en het werken met de dyslectische jongen zag ik overeenkomsten tussen (hoog)begaaftheid en dyslexie. Dit wekte mijn nieuwsgierigheid en ik besloot dat dit mijn onderzoeksonderwerp zou worden voor mijn praktijkgerichte afstudeerscriptie aan de Master opleiding Remedial Teaching. Hoe kan ik als Remedial Teacher Passend Onderwijs bieden aan (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen?

Door literatuurstudie, gesprekken met de kinderen, observatie in de klas, interview met ouders en leerkrachten en verschillende vragenlijsten is dit meesterstuk tot stand gekomen. Vervolgens zijn al deze gegevens geanalyseerd en omgezet in een conclusie. Bij dit meesterstuk heb ik meerdere invalshoeken gebruikt zoals leerstijlen, meervoudige intelligentie en systeemdenken. Dit om een zo betrouwbaar en compleet mogelijk beeld te creëren van het (hoog)begaafde dyslectische kind of (hoog)begaafde kind met leesproblemen.

Tijdens dit onderzoek heb ik een kenmerkenlijst van (hoog)begaafde dyslectische kinderen centraal gesteld die ik voorafgaand aan dit onderzoek heb opgesteld aan de hand van verschillende literaire bronnen. De kenmerken van deze kinderen, zo verklaren Bosch-Sthijns en de Boer (2005), zijn in de klas nauwelijks te signaleren. Daarnaast zijn Bosch-Sthijns en de Boer (2005) erachter gekomen dat goede procedures, meetinstrumenten en kennis van specifieke kenmerken van de combinatie hoogbegaafdheid en dyslexie ontbreken. Deze kenmerkenlijst was voor mij het meetinstrument tijdens dit onderzoek. In de klas en tijdens de begeleiding met deze kinderen zijn vanaf de geboorte kenmerken van deze lijst zichtbaar. Een opvallend kenmerk is de enorme woordenschat en de manier waarop zij met volwassenen communiceren. Daarnaast leren zij laat fietsen en zwemmen en hebben zij al vroeg interesse in het leren lezen en schrijven. Leren lezen en rekenen maken zij zich vaak zelf eigen en daardoor hebben zij een voorsprong op andere kinderen. Kenmerkend tijdens dit onderzoek was dat zowel het kind, de ouders als de leerkracht meer dan 50% van de kenmerken altijd of regelmatig bij de kinderen terug ziet, echter deze signalen worden niet beschouwd als kenmerken van (hoog)begaafdheid in combinatie met dyslexie. Wel geven de ouders van beide kinderen aan altijd al het idee te hebben dat hun zoon/dochter anders is dan de andere kinderen.

In de praktijk zijn deze kinderen de kinderen die een gemiddelde score halen, aangezien ze door hun (hoog)begaafdheid de kenmerken van dyslexie en leesproblemen kunnen maskeren, aldus van Gerven (2009). Ook bij de resultaten van de kinderen tijdens dit onderzoek is zichtbaar dat zij gemiddelde scores halen. Gedurende de jaren zakken zij steeds verder weg. Het uitblijven van resultaten heeft een grote impact op hun zelfvertrouwen. Het is daarom ontzettend belangrijk dat deze kinderen tijdig worden gesignaleerd. Dit is dan ook vaak een opluchting voor het kind en voor de ouders (Desain, 2008). Eindelijk wordt er passende hulp geboden.

Om passende hulp te kunnen bieden moeten de specifieke behoeften van het kind in kaart worden gebracht. Dit kan met behulp van een leerstijlentest, test voor Meervoudige Intelligentie, gesprekjes met het kind en een gedragspatroongrafiek. Al deze tests helpen jou, als begeleider, zicht te krijgen op de behoeften van het kind. Je komt er al snel achter dat deze kinderen van nature divergent denken. Zij bedenken zelf manieren om problemen op te lossen en kijken meestal naar het geheel. Het aanbieden van de leerstof dient dus via de methode van top down leren aangeboden te worden. Bij dit onderzoek kwam ook de leerstijl 'dromer' naar voren. Niet onmiskenbaar, aangezien deze kinderen vaak wegdromen (Eureka onderwijs, z.j.). Door de leerstoornis zijn deze kinderen visueel ingesteld. Dit is zichtbaar geworden tijdens de test voor Meervoudige Intelligentie. Je kunt concluderen dat de begeleiding van deze kinderen bestaat uit compenserende en dispenserende maatregelen om tegemoet te komen aan de behoeften, zoals het gebruik van de computer.

Om tijd vrij te maken voor begeleiding, verrijking en verdieping, die (hoog)begaafde kinderen nodig hebben (van Gerven, 2009), kan compacten van de taalmethode een oplossing zijn. Tijdens mijn onderzoek kwam naar voren dat de jongen uit groep 6 het rekenonderwijs saai vindt. Ook hier kan worden gecompact en kan verrijking en verdieping plaatsvinden. Naast het compacten en verrijken moeten we de sociaal-emotionele kant van het kind niet vergeten. Ook deze is belangrijk in de begeleiding. Het kind ziet jou als coach, jij maakt het verschil en jij kunt hulp bieden. Doe daar wat mee.

Literatuur

Alkema, E., Dam, E. van, Kuipers, J., Lindhout, C. & Tjerkstra, W. (2006). *Méer dan onderwijs: Theorie en praktijk van het onderwijs in de basisschool*. Assen: Van Gorcum.

Appelman, M. (2008). *Passend Onderwijs; uitgangspunten*. Geraadpleegd op 19 januari 2011 via <http://www.kvlo.nl/sf.mcgi?1334>

Blomert, L. (2005). *Dyslexie in Nederland: theorie, praktijk en beleid*. Amsterdam: Nieuwezijds.

Boogaard, T. (2006). *Koersplan Remedial Teachers*. Geraadpleegd op 06 januari 2011, http://www.lbrt.nl/downloads/koersplan_2006.pdf

Booth, T., Ainscout, M. (2009). *Index voor inclusie*. Apeldoorn: Garant.

Bos, K. van den, Lutje Spelberg, H., Scheepstra, A. & Vries, J. de (1994). *Klepel: pseudowoordentest: verantwoording, handleiding, diagnostiek en behandeling*. Lisse: Swets Test Publishers.

Bosch-Sthijns, W. & de Boer, G. (2005). *Dyslexie en hoogbegaafdheid: de signaaltoets te snel af*. In: Remediaal nr. 6 p.p. 30-31.

Braams, T. (2007). *Dyslexie: een complex taalprobleem*. Amsterdam: Boom.

Bron, T. (2005). *Als dyslexie samengaat met hoogbegaafdheid*. In: Talent januari 1999.

Brus, B. & Voeten, M. (1979). *Een-Minuut-Test: Schoolvorderingentest voor de technische leesvaardigheid*. Amsterdam: Pearson.

Cooreman, A. & Bringmans, M. (2002). *Ik heet niet dom: Leren leven met leerstoornissen*. Leuven/Leusden: Acco.

Congdon, P. (2004). *Stress factors in gifted dyslexic children*. In T. Miles, *Dyslexia and stress*. (pp. 74 – 81) London-Philadelphia: Whurr Publishers Ltd.

Desain, C. (2008). *Gedreven duo wil hoogbegaafde dyslectici eerder opsporen*. In: Talent, jaargang 10, nr. 2.

Doornbos, E. (2010). *Hoogintelligente leerlingen 'Hè ben jij dyslectisch? En je bent zo goed op school!'* In: Tijdschrift voor Remedial Teaching, jaargang 2010, nr. 3.

Drent, S. & van Gerven, E. (2004). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het onderwijs*. Utrecht: LEMMA.

Drent, S. & van Gerven, E. (z.j.). *Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid: identificatie en volledig begeleidingstraject hoogbegaafde kinderen*. Assen: Van Gorcum B.V.

Eureka onderwijs (z.j.) *Goedbegaafde leerlingen en leerstoornissen, hoe herkennen? Leermoeilijkheden bij goed begaafden. Je kan ze herkennen!* Geraadpleegd op 31 maart 2011, via www.letop.be/zoek/pdf.asp?artid=9

Gardner, H. (1983). *Fames of Mind. The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gerven van, E. (2009). *Handboek hoogbegaafdheid*. Assen: Koninklijke Van Gorcum B.V.

Gorp van, C. (2009). *Wat is Passend Onderwijs dan?* Geraadpleegd op 28 december 2010 via http://www.trouw.nl/onderwijs/article2871247.ece/Wat___iacute_s_passend_onderwijs_dan___.html

Groen, P. & Kaskens, M. (2004). *Hoogbegaafde dyslectici: Zijn ze te signaleren?* Nijmegen: dictoraalscriptie.

Groeneweg, H. (2004). *Inclusief onderwijs: Ook iets voor Nederland?* Geraadpleegd op 28 oktober 2010 via,
<http://www.onderwijsweb.nl/dossiers/inclusie/Pages/InclusiefonderwijsookietsvoorNederland.aspx>

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Heeringa, N., Hermans, E., Mulder, A. (2006). *Verbetermogelijkheden inclusief onderwijs*. Geraadpleegd op: 28 oktober 2010, via
http://www5.vilans.nl/Site_Webwinkel/docs/PDF/Verbetermogelijkheden.pdf

Hupkens, E. & Karskens, M. (2004). Ik ben niet bom, ik heb dyslexie! Ook hoogbegaafde kinderen kunnen dyslectisch zijn. In: *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, nr. 1, p.p. 4-5.

Janelle (2010). *Mijn leven met... CVID*. Geraadpleegd op 24 januari 2011 via,
http://www.girlscene.nl/lifestyle/leven_en_liefde/2010/mei/mijn_leven_met..._cvid

Jutten, J. (2008) *Ont-moeten: Boeiend onderwijs in een lerende school*. Schinnen: Natuurlijk leren BV.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2010). *Ontwikkeling door onderzoek: Een handreiking voor leraren*. Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Klasse voor ouders. (2003). *Hoe leert mijn kind?* Geraadpleegd op 7 januari 2011, via
<http://pdf.klasse.be/KVO/KVO070/KVO070.pdf>

Kleijnen, R. (2011). Blijf jezelf bijscholen. Dr. Ria Kleijnen over Passend Onderwijs. In: *Prima Onderwijs, mei 2011*, p.p. 10-11.

Laevers, F., Heylen, L. & Daniëls, D. (2004). *Ervaringsgericht werken met 6- tot 12-jarigen in het basisonderwijs*. Leuven: CEGO Publishers NV.

Leij, van der A. (2003). *Leesproblemen en dyslexie: beschrijving, verklaring en aanpak*. Rotterdam: Lemniscaat b.v.

Leraar24 (2010). *2 x speciaal: hoogbegaafd én dyslectisch*. Geraadpleegd op 7 januari 2011, via
<http://www.leraar24.nl/video/1795>

Letop! (z.j.) *Hoogbegaafdheid in combinatie met een (leer)stoornis, 2 x speciaal: (leer)stoornissen (her)kennen en aanpakken, do's en don'ts bij (lees)stoornissen*. Geraadpleegd op 31 maart 2011, via
www.letop.be/zoek/pdf.asp?lzgid=1126

Molen, van der W. (2005). *Omgaan met hoogbegaafde kinderen in de basisschool en het opzetten van een verrijkingsklas*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Montgomery, D. (2003). *Gifted & Talented children with special educational needs*. New York: David Fulton Publishers.

Mulder, A. (z.j.). *Plusgroep: Passend Onderwijs voor hoogbegaafde kinderen op de basisschool*. Helmond: Onderwijs Maak Je Samen.

Otter, van M. (z.j.). *Definitie inclusief onderwijs*. Geraadpleegd op 15 oktober 2010, via
<http://www.collectief-inclusief.nl/paginas/inclusief-onderwijs.htm>

Rijksoverheid OCW (2010). *Passend Onderwijs*. Geraadpleegd op 15 oktober 2010, via
<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs#ref-minocw>

Rijksoverheid OCW (2011). *Plannen Passend Onderwijs*. Geraadpleegd op 27-02-2011, via
<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/plannen-passend-onderwijs>

Robinson, K. (2010). *Bring on the learning revolution*. Geraadpleegd op 10 december 2010 via: http://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_bring_on_the_revolution.html

Ruijsenaars A., Luit van J. Lies van E. (2004) *Rekenproblemen en dyscalculie: theorie, onderzoek, diagnostiek en behandeling*. Leren en individuele verschillen (pp. 20 - 22) Rotterdam: Lemniscaat B.V.

Trouw (2009). *Zorgleerlingen vergen te veel van leraren*. Geraadpleegd op 25 oktober 2010 via http://www.trouw.nl/onderwijs/nieuws/basisonderwijs/article2835744.ece/____rsquo_Zorgleerlingen_vergen_te_veel_van_leraren_rsquo_.html

Veen, T. van der & Wal, J. van der (2003). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen: Wolters-Noordhoff, p. 32.

Illustraties:

Illustraties gemaakt door: Ilse Leijtens, bewerkt door Frances Hanssen.

Bijlagen



- Bijlage 1: Visie inclusie**
- Bijlage 2: Schema meesterstuk**
- Bijlage 3: Signalenlijst (hoog)begaafde dyslectische kinderen**
- Bijlage 4: Brief aan ouders**
- Bijlage 5: CITO resultaten D.N.**
- Bijlage 6: CITO resultaten R.L.**
- Bijlage 7: Scoreformulieren BRUS & KLEPEL**
- Bijlage 8: Werkblad 'Dit ben ik!'**
- Bijlage 9: Verslag gesprekjes**
- Bijlage 10: Vragenlijsten ouders**
- Bijlage 11: Vragenlijsten leerkrachten**
- Bijlage 12: Vragenlijsten leerlingen**
- Bijlage 13: Observatielijsten**
- Bijlage 14: Interview leerkrachten**
- Bijlage 15: Casus en antwoorden**
- Bijlage 16: Interview ouders D.N.**
- Bijlage 17: Interview ouders R.L.**
- Bijlage 18: Leerstijltests kinderen**
- Bijlage 19: Leerstijltest door ouders**
- Bijlage 20: GedragsPatroonGrafieken**
- Bijlage 21: Gesprekken GedragsPatroonGrafiek**
- Bijlage 22: MI vragenlijsten**
- Bijlage 23: MI cirkels**
- Bijlage 24: Conclusie signalenlijst D.N.**
- Bijlage 25: Conclusie signalenlijst R.L.**

Mijn visie op Inclusief Onderwijs.

'Inclusief Onderwijs wil samen met ouders, volwassenen en leerlingen in hun directe leefomgeving onderwijs aanbieden, wat tegemoet komt aan de diversiteit van behoeften van kinderen, met of zonder beperkingen. Dit betekent dat er een leeromgeving gecreëerd wordt binnen één school, die optimale, excellente leer- ervaringen aanbiedt, zowel cognitief als sociaal, voor alle leerlingen.' (Otter den, M, z.j.)

Bij aanvang van de opleiding had ik, om eerlijk te zijn, nog nooit van Inclusie gehoord. Dit begrip was totaal nieuw voor mij. Op het moment dat ik het begrip 'Inclusie' hoorde ben ik direct gaan zoeken naar de definitie achter dit begrip. Bovenstaande definitie kwam ik als eerste tegen. Na het lezen van deze definitie was ik er totaal niet van overtuigd. Direct dacht ik: 'Dit is onmogelijk'.

Een leerkracht in een groep kinderen heeft het momenteel al moeilijk genoeg met de verschillen tussen kinderen. In 2009 verscheen in Trouw een artikel over 'zorgleerlingen in het onderwijs'. Hierin wordt kenbaar gemaakt dat één op de vier leerkrachten meent dat hij zorgleerlingen daadwerkelijk onderwijs van onvoldoende kwaliteit kan bieden.

Als één op de vier leerkrachten er nu al zo over denkt, lijkt mij dat Inclusief Onderwijs onmogelijk is.

Al snel kreeg ik de indruk dat Passend Onderwijs een opstap is naar Inclusief Onderwijs. In Passend Onderwijs kan ik me zelf heel goed vinden. Onderwijs op maat, dat aansluit bij de mogelijkheden en talenten van kinderen. Dit is ook waar ik voor sta, vandaar dat ik de masteropleiding Remedial Teaching ben gaan doen. Ik wil leerlingen de mogelijkheid bieden om zich te ontwikkelen en deze ontwikkeling te laten aansluiten bij hun mogelijkheden en talenten. Bij Passend Onderwijs kan ik me aansluiten.

Als ik Inclusie op dat moment had moeten inschalen, op een schaal van één tot tien, had ik Inclusief Onderwijs ingeschaald op een twee.

Om mijn visie over Inclusie goed te kunnen vormgeven heb ik me verdiept in de literatuur. Vooral de index van Inclusie (Booth, T. en Ainscout, M, 2009) en het volgen van de modules tijdens de opleiding hebben mij geholpen om mijn visie vorm te geven. Inclusief Onderwijs is naar mijn mening een ideaalbeeld, in hoeverre dit ideaalbeeld in Nederland daadwerkelijk haalbaar is, is hierbij de grote vraag.

Groeneweg (2010) beschrijft in zijn artikel 'Inclusief Onderwijs: ook iets voor Nederland?' dat Inclusief Onderwijs in verschillende landen wordt gerealiseerd. Hieruit kun je concluderen dat Inclusief Onderwijs mogelijk is. Ik ben van mening dat Inclusief Onderwijs ook in Nederland kan worden gerealiseerd, mits er dwingende factoren, vanuit het internationaal of nationaal beleid, een rol gaan spelen en men op een andere manier gaat denken. Nederlanders moeten hiervoor vertrouwen krijgen in elkaars kwaliteiten.

Daarnaast ben ik van mening dat je Inclusief Onderwijs niet van de één op de andere dag optimaal kunt realiseren. De stap om eerst Passend Onderwijs in te voeren is een stap in de goede richting om uiteindelijk over te kunnen stappen op Inclusief Onderwijs. Door Passend Onderwijs in te voeren kunnen leerkrachten, ouders en kinderen wennen aan een manier van onderwijs waarbij rekening wordt gehouden met mogelijkheden en talenten van kinderen.

Heeringa, Hermans en Mulder stelden in 2006 een onderzoek op naar de verbetermogelijkheden van Inclusief Onderwijs in Nederland. Ze hebben een viertal thema's geïnterviewd waarop verbetering gerealiseerd kan worden namelijk klimaat, didactiek, organisatie en samenwerking. Na het lezen van dit artikel zijn de verbeterpunten in bepaalde mate op scholen aanwezig, echter nog niet optimaal. Om Inclusief Onderwijs te realiseren dient iedereen werkzaam binnen en rond de school actie te zetten op deze verbeterpunten. Naar mijn idee is het een lange weg omdat iedereen er ook daadwerkelijk achter moet staan om dit te kunnen realiseren.

Op dit moment moet er in Nederland nog veel veranderen wil Inclusief Onderwijs ingevoerd kunnen worden maar wanneer iedereen ervan overtuigd wordt dat de juiste hulp geboden kan worden door mensen die bij het onderwijs betrokken zijn, denk ik dat het mogelijk is.

Persoonlijk ben ik ervan overtuigd dat er uitzonderingen zullen zijn. Ik denk dan bijvoorbeeld aan kinderen die zwaar lichamelijk gehandicapt zijn. Voor deze kinderen is het naar mijn idee niet mogelijk om op de juiste manier te kunnen functioneren binnen een inclusieve school.

Naarmate de opleiding vorderde en ik meer te weten kwam over Inclusie heb ik mijn schaalcijfer bijgesteld naar een zes.

Sir Ken Robinson (2010) vertelt in zijn toespraak dat hij ervan is overtuigd dat de grondslagen van het onderwijs moeten veranderen. Het huidige onderwijsmodel is een industrieel model, het is lineair en opleidend, volgens een vast ritme. Op deze manier wordt het traject van het leven vastgesteld. Je stippelt uit hoe je leven eruit komt te zien, je hebt een einddoel. Volgens Robinson dient dit industriële model veranderd te worden in een organisch model. Een model waarin het onderwijs omstandigheden creëert die gericht zijn op de diversiteit van kinderen. Talenten van mensen zijn heel divers. Hier moet het onderwijs op inspelen. Vaak is het zo dat talenten van mensen niet worden ontwikkeld omdat hen iets anders is aangeleerd. Talenten worden soms niet serieus genomen, dit kan een belemmering zijn voor mensen in het ontwikkelen van hun talent. Kinderen moeten talenten kunnen verkennen in situaties die zich voordoen.

Verandering van het onderwijs is moeilijk, omdat dan het normale patroon moet veranderen. Robinson acht innovatie als mogelijk. We moeten niet doen wat voor ons vanzelfsprekend is, ofwel een natuurlijke gang van zaken, want iets dat je altijd hebt gedaan, daar ga je gewoon mee door. Het leven is namelijk niet lineair, als persoon pas je je vanzelf organisch altijd aan. De samenleving is gebaseerd op individuele talenten en niet op een aangeleerd gebeuren.

We dienen het onderwijs dus gepersonaliseerd te maken, zodat we ons kunnen aanpassen aan omstandigheden en we onze eigen oplossingen ontwikkelen.

Sir Ken Robinson (2010) heeft mij met zijn toespraak aan het denken gezet over de veranderingen die in het onderwijs moeten plaatsvinden om daadwerkelijk kinderen te stimuleren hun talenten en passies te ontwikkelen. Ik acht dit van belang voor hun toekomst. Als mens moet je iets doen waar je van houdt, je talenten ontwikkelen en functioneren vanuit je passies. Dit wind je geest en energie op.

Op 6 december 2010 hadden we vanuit de opleiding een themadag over Inclusie die mij nog meer input heeft gegeven om mijn visie over Inclusie bij te stellen. Door verbanden te gaan zien tussen Passend Onderwijs nu en praktijkvoorbeelden uit het buitenland denk ik dat Inclusie wel degelijk mogelijk is, als er rekening gehouden zou worden met de verbeterpunten uit bovenstaand artikel en hier ook daadwerkelijk actie op wordt gezet.

Na het verdiepen in Inclusie en het schrijven van een eigen mening op deze vorm van onderwijs zou ik mij willen inschalen op de zeven. Voordat ik me ben gaan verdiepen in Inclusie was ik er absoluut geen voorstander van. Voorafgaand aan deze opleiding kon ik niet begrijpen hoe Inclusief Onderwijs mogelijk zou zijn. De literatuur heeft mij geholpen bij het inzien van de positieve kanten van Inclusief Onderwijs.

Naam student: Frances Hanssen Begeleider: Anny Claessens Onderzoeksvraag: Hoe kan ik als Remedial Teacher, Passend Onderwijs bieden aan (hoog)begaafde kinderen met dyslexie c.q. leesproblemen?				
Deelvragen	Doelgroep / werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad DATA VERZAMELING DATA-ANALYSE
Welke signalen geven deze kinderen af?	Een leerling uit groep 6 en een leerling uit groep 4	Observaties a.h.v. een zelfontworpen observatieformulier waarin kenmerken verwerkt die passen bij (hoog)begaafde dyslectische kinderen. <u>Vragenlijst</u> samengesteld uit het dhh-po en kenmerken uit de literatuur die zal worden afgenomen bij ouders, leerkrachten en leerlingen. <u>Literatuur:</u> * Handboek hoogbegaafdheid – E. Van Gerven. * Gifted & talented children with special educational needs – D. Montgomery. * Scriptie: hoogbegaafde dyslectici: zijn ze te signaleren. * Help een hoogbegaafd kind – landelijk informatiecentrum hoogbegaafdheid * Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs – S. Drent en E. van Gerven. * enkele artikelen.	Leerling groep 4 en leerling groep 6 d.m.v. een gesprekje over interesses en belevingswereld. Waar liggen hun sterke kanten en waar liggen hun nog te ontwikkelen kanten. Samen met beide leerlingen een vragenlijst invullen over interesse en belevingswereld. Ouders d.m.v. een vragenlijst samengesteld uit het dhh-po en aangevuld met signalen van (hoog)begaafde dyslectische kinderen uit de literatuur. <u>Leerkrachten</u> d.m.v. een vragenlijst ongeveer gelijk aan de vragenlijst voor ouders.	Tijdpad zie volgende tabel

			<u>CITO gegevens</u> van beide kinderen vergeleken met hun didactische leeftijd. In vergelijking met kenmerken uit de literatuur passend bij (hoog)begaafde dyslectische kinderen. <u>Documentanalyse</u> van de leerling-dossiers van beide kinderen. Signalen die opvallen uit voorgaande jaren.		
--	--	--	--	--	--

Deelvragen	Doelgroep / werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad DATA VERZAMELING DATA-ANALYSE
Hoe worden deze signalen geïnterpreteerd?	Een leerling uit groep 6 en een leerling uit groep 4.	<u>Discussie</u> met medestudenten aan de hand van een casus. Deze casus laat ik studenten lezen en aan de hand van vragen kunnen ze hierop reageren. <u>Literatuur</u>: * Handboek hoogbegaafdheid – E. Van Gerven. * Gifted & talented children with special educational needs – D. Montgomery. * Scriptie: hoogbegaafde dyslectici: zijn ze te signaleren. * Help een hoogbegaafd kind – landelijk informatiecentrum hoogbegaafdheid. * Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs – S. Drent en E. van Gerven. * enkele artikelen.	<u>Medestudenten</u> vragen om te reageren op een casus van een (hoog)begaafde dyslectische leerling, zonder dat zij op de hoogte zijn van de diagnose (hoog)begaafdheid of dyslexie. <u>Leerkrachten</u> van beide leerlingen interviewen naar aanleiding van de observatie die ik heb ondernomen aan de hand van de eerste deelvraag. Hiermee wil ik zicht krijgen op hoe ze signalen van deze leerlingen ervaren en wat ze ermee doen. Waarom ze op deze manier op de signalen van deze leerling hebben gereageerd of juist niet hebben gereageerd. <u>Ouders</u> door middel van een interview. Of zij signalen van hun leerling opvangen en wat ze hiermee doen.	Tijdpad zie volgende tabel

		Interview met de leerkrachten aan de hand van de observatie bij deelvraag 1. Dit interview stel ik zelf op nadat ik signalen die ik heb gezien, kenmerkend uit de literatuur, terugkoppel naar leerkrachten. Interview met de ouders van deze leerlingen over hoe zij signalen opvatten. Het interview stel ik zelf op aan de hand van literatuur over (hoog)begaafde dyslectische kinderen.		
--	--	--	--	--

Deelvragen	Doelgroep / werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad DATA VERZAMELING DATA-ANALYSE
Wat zijn de behoeften van deze kinderen?	Een leerling uit groep 6 en een leerling uit groep 4	Vragenlijst met beide leerlingen over hun leerstijl. <u>Zelfevaluatie</u>: Beide leerlingen maken aan de hand van een gedragspatroongrafiek een overzicht van lessen die hen uitdaagt en lessen die zij saai vinden. <u>Vragenlijst over Meervoudige Intelligentie</u> die ik tijdens mijn PABO tijd zelf heb ontworpen om de MI van leerlingen in kaart te brengen. Aan de hand van de vragenlijst wordt de MI visueel gemaakt in de MI-cirkel. <u>Vragenlijst voor ouders</u> over de leerstijl van hun kind gehaald uit het tijdschrift 'Klasse voor	<u>Leerling groep 4 en groep 6 d.m.v.</u> een vragenlijst over hun leerstijl. <u>Leerling groep 4 en groep 6</u> gesprek over het maken van een gedragspatroongrafiek. Deze gedragspatroongrafiek geeft een beeld de beleving van de leerlingen van interessante en saaie lessen gedurende een hele dag. <u>Leerling groep 4 en groep 6 d.m.v.</u> de afname van de MI-vragenlijst en dit verwerken in de MI-cirkel om hun MI in beeld te brengen. <u>Ouders d.m.v.</u> een vragenlijst over de leerstijl van hun kind.	Tijdpad zie volgende tabel

			ouders - 70'. <u>Literatuur:</u> * Handboek hoogbegaafdheid – E. Van Gerven. * Gifted & talented children with special educational needs – D. Montgomery. * Scriptie: hoogbegaafde dyslectici: zijn ze te signaleren. * Help een hoogbegaafd kind – landelijk informatiecentrum hoogbegaafdheid. * Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs – S. Drent en E. van Gerven. * enkele artikelen.		
--	--	--	--	--	--

Tijdschema en planning Meesterstuk

	Uitvoering	Datum	Uitwerking
16-02-2011	CITO resultaten bekijken	09-03-2011	CITO resultaten uitwerken
17-02-2011	CITO resultaten bekijken	09-03-2011	CITO resultaten uitwerken
02-03-2011	Dossier D.N.	10-03-2011	Dossier verwerken
03-03-2011	Dossier R.L.	10-03-2011	Dossier verwerken
09-03-2011	Brief voor ouders samenstellen		-
16-03-2011	Brief en vragenlijsten ouders		-
16-03-2011	Vragenlijst leerkracht		-
16-03-2011	Vragenlijsten leerkracht ontvangen	19-03-2011 26-04-2011	Vragenlijsten analyseren en verwerken
16-03-2011	Observatie D.N.	17-03-2011	Observatie uitwerken + interview voorbereiden
16-03-2011	Observatie R.L.	17-03-2011	Observatie uitwerken + interview voorbereiden
17-03-2011	Vragenlijst, brief en test terug R.L.	27-04-2011	Vragenlijst analyseren/verwerken + leerstijltest verwerken
23-03-2011	Vragenlijst, brief en test terug D.N.	27-04-2011	Vragenlijst analyseren/verwerken + leerstijltest verwerken
23-03-2011	Gesprek/interview leerkrachten	26-03-2011	Uitwerken van het interview
24-03-2011	Gesprek D.N. – Dit ben ik!	02-05-2011	Gesprek uitwerken en werkblad verwerken.
24-03-2011	Afname BRUS test – D.N.	03-05-2011	Gegevens verwerken
24-03-2011	Gesprek R.L. – Dit ben ik!	02-05-2011	Gesprek uitwerken en werkblad verwerken
30-03-2011	Interview moeder R.L.	02-04-2011 11-05-2011	Interview uitwerken + verwerken in verslag
31-03-2011	Interview moeder D.N.	02-04-2011 11-05-2011	Interview uitwerken + verwerken in verslag
13-04-2011	Uitleg GPG + uitvoering		-
13-04-2011	Afname KLEPEL test – D.N.	03-05-2011	Gegevens verwerken
14-04-2011	Gesprekje leerlingen over GPG	14-05-2011	Gesprekjes + GPG verwerken
14-04-2011	Invullen vragenlijst met leerlingen	11-05-2011	Vragenlijst analyseren en verwerken
20-04-2011	Afname MI vragenlijst + MI cirkel	16-05-2011	Gegevens verwerken
20-04-2011	Gesprekje met leerlingen – leerstijl	17-05-2011	Gesprek verwerken
27-04-2011	Casus	16-05-2011	Casusantwoorden analyseren en verwerken

Signalenlijst (hoog)begaafde dyslectische kinderen.

De leerling maakt talrijke overschrijffouten.
De leerling heeft een traag leestempo en/of veel leesfouten.
De leerling heeft moeite met meerkeuzevragen.
De leerling heeft een heel zwak geheugen voor vakspecifieke termen en tijdsbegrippen.
De leerling schrijft en/of leest graag.
De leerling kan snel kern van de zaak vatten.
De leerling wil graag een vreemde taal leren.
De leerling is sterk in grammaticale spelling.
De leerling heeft een brede interesse en wil veel weten.
De leerling is associatief en heeft een creatief denkvermogen.
De leerling heeft een logisch denkvermogen

Letop! (z.j.)

De leerling heeft een grote intellectuele nieuwsgierigheid
De leerling heeft een goed redeneervermogen.
De leerling heeft een uitgebreide woordenschat.
De leerling kan verbaal goed uitleggen.
De leerling doet gerichte en precieze observatie wanneer hij/zij geboeid is.
De leerling denkt divergent en bedenkt manieren om problemen op te lossen.
De leerling neemt initiatief.
De leerling heeft een voorkeur voor zelfstandig werken.
De leerling heeft ongewoon hoge persoonlijke normen.
De leerling heeft ongewone hobby's.
De leerling heeft filosofische en/of wetenschappelijke interesse.
<u>Lees, spelling problemen.</u>
De leerling wijst tijdens het lezen bij met de vinger.
De leerling heeft een traag schrijftempo.
De leerling heeft moeite met het automatiseren van de tafels.
De leerling maakt veel verstrooidheidsfouten.
De leerling maakt omkeringen in cijfers en letters.
De leerling heeft moeite met vaktermen uit spraakkunst.
<u>Taalmoeilijkheden.</u>
De leerling heeft moeite met luisteren.
De leerling heeft moeite met het opvolgen van opeenvolgende instructies.
De leerling heeft een opvallende eigen woordenschat.
De leerling verwacht begrippen: links, rechts...
<u>Beperkt geheugen.</u>
De leerling kan feiten als namen, kleuren, data, maanden, telefoonnummers niet goed onthouden.
De leerling vergeet snel afspraken.
De leerling heeft moeite met het onthouden van opeenvolgende instructies.
<u>Psychomotorische problemen.</u>
De leerling heeft pas laat leren fietsen.
De leerling was laat met het leren van veters strikken.
De leerling had moeite met het leren zwemmen.
De leerling hanteert een schaar, lat of passer onhandig.
De leerling heeft een gestoord handschrift.
De leerling is onhandig.
<u>Zwakke automatisering (routines).</u>

De leerling heeft een goede wil maar vergeet vlug iets.
De leerling heeft moeite met het aanleren van vaste gewoonten.
De leerling heeft veel instructie en toezicht nodig ondanks zijn/haar goede wil.
<u>Zwakke concentratie.</u>
De leerling heeft moeite met zich concentreren.
De leerling is sterk afleidbaar.
De leerling is vergeetachtig.
De leerling kan verstrooid overkomen.
De leerling droomt regelmatig weg.
<u>Sociale problemen.</u>
De leerling heeft weinig of geen vaste vrienden.
De leerling heeft angst voor sociale contacten.
De leerling is faalangstig.
De leerling maakt gauw ruzie.
De leerling heeft enkel vrienden die ouder of jonger zijn.
De leerling kan zich moeilijk aan spelregels houden.
De leerling heeft veel aandacht nodig van volwassenen.
<u>Oriëntatie in tijd en ruimte.</u>
De leerling heeft moeite met de klok.
De leerling kan moeilijk tijd inschatten.
De leerling heeft moeite met tijds- en ruimtebegrippen.
De leerling is chaotisch, wanordelijk.
De leerling kan moeilijk vaste gewoonten aanleren.
De leerling is regelmatig iets kwijt.

Eureka onderwijs (z.j.)

De leerling heeft een negatief zelfbeeld.
De leerling is zelfkritisch.
De leerling is gevoelig voor kritiek van anderen.
De leerling heeft moeite met geheugentaken.
De leerling heeft last van aandachtsproblemen.
De leerling kan goed abstract denken.
De leerling heeft goede communicatieve vaardigheden.
De leerling kan goed overweg met probleem oplossende taken.
De leerling heeft vaak meer tijd nodig voor het maken van taken.
De leerling is nieuwsgierig.
De leerling is gedreven.
De leerling is creatief.
De leerling heeft unieke ideeën.
De leerling heeft creatieve oplossingen.

Groen & Kaskens (2004)

De leerling heeft heel jong leren praten.
De leerling is al vroeg geïnteresseerd in letters.
De leerling wil al gauw weten welke letters bij klanken horen.
De leerling is zelfstandig vormen van letters gaan oefenen.
De leerling kon al op jonge leeftijd veel woorden uit boeken naschrijven.
De leerling was al vroeg overal op zoek naar letters uit zijn/haar eigen naam.
De leerling heeft zich zelf leren lezen.
De leerling heeft zichzelf leren rekenen.
De leerling toont inzet om goede cijfers te halen.
De leerling is nieuwsgierig.
De leerling vindt het leuk om nieuwe dingen te leren.
De leerling stelt veel 'waarom' vragen.

De leerling observeert goed.
De leerling ziet veel om zich heen.
De leerling heeft een logisch denkvermogen.
De leerling denkt snel na.
De leerling heeft een grote woordenschat.
De leerling maakt ingewikkelde bouwwerken van de lego.
De leerling heeft een grote fantasie.
De leerling weet antwoord op veel vragen.

Bron (2005)

De leerling heeft problemen met automatisering.
De leerling heeft moeite met de motoriek.
De leerling heeft moeite met informatieverwerking.
De leerling heeft moeite met tempo.
De leerling heeft schrijf-/motorische problemen.
De leerling heeft steeds meer moeite met zowel concentratie als geheugen.

Bosch-Sthijns & de Boer (2005)

De leerling scoort goed op de CITO begrijpend leestoets.
De leerling scoort zwak op de Drie-minuten-toets.
De leerling laat piekperiodes zien en dalperiodes.
De leerling scoort matig tot zwak op het gebied van spelling.
De leerling heeft een goed getalbegrip.
De leerling heeft goed ruimtelijk inzicht.
De leerling krijgt de tafels niet geautomatiseerd.
De leerling scoort zwak bij de KLEPELtest.

Desain (2008)

De leerling heeft zichzelf leren lezen.
De leerling heeft zichzelf leren schrijven.
De leerling heeft een laag werktempo.
De fijne schrijfmotoriek is minder goed ontwikkeld: doorhalingen, inktvlekken, geklieder.
De leerling leest bedachtzaam en spreekt woorden goed uit.
De leerling vervangt woorden, raadt woorden en vult aan.
De leerling heeft een goede wil.
De leerling laat discrepantie zien bij de BRUS één-minuut-test en de KLEPEL één-minuut-test.
De leerling heeft moeite met automatiseren.
De leerling kan procedures niet zomaar uit het hoofd leren.

Hupkens & van Gerven (2001)

De leerling is nieuwsgierig.
De leerling is leergierig.
De leerling is prima in staat om taken te vervullen buiten het reguliere lesprogramma.
De leerling is gedreven om verbanden te leggen tussen verschillende zaakvakken.

Doornbos (2010)

De leerling is/was in groep ½ verbaal zeer goed ontwikkeld.
De leerling loopt voor op andere kinderen.
De leerling gaat/ging in groep 3 enthousiast aan de slag met het aanvankelijk lezen.
De leerling heeft moeite met niet-klankzuivere woorden.
De leerling heeft problemen met het automatiseren van de tafels.
De leerling heeft een laag werktempo.

Drent en van Gerven (2004)

<u>Signalen bij de kleuters.</u>
De leerling heeft problemen met het herhalen van zinnen. (kan)
De leerling heeft problemen met het navertellen van een verhalen. (kan)

De leerling heeft problemen met het snel benoemen van plaatjes. (kan)
De leerling heeft moeite met het onthouden van de dagen van de week. (kan)
De leerling heeft moeite met het analyseren en synthetiseren van klanken in een woord. (kan)
De leerling heeft moeite met het aangeven van de juiste plaats van een letter in een woord. (kan)
De leerling is leergierig.
De leerling heeft interesse in het leren lezen.
De leerling heeft interesse in het leren rekenen.
De leerling kan letters benoemen.
<u>Signalen in groep 3.</u>
De leerling ontwikkelt zich op aanvankelijk technisch lezen en het spellen gemiddeld.
De leerling ontwikkelt het rekenen goed.
De leerling heeft moeite met de klank-teken koppeling.
De leerling heeft moeite met het horen van het verschil tussen de u, eu en ui.
De leerling heeft moeite met klank onzuivere woorden.
<u>Signalen na groep 3.</u>
De leerling heeft moeite met het onthouden van meerdere of samengestelde opdrachten.
De leerling heeft moeite met verhaaltjes sommen.
De leerling heeft moeite met het onthouden van tafels.
De leerling heeft over het algemeen veel tijd nodig.
De leerling krijgt zijn taak vaak niet af.
De leerling heeft een (zeer) goed taalgebruik.
De leerling gebruikt relatief moeilijke woorden en begrippen.
De leerling schrijft korte verhalen met eenvoudige woorden.
De leerling maakt steeds meer fouten bij spelling.
De leerling heeft moeite met het lezen van pseudowoorden (KLEPEL).

Van Gerven (2009)

Aan de ouders/verzorgers van ...

Onderwerp: onderzoek opleiding tot Remedial Teacher

Beek, 2011

Beste ouder(s)/verzorger(s),

Mijn naam is Frances Hanssen en momenteel volg ik de voltijd opleiding tot Remedial Teacher in het basisonderwijs. Dit schooljaar voer ik, al vanaf september, mijn praktijkopdrachten uit op basisschool Dit houdt in dat ik op woensdag en donderdag aanwezig ben en groepjes of individuele leerlingen begeleid.

Als afsluiting van mijn opleiding dien ik een onderzoek te doen naar een thema dat mijn aandacht trekt. Ik heb gekozen voor het onderwerp Passend Onderwijs. Dit onderwerp is gericht op de behoeften en interesse van verschillende soorten kinderen.

Via deze brief wil ik u op de hoogte stellen dat ik uw kind heb gekozen om mee te doen aan mijn onderzoek. Dit onderzoek zal geheel anoniem worden opgezet, en u kunt er ook van verzekerd zijn dat ik alle gegevens vertrouwelijk behandel.

Wat houdt het onderzoek in?

1. Vragenlijsten, gesprekjes en speltaken voor uw kind
 2. Vragenlijsten voor u als ouder(s)/verzorger(s)
 3. Gesprek over de ontwikkeling van uw kind, tot nu toe, en uw wensen en behoeften met betrekking tot uw zoon of dochter binnen het onderwijs.
1. Uw kind zal tijdens een gesprekje met mij vertellen over zijn/haar interesses, hobby's en beleavingswereld, en ook over zijn/haar zelfbeeld en vriendjes en vriendinnetjes.
Hieruit zullen sterke en nog te ontwikkelen kanten van uw kind naar voren komen.
2. Voor mijn onderzoek is het tevens belangrijk om informatie van u, als ouder/verzorger te krijgen over het functioneren van uw kind. Hiervoor heb ik enkele vragenlijsten ontwikkeld die ik u vraag om in te vullen, zie bijlage.
3. Graag zou ik u, indien mogelijk, willen uitnodigen voor een gesprek op een woensdag of donderdag tijdens schooltijd. Mocht dit niet mogelijk zijn, wil ik u vragen in plaats van een gesprek een tweede vragenlijst in te vullen die u later zult ontvangen.

Deelname aan dit onderzoek zal behalve de kleine tijdsbelasting géén verder risico of ongemak met zich meebrengen.

Ik hoop u hiermee voldoende te hebben geïnformeerd.

Mochten er nog vragen zijn, neem dan gerust contact met mij op.

Ik wil u vragen bijgevoegde vragenlijst en afspraakbriefje vóór 1 april a.s., in bijgevoegde envelop weer mee te geven naar school.

Met vriendelijke groet,
Frances Hanssen

Afsprakenkaart.

Naam leerling: _____

Wij zijn of Ik ben wel / niet* in de gelegenheid om een afspraak te maken op een woensdag of donderdag tijdens schooltijd.

Zo ja, het liefst op:

- | | |
|--|-------------|
| ☐ Woensdag 30 maart | Tijd: _____ |
| ☐ Donderdag 31 maart | Tijd: _____ |
| ☐ Woensdag 6 april | Tijd: _____ |
| ☐ Donderdag 7 april | Tijd: _____ |
| ☐ Woensdag 13 april | Tijd: _____ |
| ☐ Donderdag 14 april | Tijd: _____ |

Het tijdstip waarop het gesprek kan plaatsvinden mag u zelf aangeven. Hierin pas ik mij aan.

Mocht het niet lukken om een afspraak te maken is dit geen probleem. Ik wil u dan vragen een tweede vragenlijst in te vullen die u later van uw zoon/dochter zult ontvangen.

Ik hoop u hiermee voldoende te hebben geïnformeerd.

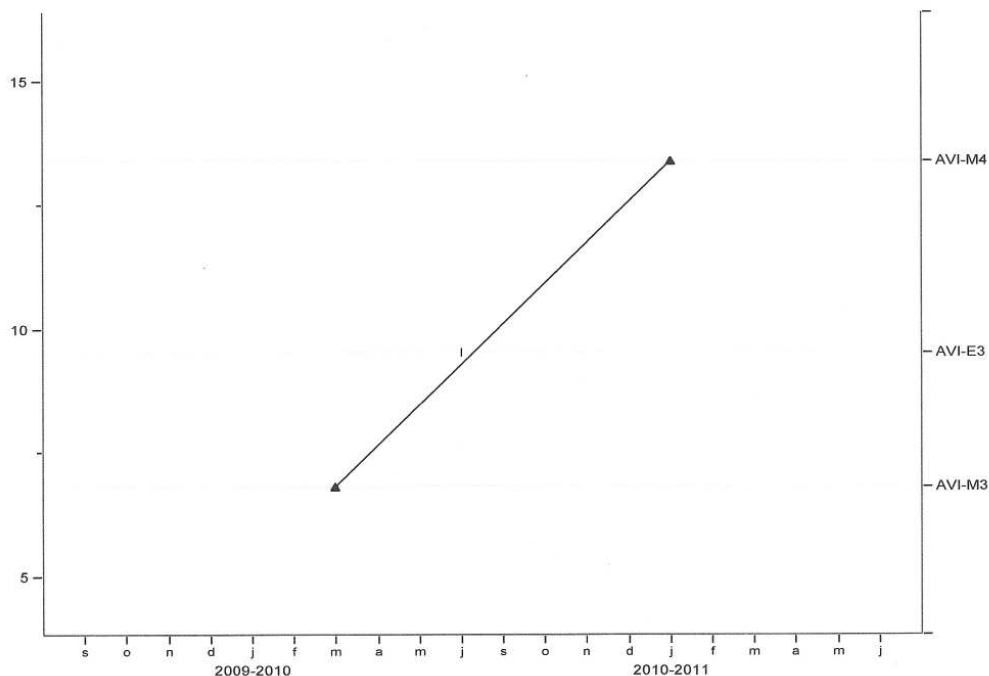
Met vriendelijke groet,
Frances Hanssen

*doorhalen wat niet van toepassing is.

	R K	
--	--------	---

Leerling: D. de N. (4 - 4)
Toets: AVI 2009

Vergelijking: Alle leerlingen



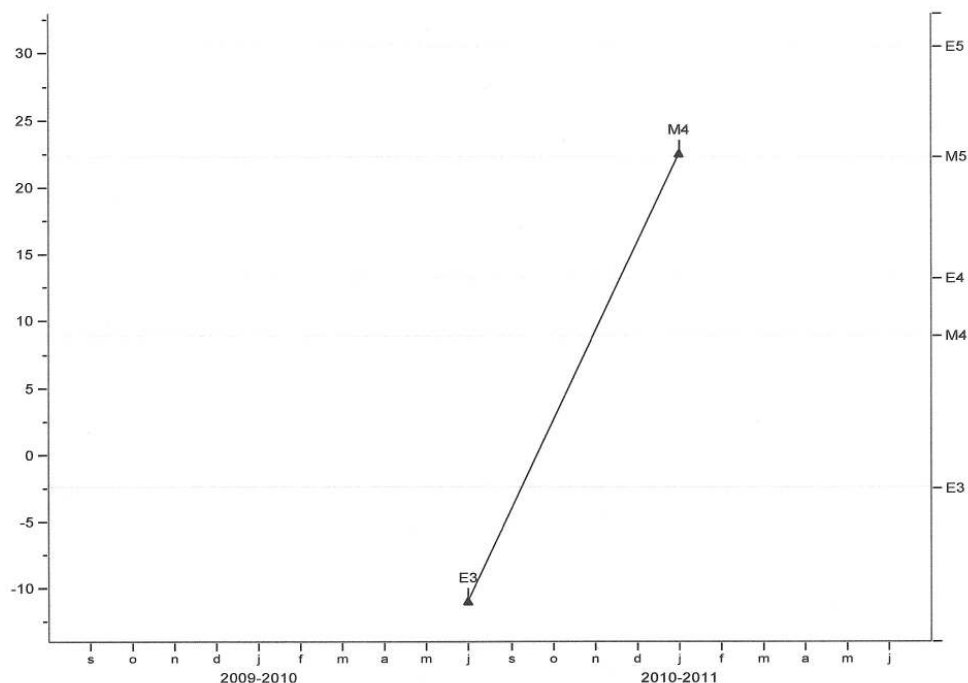
Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Tijd / Aantal fout	Score interval	Niveau norm. cor.	AVI beh ins
02-03-2010	7-00	3	AVI-M3 A	1:56 / 4			M3
23-06-2010	7-03	3	AVI-E3 B	2:57 / 8			- -
25-01-2011	7-10	4	AVI-M4 A	1:33 / 3			M4

Basisschool **St Martinus BEEK LB**

Alternatief leerlingrapport

Leerling: **D. N. [naam]** (4 - 4)

Vergelijking: Alle leerlingen

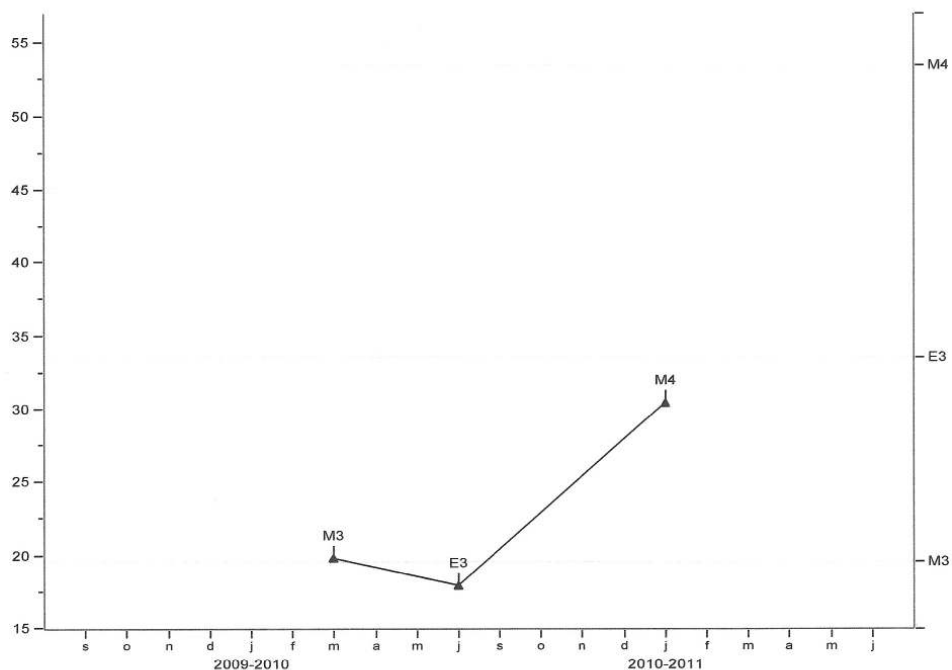
Toets: **Begrijpend lezen 2011**

Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
09-06-2010	7-03	3	E3 start + 1	31 / -11	-14;-7	C
18-01-2011	7-10	4	M4 start + 2	40 / 23	17;28	A

Basisschool **St Martinus BEEK LB**

Alternatief leerlingrapport

Leerling: **D. de Notermans** (4 - 4)
 Toets: **DMT 2009**

Vergelijking: **Alle leerlingen**

Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
02-03-2010	7-00	3	M3 Kaart 1+2	43gg / 20	17:23	B
23-06-2010	7-03	3	E3 Kaart 1+2+3	54aaa / 18	15:20	D
27-01-2011	7-10	4	M4 Kaart 1+2+3	92ggg / 30	27:34	D

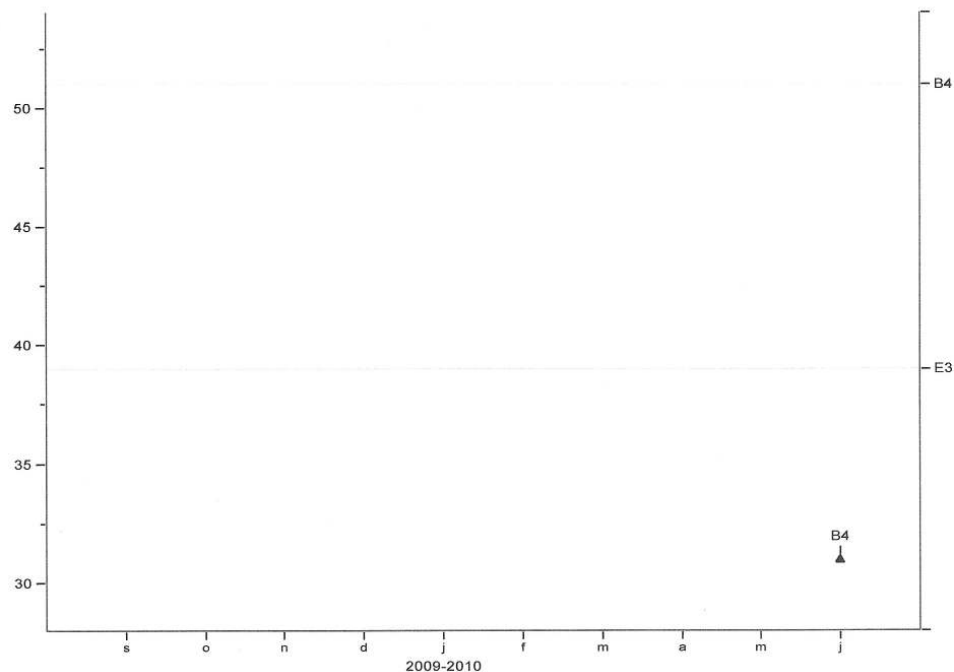
Basisschool



Alternatief leerlingrapport

Leerling: D **nee N** **ermans** (4 - 4)
Toets: DMT kaart 1

Vergelijking: Alle leerlingen



Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
24-06-2010	7-03	3	Leeskaart 1 (B4)	31		D → C

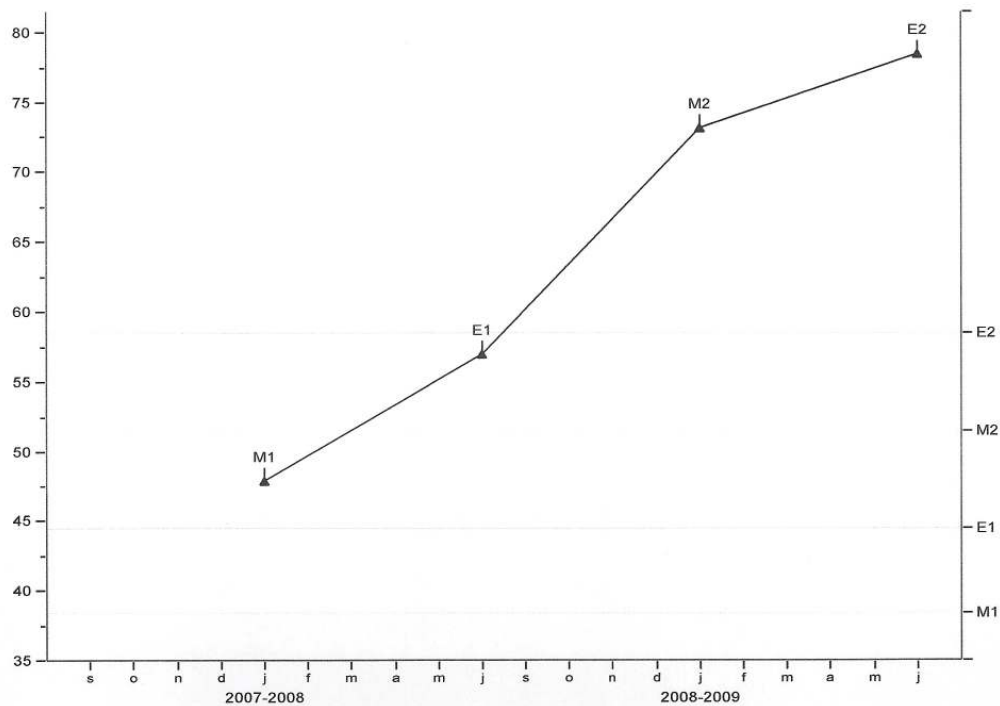
Basisschool St. Marijke BEEK LB



Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Danië Notermans** (4 - 4)
 Toets: **Ordenen**

Vergelijking: Alle leerlingen



Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
22-01-2008	4-10	1	M1	36 / 48	43:53	A
03-06-2008	5-03	1	E1	39 / 57	49:65	A
20-01-2009	5-10	2	M2	39 / 73	64:82	A
09-06-2009	6-03	2	E2	40 / 78	68:89	A

Basisschool

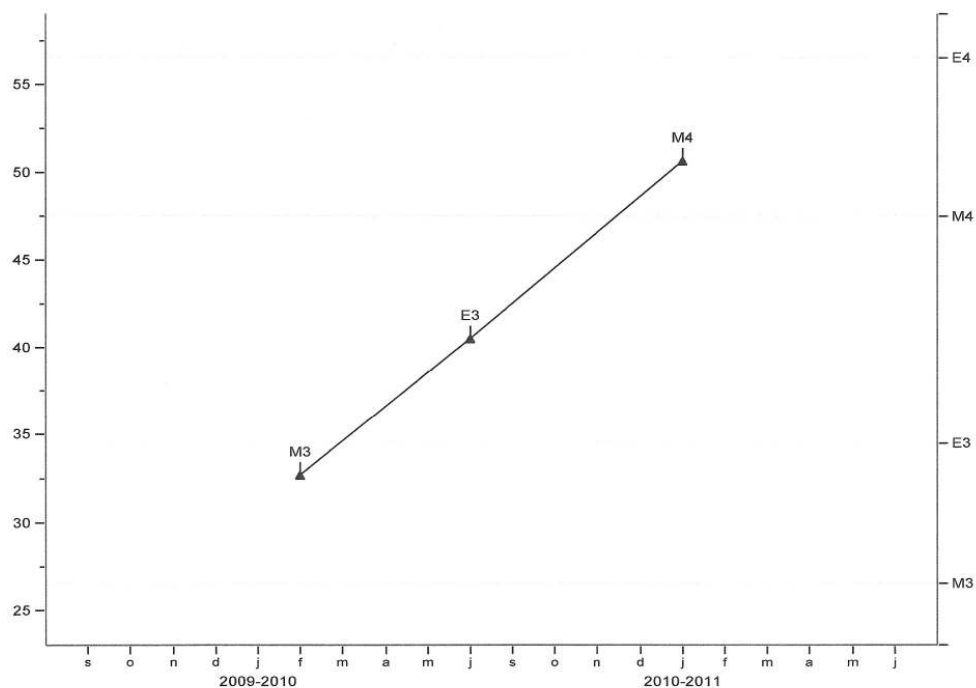
D. N. Notermans



Alternatief leerlingrapport

Leerling: D. N. Notermans (4 - 4)
 Toets: Rek-Wisk 2011

Vergelijking: Alle leerlingen



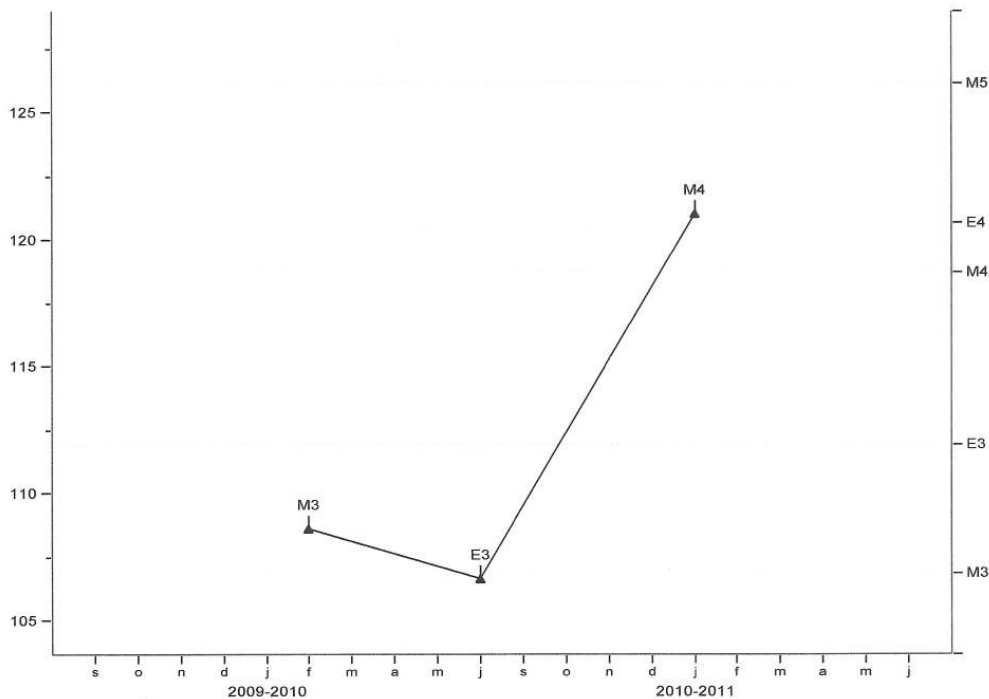
Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
05-02-2010	6-11	3	M3	41 / 33	28:37	B
25-06-2010	7-03	3	E3	39 / 41	36:45	B
27-01-2011	7-10	4	M4	39 / 51	47:55	B

Basisschool **MEESTERSTUK BEEK LB**

Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Daniël N. Hermans** (4 - 4)

Vergelijking: Alle leerlingen

Toets: **Spelling 2011**

Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
08-02-2010	6-11	3	M3 start + 2	44 / 109	106:111	B
18-06-2010	7-03	3	E3 start + 1	33 / 107	105:108	D
21-01-2011	7-10	4	M4 start + 2	40 / 121	119:123	B

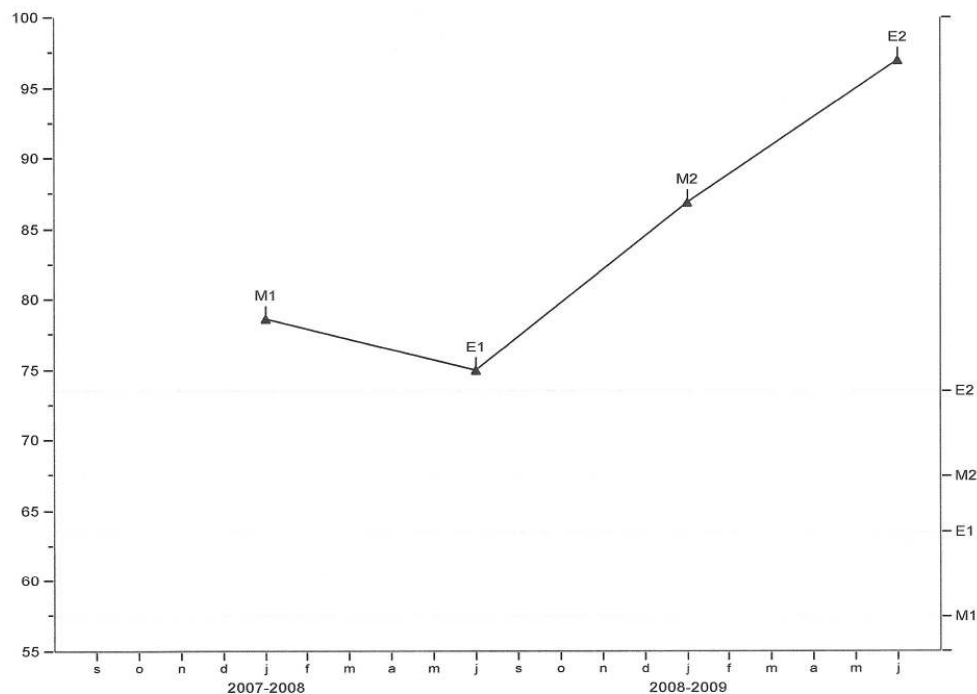
Basisschool St Martinus BEEK LB



Alternatief leerlingrapport

Leerling: D. J. N. Notermans (4 - 4)
 Toets: Taal voor kleuters 2004

Vergelijking: Alle leerlingen



Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
17-01-2008	4-10	1	M1	45 / 79	71:86	A
03-06-2008	5-03	1	E1	44 / 75	68:82	A
19-01-2009	5-10	2	M2	53 / 87	80:94	A
08-06-2009	6-03	2	E2	55 / 97	86:108	A

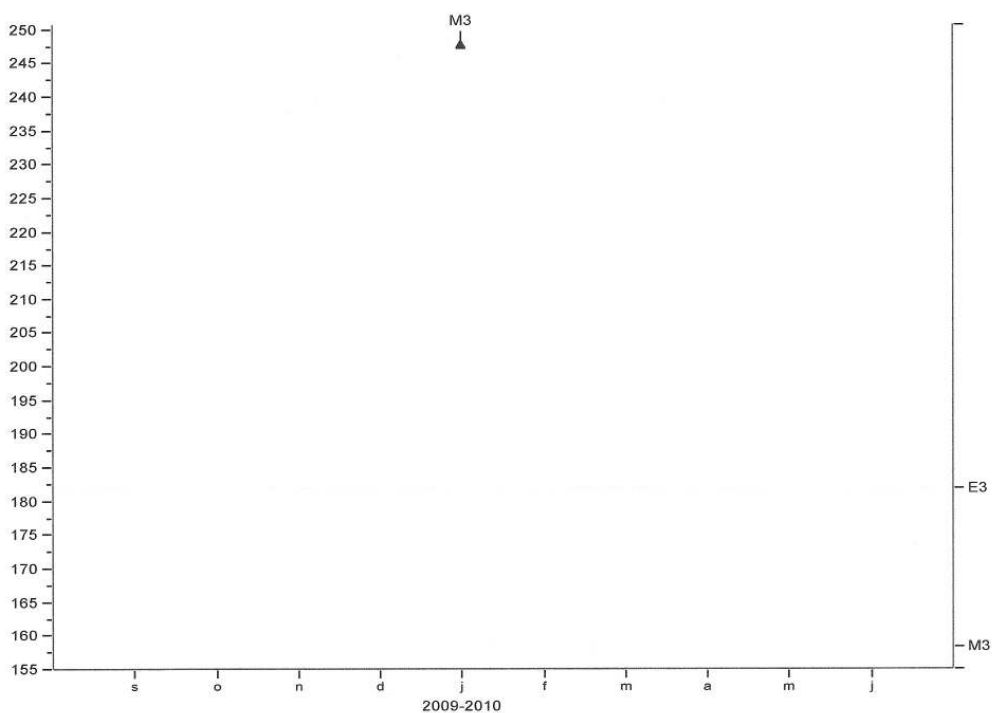
Basisschool St Martinus BEEK LB



Alternatief leerlingrapport

Leerling: Dánée N. Hermans (4 - 4)
 Toets: TL - Leestechneik

Vergelijking: Alle leerlingen



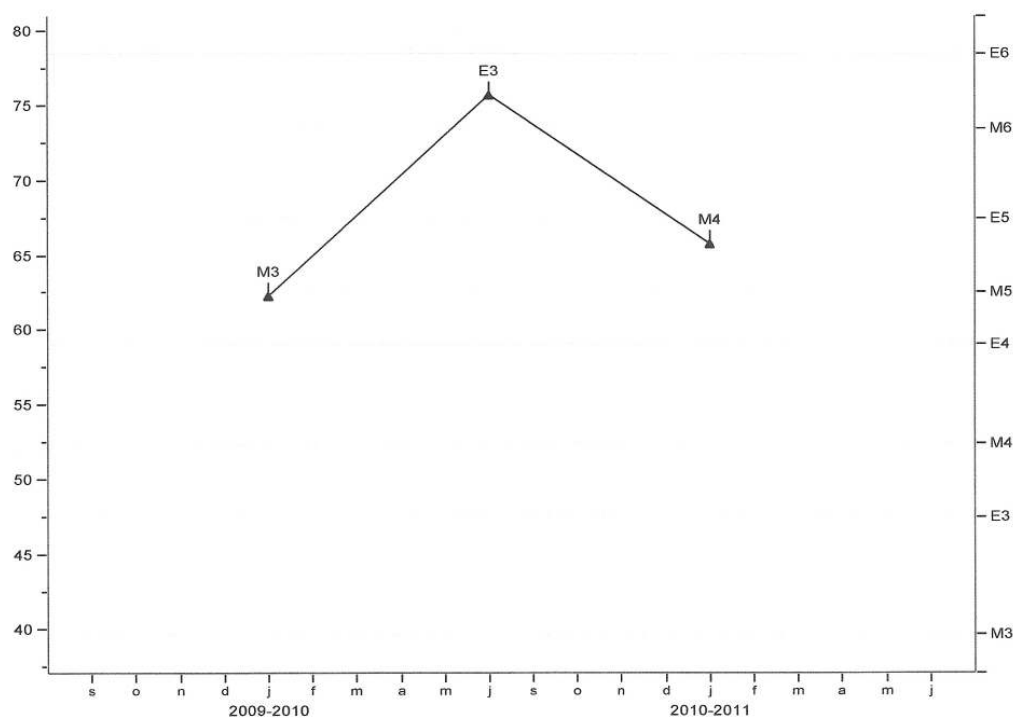
Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.	AVI niveau
26-01-2010	6-10	3	M3 start + 2	55 / 248	220:275	A	>=M4

Basisschool **St. Martinus BEEK LB**

Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Daniël Nijtermans** (4 - 4)
 Toets: **Woordenschattoets 2011**

Vergelijking: Alle leerlingen



Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
20-01-2010	6-10	3	M3	49 / 62	48:77	A
01-06-2010	7-03	3	E3	48 / 76	63:89	A
18-01-2011	7-10	4	M4	46 / 66	58:74	A

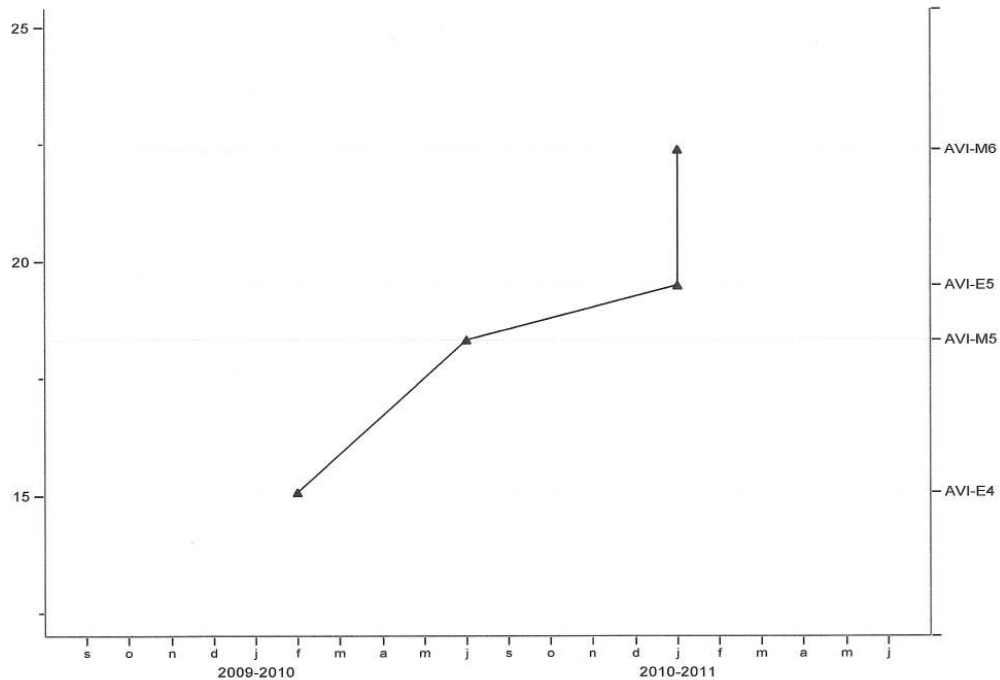
Basisschool



Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Rijk de Lijng** (6 - 5B/6[6])
 Toets: **AVI 2009**

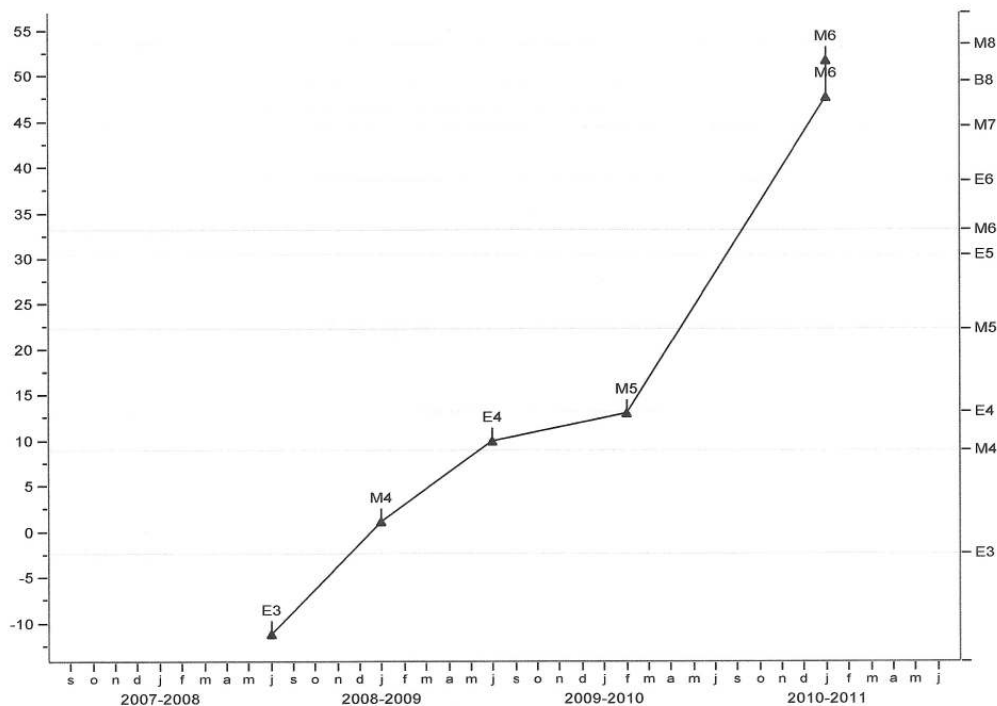
Vergelijking: Alle leerlingen



Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Tijd / Aantal fout	Score interval	Niveau norm. cor.	AVI beh ins
28-02-2010	9-02	5	AVI-E4 A	1:58 / 4			E4
22-06-2010	9-06	5	AVI-M5 B	1:52 / 9			M5
19-01-2011	10-01	6	AVI-E5 A	1:27 / 0			E5
19-01-2011	10-01	6	AVI-M6 A	1:28 / 0			M6

Basisschool **St Martinus DEER LB**

Alternatief leerlingrapport

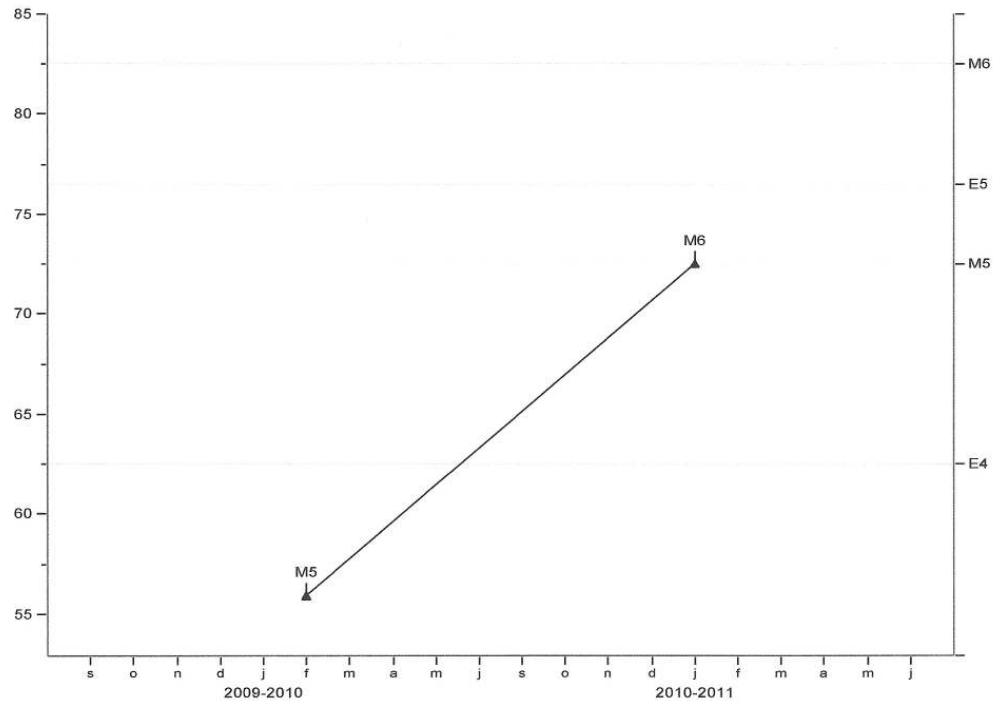
Leerling: **Rick de Lang (6 - 5B/6[6])**Vergelijking: **Alle leerlingen**Toets: **Begrijpend lezen 2011**

Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
09-06-2008	7-06	3	E3 start + 1	30 / -11	-15:-8	C
20-01-2009	8-01	4	M4 start + 1	32 / 1	-3:5	C
24-06-2009	8-06	4	E4 start + 2	27 / 10	6:14	C
02-02-2010	9-02	5	M5 start + 1	29 / 13	9:17	C
13-01-2011	10-01	6	M6 start + 2	39 / 48	42:54	A
13-01-2011	10-01	6	M6 start + 1	43 / 52	44:59	A

Basisschool **St. Martinus BEEK LB**

Alternatief leerlingrapport

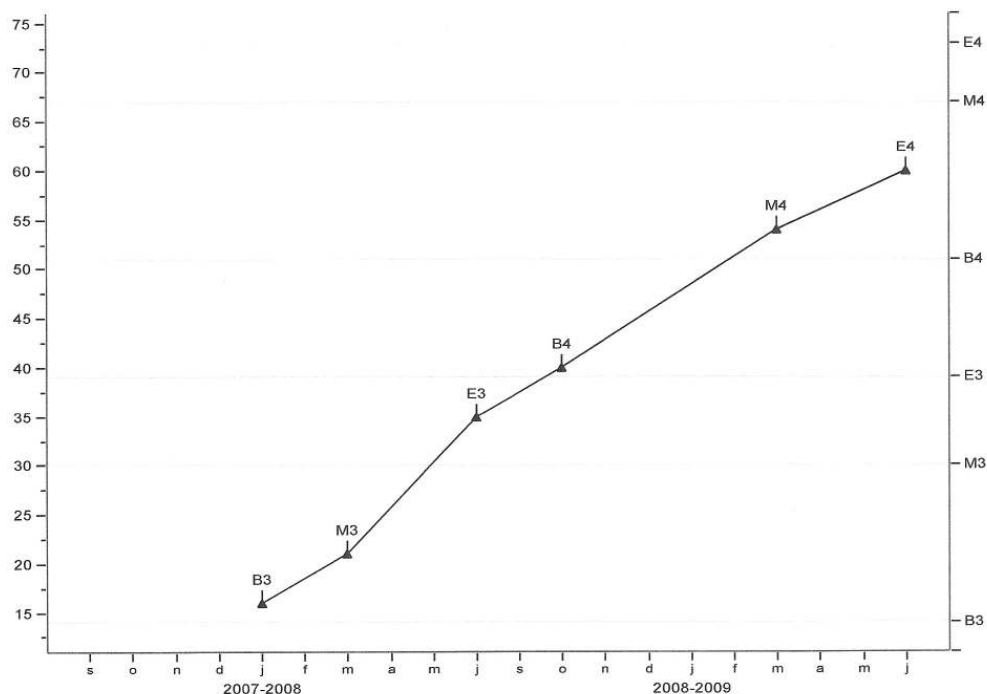
Leerling: **Rick de Lang** (3 - 5B/6[6])
 Toets: **DMT 2009**

Vergelijking: **Alle leerlingen**

Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
28-02-2010	9-02	5	M5 Kaart 1+2+3	169aag / 56	52:60	D
26-01-2011	10-01	6	M6 Kaart 1+2+3	219agg / 73	68:77	D

Basisschool **St Martinus Oudekerk**

Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Rick de Lang** (6 - 5B/6[6])Vergelijking: **Alle leerlingen**Toets: **DMT kaart 1**

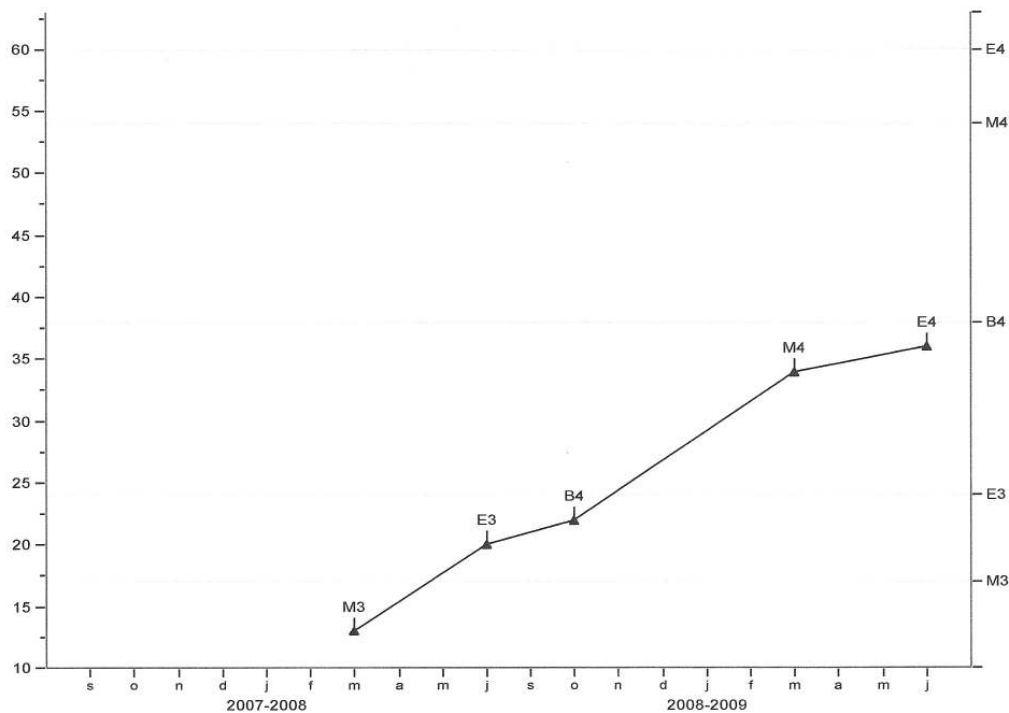
Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
29-01-2008	7-01	3	Leeskaart 1 (B3)	16		B
18-03-2008	7-03	3	Leeskaart 1 (M3)	21		C
03-06-2008	7-06	3	Leeskaart 1 (E3)	35		C
23-10-2008	7-10	4	Leeskaart 1 (B4)	40		C
16-03-2009	8-03	4	Leeskaart 1 (M4)	54		C
08-06-2009	8-06	4	Leeskaart 1 (E4)	60		C

Basisschool **St. Martinus** **LEER LB**

Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Riek de Ligt** (6 - 5B/6[6])
 Toets: **DMT kaart 2**

Vergelijking: Alle leerlingen



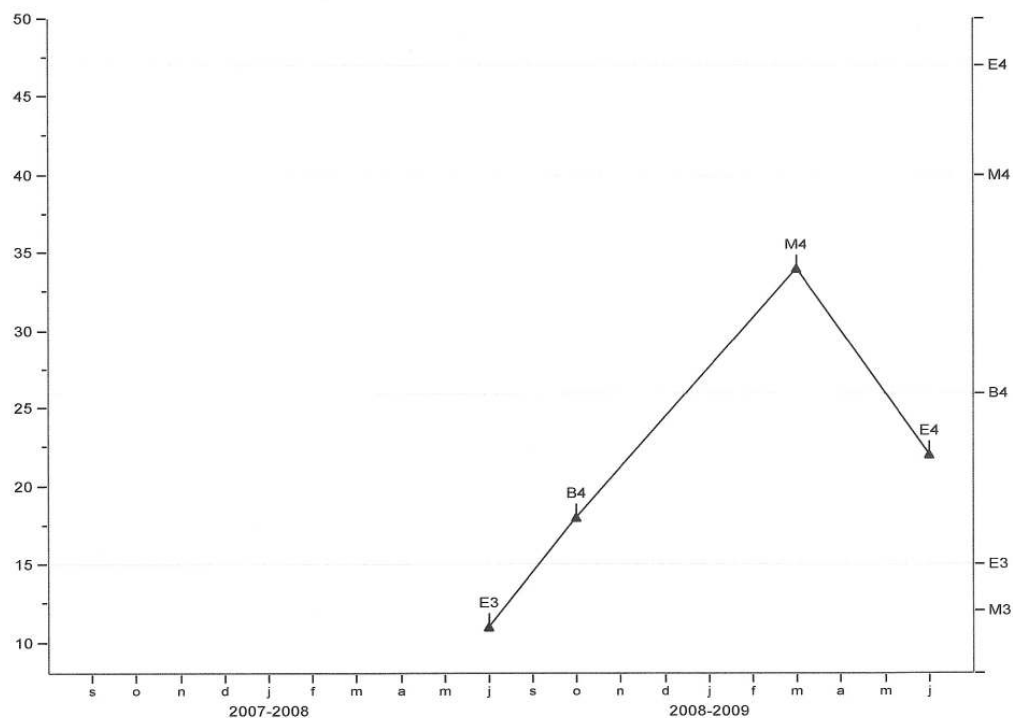
Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
18-03-2008	7-03	3	Leeskaart 2 (M3)	13		C
03-06-2008	7-06	3	Leeskaart 2 (E3)	20		C
23-10-2008	7-10	4	Leeskaart 2 (B4)	22		C
16-03-2009	8-03	4	Leeskaart 2 (M4)	34		D
08-06-2009	8-06	4	Leeskaart 2 (E4)	36		D

Basisschool **St. Martinus BEEK LB**

Alternatief leerlingrapport

Leerling: **R. de Lang** 6 - 5B/6(6))

Vergelijking: Alle leerlingen

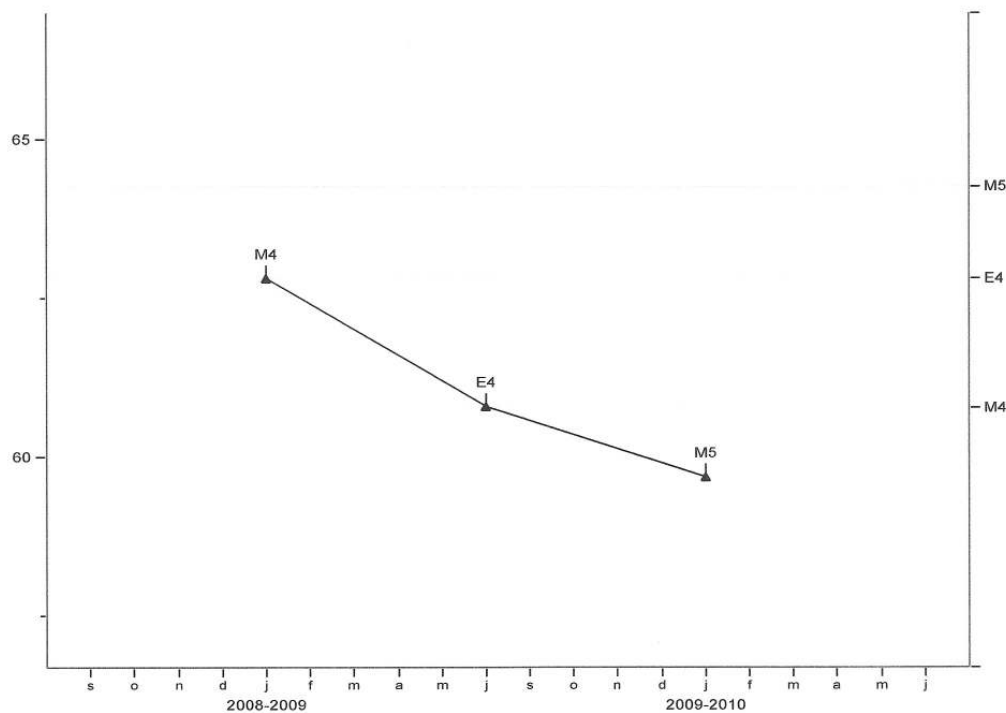
Toets: **DMT kaart 3**

Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
03-06-2008	7-06	3	Leeskaart 3 (E3)	11		C
23-10-2008	7-10	4	Leeskaart 3 (B4)	18		C
16-03-2009	8-03	4	Leeskaart 3 (M4)	34		C
08-06-2009	8-06	4	Leeskaart 3 (E4)	22		E

Basisschool **St. Martinus BEEK LB**

Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Rick de Lang** (6 - 5B/6[6])
 Toets: **Leestempo 2004**

Vergelijking: **Alle leerlingen**

Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.	AVI niveau
27-01-2009	8-01	4	M4extra	43na / 63	61:64	B	E4
04-06-2009	8-06	4	E4	39ac / 61	59:62	C	M4
28-01-2010	9-01	5	M5	34ac / 60	58:61	D	M4

Basisschool St. Martinus BEEK LB

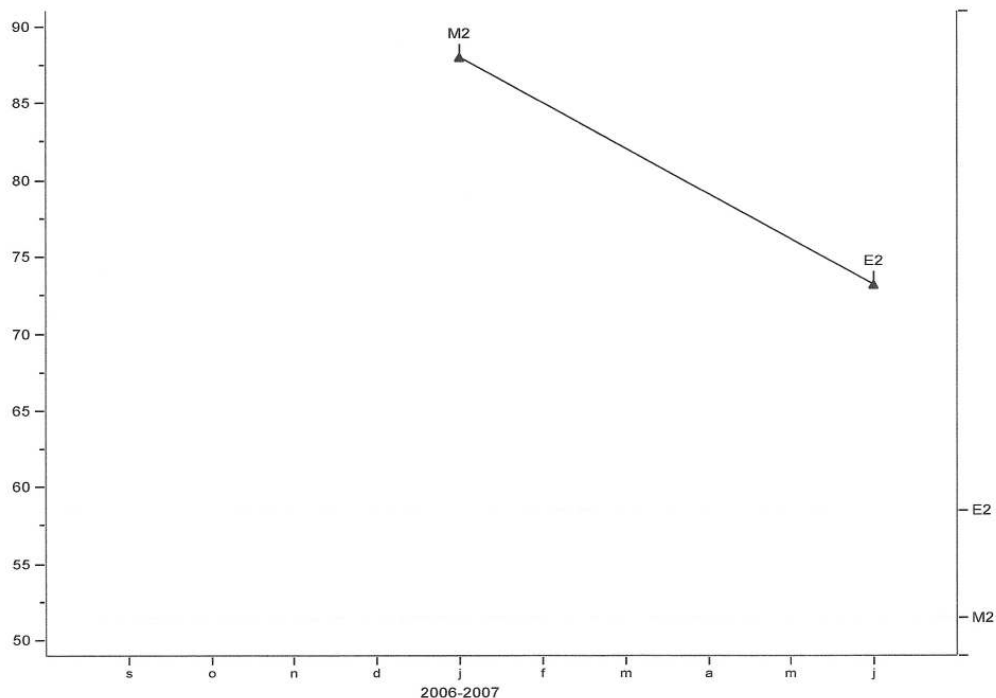


Alternatief leerlingrapport

Leerling: R. de L. (3 - 5B/6[6])

Vergelijking: Alle leerlingen

Toets: Ordenen

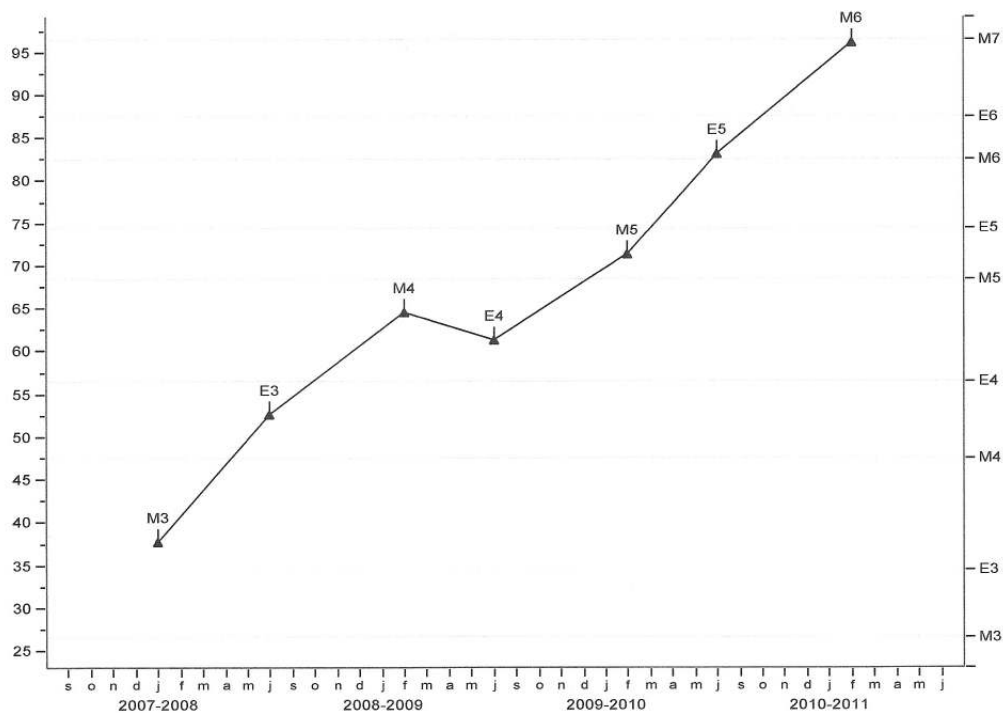


Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
16-01-2007	6-01	1	M2	40 / 88	72:105	A → A
06-06-2007	6-06	1	E2	38 / 73	63:83	A → A

Basisschool St. Martinus BEEK LB



Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Riek de Lang** (6 - 5B/6[6])Vergelijking: **Alle leerlingen**Toets: **Rek-Wisk 2011**

Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
28-01-2008	7-01	3	M3	44 / 38	33:43	A
03-06-2008	7-06	3	E3	45 / 53	46:59	A
05-02-2009	8-02	4	M4	47 / 64	59:70	A
02-07-2009	8-07	4	E4	41 / 61	58:65	B
04-02-2010	9-02	5	M5	43 / 71	68:75	B
14-06-2010	9-06	5	E5	64 / 83	80:87	B
07-02-2011	10-02	6	M6	82 / 96	93:100	A

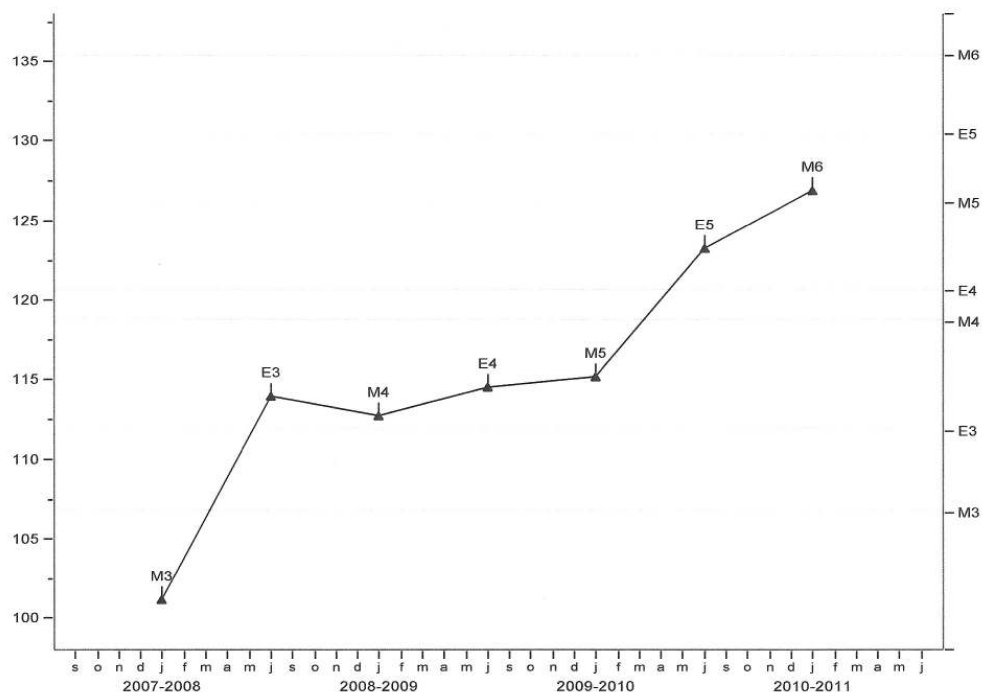
Basisschool St. Martinus BEEK LB



Alternatief leerlingrapport

Leerling: Rijk de L. (6 - 5B/6[6])
 Toets: Spelling 2011

Vergelijking: Alle leerlingen

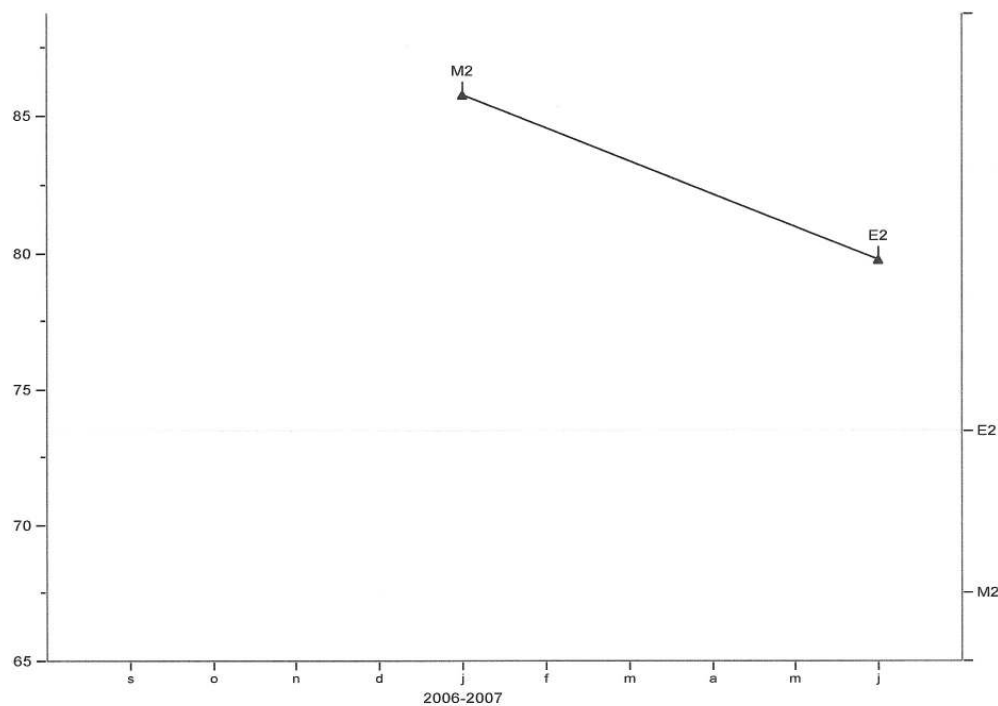


Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
17-01-2008	7-01	3	M3 start + 2	31 / 101	100:103	D
10-06-2008	7-06	3	E3 start + 2	42 / 114	112:116	B
20-01-2009	8-01	4	M4 start + 1	32 / 113	111:114	D
15-06-2009	8-06	4	E4 start + 1	29 / 115	113:116	D
28-01-2010	9-01	5	M5 start + 1	16 / 115	114:117	E
10-06-2010	9-06	5	E5 start + 1	28 / 123	122:125	D
25-01-2011	10-01	6	M6 start + 1	38 / 127	125:128	D

Basisschool **St. Martinus BEEK LB**

Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Rijk de Lang** (6 - 5B/6[6])
 Toets: **Taal voor kleuters 2004**

Vergelijking: **Alle leerlingen**

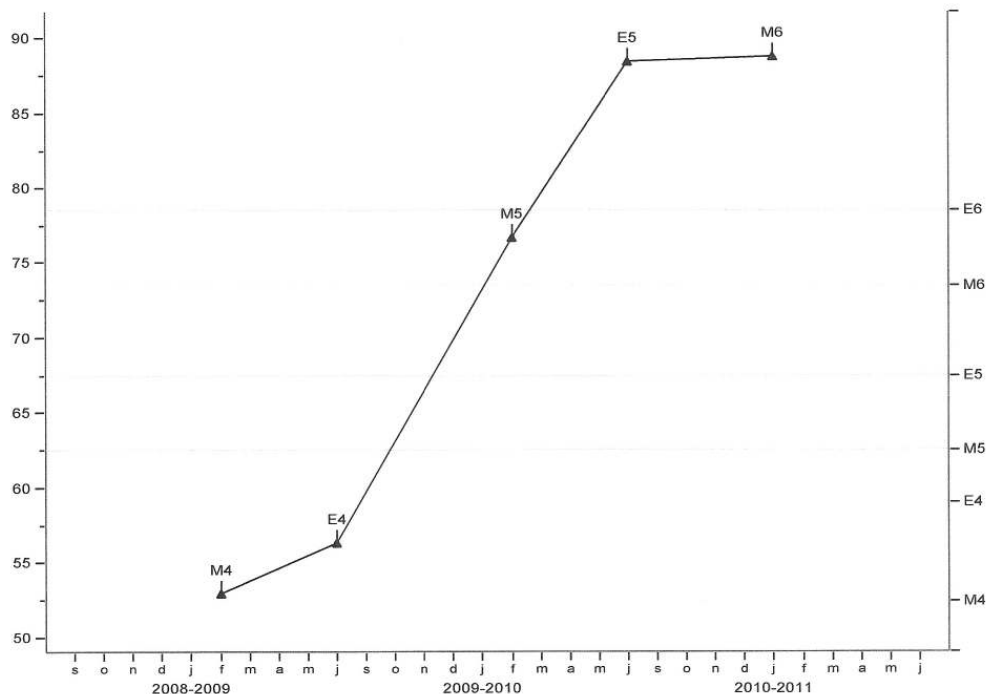
Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
16-01-2007	6-01	1	M2	53 / 86	79:93	A → A
06-06-2007	6-06	1	E2	51 / 80	75:85	A → A



Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Rick de Lang** (6 - 5B/6[6])
 Toets: **Woordenschattoets 2011**

Vergelijking: **Alle leerlingen**

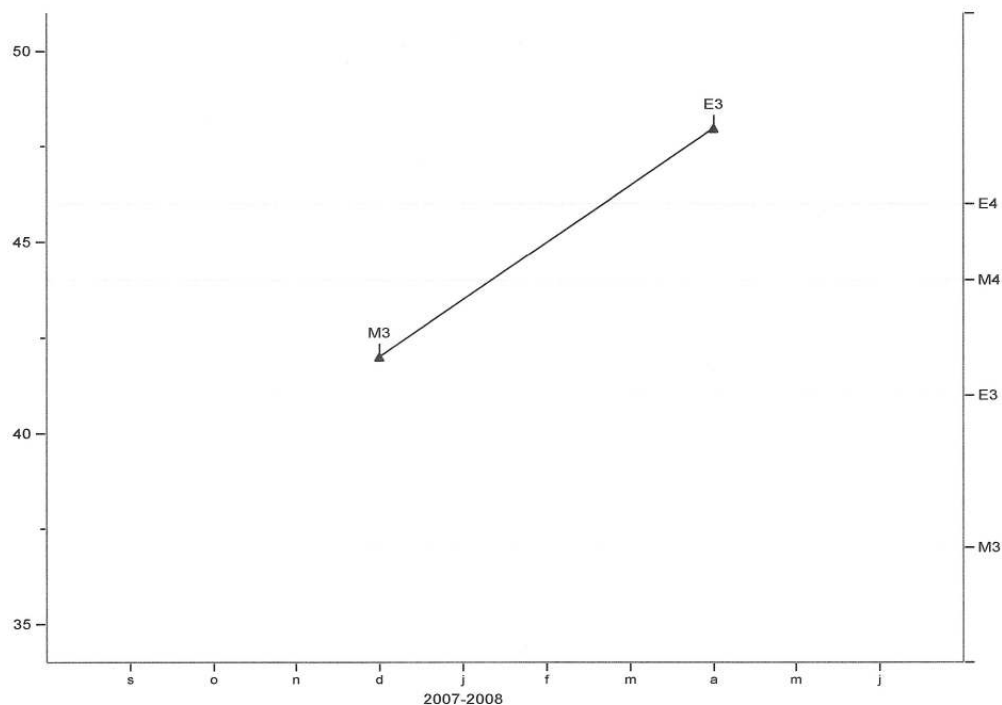


Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
12-02-2009	8-02	4	M4	42 / 53	47:59	B
25-06-2009	8-06	4	E4	39 / 56	50:62	C
04-02-2010	9-02	5	M5	60 / 77	71:82	A
14-06-2010	9-06	5	E5	62 / 88	81:96	A
27-01-2011	10-01	6	M6	59 / 89	82:95	A

Basisschool **St. Martinus BEEDE**

Alternatief leerlingrapport

Leerling: **Rick de Lang** (6 - 5B/6[6])
 Toets: **Woordenschattoets 96**

Vergelijking: **Alle leerlingen**

Afname datum	Leeftijd jr-mnd	Jaar groep	Taak	Toetsscore / Vaard.score	Score interval	Niveau norm. cor.
03-12-2007	7-00	3	Medio 3	42		A
08-04-2008	7-04	3	Eind 3	48		A

SCORINGSFORMULIER BRUS E&N-MINUUTTEST

Vorm A

Naam: <u>D N</u>	Groep: <u>4</u>
Datum Onderzoek: <u>13-04-2011</u>	DL: <u>17</u>
Ruwe Score (dg + sg + fg): <u>33</u>	DLE: <u>16</u>

- | | | | |
|-----------------------------|------------------------|---------------------|------------------------|
| 1. waar | 32. stoutheid | 63. slopen | 94. herplaatsing |
| 2. kar | 33. proefstuk | 64. vooruitduwen | 95. onnozel |
| 3. been | 34. lapje | 65. steigeren | 96. medelid |
| 4. min | 35. doch <i>douche</i> | 66. opsparen | 97. zijrivier |
| 5. vos | 36. vegen | 67. handelaar | 98. vermindering |
| 6. net | 37. koplamp | 68. diamant | 99. reling |
| 7. bruin | 38. koelte | 69. bezig | 100. getuigschrift |
| 8. hand | 39. rekenen | 70. hanger | 101. herkenning |
| 9. morgen | 40. verdieping | 71. puree | 102. overloodsen |
| 10. eten | 41. geknoei | 72. achting | 103. bijeenkomst |
| 11. mak | 42. genieten | 73. opspuiten | 104. tekortkoming |
| 12. voorbij | 43. paffen | 74. plaatsnemen | 105. gelaatskleur |
| 13. hamer | 44. warenhuis | 75. navliegen | 106. beoefenaar |
| 14. zieke | 45. aanzitten | 76. messteek | 107. welsprekend |
| 15. luilak | 46. stelen | 77. ontschieten | 108. verslagenheid |
| 16. trekken | 47. treurig | 78. scheepgaan | 109. ontraadselen |
| 17. verlaten | 48. voorstaan | 79. boerenwoning | 110. omslachtig |
| 18. verhuizen | 49. overlaten | 80. begaafd | 111. tijdsbepaling |
| 19. worden | 50. afwissen | 81. pijlsnel | 112. ontworstelen |
| 20. dichten | 51. groeve | 82. schouwing | 113. saluutschot |
| 21. uithuilen | 52. verdwijnen | 83. schoenveter | 114. wetsrol |
| 22. kruid | 53. dichtwerpen | 84. kibbelen | 115. oneffen |
| 23. grootmoeder | 54. hopen | 85. schede | 116. rubberaanplanting |
| 24. roeping <i>groeping</i> | 55. zorgvol | 86. rotsvast | |
| 25. laan | 56. spiegelen | 87. frommelen | |
| 26. kruimel | 57. stamtafel | 88. struikgewas | |
| 27. heenlopen | 58. outvlot | 89. speelvergunning | |
| 28. fietsbel | 59. priemen | 90. hernieuwen | |
| 29. schroeven | 60. getik | 91. berging | |
| 30. zijpad | 61. oertijd | 92. nanacht | |
| 31. inham | 62. aanplanten | 93. uitspuwen | |

Totaal gelezen	Tijd in seconden	dg	sg	fg	df	sf	o	s
35	60	33	0	0	2	0		

Tabel voor het omzetten van de ruwe score (RS) in een DLE:

ruwe score	DLE	ruwe score	DLE	ruwe score	DLE	ruwe score	DLE
0	0	27-28	13	52	26	67	39
1-2	1	29-30	14	53-54	27	68	40
3-4	2	31-32	15	55	28	69	42
5	3	33-34	16	56	29	70	44
6	4	35-36	17	57	30	71	45
7-8	5	37-38	18	58-59	31	72	47
9-11	6	39-40	19	60	32	73	49
12-14	7	41-42	20	61	33	74	50
15-17	8	43-44	21	62	34	75	53
18-20	9	45-46	22	63	35	76	55
21-22	10	47	23	64	36	77	57
23-24	11	48-49	24	65	37	78	60
25-26	12	50-51	25	66	38		

ANALYSE TECHNISCH LEZEN

aantal direct goed gelezen woorden:
aantal spellend goed gelezen woorden:

dg = 33
sg = 0

aantal direct fout gelezen woorden:
aantal spellend fout gelezen woorden:
TOTAAL aantal gelezen woorden:

df = 2
sf = 0
tot = 35

Percentage goed gespelde woorden van het totaal aantal goed gelezen woorden:

$$\frac{\text{sg}}{\text{sg} + \text{dg}} = \frac{0}{33} \times 100\% = 0$$

Drempelwaarde sg: (sg + dg) < 33%

Percentage direct fout gelezen woorden van het totaal aantal gelezen woorden:

$$\frac{\text{df}}{\text{totaal}} = \frac{2}{35} \times 100\% = 5,71$$

Drempelwaarde df: totaal < 15%

K.P. van den Bos, H.C. Iutje Spelberg,
A.J.M. Scheepstra, J.R. de Vries.

DE KLEPEL

pseudowoordentest

Scoringsformulier Vorm **A**

Naam: D.W. [1] Totaal aantal gelezen woorden 15
 Geboortedatum: j(m) [2] Aantal fout gelezen woorden 5
 School: X groep Ruwe score = [1] - [2] 10
 Naam testleider: Frances Hanssen R.T. Standaardscore 5
 (zie normtabel Klepel Vorm A)
 Datum onderzoek: 24-03-2011

1 taaf <u>staaf</u>	30 zapod	59 brikem	88 stroukgewep
2 vas	31 ijnhas	60 gelup	89 stoelvordanning
3 deek <u>deeg</u>	32 stuikhaut	61 oeltijk	90 lerdieuwen
4 nim	33 truufstin	62 aafplenton	91 dergonk
5 gol	34 kepjo	63 drepes	92 nonochd
6 vek	35 roch	64 keenautluwer	93 outpluwijn
7 fruim <u>frrr</u>	36 veben	65 steiperan	94 derkraatsong
8 jund	37 fiplemp	66 ipsporel	95 annasel
9 nargel	38 goelte	67 hosdelaar	96 sederab
10 aven <u>uwel</u>	39 rapones	68 fiamont	97 vijruzier
11 baf	40 serdieving	69 podig	98 dervinsewing
12 noogsij <u>noogjs</u>	41 teploei	70 denger	99 talung
13 zaper <u>zapper</u>	42 megoezen	71 butee	100 gemuikschruff
14 hiene	43 zaffon	72 ochtung	101 zertonning
15 duihas	44 wornpuis	73 okspuilon	102 iverleetsel
16 trinnen	45 oonlittek	74 klaanstemen	103 nijaaltorst
17 kerpanes	46 stebun	75 vodrienen	104 gepaltnomeng
18 retluiven	47 treukel	76 baffraas	105 bolaatsvloeg
19 lardon	48 voogstaag	77 intschiipen	106 geoeteraan
20 wochtel	49 ogerjaken	78 scheempaag	107 berstrapind
21 ounlouget	50 ofwannin	79 souwentonang	108 terstogenheis
22 vreud	51 groeza	80 beguisd	109 antpiedselen
23 kraatduiper	52 berdwijmel	81 wijlspok	110 onvlachtig
24 poebing	53 pochtbersen	82 schieveng	111 notsberapong
25 laas	54 wozen	83 schautkeder	112 ontmertselen
26 steumel	55 nargvop	84 morkelin	113 taluukschet
27 hootgepen	56 spietelin	85 scheke	114 batskel
28 liertvek	57 kwilhogel	86 dotshast	115 inekken
29 schruidel	58 muigkrit	87 krobbelon	116 nalleroonplinteng

PEARSON

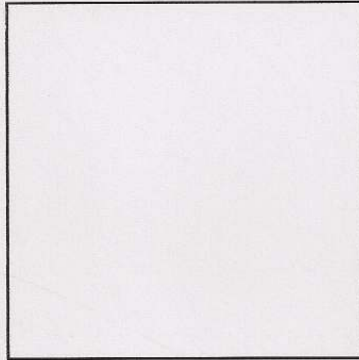
© 1994, 2008 Pearson Assessment & Information B.V., Postbus 78, 1000 AB Amsterdam, The Netherlands.
Alle rechten voorbehouden.

09/4022.04

Werkblad 'Dit ben ik!' van D.N.

Datum: 24-03-2011

Dit ben ik!



Eerste letter van mijn naam: D
Leeftijd: 8
Groep: 4
Woonplaats: schinnen
Ik woon in een: huis en flat
Mijn familie: mama, zusje
De vriend van mijn
mama

Waar ik goed in ben:

tekenen

Dit wil ik worden:

DierenartsLeukste schoolvak: tekenenSaaiste schoolvak: stofLiefelingskleur: ik kan niet kiezenMijn lievelingseten: pop met hagelMijn hobby's: tekenenHet leukste tv-programma: —Mijn mooiste boek: —Mijn lievelingsdier: hamster

Dit vind ik leuk om te doen:

knutselen

Dit wil ik nog leren:

om dierenartste worden

Werkblad 'Dit ben ik!' van R.L.

Datum: 17 Maart
2011

Dit ben ik!

Eerste letter van mijn naam: R

Leeftijd: 10

Groep: 6a

Woonplaats: Beek

Ik woon in een: villa

Mijn familie: mama - papa - broer
Sus - vis

Waar ik goed in ben:

natuur- geschiedenis

and rykskunde tekenen

lego bouwen

Dit wil ik worden:

strip tekenaar

computer spelletjes tester

Leukste schoolvak: tekenen

Saaiste schoolvak: Rekenen

Lievelingskleur: geel

Mijn lievelingseten: pizza

Mijn hobby's: lego bouwen

Het leukste tv-programma: ruis planet

Mijn mooiste boek: charlie harvey rother

Mijn lievelingsdier: cit

Dit vind ik leuk om te doen:

lego bouwen

computer

Dit wil ik nog leren:

tekenen nog beter

Gesprek met D.N. – Dit ben ik! – 24 maart 2011.

D. komt direct over als een heel enthousiaste meid die graag vertelt. Ze vertelt dat ze het erg leuk vindt dat ze een keer uit de klas mag en iets speciaals mag doen wat andere kinderen niet mogen. Ik vertel haar dat het me leuk lijkt om wat meer over haar te weten te komen en dat ik dit wil doen aan de hand van een werkblad. Bij het geven van het werkblad leest D. hardop de eerste zin.

‘De eerste letter van mijn naam’ waarna ze zegt: ‘Maar dat weet je toch want je weet dat ik D.... heet.’ Ik vraag haar het toch in te vullen en dat doet ze. Ook de daarop volgende vragen vult ze in waarbij ze me vertelt dat ze in Schinnen woont, bij haar moeder maar eigenlijk heeft ze twee plekken waar ze woont. Ze is het vaakst bij haar moeder en dus vult ze deze woonplaats in. Bij de vraag: ik woon in een ... weet ze het even niet en vult ze in dat ze bij moeder in een huis woont en bij vader in een flat. Bij het invullen van haar familie raakt ze ook even de draad kwijt want er zijn zoveel mensen familie dat het niet op drie lijntjes past. Ik vertel haar alleen op te schrijven bij wie ze woont, bij haar moeder. Tijdens het schrijven van de familie excuseert ze zich voor het niet heel netjes schrijven want ze gaat de hele tijd onder de lijntjes en dan maakt ze ook nog een fout. Ik stel haar gerust en zeg dat het niet erg is.

Bij de vraag wat ze wil worden vertelt ze enthousiast dat ze dat al héél lang weet, al toen ze werd geboren wist ze dat ze dierenarts wil worden want ze vindt dieren erg lief en ze wil dieren graag helpen. Ook vertelt ze uit zichzelf dat ze het niet erg vindt om te opereren, want dat is eigenlijk wel heel gaaf om te doen. Bij het schrijven van het woord dierenarts verontschuldigt ze zich nogmaals, dit keer voor het feit dat ze niet aan elkaar schrijft.

Wanneer ze de vraag ‘waar ben ik goed in?’ moet beantwoorden moet ze even denken. Ze zegt dat ze eigenlijk in best veel dingen goed is maar het best is ze toch in rekenen. Dan vertelt ze dat het eigenlijk de laatste tijd ook minder goed gaat met rekenen. Ik vraag haar hoe dit komt en dan vertelt ze dat dit komt door haar concentratie. Naar mijn idee spreekt ze met hele wijze woorden. Opeens vraagt ze me: ‘Weet je waar ik eigenlijk het allerbeste in ben?’ Ik antwoord ‘Nee, wil je het me vertellen?’ waarop ze antwoordt: ‘Nou, dat kan ik niet vertellen dat kan ik je beter laten zien’. Op dat moment verschuift ze op haar stoel en legt ze haar been in haar nek. Ik weet op dat moment even niet wat ik zie. Ze vertelt me dan dat ze heel lenig is en dat ze dit van haar vader heeft. Haar vader is ook heel lenig. Ze vertelt honderduit over wat ze allemaal kan met haar lenigheid.

Het leukste schoolvak is ook rekenen omdat ze daar goed in is en het saaiste schoolvak dat bestaat eigenlijk niet, omdat ze alles leuk vindt. ‘Je kan heel veel leren op school’ zegt D. ‘alleen van straf leer ik niets dus dat is dan mijn saaiste schoolvak’. Ik vraag haar of ze vaak straf krijgt maar ze vertelt dat ze eigenlijk bijna nooit straf krijgt. ‘De juffrouw geeft namelijk niet vaak straf’.

Bij het invullen van haar lievelingskleur kan ze niet kiezen. Ze zegt dat ze heel vaak niet kan kiezen. Kiezen vindt ze heel moeilijk. Naar het opnoemen van een aantal kleuren besluit ze op te schrijven ‘ik kan niet kiezen’.

Over haar lievelingseten hoeft ze nauwelijks na te denken. Ze vult gelijk in pap met hagel, want daar wordt ze altijd vrolijk van omdat ze dat zo lekker vindt. Bij het invullen van haar hobby is ze ook direct zeker. Ze kijkt me met glunderende ogen aan en antwoordt: ‘Ik doe iets heel geks maar ik vind het heel leuk om te doen, mijn hobby is zeilen!’ Ik vraag wat ze zo leuk aan zeilen vindt en waar ze dat dan doet. Ik krijg weer een heel verhaal en dan zegt ze dat ze het heel gaaf vindt omdat bijna niemand het doet. Ook vindt ze zeilen spannend en is ze de enige in de klas die kan zeilen, andere kinderen hebben altijd zo een stomme hobby’s zoals voetballen.

Het leukste tv-programma en het mooiste boek kan ze ook niet kiezen. Ze besluit zelf om een streepje in te vullen. In de tussentijd kijkt ze naar buiten en zegt ze dat ze altijd heel veel doet dagdroomt. Dit vindt ze fijn om te doen want dan kan ze denken aan leuke dingen, of ze kijkt gewoon naar buiten. Maar soms vindt ze dit ook wel moeilijk, want dan kan ze niet meer horen wat de juffrouw allemaal in de klas vertelt.

‘Zal ik je nog iets vertellen?’ zegt ze dan, ‘maar dat is eigenlijk wel iets dat niet zo leuk is’. Ik vertel haar dat als ze het mij wil vertellen dat ze dat zeker mag doen.

Ze vertelt me dan dat ze soms wel eens gepest wordt door de kinderen in de klas. Ze wil vaak iets uitleggen aan de kinderen tijdens het spelen of het werken en dan gaan ze haar pesten. Dan schoppen ze haar maar dat doen ze dan net als de juffrouw het niet ziet. Ik besluit hier niet veel aandacht aan te besteden en dit terug te koppelen aan de leerkracht.

We gaan verder met het invullen van het formulier. Bij het invullen van haar lievelingsdier vertelt ze me over haar hamster en wat haar hamster allemaal kan.

Leuk om te doen vindt ze knutselen. Dit doet ze heel vaak als ze thuis is. Ook vertelt ze dat ze zichzelf goed vindt in knutselen. Ze vertelt dat ze heel creatief is.

Wat ze nog wil leren is snel duidelijk. Ze wil graag dierenarts worden en dit moet ze nog leren, daarom komt ze ook naar school.

Gesprek met R.L. – Dit ben ik! – 24 maart 2011.

R. is gewend om met mij, Remedial Teacher, te werken. Vandaag vertel ik dat we beginnen met een werkblad. Op het moment dat ik het werkblad op tafel leg zegt R.: 'Maar juf, je kent mij toch al heel goed.' Ik vertel hem dat dit inderdaad zo is, maar dat ik het fijn zou vinden als hij dit blad toch met me wil invullen. Hij zegt: 'Natuurlijk!'

Na het invullen van de eerste kolom geeft hij aan dat ik dat ook alvast voor hem had kunnen invullen, want die vragen die zou ik ook allemaal weten en kunnen invullen. Hij vertelt dat hij in een villa woont, omdat ze in een heel groot huis wonen. Hij veronderstelt dat dit een villa is. Na het invullen van de eerste kolom gaat hij direct door met de volgende kolom. Hij werkt zelfstandig maar omdat ik erbij zit denkt hij hardop. Hij vertelt dat hij goed is in natuur en geschiedenis. Maar hij had ook een goed cijfer teruggekregen voor een aardrijkskundetoets en dus vindt hij zichzelf hier ook goed in. Ook zegt hij dat hij goed kan tekenen. Dit vindt hij tevens het leukste schoolvak. Hij heeft deze vraag al zien staan en vult ook het tekenen in bij de volgende kolom. Daarna merkt hij op dat hij thuis ook goed is in het bouwen met de lego. Dit doet hij het liefst en hij bouwt hele steden. Het saaiste schoolvak vindt hij rekenen. Wanneer hij dit schrijft vraag ik waarom hij dit een saai schoolvak vindt. Hij vertelt dat hij rekenen zo makkelijk vindt in de klas. Bij de weektaak maakt hij rekenen als laatste, omdat hij dit saai vindt en hij weet dat hij er goed in is.

Over zijn lievelingskleur moet hij even nadenken. Hij zegt ineens: 'Ik denk dat mijn lievelingskleur geel is, zal ik je vertellen waarom?' Ik geef aan dat ik dat graag wil weten. Hij vertelt dat geel en rood de kleuren zijn van Griffoendor (Harry Potter, waar hij helemaal gek op is) en rood vindt hij ook wel een mooie kleur maar geel vindt hij toch net een mooiere kleur want ook de zon is geel. Daarna vertelt hij dat hij liever zomer heeft dan winter, omdat hij in de winter veel last heeft van astma. Maar in de zomer moet het niet te warm zijn.

Bij de vraag wat hij later wil worden zegt hij: 'Nou, eigenlijk wil ik twee dingen worden.' Ik vertel hem dat hij ze alle twee mag opschrijven. Hij schrijft op dat hij striptekenaar wil worden en computer spelletjes tester. Hij vertelt dat hij goed is in tekenen en dat hij goed is in het spelen van computerspellen. Dit zijn niet de meest gangbare beroepen, maar hij ziet het al helemaal zitten. Hij vertelt er trots over. Hij wil daarom ook nog beter leren tekenen. Hij ziet de kolom: 'Dit wil ik nog leren:' en vult meteen in: tekenen. Ik vraag hem dat hij ook al heeft verteld dat hij juist goed is in tekenen. Dan geeft hij aan dat hij nog beter wil leren tekenen zodat hij ook echt striptekenaar kan worden.

Over zijn lievelingseten moet hij even nadenken maar hij zegt dan vol overtuiging: 'Och, pizza natuurlijk!' Zijn hobby is bouwen met de lego. Dit doet hij thuis heel graag en hij bouwt steeds meer. Als ik vraag wat hij bouwt vertelt hij dat hij graag het kasteel van Harry Potter bouwt. Hij heeft namelijk, zoals hij zelf vertelt, ook alle legopoppetjes van Harry Potter. Zijn leukste tv-programma is Rins Planeet. Ik had hier nog nooit van gehoord. Hij vertelt dat dit een programma is over onze planeet, de aarde. Het is een wetenschappelijk programma en hij vindt het een erg interessant programma om naar te kijken.

Over zijn mooiste boek heeft hij snel een beslissing genomen. Harry Potter natuurlijk. Hij is een groot Harry Potter fan en dit verklaart ook dat zijn lievelingsdier een uil is. Dit is namelijk ook het huisdier van Harry Potter.

Hij vindt het leuk om met de lego te bouwen en op de computer te werken of spelletjes te doen.

Vragenlijst ouders van D.N.**Vragenlijst.**

		Nooit	Soms	Geregeld	Bijna altijd
1.	Als kleuter scoorde uw zoon/dochter goed tot zeer goed.			X	
2.	Als kleuter was uw zoon/dochter leergierig.				X
3.	Als kleuter had uw zoon/dochter interesse in leren lezen.		X		
4.	Als kleuter had uw zoon/dochter interesse in leren rekenen. Als kleuter had uw zoon/dochter een grote woordenschat.			X	
5.	In groep 3 haalde uw zoon/dochter goede resultaten op het gebied van rekenen.				X
6.	Uw zoon/dochter heeft bij het schrijven van letters wel eens letters gespiegeld.		X		
7.	Uw zoon/dochter heeft moeite met het onthouden van meerdere of samengestelde opdrachten.		X		
8.	Uw zoon/dochter heeft moeite met het onthouden van de tafeltjes.		X		
9.	Uw zoon/dochter gebruikt al relatief moeilijke woorden en begrippen.				X
10.	Uw zoon/dochter heeft een negatief zelfbeeld.		X		
11.	Uw zoon/dochter heeft hoge verwachtingen van zichzelf.				X
12.	Bij tegenvallende prestaties begrijpt uw zoon/dochter vaak niet hoe dit kan.			X	
13.	Uw zoon/dochter heeft veel hobby's en interesses buiten school.			X	
14.	Uw zoon/dochter is erg geïnteresseerd in een specifiek onderwerp en weet hier erg veel over.				X
15.	Uw zoon/dochter heeft neiging tot perfectionisme.		X		
16.	Uw zoon/dochter heeft regelmatig lichamelijke klachten (bijvoorbeeld buikpijn).		X		
17.	In de klas wordt het gedrag van uw zoon/dochter negatief geïnterpreteerd: enkele voorbeelden: lui, ongeïnteresseerd, eigenzinnig, verwend, arrogant, moeilijk in de omgang.			X	
18.	Uw zoon/dochter is snel van begrip.				X
19.	Uw zoon/dochter is in staat om grote denk- en leerstappen te maken.			X	
20.	Uw zoon/dochter laat zien over een goed geheugen te beschikken.			X	
21.	Uw zoon/dochter toont een brede algemene interesse.				X
22.	Uw zoon/dochter is een doorvrager.				X
23.	Uw zoon/dochter zoekt uitdagingen.				X
24.	Uw zoon/dochter heeft een groot doorzettingsvermogen.			X	
25.	Uw zoon/dochter wil graag de dingen zelf bepalen.				X
26.	Uw zoon/dochter zoekt vooral contact met oudere kinderen.				X
27.	Uw zoon/dochter is geneigd om dingen steeds ter discussie te stellen.				X
28.	Uw zoon/dochter komt met ongebruikelijke oplossingen en uitspraken.				X

Vragenlijst ouders van R.L.

Vragenlijst.

		Nooit	Soms	Geregeld	Bijna altijd
1.	Als kleuter scoorde uw zoon/dochter goed tot zeer goed.		↓		
2.	Als kleuter was uw zoon/dochter leergierig.			↓	
3.	Als kleuter had uw zoon/dochter interesse in leren lezen.	↓			
4.	Als kleuter had uw zoon/dochter interesse in leren rekenen. Als kleuter had uw zoon/dochter een grote woordenschat.	↓	?		
5.	In groep 3 haalde uw zoon/dochter goede resultaten op het gebied van rekenen.			↓	
6.	Uw zoon/dochter heeft bij het schrijven van letters wel eens letters gespiegeld.				↓
7.	Uw zoon/dochter heeft moeite met het onthouden van meerdere of samengestelde opdrachten.			↓	
8.	Uw zoon/dochter heeft moeite met het onthouden van de tafeltjes.				↓
9.	Uw zoon/dochter gebruikt al relatief moeilijke woorden en begrippen.				↓
10.	Uw zoon/dochter heeft een negatief zelfbeeld.	↓			
11.	Uw zoon/dochter heeft hoge verwachtingen van zichzelf.				↓
12.	Bij tegenvallende prestaties begrijpt uw zoon/dochter vaak niet hoe dit kan.			↓	
13.	Uw zoon/dochter heeft veel hobby's en interesses buiten school.	↓			
14.	Uw zoon/dochter is erg geïnteresseerd in een specifiek onderwerp en weet hier erg veel over.				↓
15.	Uw zoon/dochter heeft neiging tot perfectionisme.	↓			
16.	Uw zoon/dochter heeft regelmatig lichamelijke klachten (bijvoorbeeld buikpijn).			↓	
17.	In de klas wordt het gedrag van uw zoon/dochter negatief geïnterpreteerd: enkele voorbeelden: lui, ongeïnteresseerd, eigenzinnig, verwend, arrogant, moeilijk in de omgang.	↓			
18.	Uw zoon/dochter is snel van begrip.		↓		
19.	Uw zoon/dochter is in staat om grote denk- en leerstappen te maken.		↓		
20.	Uw zoon/dochter laat zien over een goed geheugen te beschikken.				↓
21.	Uw zoon/dochter toont een brede algemene interesse.				↓
22.	Uw zoon/dochter is een doorvragers.				↓
23.	Uw zoon/dochter zoekt uitdagingen.	↓			
24.	Uw zoon/dochter heeft een groot doorzettingsvermogen.		↓		
25.	Uw zoon/dochter wil graag de dingen zelf bepalen.				↓
26.	Uw zoon/dochter zoekt vooral contact met oudere kinderen.				↓
27.	Uw zoon/dochter is geneigd om dingen steeds ter discussie te stellen.				↓
28.	Uw zoon/dochter komt met ongebruikelijke oplossingen en uitspraken.				↓

Vragenlijst leerkracht van D.N.

2 leerkracht groep 4

Vragenlijst leerkracht

		<<	<	>	>>		
1.	Levert opvallend hoge schoolprestaties		X			Levert onopvallende schoolprestaties.	+
2.	Past zich gemakkelijk aan andere kinderen aan		X			Stelt zichzelf buiten de groep.	-
3.	Vindt een oppervlakkige kennismaking met onderwerpen voldoende.		X			Houdt ervan zich te verdiepen in een bepaald onderwerp.	-
4.	Vindt het leuk om mee te doen met groepsactiviteiten.	X				Heeft een hekel aan groepsactiviteiten.	- -
5.	Stelt zichzelf haalbare doelen.		X			Stelt zijn doelen opzettelijk te hoog of te laag.	-
6.	Houdt niet van het oplossen van moeilijke problemen.	X				Houdt ervan moeilijke problemen op te lossen.	- -
7.	Vindt het niet erg om fouten te maken.			X		Wil per se foutloos werken.	+
8.	Kan goed tegen kritiek.					Heeft moeite met het aanvaarden van kritiek.	++
9.	Heeft een hekel aan routinematig werk en automatiseringstaken.			X		Heeft geen hekel aan routinematig werk en automatiseringstaken.	+
10.	Levert zowel mondeling als schriftelijk goede prestaties.		X			Levert vooral mondeling goede prestaties.	+
11.	Is trouw aan een kleine vriendengroep.	X				Heeft oppervlakkige vriendschappen en wisselt vaak van vriendjes.	- -
12.	Besteedt nauwelijks aandacht aan de uiterlijke verzorging van zijn werk.		X			Besteedt veel aandacht aan de uiterlijke verzorging van zijn werk.	+
13.	Heeft goed zicht op wat een taak van hem verlangt.	X				Heeft moeite om overzicht over een taak te krijgen.	++
14.	Denkt positief over zichzelf.		X			Denkt negatief over zichzelf.	-
15.	Vindt het moeilijk om bestaande kennis toe te passen in nieuwe situaties.	X				Kan bestaande kennis goed toepassen in nieuwe situaties.	- -
16.	Kan vlot een gekregen opdracht in eigen woorden omschrijven.	X				Vindt het moeilijk een gekregen opdracht in eigen woorden te omschrijven.	++
17.	Kiest uit zichzelf uitdagende opdrachten.		X			Vermijdt uitdagingen op leergebied.	+
18.	Is als een van de laatsten klaar met zijn werk.	X				Is als een van de eersten klaar met zijn werk.	++
19.	Is van nature een doorzetter.					Is van nature geen doorzetter.	++
20.	Is goed in het analyseren en oplossen van problemen.	X				Is analytisch niet sterk.	++
21.	Komt niet of niet handig voor zichzelf op.		X			Komt op een handige manier voor zichzelf op.	+
22.	Voelt zich begrepen door andere kinderen.		X			Voelt zich niet begrepen door andere kinderen.	-
23.	Doet actief mee met de instructie.		X			Doet niet actief mee en is snel afgeleid tijdens de instructie.	+
24.	Kiest voor 'gebaande wegen' bij het zoeken naar oplossingen.		X			Komt met originele en verrassende oplossingen voor problemen.	-
25.	Legt gemakkelijk contact met andere kinderen.		X			Vindt het moeilijk contact te leggen met andere kinderen.	-
26.	Kan goed tegen een standje.		X			Raakt snel overstuur bij een standje.	-
27.	Vraagt de leerkracht onnodig om hulp.			X		Vraagt de leerkracht niet onnodig om hulp.	-
28.	Legt gevarieerde contacten met andere kinderen.			X		Zoekt contact met gelijkgestemden.	-
29.	Heeft een goed geheugen.	X				Heeft een minder goed geheugen.	++
30.	Is in staat om grote denk- en leerstappen te maken.	X				Is niet in staat om grote denk- en leerstappen te maken.	++
31.	Doet zijn beklag bij de leerkracht over andere kinderen.		X			Doet nooit zijn beklag bij de leerkracht over andere kinderen.	-
32.	Zoekt contact met leeftijdgenoten.		X			Zoekt contacten met oudere kinderen.	-
33.	Nieuwe kennis staat los van oude kennis.			X		Legt brede verbanden tussen nieuwe en oude kennis.	+
34.	Levert op school constante prestaties.		X			Levert op school wisselende prestaties.	+
35.	Kan ruzies met andere kinderen goed aan.		X			Kan overstuur raken door ruzies met andere kinderen.	-
36.	Overschat zichzelf.		X			Heeft een reëel beeld van zijn eigen mogelijkheden.	+

37.	Is tevreden met zijn eigen prestaties.			X		Is ontevreden met zijn eigen prestaties.	+
38.	Is een doorvrager.	X				Is snel tevreden met een antwoord.	-
39.	Is nauwkeurig taakbewust.		X			Heeft een hoge mate van taakbewustheid.	-
40.	Kan langere tijd geconcentreerd aan een taak werken.				X	Is tijdens het werken al snel afgeleid.	++
41.	Rondt taken goed en duidelijk af.			X		Maakt taken niet af voordat hij aan een nieuwe taak begint.	+
42.	Houdt zich bezig met vergelijkbare zaken als leeftijdsgenoten.		X			Houdt zich bezig met 'volwassen' problemen.	-
43.	Heeft een goede balans tussen leiden en volgen in relaties met andere kinderen.		X			Wil vooral leidinggeven in relaties met andere kinderen.	-
44.	Vindt met name het proces belangrijk waardoor hij een resultaat bereikt.			X		Is met name op het eindresultaat gericht.	+
45.	Kan het gedrag van andere kinderen goed inschatten.		X			Heeft moeite om het gedrag van andere kinderen in te schatten.	-
46.	De prestaties thuis komen overeen met de prestaties op school.		X			Presteert op school minder goed dan thuis.	+
47.	Is in veel dingen geïnteresseerd.	X				Is in weinig dingen geïnteresseerd.	++
48.	Heeft moeite met het ordenen van informatie.		X			Is in staat informatie op een handige wijze te ordenen.	-
49.	Begint zonder problemen aan een moeilijke taak.		X			Zegt op voorhand een taak te moeilijk te vinden.	+
50.	Voelt zich opgenomen in de groep door andere kinderen.		X			Voelt zich buitengesloten door andere kinderen.	-
51.	Drukt zich verbaal vergelijkbaar uit met leeftijdsgenoten.				X	Drukt zich verbaal gemakkelijker en beter uit dan leeftijdsgenoten.	++
52.	Accepteert regels en tradities eenvoudig.		X			Stelt regels en tradities ter discussie.	+
53.	Kan zich goed invoelen in de gevoelens van andere kinderen.	X				Heeft moeite met het begrijpen van gevoelens van andere kinderen.	--
54.	Heeft weinig interesse voor schoolse zaken.			X		Is geboeid door schoolse taken.	+
55.	Heeft een hekel aan het maken van schriftelijk werk.		X			Heeft een hekel aan het maken van schriftelijk werk.	+
56.	Valt op door een origineel gevoel voor humor.	X				Valt niet op door een origineel gevoel voor humor.	++
57.	Begint meteen aan een taak zonder vooraf te bedenken welke oplossingsstrategieën mogelijk zijn.		X			Bedenkt voordat hij aan zijn taak begint welke oplossingsstrategieën mogelijk zijn.	-
58.	Accepteert het als hij geholpen wordt.	X				Wil niet geholpen worden.	++
59.	Brengt uit zichzelf structuur aan in taken.		X			Lijkt geen structuur aan te kunnen brengen in zijn taken.	-
60.	Heeft er geen problemen mee als gestelde doelen niet gehaald worden.			X		Is gedreven om zijn doel te behalen.	+
61.	Vindt het leuk om samen te werken.	X				Heeft moeite met samenwerken en werkt liever alleen.	--
62.	Kan er goed tegen als het werk niet in een keer lukt.		X			Raakt gefrustreerd als het werk niet in een keer succesvol verloopt.	-
63.	Legt de oorzaken van succes/falen buiten zichzelf.			X		Legt de oorzaken van succes/falen bij zichzelf.	+
64.	Begint enthousiast aan nieuwe opdrachten.		X			Stelt aan een nieuwe opdracht beginnen zo lang mogelijk uit.	+
65.	Valt op door een goed ontwikkelde algemene kennis.	X				Valt niet op door een goed ontwikkelde algemene kennis.	+
66.	Heeft meerdere keren uitleg nodig.				X	Begrijpt snel wat van hem verwacht wordt.	++
67.	Maakt een reële planning en voert deze ook uit.		X			Heeft moeite met een reële planning te maken en deze uit te voeren.	-
68.	Werkt bedachtzaam, denkt voordat hij doet.		X			Is tijdens het werken impulsief.	+
69.	Lijkt in zijn denken bij het onderwerp te blijven (niet-associatief).		X			Lijkt in zijn denken van de hak op de tak te springen (associatief).	-
70.	Zoekt contact met leeftijdsgenoten.	X				Zoekt contact met jongere kinderen.	--
71.	Is in staat kritisch te kijken naar zijn eigen functioneren.		X			Is niet in staat kritisch te kijken naar zijn eigen functioneren.	+
72.	Heeft weinig vertrouwen in het eigen kunnen.				X	Heeft een goed zelfvertrouwen.	--
73.	Komt met plezier naar school.	X				Komt met tegenzin naar school.	++
74.	Is in staat nieuwe kennis toe te passen.	X				Vindt het moeilijk om iets nieuws dat hij geleerd heeft toe te passen.	++

75.	Kan na afloop van een taak niet goed benoemen wat hij geleerd heeft.			X	Kan na afloop van een taak goed benoemen wat hij geleerd heeft.	+
76.	Is populair bij andere kinderen.		X		Is niet populair bij andere kinderen.	-
77.	Werk goed door tijdens opdrachten.			X	Werk langzaam tijdens opdrachten.	++
78.	Is een oppervlakkige waarnemer met weinig oog voor details.			X	Is een scherpe waarnemer met oog voor details.	++
79.	Wordt geplaagd door andere kinderen.			X	Wordt niet geplaagd door andere kinderen.	-
80.	Voelt zich niet ten onrechte door andere kinderen 'aangesproken' of benadeeld.		X		Voelt zich ten onrechte door andere kinderen 'aangesproken' of benadeeld.	+
81.	Kan flexibel omgaan met afspraken met andere kinderen.		X		Houdt zich strikt aan gemaakte afspraken met andere kinderen.	-
82.	Is gericht op hoge resultaten.	X			Is alleen bij zijn eigen belangstelling gericht op hoge resultaten.	++
83.	Lijkt een zekere mate van weerstand te moeten overwinnen als hij kennis en vaardigheden moet automatiseren.	X			Het automatiseren verloopt vlot en moeiteloos.	++
84.	Trekt zich falen sterk aan.			X	Lijkt niet aangeslagen als hij faalt.	+
85.	Vergelijkt zichzelf met anderen.		X		Blijft zichzelf zonder zich met anderen te vergelijken.	+
86.	Leert de dingen proefondervindelijk.		X		Doet liever niets waarvan hij niet zeker weet of hij het kan.	+
87.	Wil graag de beste zijn.	X			Vindt het erg als hij niet de beste is.	++
88.	Werk in een gelijkmatig tempo.			X	Gaat als eerste aan de slag en is als laatste klaar.	+
89.	Komt op voor zijn eigen mening.	X			Komt niet op voor zijn eigen mening.	++
90.	Heeft er geen problemen mee om dingen aan anderen over te laten.		X		Vindt het moeilijk om dingen aan anderen over te laten.	-

Vragenlijst leerkracht van R.L.

leerkracht groep 6

Vragenlijst leerkracht

		<<	<	>	>>		
1.	Levert opvallend hoge schoolprestaties					Levert onopvallende schoolprestaties.	+
2.	Past zich gemakkelijk aan andere kinderen aan					Stelt zichzelf buiten de groep.	++
3.	Vindt een oppervlakkige kennismaking met onderwerpen voldoende.					Houdt ervan zich te verdiepen in een bepaald onderwerp.	++
4.	Vindt het leuk om mee te doen met groepsactiviteiten.					Heeft een hekel aan groepsactiviteiten.	--
5.	Stelt zichzelf haalbare doelen.					Stelt zijn doelen opzettelijk te hoog of te laag.	++
6.	Houdt niet van het oplossen van moeilijke problemen.					Houdt ervan moeilijke problemen op te lossen.	++
7.	Vindt het niet erg om fouten te maken.					Wil per se foutloos werken.	+
8.	Kan goed tegen kritiek.					Heeft moeite met het aanvaarden van kritiek.	+
9.	Heeft een hekel aan routinematig werk en automatiseringstaken.					Heeft geen hekel aan routinematig werk en automatiseringstaken.	+
10.	Levert zowel mondeling als schriftelijk goede prestaties.					Levert vooral mondeling goede prestaties.	+
11.	Is trouw aan een kleine vriendengroep.					Heeft oppervlakkige vriendschappen en wisselt vaak van vriendjes.	++
12.	Besteedt nauwelijks aandacht aan de uiterlijke verzorging van zijn werk.					Besteedt veel aandacht aan de uiterlijke verzorging van zijn werk.	+
13.	Heeft goed zicht op wat een taak van hem verlangt.					Heeft moeite om overzicht over een taak te krijgen.	+
14.	Denkt positief over zichzelf.					Denkt negatief over zichzelf.	--
15.	Vindt het moeilijk om bestaande kennis toe te passen in nieuwe situaties.					Kan bestaande kennis goed toepassen in nieuwe situaties.	++
16.	Kan vlot een gekregen opdracht in eigen woorden omschrijven.					Vindt het moeilijk een gekregen opdracht in eigen woorden te omschrijven.	+
17.	Kiest uit zichzelf uitdagende opdrachten.					Vermijdt uitdagingen op leergebied.	++
18.	Is als een van de laatsten klaar met zijn werk.					Is als een van de eersten klaar met zijn werk.	+
19.	Is van nature een doorzetter.					Is van nature geen doorzetter.	++
20.	Is goed in het analyseren en oplossen van problemen.					Is analytisch niet sterk.	+
21.	Komt niet of niet handig voor zichzelf op.					Komt op een handige manier voor zichzelf op.	++
22.	Voelt zich begrepen door andere kinderen.					Voelt zich niet begrepen door andere kinderen.	+
23.	Doet actief mee met de instructie.					Doet niet actief mee en is snel afgeleid tijdens de instructie.	++
24.	Kiest voor 'gebaande wegen' bij het zoeken naar oplossingen.					Komt met originele en verrassende oplossingen voor problemen.	++
25.	Legt gemakkelijk contact met andere kinderen.					Vindt het moeilijk contact te leggen met andere kinderen.	++
26.	Kan goed tegen een standje.					Raakt snel overstuur bij een standje.	-
27.	Vraagt de leerkracht onnodig om hulp.					Vraagt de leerkracht niet onnodig om hulp.	-
28.	Legt gevarieerde contacten met andere kinderen.					Zoekt contact met gelijkgestemden.	+
29.	Heeft een goed geheugen.					Heeft een minder goed geheugen.	++
30.	Is in staat om grote denk- en leerstappen te maken.					Is niet in staat om grote denk- en leerstappen te maken.	++
31.	Doet zijn beklag bij de leerkracht over andere kinderen.					Doet nooit zijn beklag bij de leerkracht over andere kinderen.	+
32.	Zoekt contact met leeftijdgenoten.					Zoekt contacten met oudere kinderen.	++
33.	Nieuwe kennis staat los van oude kennis.					Legt brede verbanden tussen nieuwe en oude kennis.	++
34.	Levert op school constante prestaties.					Levert op school wisselende prestaties.	-
35.	Kan ruzies met andere kinderen goed aan.					Kan overstuur raken door ruzies met andere kinderen.	+
36.	Overschat zichzelf.					Heeft een reëel beeld van zijn eigen mogelijkheden.	-

37.	Is tevreden met zijn eigen prestaties.					Is ontevreden met zijn eigen prestaties.	-
38.	Is een doorvrager.					Is snel tevreden met een antwoord.	++
39.	Is nauwelijks taakbewust.					Heeft een hoge mate van taakbewustheid.	++
40.	Kan langere tijd geconcentreerd aan een taak werken.					Is tijdens het werken al snel afgeleid.	--
41.	Rondt taken goed en duidelijk af.					Maakt taken niet af voordat hij aan een nieuwe taak begint.	-
42.	Houdt zich bezig met vergelijkbare zaken als leeftijdsgenoten.					Houdt zich bezig met 'volwassen' problemen.	++
43.	Heeft een goede balans tussen leiden en volgen in relaties met andere kinderen.					Wil vooral leidinggeven in relaties met andere kinderen.	++
44.	Vindt met name het proces belangrijk waardoor hij een resultaat bereikt.					Is met name op het eindresultaat gericht.	++
45.	Kan het gedrag van andere kinderen goed inschatten.					Heeft moeite om het gedrag van andere kinderen in te schatten.	+
46.	De prestaties thuis komen overeen met de prestaties op school.					Presteert op school minder goed dan thuis.	++
47.	Is in veel dingen geïnteresseerd.					Is in weinig dingen geïnteresseerd.	++
48.	Heeft moeite met het ordenen van informatie.					Is in staat informatie op een handige wijze te ordenen.	++
49.	Begint zonder problemen aan een moeilijke taak.					Zegt op voorhand een taak te moeilijk te vinden.	++
50.	Voelt zich opgenomen in de groep door andere kinderen.					Voelt zich buitengesloten door andere kinderen.	+
51.	Drukt zich verbaal vergelijkbaar uit met leeftijdsgenoten.					Drukt zich verbaal gemakkelijker en beter uit dan leeftijdsgenoten.	+
52.	Accepteert regels en tradities eenvoudig.					Stelt regels en tradities ter discussie.	-
53.	Kan zich goed invoelen in de gevoelens van andere kinderen.					Heeft moeite met het begrijpen van gevoelens van andere kinderen.	+
54.	Heeft weinig interesse voor schoolse zaken.					Is geboeid door schoolse taken.	++
55.	Heeft een hekel aan het maken van schriftelijk werk.					Heeft een hekel aan het maken van schriftelijk werk.	++
56.	Valt op door een origineel gevoel voor humor.					Valt niet op door een origineel gevoel voor humor.	++
57.	Begint meteen aan een taak zonder vooraf te bedenken welke oplossingsstrategieën mogelijk zijn.					Bedenkt voordat hij aan zijn taak begint welke oplossingsstrategieën mogelijk zijn.	+
58.	Accepteert het als hij geholpen wordt.					Wil niet geholpen worden.	++
59.	Brengt uit zichzelf structuur aan in taken.					Lijkt geen structuur aan te kunnen brengen in zijn taken.	-
60.	Heeft er geen problemen mee als gestelde doelen niet gehaald worden.					Is gedreven om zijn doel te behalen.	++
61.	Vindt het leuk om samen te werken.					Heeft moeite met samenwerken en werkt liever alleen.	++
62.	Kan er goed tegen als het werk niet in een keer lukt.					Raakt gefrustreerd als het werk niet in een keer succesvol verloopt.	+
63.	Legt de oorzaken van succes/falen buiten zichzelf.					Legt de oorzaken van succes/falen bij zichzelf.	+
64.	Begint enthousiast aan nieuwe opdrachten.					Stelt aan een nieuwe opdracht beginnen zo lang mogelijk uit.	++
65.	Valt op door een goed ontwikkelde algemene kennis.					Valt niet op door een goed ontwikkelde algemene kennis.	++
66.	Heeft meerdere keren uitleg nodig.					Begrijpt snel wat van hem verwacht wordt.	++
67.	Maakt een reële planning en voert deze ook uit.					Heeft moeite met een reële planning te maken en deze uit te voeren.	+
68.	Werkt bedachtzaam, denkt voordat hij doet.					Is tijdens het werken impulsief.	+
69.	Lijkt in zijn denken bij het onderwerp te blijven (niet-associatief).					Lijkt in zijn denken van de hak op de tak te springen (associatief).	-
70.	Zoekt contact met leeftijdsgenoten.					Zoekt contact met jongere kinderen.	-
71.	Is in staat kritisch te kijken naar zijn eigen functioneren.					Is niet in staat kritisch te kijken naar zijn eigen functioneren.	++
72.	Heeft weinig vertrouwen in het eigen kunnen.					Heeft een goed zelfvertrouwen.	--
73.	Komt met plezier naar school.					Komt met tegenzin naar school.	++
74.	Is in staat nieuwe kennis toe te passen.					Vindt het moeilijk om iets nieuws dat hij geleerd heeft toe te passen.	++

75.	Kan na afloop van een taak niet goed benoemen wat hij geleerd heeft.			X	Kan na afloop van een taak goed benoemen wat hij geleerd heeft.	+
76.	Is populair bij andere kinderen.			X	Is niet populair bij andere kinderen.	++
77.	Werkt goed door tijdens opdrachten.			X	Werkt langzaam tijdens opdrachten.	+
78.	Is een oppervlakkige waarnemer met weinig oog voor details.			X	Is een scherpe waarnemer met oog voor details.	++
79.	Wordt geplaagd door andere kinderen.		X		Wordt niet geplaagd door andere kinderen.	+
80.	Voelt zich niet ten onrechte door andere kinderen 'aangesproken' of benadeeld.			X	Voelt zich ten onrechte door andere kinderen 'aangesproken' of benadeeld.	-
81.	Kan flexibel omgaan met afspraken met andere kinderen.			X	Houdt zich strikt aan gemaakte afspraken met andere kinderen.	++
82.	Is gericht op hoge resultaten.		X		Is alleen bij zijn eigen belangstelling gericht op hoge resultaten.	+
83.	Lijkt een zekere mate van weerstand te moeten overwinnen als hij kennis en vaardigheden moet automatiseren.			X	Het automatiseren verloopt vlot en moeiteloos.	-
84.	Trekt zich falen sterk aan.			X	Lijkt niet aangeslagen als hij faalt.	+
85.	Vergelijkt zichzelf met anderen.			X	Blijft zichzelf zonder zich met anderen te vergelijken.	--
86.	Leert de dingen proefondervindelijk.	X			Doet liever niets waarvan hij niet zeker weet of hij het kan.	++
87.	Wil graag de beste zijn.			X	Vindt het erg als hij niet de beste is.	-
88.	Werkt in een gelijkmatig tempo.			X	Gaat als eerste aan de slag en is als laatste klaar.	+
89.	Komt op voor zijn eigen mening.	X			Komt niet op voor zijn eigen mening.	++
90.	Heeft er geen problemen mee om dingen aan anderen over te laten.			X	Vindt het moeilijk om dingen aan anderen over te laten.	++

Vragenlijst D.N.

Vragenlijst leerling

		Altijd	Vaak	Soms	Nooit	
1.	Ik speel het liefste dezelfde spelletjes als de andere kinderen in mijn groep.		X			+
2.	Als we iets met de hele klas gaan doen, doe ik graag mee.	X				++
3.	Ik vind het leuk om moeilijke problemen en puzzels op te lossen.	X				++
4.	Ik vind het moeilijk om een werkstuk te maken.	X				+
5.	Ik ben als een van de eersten klaar met mijn werk.			X		++
6.	Ik kan goed voor mezelf opkomen.	X				++
7.	Andere kinderen begrijpen mij goed.			X		++
8.	Als de juf iets gaat uitleggen, denk ik aan andere dingen.	X				+
9.	Ik bepaal graag zelf wat ik wil leren.		X			+
10.	Ik maak makkelijk nieuwe vrienden en vriendinnen.		X			++
11.	Ik kan goed tegen kritiek.				X	+
12.	Ik denk dat ik een van de beste leerlingen uit mijn groep ben.			X		+
13.	Ik heb veel verschillende vrienden en vriendinnen.		X			-
14.	Ik vind het leuk om dingen te leren waar ik vaak en veel voor moet oefenen.			X	X	--
15.	Ik maak graag een praatje met de juf.		X			+
16.	Ik heb ruzie met mijn juf.			X		+
17.	Ik heb ruzie met andere kinderen.		X			+
18.	Ik vind dat ik mijn werk goed doe.			X		+
19.	Als ik iets niet begrijp, vraag ik net zo lang door tot ik het snap.			X		-
20.	Ik kan mijn aandacht goed bij mijn werk houden.				X	++
21.	Als ik een spreekbeurt moet houden ben ik bang dat het niet goed gaat.				X	--
22.	Als ik met andere kinderen speel, krijgen we ruzie omdat zij vinden dat ik de baas wil zijn.		X			+
23.	Ik ga graag in de bibliotheek snuffelen in boeken.	X				++
24.	Als ik iets moet doen wat moeilijk is, dan stel ik het moment waarop ik eraan begin steeds een beetje uit.			X		+
25.	Andere kinderen vinden mij aardig.			X		+
26.	Ik kan me goed voorstellen hoe andere kinderen zich voelen.			X		++
27.	Ik ben een doorzetter.	X				++
28.	Als ik aan mijn werk ga, probeer ik eerst te bedenken hoe ik het zal gaan aanpakken.		X			+
29.	Ik vind het leuk om met andere kinderen samen te werken.			X		+
30.	Als iets niet in een keer lukt, word ik boos.	X				++
31.	Als ik denk dat ik iets niet kan, vraag ik hulp aan iemand.			X		+
32.	Ik vind het leuk om op school nieuwe dingen te leren.	X				++
33.	Ik kan zonder de uitleg van de juf aan het werk.			X		+
34.	Ik heb mijn werk op tijd af.				X	++
35.	Ik ga graag naar school.		X			+
36.	Ik doe het liefst hetzelfde werk als de andere kinderen.		X			+
37.	Ik doe mijn best om foutloos te werken.		X			+
38.	Ik verveel me op school.			X		-
39.	Als we een toets krijgen, dan ben ik zenuwachtig.			X		-
40.	Ik heb buikpijn of hoofdpijn als ik naar school moet.				X	++
41.	Als ik iets nieuws ga leren, denk ik dat ik het toch niet kan.			X		++
42.	Ik vind het vervelend als ik fouten maak.	X				++
43.	Ik doe mijn werk erg precies.		X			++
44.	Als een taak me niet lukt, dan is de opdracht te moeilijk.			X		+
45.	Ik ben tevreden met mijzelf.		X			+
46.	Ik maak eerst iets af voordat ik aan iets nieuws begin.			X		+
47.	Ik kan goed onderscheid maken tussen hoofdzaken en bijzaken.		X			+
48.	Ik word zenuwachtig als ik denk dat ik iets fout doe.		X			-

Vragenlijst R.L.

Vragenlijst leerling

		Altijd	Vaak	Soms	Nooit	
1.	Ik speel het liefste dezelfde spelletjes als de andere kinderen in mijn groep.		X			+
2.	Als we iets met de hele klas gaan doen, doe ik graag mee.	X				++
3.	Ik vind het leuk om moeilijke problemen en puzzels op te lossen.			X		-
4.	Ik vind het moeilijk om een werkstuk te maken.			X		+
5.	Ik ben als een van de eersten klaar met mijn werk.				X	++
6.	Ik kan goed voor mezelf opkomen.			X		-
7.	Andere kinderen begrijpen mij goed.		X	X		-
8.	Als de juf iets gaat uitleggen, denk ik aan andere dingen.			X		-
9.	Ik bepaal graag zelf wat ik wil leren.			X		++
10.	Ik maak makkelijk nieuwe vrienden en vriendinnen.		X		X	-
11.	Ik kan goed tegen kritiek.		X			++
12.	Ik denk dat ik een van de beste leerlingen uit mijn groep ben.				X	++
13.	Ik heb veel verschillende vrienden en vriendinnen.				X	++
14.	Ik vind het leuk om dingen te leren waar ik vaak en veel voor moet oefenen.	X				++
15.	Ik maak graag een praatje met de juf.			X		-
16.	Ik heb ruzie met mijn juf.				X	++
17.	Ik heb ruzie met andere kinderen.			X		-
18.	Ik vind dat ik mijn werk goed doe.				X	++
19.	Als ik iets niet begrijp, vraag ik net zo lang door tot ik het snap.		X			+
20.	Ik kan mijn aandacht goed bij mijn werk houden.		vaak			-
21.	Als ik een spreekbeurt moet houden ben ik bang dat het niet goed gaat.			X		-
22.	Als ik met andere kinderen speel, krijgen we ruzie omdat zij vinden dat ik de baas wil zijn.				X	--
23.	Ik ga graag in de bibliotheek snuffelen in boeken.				X	--
24.	Als ik iets moet doen wat moeilijk is, dan stel ik het moment waarop ik eraan begin steeds een beetje uit.			X		+
25.	Andere kinderen vinden mij aardig.			X		+
26.	Ik kan me goed voorstellen hoe andere kinderen zich voelen.	X				--
27.	Ik ben een doorzetter.	X				++
28.	Als ik aan mijn werk ga, probeer ik eerst te bedenken hoe ik het zal gaan aanpakken.			X		-
29.	Ik vind het leuk om met andere kinderen samen te werken.			X		+
30.	Als iets niet in een keer lukt, word ik boos.			X		-
31.	Als ik denk dat ik iets niet kan, vraag ik hulp aan iemand.		X			-
32.	Ik vind het leuk om op school nieuwe dingen te leren.	X				++
33.	Ik kan zonder de uitleg van de juf aan het werk.			X		-
34.	Ik heb mijn werk op tijd af.		X	X		+
35.	Ik ga graag naar school.		X			+
36.	Ik doe het liefst hetzelfde werk als de andere kinderen.	X				++
37.	Ik doe mijn best om foutloos te werken.	X	X			++
38.	Ik verveel me op school.			X		-
39.	Als we een toets krijgen, dan ben ik zenuwachtig.			X		-
40.	Ik heb buikpijn of hoofdpijn als ik naar school moet.				X	++
41.	Als ik iets nieuws ga leren, denk ik dat ik het toch niet kan.				X	++
42.	Ik vind het vervelend als ik fouten maak.	X				++
43.	Ik doe mijn werk erg precies.		X			+
44.	Als een taak me niet lukt, dan is de opdracht te moeilijk.			X		+
45.	Ik ben tevreden met mijzelf.		X			+
46.	Ik maak eerst iets af voordat ik aan iets nieuws begin.			X		+
47.	Ik kan goed onderscheid maken tussen hoofdzaken en bijzaken.	X				++
48.	Ik word zenuwachtig als ik denk dat ik iets fout doe.			X		-

Observatielijst D.N.

Observatieformulier	
Naam:	D. N.
Groep:	4.
Geboortedatum:	14-03-2003
Naam observator:	Frances Hanssen (RT)
Datum observatie:	17-03-2011

Algemene kenmerken.	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling maakt veel spellingfouten.		x		
De leerling maakt talrijke overschrijfffouten.		x		
De leerling heeft een traag leestempo en/of veel leesfouten.	x			
De leerling heeft een goed redeneervermogen.	x			
De leerling heeft een uitgebreide woordenschat.	x			
De leerling kan verbaal goed uitleggen.	x			
De leerling doet gerichte en precieze observatie wanneer hij/zij geboeid is.	x			
De leerling heeft een voorkeur voor zelfstandig werken.	x			

Lees-spelling problemen	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling wijst tijdens het lezen bij met de vinger.	x			
De leerling heeft een traag schrijftempo.	x			
De leerling maakt omkeringen in cijfers en letters.			x	

taalmoeilijkheden	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling heeft moeite met luisteren.		x		
De leerling heeft moeite met het opvolgen van opeenvolgende instructies.				x

Psychomotorische problemen	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling heeft een gestoord handschrift.	x			
De leerling is onhandig.		x		

Zwakke concentratie	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling heeft moeite met zich concentreren.	x			
De leerling is sterk afleidbaar.		x		
De leerling is vergeetachtig.				x
De leerling kan verstrooid overkomen.		x		
De leerling droomt regelmatig weg.	x			

Sociale problemen	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling heeft veel aandacht nodig van volwassenen.	x			

Oriëntatie in tijd en ruimte	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling is chaotisch, wanordelijk.	x			
De leerling is regelmatig iets kwijt.		x		

Algemeen	Aantal
De leerling stelt een vraag	
De leerling geeft een antwoord	zie hieronder
De leerling werkt zelfstandig	
De leerling werkt samen	1

Opmerkingen/aantekeningen:

juffrouw stelt vraag : |||| |||| |||| |||| |||| ||||

leerling krijgt mogelijkheid om
antwoord te geven : ||

leerling steekt vinger op : |||| |||| |||| |||| |||| ||||

Opmerkingen :

de juffrouw gebruikt veel aanvullende materialen en
maakt gebruik van het smartboard.

juffrouw stelt veel vragen.

veel structuur

werkt stap voor stap

Observatielijst R.L.

Observatieformulier				
Naam:	R.L.			
Groep:	6			
Geboortedatum:	15-12-2000			
Naam observator:	Frances Hanssen (R.T.)			
Datum observatie:	24-03-2011			

Algemene kenmerken.	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling maakt veel spellingfouten.	x			
De leerling maakt talrijke overschrijffouten.	x			
De leerling heeft een traag leestempo en/of veel leesfouten.	x			
De leerling heeft een goed redeneervermogen.	x			
De leerling heeft een uitgebreide woordenschat.	x			
De leerling kan verbaal goed uitleggen.	x			
De leerling doet gerichte en precieze observatie wanneer hij/zij geboeid is.	x			
De leerling heeft een voorkeur voor zelfstandig werken.	x			

Lees-spelling problemen	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling wijst tijdens het lezen bij met de vinger.	x			
De leerling heeft een traag schrijftempo.	x			
De leerling maakt omkeringen in cijfers en letters.			x	

taalmoeilijkheden	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling heeft moeite met luisteren.		x		
De leerling heeft moeite met het opvolgen van opeenvolgende instructies.				x

Psychomotorische problemen	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling heeft een gestoord handschrift.	x			
De leerling is onhandig.		x		

Zwakke concentratie	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling heeft moeite met zich concentreren.			x	
De leerling is sterk afleidbaar.		x		
De leerling is vergeetachtig.			x	
De leerling kan verstrooid overkomen.		x		
De leerling droomt regelmatig weg.		x		

Sociale problemen	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling heeft veel aandacht nodig van volwassenen.	x			

Oriëntatie in tijd en ruimte	Ja	Soms	Nee	n.v.t.
De leerling is chaotisch, wanordelijk.	x			
De leerling is regelmatig iets kwijt.	x			

Algemeen	Aantal
De leerling stelt een vraag	III
De leerling geeft een antwoord	zie hieronder
De leerling werkt zelfstandig	III
De leerling werkt samen	III

Opmerkingen/aantekeningen:

juffrouw stelt een vraag : IIII IIII IIII IIII II

leerling steekt vinger op : IIII IIII IIII IIII II

leerling krijgt de beurt : I

Opvallend : R. luistert aandachtig en steekt bij elke vraag die wordt gesteld zijn vinger op.

juffrouw negeert R. vaak

R. roept geen enkele keer zomaar door de klas, andere kinderen wel

Bijna iedereen werkt samen
R. werkt alleen.

juf gaat niet in op het antwoord van R., geeft andere leerling de beurt.

juffrouw geeft veel aandacht aan andere leerlingen.

Interview leerkracht D.N. – 23-03-2011**1. Zijn er belangrijke kenmerken van deze leerling die u opvallen?**

Ja, D. is geen doorsnee leerling. Ze is een meisje dat erg aanwezig is in de klas, maar het is een schat van een kind. Ze heeft geen kwaad in zich maar ze droomt vaak weg en is altijd in beweging. Ze kan goed mee met de andere kinderen, hoewel ik merk dat haar cijfers en concentratie de laatste tijd minder zijn. Waardoor dit komt weet ik niet. Dit is van vorig schooljaar ook bekend. Ze heeft haar goede tijden en haar minder goede tijden. Volgens mij is D. best een slim meisje, ze heeft een enorme woordenschat en gebruikt soms woorden waarbij ik even moet slikken. Haar resultaten laten dit niet altijd zien. Ze heeft een goed rekenkundig inzicht en bij de andere vakken scoort ze gemiddeld. Daarnaast is ze erg onhandig. Ze laat regelmatig iets vallen, of ze valt van haar stoel. Ook is ze geneigd om steeds hulp te vragen, terwijl ze het volgens mij best kan.

2. Hoe gaat u met deze signalen om?

Ik vind het geweldig om een meisje als D. in de klas te hebben, hoewel ik haar soms ook wel erg aanwezig vind. Wanneer ze te druk is, naar mijn idee, geef ik haar een waarschuwing. Soms zelfs meerdere waarschuwingen op een dag. Straf geef ik niet zo snel maar ik kan wel boos reageren op de hele groep. Dit doe ik nooit individueel gericht naar één leerling. Wanneer D. wegdroomt dan moet ik haar erbij halen door een vraag te stellen. Ook heb ik het idee dat wanneer er gewerkt mag worden met materialen dit de les voor D. interessant maakt. Net alsof ik dan voldoe aan haar bewegingsdrang. Het feit dat ze de laatste tijd minder goede cijfers haalt heb ik tijdens de rapportbespreking met de ouders besproken. Ze vraagt wel veel aandacht tijdens het zelfstandig werken en ik moet regelmatig zeggen: 'Kom D., dat kun je best, probeer het maar eens alleen.'. Ze kan goed mee met de andere kinderen dus over D. maak ik me verder weinig zorgen.

3. Wanneer u ziet dat D. niet oplet maar naar buiten staart, hoe reageert u hierop?

Dit is gedrag dat D. regelmatig vertoont en volgens mij ook tijdens de les toen jij bent komen observeren. Ik haal haar weer bij de les door haar een vraag te stellen of door even voor haar ogen te zwaaien zonder dat het de andere kinderen opvalt.

4. Hoe denkt u over het wegdromen van D.?

Ik ben het gewend dat D. wegdroomt en er regelmatig bijgehaald moet worden. Hier let ik daarom ook extra op. Ik heb daarnaast wel het idee dat ze de lesstof wel meekrijgt, want als ik haar een vraag stel weet ze altijd het antwoord.

5. Hoe gaat u om met het tempo werk van de kinderen?

De kinderen moeten van mij doorwerken. Ik heb het gevoel dat ze vaak wegdromen of zich laten afleiden door andere kinderen. Ik probeer vaart te zetten achter het zelfstandig werken en wat af moet zijn moet ook aan het eind van de les of van de dag af zijn. Ook differentieer ik bij de vakken rekenen, taal en spelling. Bij D. vind ik dat zij best de basisstof moet kunnen maken. Ze haalt gemiddelde scores.

6. Wanneer D. moeilijke woorden gebruikt, zoals tijdens mijn observatie tijdens de uitleg, reageert u hier wel eens op?

Het komt wel eens voor dat andere kinderen in de groep niet begrijpen wat D. bedoelt. Dan schenk ik hier aandacht aan door haar te laten uitleggen wat het woord betekent. Soms moet ik zelfs dan nog ingrijpen. Onvoorstelbaar welke woorden ze kan gebruiken. Ik sta er zelf soms nog van versteld.

7. Vindt u dit niet vreemd?

Nee, dit is D. en zo is ze al jaren dus dat zijn we gewend.

8. Vindt u samenwerken belangrijk?

Ja, ik vind samenwerken heel belangrijk. Ik merk alleen dat het niet altijd mogelijk is. Soms worden de kinderen te druk van samenwerken. Vooral in het begin van het jaar hadden ze hier moeite mee. Nu kunnen ze er beter mee omgaan. Ik vind het ook belangrijk dat ze hun vragen niet meteen aan de juf stellen, maar ook hulp accepteren en vragen aan elkaar.

9. Hoe reageert u op een leerling die niet wil samenwerken en het werk liever alleen maakt?

Wanneer ik bepaal dat de leerlingen moeten samenwerken dan moeten ze ook echt een maatje kiezen en is er geen discussie mogelijk.

10. Wat doet u wanneer een leerling steeds vraagt om bevestiging of hulp?

Op een gegeven moment is het genoeg geweest. Ik bied een aantal keer hulp, maar de kinderen weten dat ik daarna van ze verwacht dat ze het zelf kunnen. Wanneer meerdere kinderen dezelfde vraag hebben pak ik de opdracht klassikaal terug, want dat is dit voor mij een signaal dat ze het niet hebben begrepen.

11. Wat doet u aan een leerling die zijn werk vaak niet netjes maakt?

Niet netjes, dan moeten ze van mij het werk opnieuw maken. Jammer maar helaas. Ze kennen deze afspraak!

Wanneer een leerling vanuit zichzelf niet netjes werkt stimuleer ik dit door te belonen en extra te complimenteren. Ik zie vaak dat ze het de volgende keer dan proberen nog beter te doen. Dit werkt.

12. Wat doet u eraan als u merkt dat een leerling lang tijd nodig heeft voor het maken van een taak?

Dan zit ik achter deze leerling aan dat hij moet doorwerken. En anders wordt het werk maar in de pauze afgemaakt. Soms, als ik de taak niet belangrijk vind, laat ik het er wel eens bij zitten.

13. Wat doet u aan leerlingen die buiten de groep vallen?

Ik probeer ze in de groep te betrekken en het bespreekbaar te maken. De regel in de klas geldt dat ze samen moeten spelen en samen moeten delen en dat we respect hebben voor de ander.

14. Wanneer een leerling gemiddelde scores haalt bij lezen en spelling en de andere vakken bovengemiddeld, maar druk is in de klas zet u op deze leerling extra zorg of actie?

Nee, de leerling doet het goed in de klas. Extra zorg of actie vind ik niet nodig. Wel is het belangrijk om te blijven letter op haar gedrag. Het lezen daarentegen is erg belangrijk dus ik zou misschien ouders vragen het lezen thuis meer te stimuleren.

15. Hoe ervaart u D. in de klas?

D. is een geweldige en vrolijke meid, die soms extra aandacht nodig heeft vanwege haar gedrag.

Interview leerkracht R.L. – 23-03-2011**1. Zijn er belangrijke kenmerken van deze leerling die u opvallen?**

Ja, R. is een aparte jongen. Hij valt op door zijn gedrag doordat hij veel vragen stelt, echt altijd het antwoord weet en eigenlijk sociale problemen heeft. Hij heeft bijvoorbeeld vaak ruzie met andere kinderen maar zal dit niet snel tegen mij komen zeggen. R. is dyslectisch en hier moet uiteraard rekening mee worden gehouden en sinds kort is bekend dat hij lijdt aan de ziekte CVID. Ouders vinden dat we daar constant, rekening mee moeten houden maar dit vind ik soms moeilijk omdat ik ook nog meer leerlingen in mijn groep heb die aandacht nodig hebben.

Dat R. overall antwoord op weet kan heel vervelend zijn, soms corrigeert hij me op dingen die anderen in de klas niet eens zijn opgevallen. Ook weet hij altijd antwoord en als hij dan de beurt krijgt dan raakt hij niet uitgepraat. Dit kan soms irritant worden, hoewel ik best begrijp dat hij het goed bedoelt.

2. Hoe gaat u met deze signalen om?

Het feit dat R. lijdt aan de ziekte CVID kan ik verder niets aan doen en als juffrouw probeer ik in de klas te doen wat er mogelijk is, zoals kinderen regelmatig de handen laten wassen. Voor zijn dyslexie gaat R. naar de Remedial Teacher. In het verleden heeft dit problemen gegeven, omdat hij niet anders wilde zijn dan de andere kinderen en dus gaat hij hier nu uit zichzelf, op vaste tijdstippen, naartoe. In de klas hou ik er rekening mee dat hij dyslectisch is door spellingfouten bij bepaalde vakken te negeren en hij mag tijdens de lessen en zelfs het dictee gebruik maken van zijn eigen mapje met spellingregels.

Dat R. altijd het antwoord weet op de vragen die ik stel laat mij weten dat hij op let tijdens de lessen en dat hij is geïnteresseerd. Hij is leergierig. Soms ontwijk ik bewust het antwoord dat hij wil geven omdat ik andere kinderen ook een kans wil geven om na te denken.

3. Wanneer R. bij elke vraag zijn vinger opsteekt, wat denkt u dan en hoe reageert u hierop?

Ik kan hieruit opmerken dat hij geïnteresseerd en leergierig is. Het is een jongen met een brede interesse en hij weet ontzettend veel. Ook is hij heel oplettend in de klas. Ik vind het knap dat hij de antwoorden altijd weet en zo goed mee doet dat hij altijd zijn hand opsteekt wanneer er een vraag wordt gesteld, echter soms is het vervelend en geef ik hem bewust geen beurt omdat de antwoorden maar kort zijn of andere kinderen in de klas ook een kans wil bieden om na te denken en antwoord te geven.

4. U geeft in de vragenlijst aan dat R. zich buiten de groep stelt, wat vindt u hiervan en doet u hier iets mee?

Dit is een punt van aandacht voor R. maar het blijkt al jaren zo te zijn dat R. zich buiten de groep stelt. Hij is bang om contacten te leggen en is niet populair bij andere kinderen. Waardoor dit precies komt durf ik niet te zeggen maar R. is een jongen die graag de regels bepaalt en andere kinderen kunnen daar vaak niet mee omgaan. Het is jammer dat hij zichzelf buiten de groep stelt en hierdoor weinig vriendjes of vriendinnetjes heeft, maar hij zal er zelf iets aan moeten doen. Ook moeder geeft haar zorgen weer over de sociale contacten. Ze zegt dat hij nooit afsprekt met jongens of meisjes uit de klas en dit baart haar zorgen. R. is slim genoeg om dit zelf in te kunnen gaan zien.

5. Hoe gaat u om met het tempo werk van de kinderen?

In deze groep zijn veel verschillen in het tempo werken van de leerlingen. Sommige kinderen zijn heel snel klaar en moet je blijven prikkelen met extra opdrachten, terwijl anderen extra tijd krijgen en dan nog steeds hun werk niet af krijgen. In de weektaak wordt daarom ook flink gedifferentieerd, maar het is toch belangrijk dat de kinderen de basisstof maken.

Gericht op R. is afgesproken dat hij minder maakt, omdat hij dyslectisch is, langzaam werkt en het voor hem belangrijk is om ook een keer een succeservaring op te doen door te kunnen zeggen dat hij zijn weektaak af heeft.

6. Wanneer R. moeilijke woorden gebruikt, zoals tijdens de observatie bij het beantwoorden van een vraag, reageert u hier wel eens op?

Nee, meestal ga ik hier niet verder op in.

7. Vindt u dit niet vreemd?

Dat hij zoveel moeilijke woorden gebruikt bedoel je? Uhm nee, we zijn het van R. eigenlijk wel gewend hoewel het wel een opvallend kenmerk is van R.

8. Vindt u samenwerken belangrijk?

Ja, ik vind samenwerken belangrijk maar ik vind het belangrijk dat de kinderen kwalitatief goed werk leveren. Soms moeten de kinderen dus bewust van mij zelfstandig werken omdat samenwerken niet lukt.

9. Hoe reageert u op een leerling die niet wil samenwerken en het werk liever alleen maakt?

Prima, deze leerling kiest daar zelf voor dus dan werkt hij zelfstandig. Het is soms niet slecht, omdat sommige kinderen weten dat ze dan beter doorwerken.

Er zijn opdrachten die ik uitvoer met de kinderen, waarbij samenwerken verplicht is.

10. Hoe vind u het dat R. zich bezig houdt met volwassen problemen?

Jammer, het zou een jongen moeten zijn zonder zorgen.

11. Wat doet u aan een leerling die zijn werk vaak niet netjes maakt?

Als het echt heel slordig is dan maakt de leerling het werk opnieuw.

12. Wat doet u eraan als u merkt dat een leerling lang tijd nodig heeft voor het maken van een taak?

Dan krijgt hij extra tijd. Wanneer het met de extra tijd nog niet af is, zeg ik op een gegeven moment stop, bijvoorbeeld bij een proefwerk.

13. Wanneer een leerling gemiddelde scores haalt bij lezen en spelling en de andere vakken bovengemiddeld, maar aandacht vraagt is in de klas zet u op deze leerling extra zorg of actie?

Nee, ik denk dat er leerlingen zijn waarop wel actie moet worden ondernomen, zoals zwakke resultaten of gedragsproblemen.

14. Hoe ervaart u R. in de klas?

R. is een gemotiveerde en leergierige leerling, die soms te aanwezig is in de klas.

Casus Bas.

Bas zit in groep 4. Hij kan ontzettend vervelend zijn in de groep en speelt vaak de clown in de klas.

De leerkracht beschrijft hem als een leerling die niet stil kan zitten, nooit rustig is, reageert op alles wat er gebeurt, altijd met iets bezig is, veel kletst met andere kinderen. Hij is nooit moe. Zijn prestaties voor rekenen, lezen en schrijven zijn gemiddeld. Bas heeft moeite met het schrijven van de cijfers. De 3 en de 7 draait hij nog steeds om, en 12 wordt 21. Bij het lezen verwisselt hij de b en de d, terwijl hij nog steeds spellend leest. Maar hij is niet de slechtste van de groep.

Thuis kan Bas uren spelen met zijn Lego of met K'nex. Hij bouwt de meest schitterende creaties. Toch kan hij ook thuis druk en vervelend zijn. Hij vertelt heel weinig over school, hij vindt het er maar saai. Zijn ouders merken dat Bas een heel snel begrip heeft en zeer geïnteresseerd is in allerlei technische zaken. 'Hij wil altijd alles weten.', zeggen ze.

Antwoorden student 1.

1. Dit krijg jij, juffrouw of meester van groep 5, te horen bij de overgangsbespreking. Hoe stap jij groep 5 binnen?

Met veel plezier! Een uitdaging. Maar toch ook, ik zal verdieping moeten zoeken m.b.t. deze signalen om mijn lesgeven hierop te kunnen aanpassen.

2. Welke signalen geeft Bas af?

Signalen m.b.t. hoogbegaafdheid in combinatie met dyslexie.

- nooit moe
- gemiddelde prestaties
- moeite met schrijven
- verwisselen van letters
- spellende lezer
- Meervoudige Intelligenties
- snel begrip
- hij wil alles weten

3. Hoe denk jij over deze signalen?

Er zal extra zorg aan Bas geboden moeten worden. Dat de leerling meer aangesproken dient te worden op zijn meervoudige intelligenties en interesses in de veronderstellingen dat het meer en deel van de beschreven problemen daarmee samen hangen. Een Dyslexie onderzoek zou ook prettig zijn, zodat Bas meer zorg geboden kan worden om ermee om te kunnen gaan.

4. Waaraan heeft Bas, volgens jou, behoefte?

Zie punt 3.

5. Wat zou jij in de klas anders doen?

- onderwijs op maat bieden
- aansluiten bij de belevingswereld en interesses van Bas.
- verdieping voor Bas zoeken
- zijn Meervoudige Intelligenties in zetten
- vrijstellingen, eventueel Pilot excellentie aanvragen, indien mogelijk, voor meerbegaafde leerlingen.

6. Wat zou jouw advies zijn aan ouders?

- Laat onderzoek uitwijzen wat het beste is voor uw zoon, om hem voldoende prikkels te kunnen geven en zijn ontwikkeling niet in de weg te staan.

Antwoorden student 2.

1. Dit krijg jij, juffrouw of meester van groep 5, te horen bij de overgangsbespreking. Hoe stap jij groep 5 binnen?

Het liefst hoor ik dit nog niet van te voren. Graag ga ik zonder dit wetende de groep in. Als ik dit dan toch weet, dan zal ik hem zeker in de gaten houden, maar zeker ook een kans geven om zichzelf te bewijzen. Indien zijn gedrag, zoals beschreven, ten uiting komt zal ik hier meteen met hem samen aan gaan werken.

2. Welke signalen geeft Bas af?

Technisch ingesteld. De clown uithangen. Hij heeft behoefte aan aandacht. Hij heeft hulp nodig.

3. Hoe denk jij over deze signalen?

Bas wil de leerkracht iets duidelijk maken. In eerste instantie dacht ik aan hoogbegaafdheid, maar gezien zijn leerprestaties maar gemiddeld zijn, zie ik hier toch vanaf.

Belangrijk om met Bas in gesprek te gaan om zo tegemoet te komen aan zijn onderwijsbehoeften.

4. Waaraan heeft Bas, volgens jou, behoefte?

Rijke leeromgeving waarin ook ruimte is voor technische zaken (wellicht als beloning voor hem).

5. Wat zou jij in de klas anders doen?

Eventueel andere leeractiviteiten aanbieden. Bas mag bouwen met de K'nex of Lego en moet daar dan vervolgens een verhaal bij schrijven. Op deze manier sluit je aan bij zijn belevingswereld en bij zijn interesse.

Kijken naar de zitplek waar hij zit, waardoor kan hij zoveel kletsen met vriendjes?

Beloningssysteem in het leven roepen als dat er nog niet is.

6. Wat zou jouw advies zijn aan ouders?

Hem stimuleren om thuis ook iets over school te vertellen en thuis te oefenen. Ook hier een beloningssysteem op zetten. De ouders hem ook motiveren om met ander speelgoed te spelen.

Antwoorden student 3.**1. Dit krijg jij, juffrouw of meester van groep 5, te horen bij de overgangsbespreking. Hoe stap jij groep 5 binnen?**

Ik vind het veel negatieve kenmerken, ik zou eerst op zoek gaan naar momenten en kenmerken die als positief en sterk ervaren worden naast het feit dat hij technisch ingesteld is.

2. Welke signalen geeft Bas af?

Naar mijn idee is het een actieve jongen die visueel en tactiel ingesteld is en die graag handelend en bewegend bezig is.

3. Hoe denk jij over deze signalen?

Naar mijn idee is het onderwijs niet op zijn behoeften afgestemd. Ik zou op zoek gaan (samen met hem) naar momenten, materialen, werkvormen ed. die voor hem betekenisvol zijn en bijdragen aan zijn ontwikkeling.

4. Waaraan heeft Bas, volgens jou, behoefte?

Meer bewegingsmogelijkheden en momenten, afscherming van de impulsen tijdens het werk. Meer actieve werkvormen, extra en andere instructie bij het technisch lezen. Koppeling van de leerstof aan technisch materialen. Meer realistisch onderwijs met contexten.

5. Wat zou jij in de klas anders doen?

Samen met hem naar oplossingen zoeken, zoals hierboven al beschreven staat.

Zorgen voor bewegingsmogelijkheden als hij daar behoefte aan heeft. Mogelijkheid bieden om op een rustige plek te laten werken.

Extra andere instructie technisch lezen (Connect vloeiend lezen?). Regels met hem opstellen over het door de klas praten en deze ook consequent hanteren. Het schrijven van cijfers in een andere context aanbieden (leerlandschap?). Mogelijkheden bieden om zijn technische kant te ontwikkelen door hem met bouwmaterialen te laten werken (evt. als beloning in een beloningssysteem).

6. Wat zou jouw advies zijn aan ouders?

Hier kan ik geen antwoord op geven omdat ik de thuissituatie te gering beschreven vind.

Antwoorden student 4.**1. Dit krijg jij, juffrouw of meester van groep 5, te horen bij de overgangsbespreking. Hoe stap jij groep 5 binnen?**

Met een open blik. Ik zou Bas graag zelf observeren in de klas. Daarna zou ik een actieplan maken in samenspraak met Bas. Wat daar eventueel in komt te staan, is nu moeilijk te zeggen omdat ik het kind zelf niet heb gezien. Ook zou ik eerdere verslagen willen lezen van andere groepen (groep 3 i.v.m. het lezen).

2. Welke signalen geeft Bas af?

Een actieve leerling met veel interesse in technische zaken.

Moeite met lezen → als hij nog spellend leest in groep 4, zit hij waarschijnlijk onder zijn niveau (AVI resultaten ?). Al gedacht aan signaleren m.b.v. dyslexieprotocol?

3. Hoe denk jij over deze signalen?

Kan hij wel een moment geconcentreerd aan een taak werken? Het is moeilijk waar te nemen, maar ik denk dat deze actieve houding een uitlaatklep is. Hij moet misschien veel moeite doen om de leerstof eigen te maken.

Snel van begrip thuis? Hoe zit dit in de klas?

4. Waaraan heeft Bas, volgens jou, behoefte?

Ik weet natuurlijk niet wat er al precies is afgesproken. Ik denk dat hij naast de structuur in de klas, een moment van rust nodig heeft. Ik weet niet of jullie met week/dagtaken werken, maar dan zou je in een vrij moment het kind een keuzewerk kunnen laten doen. Waaronder lego/knex of andere ontspannen opdrachten.

5. Wat zou jij in de klas anders doen?

Zie vraag 4. Duidelijke afspraken. Werken met dag/weektaak, met daarnaast eigen keuze werk.

6. Wat zou jouw advies zijn aan ouders?

Een doorgaande lijn creëren in afspraken. Niet te veel thuis oefenen aan schoolse zaken, mocht dit gedaan worden.

Uitwerking interview.

Datum: 31-03-2011
Tijd: 08.30 uur
Aanwezig: Frances Hanssen (Remedial Teacher)
Moeder D.N.

Om meer informatie te vernemen van ouders over de ontwikkeling van hun dochter heb ik een interview opgesteld waarin ik meer te weten wil komen over de kenmerken van hoogbegaafde dyslectici die D. bezit. Een moeder van een kind kent het kind vaak het best, waardoor ze belangrijke informatie kunnen geven over de ontwikkeling. De moeder van D. is een moeder van twee kinderen, waarvan D. een kind is uit haar vorig huwelijk. Momenteel heeft ze een nieuwe vriend waar ze mee samenwoont en waarmee ze haar tweede kind heeft gekregen. D. heeft dus een halfzusje. D. woont bij haar moeder en is om het weekend bij haar vader. De vader en moeder van D. kunnen het goed met elkaar vinden en komen samen op bijvoorbeeld tien-minuten gesprekken van D.

Moeder was enthousiast dat ze mee mocht werken aan mijn onderzoek en had tijdens het interview een open houding. Ze toonde interesse en vertelde enthousiast over haar dochter en haar bijzondere kenmerken, sterke kanten en nog te ontwikkelen kanten. In het begin van het gesprek gaf ze korte antwoorden waarna ze steeds meer op de vraag inging. Het was een prettig interview dat zowel ik als interviewer als moeder, de geïnterviewde, zo heeft ervaren.

1. Gaat het kind met plezier naar school?

Ja, absoluut.

2. Voor welke thema's/onderwerpen heeft het kind extra veel belangstelling?

D. heeft vooral belangstelling voor de natuur. Ze is altijd buiten en kan zich de hele dag alleen amuseren door alleen maar buiten te zijn. Ze is vooral geïnteresseerd in insecten. Met haar loop en potje loopt ze dan door de tuin op zoek naar insecten die ze grondig bekijkt. Wanneer ze meer over het insect wil weten stelt ze vragen of gaat zelf op zoek in boeken over insecten en de natuur.

3. Voor welke expressiemogelijkheden heeft het kind een voorkeur? (verbaal: mondeling/schriftelijk; dramatisch; beeldend)

D. heeft volgens mij (moeder) vooral voorkeur voor verbale expressiemogelijkheden. Het liefst mondeling. Ze vraagt ook erg veel en zal hier dan in gedachten een beeld bij vormen. Het is niet zo dat ze perse een beeld erbij moet hebben om iets te kunnen gebruiken of begrijpen. Ze maakt haar beeld zelf.

4. Aan welke materialen is het kind erg gehecht?

D. knutselt ontzettend graag, dus meestal is ze in de weer met verschillende knutselmaterialen. Hetgeen dat ze maakt vindt ze zelf vaak helemaal geweldig. Verder heeft ze een ontzettend grote fantasie die ze duidelijk laat zien wanneer ze bijvoorbeeld met de playmobil speelt. Met de playmobil speelt ze erg graag omdat ze hier helemaal in op kan gaan. Ze leeft dan in haar eigen fantasiewereld.

5. Hoe is de taalontwikkeling van het kind verlopen?

Toen D. geboren werd besloten we samen (vader en moeder) om haar tweetalig op te voeden. Vader sprak Nederlands tegen D. en moeder sprak dialect tegen D. Toen D. 3 á 4 jaar oud was besloot ze zelf om alleen Nederlands te praten. Ze was vroeg met praten en ze kende snel ontzettend veel woorden. Al vanaf de kleuterschool heeft ze een grote woordenschat. Moeder vertelt dat ze altijd veel aandacht heeft geschonken aan lezen. Ze leest D. veel voor en dit heeft ze ook altijd al gedaan.

6. Hoe is het zelfbeeld van het kind?

Naar mijn idee (moeder) is het zelfbeeld van D. wisselend. Ze is erg zelfverzekerd en laat dit ook blijken maar wanneer andere kinderen in haar klas ruzie hebben of mensen om haar heen ruzie hebben heeft dit een behoorlijke impact op haar waardoor ze haar zelfverzekerdheid niet meer laat blijken. Ze kan dan heel stil worden.

7. Heeft het kind veel vriendjes en vriendinnetjes?

Ja, D. is een open en sociaal kind. Eigenlijk is D. een allemansvriend. Ze wil graag geliefd zijn en

praat daarom met iedereen. Ik merk ook dat ze sneller trekt naar de zwakke kinderen. Bijvoorbeeld als een kind geplaagd wordt door andere kinderen in de klas zal ze naar het geplaagde kind toetrekken en hem of haar er weer bij betrekken.

8. Heeft u enig idee waardoor dit komt?

Door haar sociale karakter vertelt ze ontzettend vlot en veel. Omdat ze zo spontaan is begint ze gewoon tegen iedereen te praten.

9. Wat doet het kind in zijn/haar vrije tijd?

D. is een meisje dat altijd op zoek is naar uitdaging. Ze is veel in de natuur zoals ik al eerder heb verteld of ze speelt met de playmobil of knutselt. Ze kan rustig een hele dag alleen druk in de weer zijn.

Sport hebben we altijd belangrijk gevonden en we hebben D. daarom heel veel aanbod gedaan. Ze is erg vaak gewisseld van sport. Momenteel doet ze niets. Ze heeft bijvoorbeeld een tijd karate gedaan maar na 7 lessen kwam ze erachter dat het niets voor haar was. Bij karate wordt er gesport volgens een vast stramien en dat is niets voor D. Voor haar is het dan geen sport meer. Bij sport moet ze zich op haar eigen manier kunnen uitleven en zich niet aan vast regels moeten houden. Zeilen vindt ze geweldig. In eerste instantie dacht ik dat dit niets voor haar zou zijn. Het is een zware sport, koud, maar na haar eerste les kwam ze met een smile naar me toe en zei: 'Mam, dat is gaaf he!' Ze kan doen wat ze wil, op haar manier en daarin ziet ze uitdaging.

10. Vertelt het kind thuis veel over school? (voorbeelden)

Nee, je moet het echt uit haar trekken door vragen te stellen. Uit zichzelf zal ze niet veel over school vertellen. En zelfs als je haar vragen stelt vertelt ze niet veel. Je moet echt vragen: 'En, D. hoe was het op school vandaag?' Dan antwoordt ze kort: 'Goed, mam.' En als je vraagt wat ze allemaal heeft gedaan op school krijg je meestal het antwoord: 'Nou, mam je weet wel, rekenen, taal en andere taken.'

11. Heeft het kind inzet om goede cijfers te halen?

Ja, absoluut. Ze kan ook ontzettend balen wanneer ze een slecht cijfer haalt.

12. Kan het kind dingen goed onthouden? (denk aan: jaartallen, telefoonnummers, namen)

Nee, helemaal niet. Dit zal ze ook zelf zeggen. Ons telefoonnummer weet ze omdat ik dat belangrijk vind. Hier hebben we dan ook lang op moeten oefenen. Andere dingen vergeet ze heel snel. Ik merk dit bijvoorbeeld ook wanneer ik een samengestelde taak geef. Als ik tegen haar zeg: 'Ga naar de kast, pak daar je rekenboek en maak op bladzijde 36 de eerste en de tweede opdracht.' ,dan loopt ze naar de kast en zal ze denken: 'Wat moest ik nu ook alweer? Ik weet dat het iets met rekenen was.' Terwijl als je haar vraagt wat ze in het weekend heeft gedaan dan zal ze met hele verhalen komen.

13. Heeft het kind graag herhaling of juist niet? (kleuterleeftijd)

Jewel, ze heeft graag herhaling. Ze kan bijvoorbeeld een aantal keer achter elkaar dezelfde aflevering van een bepaald tv programma kijken. En ze zal hem de vijfde keer nog met plezier bekijken.

14. Is het kind faalangstig?

Nee, ik denk van niet. Tenminste, ze heeft het nog nooit laten merken. Wel toevallig dat je die vraag stelt want ik en mijn exman zaten gisteren bij de rapportbespreking van D. en hij zei juist het tegenovergestelde. Dat ze zich druk maakt over een toets bijvoorbeeld maar ik zie dit niet terug. Raar eigenlijk. Misschien dat we het beiden anders interpreteren of dat D. bij haar vader misschien anders is dan dat ze thuis is, dat weet ik niet. Wel kan D. ontzettend balen wanneer ze een toets heeft verknald. Ze heeft bijvoorbeeld laatst een slecht cijfer teruggekregen voor een rekentoets en dat zit haar nu nog steeds dwars.

15. Is het kind wel eens gefrustreerd? Zo ja, op welke momenten?

Ja, als ze een toets verknalt zoals ik net al zei. Ze kan daar ontzettend gefrustreerd om zijn en er enorm van balen en dat kan soms zelfs weken duren. Ze raakt ook gefrustreerd als haar iets niet lukt zoals zij dat graag wil en ze is wel eens van slag wanneer er ruzie is geweest in de klas of in haar nabije omgeving.

16. Is het kind zelfstandig?

Ja

17. Hoe oud was het kind toen het begon met lezen/letterkennis?

D. was nog jong toen ze interesse kreeg voor letters. Ze kende ook al heel snel het hele alfabet. Ze zat toen in groep 1 of in groep 2. Aan het eind van groep 2 kon ze ook al enkele korte woordjes lezen. En dan vooral woordjes waarvan letters in haar eigen naam zaten. Thuis hebben we hier verder niet heel veel aandacht aan besteed, behalve het voorlezen. Ze was nog jong en we vonden dat ze ook nog kind moest kunnen zijn. In groep 3 heeft ze echt leren lezen. En nog steeds leest ze graag maar ze blinkt niet uit in lezen

18. Hoe oud was het kind toen het begon met schrijven?

In groep 1 en 2 tekende ze vooral letters na. Omdat ze het alfabet kende leerde ze zichzelf ook de letters natekenen. Het echte schrijven begon echter pas in groep 3.

19. Heeft het kind de tafeltjes geautomatiseerd? (hoe verliep dit proces?)

Het tafeltje van 1 en 2 kent ze en het tafeltje van 5 en 10 ook. Het tafeltje van 3 en 4 zijn nog moeilijk voor haar en ik heb ook niet echt een idee of ze moeite heeft met automatiseren. Ze is wel goed in rekenen. Het inzicht in rekensommen heeft ze absoluut. Daarom baalde ze zelf van haar slechte cijfer voor de rekentoets. Zelf gaf ze thuis aan dat het niet zo goed gaat met rekenen dus ik was erg benieuwd naar haar rapport waar een mooie 8 voor rekenen op staat. Ik denk dat ze zich dat ene slechte cijfer zo erg aantrekt dat ze denkt dat het niet goed gaat.

20. Gaat het kind liever om met oudere of veel jongere kinderen?

Ze gaat vooral om met oudere kinderen. Kinderen uit de buurt en kinderen van vrienden en kennissen. Er woont bij ons in de straat bijvoorbeeld een gezin met twee zoons waarvan de jongste even oud is als D. maar toch speelt ze het liefst en eigenlijk altijd met de oudere broer. Ook in onze vrienden- en kennissenkring begint ze altijd te praten en te spelen met oudere kinderen. Hier heb ik eigenlijk nooit eerder over nagedacht maar ze speelt inderdaad het liefst met oudere kinderen.

21. Hoe verliep het leren zwemmen? Hoe verliep het leren fietsen?

Beide heel moeizaam. D. is een meisje met een slecht evenwicht. Dit zal denk ik de oorzaak zijn van het moeizaam leren zwemmen en leren fietsen. D. is een meisje dat altijd een slechte grove motoriek heeft gehad. Je kunt haar eigenlijk lomp noemen. Ze struikelt over haar eigen voeten, valt over vanalles en stoot tegen van alles en nog wat aan.

22. Is het kind leergierig? Waaraan merkt u dat?

Ja, D. is heel leergierig. Ik merk dat vooral aan de vele vragen die ze stelt en hier ook over doorvraagt. Ze is niet tevreden met een simpel antwoord dat je haar geeft als je zelf bijvoorbeeld even geen tijd hebt om te antwoorden. Ze wil overal heel serieus op in gaan. Wanneer ze vandaag een vraag stelt over iets en je geeft haar een uitgebreid antwoord, is de kans zelfs groot dat ze over twee dagen ineens weer een vraag hierover stelt maar dan een stap verder. Ik vraag me dan soms echt even af: 'Hoe komt ze daar nu weer ineens op?' en als ik dan nadenk dan schiet me ineens te binnen dat dit te maken heeft met iets dat ik al dagen van tevoren heb uitgelegd. Dit betekent dus dat ze daar al die tijd over heeft nagedacht en zelfs zo goed dat ze verbanden gaat leggen, waar ik zelf soms niet eens aan denk.

Ook wanneer ik voorlees en ze begrijpt een woord niet, zal ze altijd vragen wat dat woord betekent. Vaak geef ik uitleg maar soms laat ik het haar ook zelf opzoeken in boeken om het lezen te stimuleren. Dan zeg ik: 'Laten we morgen naar de bibliotheek gaan om er een boek over te zoeken, misschien kunnen we er dan achter komen wat het precies betekent.'

23. Stelt het kind zichzelf haalbare doelen?

Dat vind ik een moeilijke vraag. Ik denk van wel. Ik denk dat D. heel goed weet waar ze goed in is en waar ze minder goed in is en dat ze voor zichzelf haalbare doelen stelt om ook het succes van het doel te willen en weten dat ze het kan behalen.

24. Hoe is de motoriek van de leerling? (slordigheid met schrijven? Hulp?)

Het schrijven valt wel mee. Ze doet zich moeite om netjes te schrijven. De grove motoriek is slecht zoals ik al eerder vertelde bij het leren zwemmen en het leren fietsen. Ze heeft hier nooit hulp voor gehad en ik heb dit ook nooit echt nodig gevonden. Dit is D.

25. Is het kind een doorzetter? Waaraan merkt u dat?

Dat weet ik niet zo goed. Ik denk op sommige momenten wel en op andere momenten niet. Als ze weet dat iets niet zal lukken zal ze dit van zichzelf weten en ook denken: 'Laat maar zitten, dit gaat toch nooit lukken.' Hoewel als ik kijk naar het zeilen, om een voorbeeld te noemen. Eigenlijk was D. veel te jong om te kunnen zeilen maar omdat ze het leuk vond, maar het wel ook heel moeilijk vond heeft ze doorgezet om er goed in te kunnen worden.

Ik denk dus dat ze een doorzetter is op momenten dat ze zelf weet dat wanneer ze zich inzet ze ook haar doel kan bereiken.

Met het lezen van woordjes zal ze haar best doen maar ze weet wel van zichzelf dat ze er nooit een ster in zal zijn en dus zal ze het lezen van woordjes het liefst vermijden.

26. Overschat of onderschat het kind zichzelf? Kunt u enkele voorbeelden noemen?

D. weet heel goed hoe ze zelf in elkaar zit en ze weet dus ook wat ze wel en wat ze niet aan kan. Ik heb niet het idee dat ze zichzelf overschat. Ze kan en weet namelijk ook heel veel en daar legt ze de lat ten opzichte van haar leeftijdsgenootjes ook hoog maar wel weet ze dat ze het kan. Een voorbeeld is bijvoorbeeld weer het zeilen. Ze was eigenlijk nog veel te jong en iedereen waarmee ze het water op ging was ouder dan haar. Iedereen kwam vermoeid terug en zij kwam met een smile terug.

27. Is het kind een doorvrager? (in de kleuterleeftijd?)

Ja, soms zelfs om gek van te worden omdat ze ook niet snel tevreden is met het antwoord. Al vanaf het moment dat ze kind is en kan praten stelt ze vragen en vraagt ze door en ze wil dan ook precies weten hoe het zit.

28. Wanneer het kind een succeservaring heeft of faalt, legt het kind dan de oorzaak bij zichzelf?

Ja, ze legt dan de oorzaak bij zichzelf. Ik kan niet gericht een goed voorbeeld noemen, omdat ze nog erg jong is maar als ik terug denk aan de rekentoets dan zegt ze: 'Ja dat slechte cijfer dat komt omdat ik me niet kon concentreren.' Ze zal niet snel anderen de schuld geven van haar falen.

29. Leert het kind dingen proefondervindelijk? (ontdekkend)

Ja, ze is altijd ontdekkend bezig. Vooral als ze de natuur in gaat op zoek naar insecten. Met haar loep gaat ze deze dan helemaal bekijken.

30. Neemt het kind graag de leiding?

Ja, ze zal altijd het touw in handen willen hebben en houden. Zij bepaalt hoe het gaat en niet anders. Of ze hierdoor geen ruzie krijgt met anderen? Nou, nog niet. Anderen kennen haar en gaan in haar leidinggeven mee. Dus ik zie nog geen problemen.

Uitwerking interview.

Datum: 30-03-2011
Tijd: 11.45 uur
Aanwezig: Frances Hanssen (Remedial Teacher)
Moeder R.L.

Om meer informatie te vernemen van ouders over de ontwikkeling van hun zoon heb ik een interview opgesteld waarin ik meer te weten wil komen over de kenmerken van hoogbegaafde dyslectici die R. bezit. Een moeder van een kind kent het kind vaak het best waardoor ze belangrijke informatie kunnen geven over de ontwikkeling. De moeder van R. is een moeder van drie kinderen. R. heeft een oudere broer en een oudere zus. Samen met vader zijn ze een hecht gezin. De moeder van R. is afgestudeerd als leerkracht basisonderwijs, orthopedagoge en remedial teacher. Dit zorgt ervoor dat ze veel kennis heeft over het vak en pedagogisch van veel aspecten op de hoogte is. Vorig jaar heeft moeder aangegeven dat ze voor R. moeder wil zijn en zich ook in die rol van begeleiding voor haar zoon wil storten. Moeder is tijdens haar opleiding orthopedagogiek afgestudeerd met het onderwerp 'hoogbegaafdheid'. Moeder was enthousiast dat ze mee mocht werken aan mijn onderzoek en had tijdens het interview een open houding. Ze toonde interesse en vertelde enthousiast over haar zoon en zijn kenmerken, sterke kanten en nog te ontwikkelen kanten. Het was een prettig interview dat zowel ik als interviewer als moeder, de geïnterviewde, zo heeft ervaren.

1. Gaat het kind met plezier naar school?

Ja, de laatste twee jaar gaat hij graag naar school. Daarvoor kwam hij helemaal niet met plezier naar school. Waar dat mee te maken had? R. is altijd een jongen met problemen geweest. Ze hebben heel lang gedacht dat er bij iets aan zijn gehoor had. Hiervoor heeft hij hoorapparaten gedragen. Ook zijn dyslexie is heel lang niet erkend. Hij voelde zich onbegrepen en kreeg niet de hulp die hij nodig had. Pas sinds vorig jaar bij juffrouw M. en bij jou als LIO stagiaire voelde hij dat hij begrepen werd en geholpen werd op een goede manier. Nu is het goed voor hem en komt hij met veel plezier naar school.

2. Voor welke thema's/onderwerpen heeft het kind extra veel belangstelling?

Dat je die vraag nog stelt (lacht) dat moet jij toch weten. Inderdaad Harry Potter, daar is hij helemaal weg van. Hij gaat er helemaal in op en wil er echt alles van hebben. Hij leeft soms ook echt in de fantasiewereld van Harry Potter. Ook de natuur en natuurkundige verschijnselen trekken heel erg zijn aandacht. Biologie vindt hij daarom ook een heel erg interessant vak om te leren. Hij weet bijvoorbeeld ook heel veel over de ruimte en zonnestelsels.

3. Voor welke expressiemogelijkheden heeft het kind een voorkeur? (verbaal: mondeling/schriftelijk; dramatisch; beeldend)

Beeldend. Hij ziet graag dingen of heeft ondersteuning nodig van beelden. Bijvoorbeeld bij de spellingregels. De kaartjes die jij hebt gemaakt en passen bij zijn belevingswereld, Harry Potter, geven hem een beeld bij een regel en iets dat hij kan onthouden. Een soort van geheugensteuntje en dat helpt hem bij het toepassen van de spellingregels.

Maar dit is niet bij alles zo. Het is bijvoorbeeld bij rekenen is geen beeldend materiaal nodig. Verbaal en dan vooral mondeling is dan voldoende. Hij hoort het liever dan schriftelijk, maar dit zal te maken hebben met zijn dyslexie.

4. Aan welke materialen is het kind erg gehecht?

R. is erg gehecht aan de lego. Hier speelt hij dan ook erg graag mee en zal hij elke dag uit de kast pakken om mee te spelen. Ook bij de lego heeft hij poppetjes van Harry Potter die hem weer meenemen in zijn fantasiewereld.

Naast de lego en Harry Potter moet ik Mickey Mouse absoluut niet vergeten. Dit is zijn idool, zijn steun en toeverlaat. Dit heeft denk ik te maken met zijn opa. Die is vijf jaar geleden overleden en dit heeft een ontzettende impact op R. gehad. Opa is twee keer mee geweest naar Eurodisney. Mickey Mouse heeft dus een emotionele waarde voor R.

5. Hoe is de taalontwikkeling van het kind verlopen?

Moeizaam. Toen R. 2,5 jaar oud was zijn we hiernaartoe verhuisd. Al snel dacht men dat R. een gehoorprobleem had en hij kreeg hiervoor hoorapparaten. Dit heeft er mede voor gezorgd dat zijn taalontwikkeling achter bleef. Hij werd hier op de een of andere manier ook in geremd. Zijn taalontwikkeling verliep dus langzamer dan de taalontwikkeling van zijn leeftijdgenootjes.

6. Hoe is het zelfbeeld van het kind?

Naar mijn idee is het zelfbeeld van R. goed. Ik heb niet het gevoel dat hij negatief over zichzelf denkt. Hij weet waar hij goed in is en waar hij niet zo goed in is. Wel merk ik dat zijn dyslexie hem onzeker maakt bij het schrijven maar dat zal zijn omdat hij weet dat dit zijn zwakke kant is.

7. Heeft het kind veel vriendjes en vriendinnetjes?

Nee, helemaal niet. Hier heeft hij ontzettend veel moeite mee en wij als ouders ook. We proberen hem te stimuleren door hem bijvoorbeeld als het goed weer is een rondje te laten gaan fietsen en mee te doen met andere kinderen, maar na één rondje fietsen is hij terug.

8. Heeft u enig idee waardoor dit komt?

R. is een jongen die graag de leiding neemt. Hij wil bepalen wat er gebeurt en wat anderen met hem moeten gaan doen. Dit zorgt voor problemen omdat anderen zijn idee vaak niet willen doen. Vooral als anderen aan het spelen zijn en hij erbij komt. Het liefst wil hij dan dat de andere kinderen stoppen met waar ze mee bezig zijn en dat ze gaan doen wat hij wil. Op deze leeftijd laten andere kinderen zich dit niet meer zeggen. We hebben als ouders al vaak geprobeerd om dit aan R. uit te leggen maar op de een of andere manier lukt het hem niet.

9. Wat doet het kind in zijn/haar vrije tijd?

R. speelt vooral graag met de lego. Hij heeft veel verschillende materialen die bij de lego horen zoals de poppetjes van Harry Potter. Hij gaat helemaal op in zijn spel als hij met de lego speelt en is helemaal verdwaald in zijn fantasiewereld. Ook dit is een reden waarom andere kinderen vaak niet met hem willen spelen. Ze willen niet meedoen in zijn fantasiewereld.

Verder is R. heel creatief. Hij heeft afgelopen weken bijvoorbeeld gewerkt met hout. Hij gaat dan zelfstandig en op eigen houtje in de garage of als het goed weer is buiten met hout werken. Hij heeft nu een mannetje uit hout gemaakt met een vishengel die nu bij ons thuis bij de vijver staat. Echt helemaal vanuit het niets is hij begonnen en nu hebben we een vissend mannetje in de tuin staan. Ook speelt R. graag spellen op de computer of op de Nintendo.

10. Vertelt het kind thuis veel over school? (voorbeelden)

Ja, hij heeft hele verhalen als hij thuis komt. Dit komt ook door de hechte band in het gezin. Hij durft te vertellen en hij weet dat wij hem begrijpen

11. Heeft het kind inzet om goede cijfers te halen?

Ja, maar R. denkt al snel dat hij alles kent. Hij heeft inzet om goede cijfers te halen maar omdat hij het idee heeft dat hij het al kent moeten wij hem stimuleren om te gaan leren. Hij heeft ook het liefst geen herhaling. Hij heeft toch alles al op school behandeld en de juf heeft toch al alles uitgelegd. Waarom moet hij het thuis dan nog leren?

Huiswerk maken zoals het twee keer overschrijven van de woordpakketten doet hij helemaal niet graag. Hoewel het leren van de zaakvakken vindt hij interessant en hier zal hij ook echt voor gaan zitten.

12. Kan het kind dingen goed onthouden? (denk aan: jaartallen, telefoonnummers, namen)

Nee, helemaal niet. Hij kent zelfs ons eigen telefoonnummer niet uit zijn hoofd. Wel dingen die zijn belangstelling trekken zal hij onthouden zoals bijvoorbeeld belangrijke jaartallen. Ik heb het dan bijvoorbeeld over het jaartal waarin zijn opa is overleden. Dit jaartal zal hij onthouden, omdat dit indruk op hem heeft gemaakt.

Andere dingen kan hij ook goed onthouden. Als je hem vraagt waar hij twee jaar geleden op vakantie is geweest dan kan hij je nog haarfijn uitleggen wat hij op vakantie allemaal heeft gedaan. Of bijvoorbeeld als hij iets op televisie heeft gekeken over het zonnestelsel dan zal hij dit onthouden. Dit ook omdat deze onderwerpen zijn belangstelling trekken.

13. Heeft het kind graag herhaling of juist niet? (kleuterleeftijd)

Ja en nee. Licht eraan waarmee hij herhaling krijgt. Zoals ik daarnet al vertelde bij het maken van

huiswerk, het overschrijven van woordpakketten, heeft hij liever geen herhaling. Maar als ik denk aan het bekijken van televisiefilms of het steeds hetzelfde spelen met de lego dan heeft hij graag herhaling.

14. Is het kind faalangstig?

Ik wil niet zeggen faalangstig maar hij wil wel graag goede cijfers halen. Ook is hij bang om met een onvoldoende thuis te komen maar dat is ondertussen al zo vaak gebeurd dat je het van zijn gezicht kunt aflezen. Vooral als hij het cijfer van een dictee terug heeft gekregen. Nu zegt het meestal bij een dictee: 'Ik zal mijn best doen maar het zal toch wel weer een onvoldoende worden.'

15. Is het kind wel eens gefrustreerd? Zo ja, op welke momenten?

Ja, op momenten dat R. niet serieus genomen wordt kan hij erg gefrustreerd raken. Ook op momenten wanneer hij niet zijn eigen mening kan geven of het niet zijn eigen keuze is. Bijvoorbeeld bij het maken van rekenhuiswerk. Wanneer je samen met hem gaat kijken naar een som en opmerkt dat hij de vorige som een fout heeft gemaakt en dit tegen hem zegt kan hij gefrustreerd raken en zeggen: 'We zijn nu met deze som bezig, ik vraag niet of je naar die som wil kijken.' Bij het maken van huiswerk luistert hij niet zo goed naar ons als ouders. Wat de juffrouw zegt is heilig maar als wij hem willen helpen of iets willen uitleggen neemt hij dit vaak niet aan.

16. Is het kind zelfstandig?

Ja, R. is een heel zelfstandige jongen. Bijvoorbeeld wanneer hij naar het ziekenhuis gaat dan is hij degene die met de doktoren praat. Ik vul alleen bij waar dat nodig is. Toen R. in groep 3 zat zei een dokter eens: 'Ik praat hier met een volwassen man, niet met een jongen van 7 jaar.' Dit heeft mij aan het denken gezet. R. is ontzettend zelfstandig en weet heel goed wat hij wel en niet goed kan en wat hij wel en niet wil. Hij voelt ook heel goed aan wanneer volwassenen hem wel willen helpen of wanneer ze maar doen alsof. Hij wil alles zelf oplossen.

17. Hoe oud was het kind toen het begon met lezen/letterkennis?

Dit is door doktoren en mensen waarbij hij in begeleiding was met zijn hoorproblemen altijd een beetje tegengehouden. Hij moest het kind blijven dat van hem verwacht werd. Hij is daarom pas in groep 3 begonnen met lezen. Wel heeft hij een enorm grote woordenschat. Hij gebruikt soms woorden waarvan zijn zus zegt: 'Wat zegt hij nou weer?' dan moet ik als moeder vaak uitleggen aan zijn zus dat hij gelijk heeft.

18. Hoe oud was het kind toen het begon met schrijven?

Ook met schrijven begon hij pas in groep 3.

19. Heeft het kind de tafeltjes geautomatiseerd? (hoe verliep dit proces?)

Nee, helemaal niet. Dit heeft te maken met zijn tempo. Door zijn dyslexie is hij erg langzaam en vooral bij tempotoetsen kan hij niet snel genoeg het juiste antwoord op papier zetten. We hebben lang met hem geoefend maar hij heeft gewoon even de tijd nodig om een som te kunnen uitrekenen.

20. Gaat het kind liever om met oudere of veel jongere kinderen?

Hij gaat het liefst om met oudere kinderen. Hij is natuurlijk opgegroeid met zijn oudere broer en zus en is, mede door zijn ziektes, heel veel in aanraking geweest met volwassen mensen. Hij heeft een enorm grote woordenschat en praat daarom al heel volwassen. Hij kijkt bijvoorbeeld al van jongs af aan naar het journaal. Ook hierdoor heeft hij waarschijnlijk een grote woordenschat ontwikkeld. Hij vindt het vreselijk om te zien wat er in sommige landen gebeurt zoals oorlog of hongersnood maar hij wil wel graag weten wat er in de wereld speelt. Dit zet hem ook aan het denken en soms zelfs te veel aan het denken want als het daar gebeurt dan kan hier evengoed oorlog uitbreken en kan hier evengoed hongersnood komen. Wij moeten hem dan uitleggen dat de oorlog ver hiervandaan is en dat dat hier niet zo snel zal gebeuren. Pas als dit heel uitvoerig is besproken en goed is uitgelegd gaat hij hiermee akkoord en begrijpt hij het zodat hij het van zich af kan zetten.

21. Hoe verliep het leren zwemmen? Hoe verliep het leren fietsen?

Alle twee héél langzaam. Dit heeft denk ik te maken met zijn zelfvertrouwen. Om in het diepe te gaan zwemmen bijvoorbeeld had hij iemand nodig die naast hem zwom omdat hij bang was voor wat er anders zou gebeuren. Hij fietste ook allang niet meer op zijn zijwieltjes van zijn fiets maar op het moment dat we ze eraf haalden durfde hij niet meer. Dit heeft te maken met het zelfvertrouwen dat hij

iets alleen kan, zonder daar hulp bij te krijgen. Als hij hier eenmaal overheen is en hij vaak genoeg is geholpen en een volwassene hem het vertrouwen heeft gegeven dan is het ook goed.

22. Is het kind leergierig? Waaraan merkt u dat?

Ja, R. is heel leergierig. Ik merk dat aan zijn interesse voor de wereld om hem heen. Hij leest ook graag wetenschappelijke boeken om meer te weten te komen over de wereld en zoals ik net al zei, het kijken van het journaal.

23. Stelt het kind zichzelf haalbare doelen?

Ja, volgens mij wel. Hij kan ontzettend veel met zijn creativiteit, waardoor hij voor alles wel een oplossing vindt. Ook weet hij dat spelling niet zijn sterke kant is en op het gebied van spelling zal hij zijn doelstelling aanpassen.

24. Hoe is de motoriek van de leerling? (slordigheid met schrijven? Hulp?)

Slecht en ook altijd slecht geweest. Vroeger werd er op de kleuterschool al aandacht besteed aan de fijne motoriek. Schrijfschriftjes waarin oefeningen werden gemaakt als lussen schrijven/tekenen. Dit heeft R. nooit gehad en dit vind ik persoonlijk een gemis. Hierdoor heeft R. nooit de juiste pengreep aangeleerd gekregen en dit heb ik hem nooit meer op een andere manier aangeleerd gekregen. Eenmaal fout aangeleerd krijg je het niet meer afgeleerd. Een hele zomervakantie heb ik er aandacht aan besteed maar eenmaal drie weken terug op school was het weer helemaal mis. Daarnaast is R. erg langzaam met schrijven. Als hij mooi wil schrijven dan lukt het niet om snel te schrijven en als hij snel wil schrijven dan lukt het niet om mooi te schrijven. R. heeft hier verder nooit hulp voor gehad of gekregen op school.

25. Is het kind een doorzetter? Waaraan merkt u dat?

Ja, als R. zich iets voorneemt dan zal dat ook gebeuren.

26. Overschat of onderschat het kind zichzelf? Kunt u enkele voorbeelden noemen?

Bij een toets overschat R. zichzelf wel eens. Dan vindt hij zelf dat hij niet hoeft te leren omdat hij het toch al kent. Wij als ouders denken hier dan anders over en vinden dat hij toch moet leren omdat we niet zeker weten of hij het wel kent. Bij andere dingen heeft R. bevestiging nodig, zoals hij het leren fietsen en leren zwemmen. Hij heeft een volwassene nodig om hem het vertrouwen te geven dat hij het kan. Hierin onderschat hij zichzelf.

27. Is het kind een doorvrager? (in de kleuterleeftijd?)

Ja, absoluut. Al vanaf dat hij jong is vraagt hij ontzettend veel en vraagt hij er ook op door.

28. Wanneer het kind een succeservaring heeft of faalt, legt het kind dan de oorzaak bij zichzelf?

Nee, hij zal niet snel de oorzaak bij zichzelf leggen. Hij zal ook anderen de schuld geven door te zeggen dat hij zich niet kan concentreren, omdat anderen te veel praten in de klas.

29. Leert het kind dingen proefondervindelijk? (ontdekkend)

Ja, om even snel een voorbeeld terug te halen, het houten mannetje dat hij heeft gemaakt. Hij zal dat vast zelf hebben uitgedacht maar het is niet zo dat hij dat eerst is gaan tekenen. Hij is gewoon begonnen en heeft een prachtig resultaat neergezet.

30. Neemt het kind graag de leiding?

Ja! Dit heeft zijn voordelen en zijn nadelen. In het ziekenhuis wil hij de leiding nemen in het gesprek met de doktoren en dit vind ik op zich best goed. Hij kan met hen praten en kan zelf het best uitleggen hoe hij zich voelt en wat werkt en wat niet werkt. In samenwerking of in het spelen met andere kinderen is dit dus het punt waar het mis gaat.

Leerstijlentest D.N.

Leerstijlentest

Deze test bestaat uit 9 vragen. Het antwoord dat het beste bij jou past geef je 4 punten. Het antwoord dat daarna het beste bij jou past geef je 3 punten. Het antwoord daarna 2 punten en het antwoord wat het minst bij je past geef je 1 punt.

Schrijf de punten (4, 3, 2 en 1) in het grijze hokje voor het antwoord. Zorg ervoor dat je altijd aan alle antwoorden punten geeft!

	Kolom A	Kolom B	Kolom C	Kolom D
1	Je wilt leren zeilen. Hoe pak je het aan?			
	Ik stap direct in de boot en probeer hoe je moet zeilen (4)	Ik blijf eerst op de kant staan en kijk hoe een ander het doet (3)	Ik kijk eerst in een boek hoe je moet zeilen (1)	Ik vraag iemand om het mij voor te doen en doe het na (2)
2	Je krijgt een nieuwe computer. Je wilt hem meteen gebruiken. Hoe ga je te werk?			
	Ik denk er eerst over na wat je er allemaal mee zou kunnen doen. (2)	Je vraagt eerst precies na wat er allemaal op zit en wat je ermee kunt doen (3)	Ik lees eerst de gebruiksaanwijzing goed door (1)	Ik probeer direct alles uit (4)
3	Je moet een werkstuk maken bij techniek. Wat doe je?			
	Ik denk er eerst over na wat de bedoeling is en hoe je het aan moet pakken (4)	Ik lees eerst de opdracht helemaal door en bekijk de tekening eerst goed (2)	Ik kijk eerst waar ik het werkstuk voor kan gebruiken (3)	Ik begin meteen te werken (1)
4	Je hoort op de radio een spannend verhaal. Je wilt het straks navertellen. Wat doe je?			
	Ik doe net of het verhaal nu gebeurt en dat ik er bij ben (3)	Ik vind wat ik hoor geweldig en wil het meteen zelf ook doen (2)	Ik wil eerst weten of het verhaal wel klopt (1)	Ik vertel het verhaal gewoon na (4)
5	Je gaat op vakantie. Je mag kiezen uit twee landen. Wat doe je?			
	Ik probeer me voor te stellen wat je allemaal in die landen kunt doen. Ik vind het moeilijk om te kiezen (4)	Ik denk er niet zo lang over na. Je moet er gewoon het beste van maken. (2)	Ik probeer zoveel mogelijk over die landen te weten te komen. Daarna kies ik een land. (3)	Ik kijk waar ik het meeste aan heb. Ik kan snel kiezen. (1)
6	Je gaat een nieuwe fiets uitzoeken. Hoe ga je te werk?			
	Ik denk na waar ik allemaal met die fiets naartoe zou kunnen gaan en hoeveel plezier ik er van zal hebben. (4)	Ik wil precies weten wat er allemaal op die fiets zit, wat de beste is en hoe duur hij is. (2)	Ik wil direct proberen hoe hij rijdt. (3)	Ik kijk welke fiets het beste voor mij geschikt is. (1)
7	Je krijgt een toets over motormanagement. Hoe bereid je je voor?			
	Ik leer alles wat ik voor die toets moet weten. (2)	Ik probeer alles rond motormanagement te begrijpen (3)	Ik schrijf de belangrijkste dingen even op. (1)	Ik leer, omdat het nou eenmaal moet. (4)
8	Je staat op het punt een totaal nieuwe baan aan te nemen. Hoe beslis je?			
	Ik probeer me voor te stellen hoe het voor me zal zijn om dat werk te doen. (3)	Ik wil eerst precies weten hoe hard ik moet werken en hoeveel ik verdien. (2)	Ik wil precies weten wat iemand in dat bedrijf moet doen en hoe het bedrijf werkt. (1)	Ik ga werken en merk vanzelf wel of het mij bevalt of het mij bevalt (4)
9	Je mag kiezen hoe je les krijgt in een vreemde taal. Hoe wil je het?			
	Ik wil graag dat de leraar verhalen vertelt. (4)	Ik wil graag werkstukken maken. (3)	Ik wil graag duidelijke opdrachten hebben. (2)	Ik wil graag weten waar de opdrachten voor nodig zijn. (1)

$$2+4+3+4+2+3 = 18 \quad CE$$

$$3+2+2+3+2+3 = 15 \quad BO$$

$$1+3+1+3+1+2 = 11 \quad AC$$

$$2+1+1+4+4+1 = 13 \quad AE$$

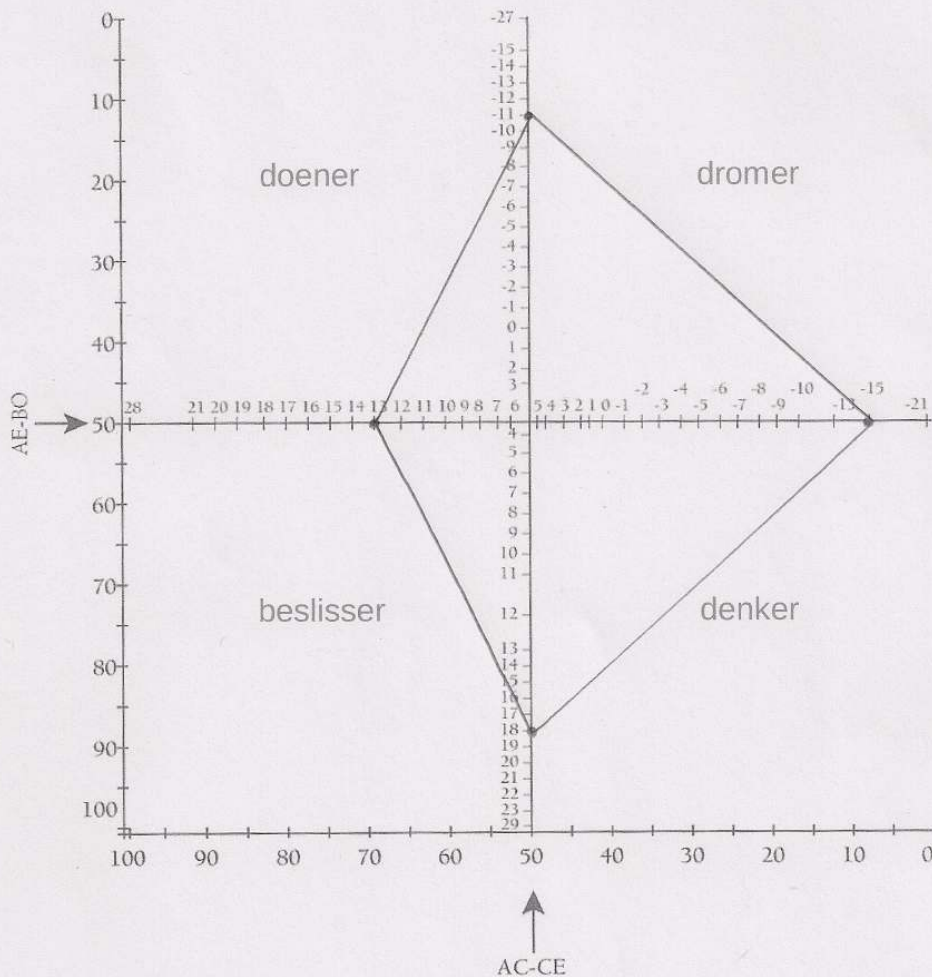
Je hebt voor elk antwoord 4, 3, 2 of 1 punt gezet. Maak nu de volgende optelsommen:

Kolom A:	Vraag 2 + 3 + 4 + 5 + 7 + 8 =	punten = CE score
Kolom B:	Vraag 1 + 3 + 6 + 7 + 8 + 9 =	punten = RO score
Kolom C:	Vraag 2 + 3 + 4 + 5 + 8 + 9 =	punten = AC score
Kolom D:	Vraag 1 + 3 + 6 + 7 + 8 + 9 =	punten = AE score

Bereken nu:

AC score – CE score = Kruis dit getal aan op de verticale as in de onderstaande figuur.
 AE score – RO score = Kruis dit getal aan op de horizontale as in de onderstaande figuur.

Trek een lijn tussen de getallen die je hebt aangekruist. Het kwadrant welke door deze lijn doorsneden wordt, is je voorkeursleerstijl!



Leerstijlentest R.L.

Leerstijlentest

Deze test bestaat uit 9 vragen. Het antwoord dat het beste bij jou past geef je 4 punten. Het antwoord dat daarna het beste bij jou past geef je 3 punten. Het antwoord daarna 2 punten en het antwoord wat het minst bij je past geef je 1 punt.

Schrijf de punten (4, 3, 2 en 1) in het grijze hokje voor het antwoord. Zorg ervoor dat je altijd aan alle antwoorden punten geeft!

	Kolom A	Kolom B	Kolom C	kolom D			
1	Je wilt leren zeilen. Hoe pak je het aan?						
1	Ik stap direct in de boot en probeer hoe je moet zeilen	3	Ik blijf eerst op de kant staan en kijk hoe een ander het doet	2	Ik kijk eerst in een boek hoe je moet zeilen	4	Ik vraag iemand om het mij voor te doen en doe het na
2	Je krijgt een nieuwe computer. Je wilt hem meteen gebruiken. Hoe ga je te werk?						
3	Ik denk er eerst over na wat je er allemaal mee zou kunnen doen.	4	Je vraagt eerst precies na wat er allemaal op zit en wat je ermee kunt doen	2	Ik lees eerst de gebruiksaanwijzing goed door	1	Ik probeer direct alles uit
3	Je moet een werkstuk maken bij techniek. Wat doe je?						
4	Ik denk er eerst over na wat de bedoeling is en hoe je het aan moet pakken	2	Ik lees eerst de opdracht helemaal door en bekijk de tekening eerst goed	3	Ik kijk eerst waar ik het werkstuk voor kan gebruiken	1	Ik begin meteen te werken
4	Je hoort op de radio een spannend verhaal. Je wilt het straks navertellen. Wat doe je?						
4	Ik doe net of het verhaal nu gebeurt en dat ik er bij ben	3	Ik vind wat ik hoor geweldig en wil het meteen zelf ook doen	1	Ik wil eerst weten of het verhaal wel klopt	2	Ik vertel het verhaal gewoon na
5	Je gaat op vakantie. Je mag kiezen uit twee landen. Wat doe je?						
4	Ik probeer me voor te stellen wat je allemaal in die landen kunt doen. Ik vind het moeilijk om te kiezen	1	Ik denk er niet zo lang over na. Je moet er gewoon het beste van maken.	2	Ik probeer zoveel mogelijk over dien landen te weten te komen. Daarna kies ik een land.	3	Ik kijk waar ik het meeste aan heb. Ik kan snel kiezen
6	Je gaat een nieuwe fiets uitzoeken. Hoe ga je te werk?						
1	Ik denk na waar ik allemaal met die fiets naartoe zou kunnen gaan en hoeveel plezier ik er van zal hebben.	3	Ik wil precies weten wat er allemaal op die fiets zit, wat de beste is en hoe duur hij is.	2	Ik wil direct proberen hoe hij rijdt.	4	Ik kijk welke fiets het beste voor mij geschikt is.
7	Je krijgt een toets over motormanagement. Hoe bereid je je voor?						
4	Ik leer alles wat ik voor die toets moet weten.	1	Ik probeer alles rond motormanagement te begrijpen	2	Ik schrijf de belangrijkste dingen even op.	3	Ik leer, omdat het nou eenmaal moet.
8	Je staat op het punt een totaal nieuwe baan aan te nemen. Hoe beslis je?						
2	Ik probeer me voor te stellen hoe het voor me zal zijn om dat werk te doen.	4	Ik wil eerst precies weten hoe hard ik moet werken en hoeveel ik verdien.	3	Ik wil precies weten wat iemand in dat bedrijf moet doen en hoe het bedrijf werkt.	1	Ik ga werken en merk vanzelf wel of het mij bevalt
9	Je mag kiezen hoe je les krijgt in een vreemde taal. Hoe wil je het?						
3	Ik wil graag dat de leraar verhalen vertelt.	2	Ik wil graag werkstukken maken.	4	Ik wil graag duidelijke opdrachten hebben.	1	Ik wil graag weten waar de opdrachten voor nodig zijn.

$$3+4+4+4+4+2=$$

21 CE

$$3+2+3+1+4+2=$$

15 BO

$$2+3+1+2+3+4=$$

15 AC

$$4+1+4+3+1+1=$$

14 AE 1

Je hebt voor elk antwoord 4, 3, 2 of 1 punt gezet. Maak nu de volgende optelsommen:

Kolom A: Vraag 2 + 3 + 4 + 5 + 7 + 8 =

punten = CE score

Kolom B: Vraag 1 + 3 + 6 + 7 + 8 + 9 =

punten = RO score

Kolom C: Vraag 2 + 3 + 4 + 5 + 8 + 9 =

punten = AC score

Kolom D: Vraag 1 + 3 + 6 + 7 + 8 + 9 =

punten = AE score

Bereken nu:

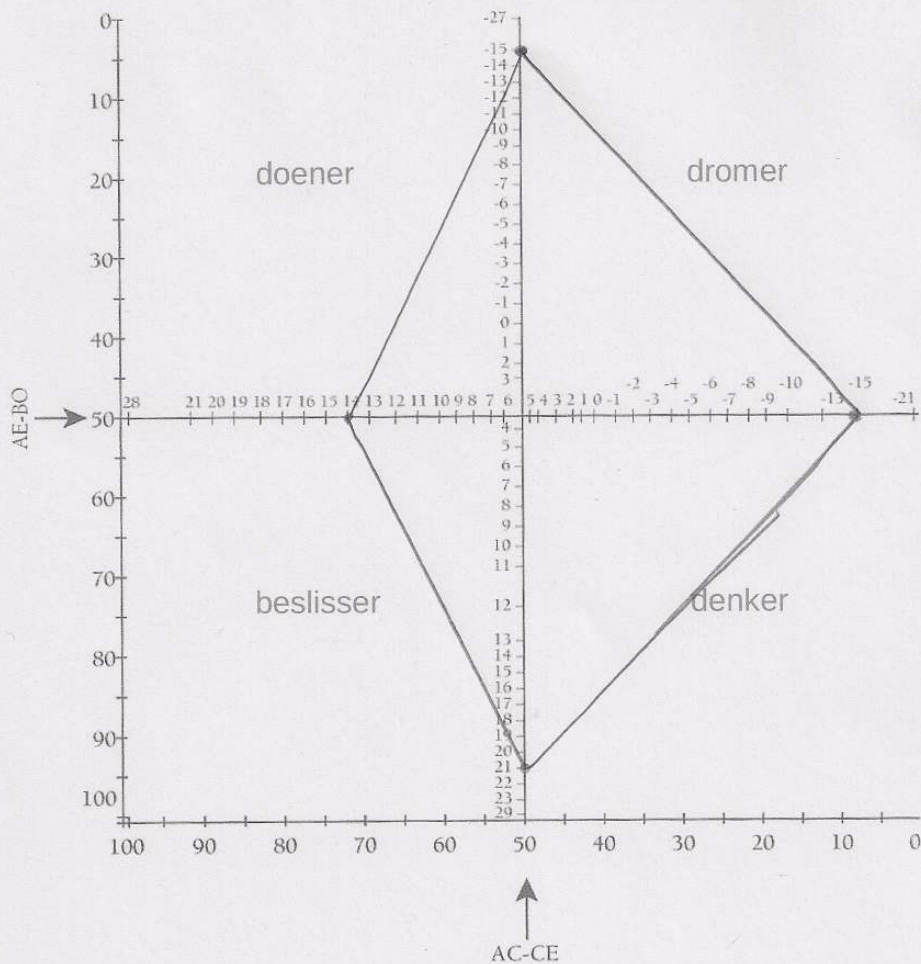
AC score – CE score =

Kruis dit getal aan op de verticale as in de onderstaande figuur.

AE score – RO score =
figuur.

Kruis dit getal aan op de horizontale as in de onderstaande

Trek een lijn tussen de getallen die je hebt aangekruist. Het kwadrant welke door deze lijn doorsneden wordt, is je voorkeursleerstijl!



Leerstijltest door ouders D.N.**Leerstijltest****1. Je kind mag in de klas kiezen tussen een groepswerkje of individueel werk.**

- ☒ Over het algemeen werkt mijn kind het liefst alleen.
- ☐ Over het algemeen werkt mijn kind het liefst met anderen samen en kiest hij/zij voor groepswerk

2. Als je kind een probleempje heeft met zijn/haar huiswerk...

- ☐ komt hij/zij mij onmiddellijk om raad vragen.
- ☒ kijkt hij/zij eerst even na hoe de leerkracht dat in de klas heeft gedaan.

3. Bij een toets of opdracht thuis of in de klas...

- ☒ vliegt mijn kind vaak onmiddellijk op de eerste vraag zonder rustig na te gaan wat precies gevraagd wordt.
- ☐ leest mijn kind de vraag eerst aandachtig, denkt even na en gaat dan aan de slag.

4. Je kind krijgt zijn eerste beyblade, gameboy, gsm of dergelijke.

- ☐ Hij/zij probeert het meteen op goed geluk uit.
- ☐ Hij/zij gaat liever eerst iemand anders (vriend, broer, papa) het apparaatje opstarten en kijkt wat ermee gebeurt bij elke handeling.
- ☒ Hij/zij kiest een doelgerichte activiteit van het apparaatje (bv. Sms versturen) en probeert dat uit door enkel die functies te gebruiken die daarvoor nodig zijn.
- ☐ Hij/zij bestudeert rustig de handleiding en gaat pas daarna aan de slag.

5. De leerkracht heeft bewust een denkfout op het bord gezet.

- ☐ Mijn kind heeft met de leerkracht meegedacht en ontdekt de fout zodra die op het bord komt.
- ☒ Mijn kind is er als de kippen bij om de leerkracht attent te maken op de fout.
- ☐ Mijn kind volgt zorgvuldig de denkstappen van de leerkracht, maar komt de fout niet spontaan op het spoor.
- ☐ Mijn kind zal de fout pas ontdekken op het ogenblik dat hij/zij de kans krijgt alle informatie die op het bord staat nog eens zorgvuldig bij zichzelf te overlopen.

6. Welke taak kiest jouw kind tijdens een groepswerk over te veel snoepen en ongezond leven?

- ☐ Bekijk de televisiereportage over de negatieve gevolgen van ongezond eten en te veel snoepen.
- ☐ Maak een lijstje van redenen waarom mensen ongezond leven en te veel snoepen.
- ☒ Maak een interview voor iemand die ongezond leeft en te dik is.
- ☐ Breng het ongezonde eetgedrag van een familielid in kaart.

7. Je kind heeft op school geleerd hoe een kompas werkt.

- ☐ Thuis maakt hij/zij een kompas na.
- ☒ Je kind legt je uit hoe zo'n kompas werkt.

8. Op vakantie met mensen met een vreemde taal.

- ☐ Als mijn kind een ander kind tegen komt, op vakantie, die een andere taal spreekt dan durft mijn kind niets te zeggen.
- ☒ Als mijn kind een ander kind tegen komt, op vakantie, die een andere taal spreekt dan probeert mijn kind de taal na te bootsen en praat gewoon terug, ookal verstaat de ander niet precies wat hij/zij zegt.

Leerstijltest door ouders R.L.**Leerstijltest****1. Je kind mag in de klas kiezen tussen een groepswerkje of individueel werk.**

- ☒ Over het algemeen werkt mijn kind het liefst alleen.
- ☐ Over het algemeen werkt mijn kind het liefst met anderen samen en kiest hij/zij voor groepswerk

2. Als je kind een probleempje heeft met zijn/haar huiswerk...

- ☐ komt hij/zij mij onmiddellijk om raad vragen.
- ☒ kijkt hij/zij eerst even na hoe de leerkracht dat in de klas heeft gedaan.

3. Bij een toets of opdracht thuis of in de klas...

- ☐ vliegt mijn kind vaak onmiddellijk op de eerste vraag zonder rustig na te gaan wat precies gevraagd wordt.
- ☒ leest mijn kind de vraag eerst aandachtig, denkt even na en gaat dan aan de slag.

4. Je kind krijgt zijn eerste beyblade, gameboy, gsm of dergelijke.

- ☐ Hij/zij probeert het meteen op goed geluk uit.
- ☐ Hij/zij gaat liever eerst iemand anders (vriend, broer, papa) het apparaatje opstarten en kijkt wat ermee gebeurt bij elke handeling.
- ☒ Hij/zij kiest een doelgerichte activiteit van het apparaatje (bv. Sms versturen) en probeert dat uit door enkel die functies te gebruiken die daarvoor nodig zijn.
- ☐ Hij/zij bestudeert rustig de handleiding en gaat pas daarna aan de slag.

5. De leerkracht heeft bewust een denkfout op het bord gezet.

- ☐ Mijn kind heeft met de leerkracht meegedacht en ontdekt de fout zodra die op het bord komt.
- ☐ Mijn kind is er als de kippen bij om de leerkracht attent te maken op de fout.
- ☒ Mijn kind volgt zorgvuldig de denkstappen van de leerkracht, maar komt de fout niet spontaan op het spoor.
- ☐ Mijn kind zal de fout pas ontdekken op het ogenblik dat hij/zij de kans krijgt alle informatie die op het bord staat nog eens zorgvuldig bij zichzelf te overlopen.

6. Welke taak kiest jouw kind tijdens een groepswork over te veel snoepen en ongezond leven?

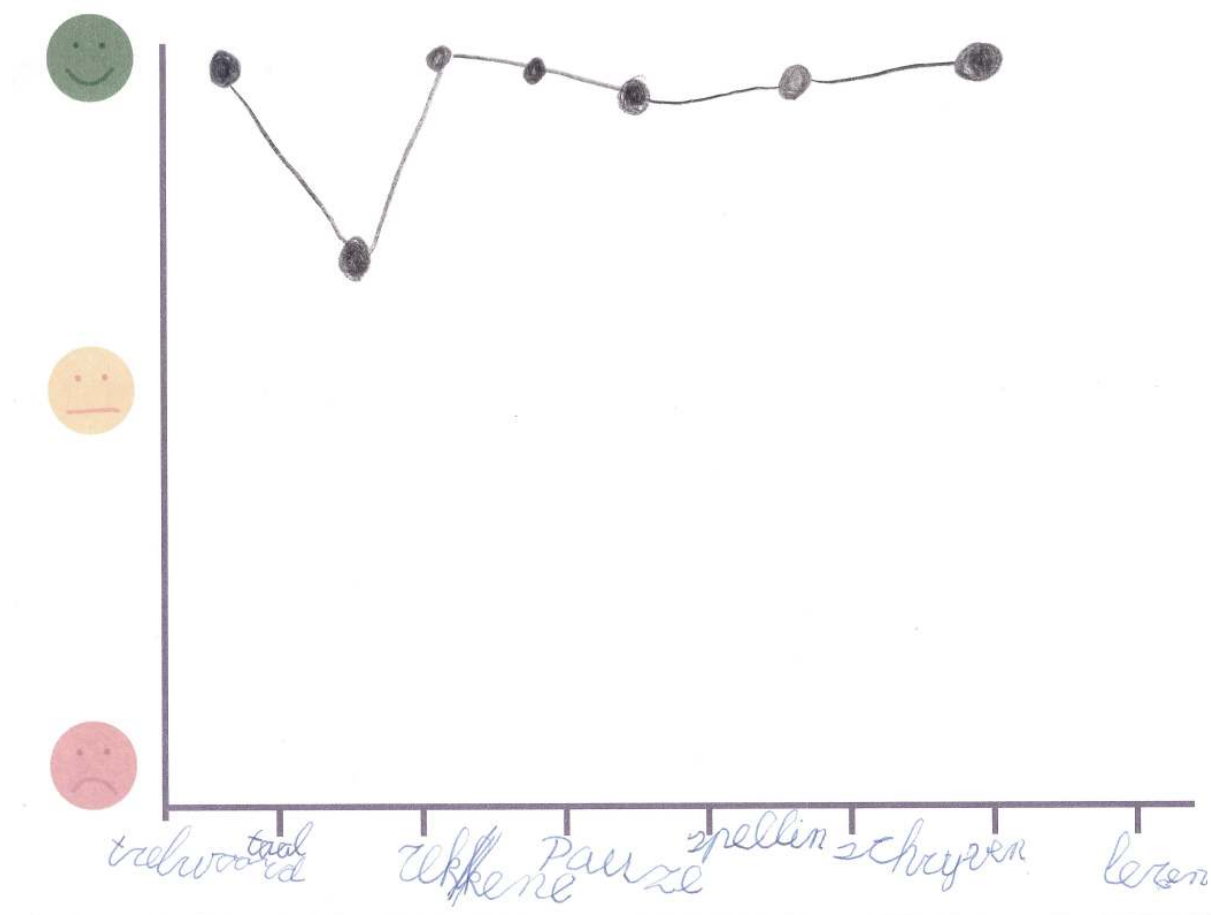
- ☒ Bekijk de televisiereportage over de negatieve gevolgen van ongezond eten en te veel snoepen.
- ☐ Maak een lijstje van redenen waarom mensen ongezond leven en te veel snoepen.
- ☐ Maak een interview voor iemand die ongezond leeft en te dik is.
- ☐ Breng het ongezonde eetgedrag van een familielid in kaart.

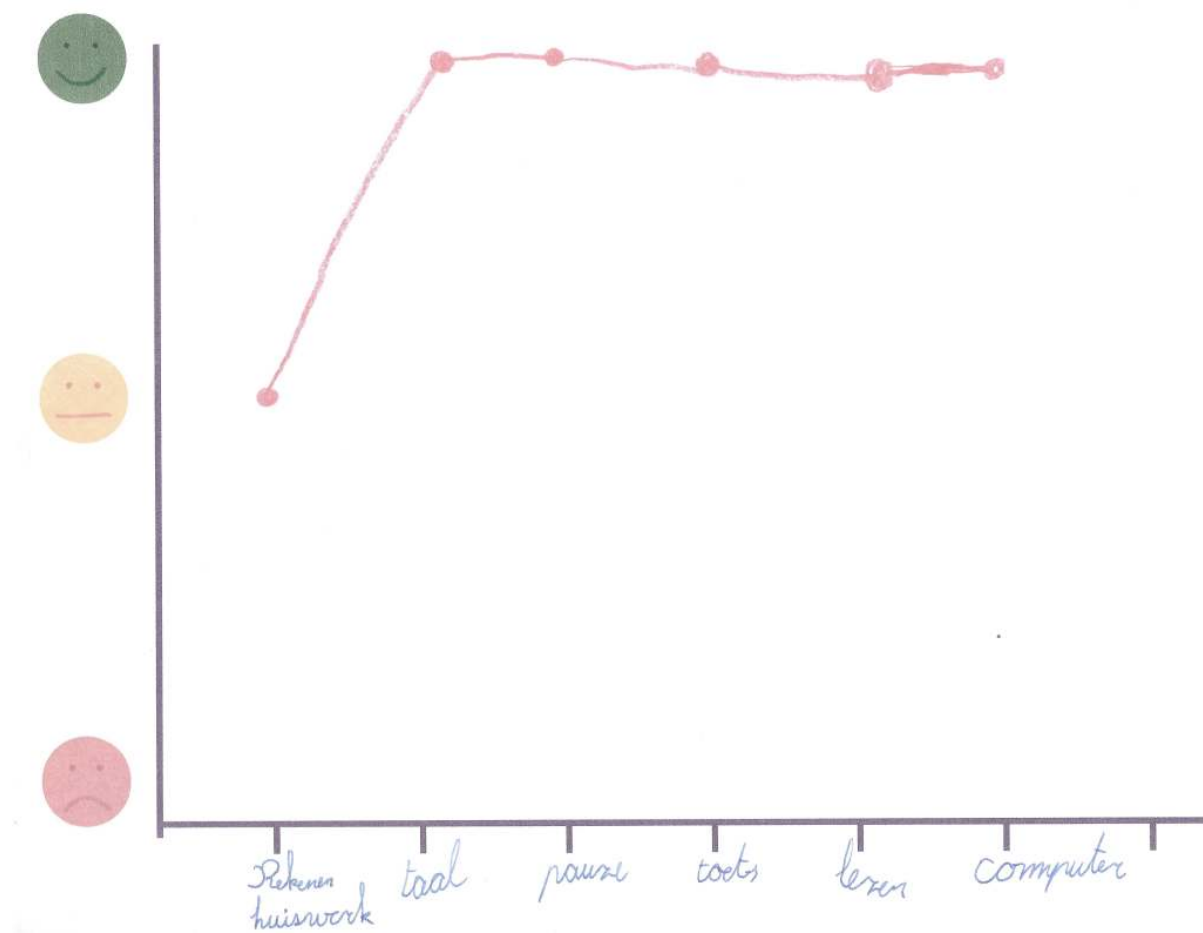
7. Je kind heeft op school geleerd hoe een kompas werkt.

- ☒ Thuis maakt hij/zij een kompas na.
- ☐ Je kind legt je uit hoe zo'n kompas werkt.

8. Op vakantie met mensen met een vreemde taal.

- ☒ Als mijn kind een ander kind tegen komt, op vakantie, die een andere taal spreekt dan durft mijn kind niets te zeggen.
- ☐ Als mijn kind een ander kind tegen komt, op vakantie, die een andere taal spreekt dan probeert mijn kind de taal na te bootsen en praat gewoon terug, ookal verstaat de ander niet precies wat hij/zij zegt.

GedragsPatroon Grafiek D.N.

GedragsPatroon Grafiek R.L.

Gesprekken GPG.

Gesprek met D.N.

Trefwoord:

De les van trefwoord vond D. een leuke les, omdat ze van verhalen houdt en het verhaal van vandaag was een mooi verhaal.

Taal:

De les taal vond D. een hele saaie les. De juffrouw heeft heel veel verteld en D. vertelt dat ze eigenlijk heel veel naar buiten heeft gekeken want het was niet interessant wat de juffrouw aan het vertellen was. Het maken van de opdrachten vond D. ook saai.

Rekenen:

De les rekenen vond D. een leuke les omdat ze van allerlei dingen mochten doen tijdens de les. De juffrouw had voor elke leerling een liniaal en een papieren meetlint en ze mochten van allerlei dingen meten, zoals zichzelf, de deur, de tafel en de stoel.

Pauze:

De pauze vond D. wel leuk maar ze klinkt niet heel enthousiast. Ze vertelt dat ze alleen buiten heeft gespeeld en heeft gezocht naar beestjes. Ze had een lieveheersbeestje gevonden en een kever. Dit vindt ze leuk om te doen.

Spelling:

Bij spelling had D. een dictee. Ze zegt dat ze bij een dictee altijd haar best kan doen en ze hoopt dan een goed cijfer te halen. Ze doet graag haar best.

Schrijven:

De schrijfles vond D. ook leuk omdat ze zag dat ze de vorige keer een goed cijfer had gehaald. Daarom heeft ze vandaag heel goed haar best gedaan zodat ze de volgende keer een nog hoger cijfer kan halen.

Lezen:

Ze mochten vandaag een informatief boek lezen dat ze zelf hadden gekozen. Normaal moeten ze altijd lezen in een AVI leesboek en dat vindt D. niet zo leuk maar vandaag had ze een boek over allemaal dieren en dat vond ze erg leuk.

Gesprek met R.L.

Rekenen, huiswerk:

Het nakijken van het gemaakte rekenhuiswerk vond R. saai. Hij vertelt dat hij het al heeft gemaakt en hij weet toch wel dat hij het goed heeft gemaakt dus het nakijken, daar vond hij niets aan.

Taal:

De taalles vond R. wel leuk omdat ze vandaag naar een verhaal mochten luisteren en daarna vragen moesten beantwoorden in hun werkboek. R. vertelt dat als hij naar een verhaal mag luisteren hij dit erg fijn vindt. Hij vertelt dat als hij moet lezen dit heel veel tijd gaat kosten en dan nooit zijn opdrachten af krijgt, maar als hij een verhaal mag luisteren dan krijgt hij het wel af en het lijkt dan volgens hem net alsof hij het verhaal beter begrijpt.

Pauze:

De pauze vond R. giga leuk. Hij had samen met S., een jongen in zijn groep, samen gespeeld. Ze hadden een soort van soldaatje gespeeld en ineens wilden ook andere jongens uit hun klas meedoen. Hij heeft hard gerend in de pauze en was aan het eind van de pauze daarom ook best wel moe.

Toets:

R. vertelt dat ze vandaag toets hadden voor geschiedenis. Hij vertelt dat hij goed is in het vak geschiedenis en niet zoveel had geleerd want hij dacht dat hij het toch wel kende. Dat was ook zo want hij vond het een makkelijke toets. Iedereen moest stil zijn tijdens het maken van de toets en R. vindt het prettig als het stil is in de klas.

Lezen:

Lezen vond R. wel leuk. Ze moesten lezen in een AVI leesboek en het was best wel stil in de klas. R. vertelt dat hij eigenlijk niet zo heel veel gelezen heeft maar vooral naar de plaatjes heeft gekeken. En dan zegt hij: 'Eigenlijk was de les helemaal niet zo leuk!'

Vorig jaar mocht R. boeken lezen die hij leuk vond zoals boeken over het heelal. Dat was volgens R. soms wel moeilijk omdat het kleine letters waren maar dat vond hij eigenlijk veel leuker dan lezen in de saaie boeken die ze nu moeten lezen.

Computer:

De laatste les vandaag was een computerles. Dit vindt R. altijd heel leuke lessen, omdat hij het leuk vindt om op de computer te werken.

Meervoudige Intelligentie vragenlijst D.N.**Verbaal linguïstische – woordslim**

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje **geel**.

- ☐ Ik doe graag taalspelletjes en vind het vooral leuk om naar de cd te luisteren tijdens de taallessen.
- ☐ Ik luister graag naar verhalen en gedichten.
- ☐ Ik vind het maken en houden van een spreekbeurt leuk.
- ☐ Bij het lezen van een moeilijk woordje, vraag ik de juf of iemand anders altijd naar de betekenis van het woordje.
- ☐ Ik vraag tijdens de les vaak om uitleg: 'Wat betekent dit, wat is dat?'
- ☐ Als ik iets wil uitleggen dan kan ik dat goed.
- ☐ Ik kan goed voorlezen.
- ☐ Ik kan met mijn stem allemaal andere stemmetjes maken.
- ☐ Ik lees graag.
- ☐ Ik schrijf graag verhalen.

Logisch-mathematische intelligentie –denkslim/rekenslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje **oranje**.

- ☐ Ik reken graag.
- ☐ Ik vind puzzelen erg leuk.
- ☐ Ik wil graag weten hoe dingen werken.
- ☐ Ik vind het leuk om problemen waarbij ik goed moet nadenken op te lossen.
- ☐ Ik ben goed in het bedenken van oplossingen.
- ☐ Ik vind het leuk om opdrachten te maken met cijfers
- ☐ Ik kan snel sommetjes uitrekenen.
- ☐ Als ik mee ga naar de winkel, wil ik altijd graag betalen.
- ☐ Ik ben goed in het bedenken van spelregels bij spelletjes.
- ☐ Ik vind het leuk om proefjes te doen.

Visueel-ruimtelijke intelligentie – beeldslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje **rood**.

- ☐ Als ik iets hoor of lees dan zie ik dat in mijn gedachten voor me.
- ☐ Ik vind het leuk om dingen te bouwen.
- ☐ Als ik naar de wolken kijk dan zie ik hier allemaal vormen in.
- ☐ Ik bedenk me altijd hoe iets eruit zou zien.
- ☐ Ik speel graag met lego en ander speelgoed om mee te bouwen.
- ☐ Ik vind het leuk om te tekenen.

- ☒ Als ik een spreekbeurt of een werkstuk maak dan vind ik dat leuk en zorg ik ervoor dat het heel mooi uit ziet met plaatjes.
- ☒ Ik kan dingen beter onthouden als ik ze zie dan door te luisteren.
- ☒ Als ik iets moet gebruiken dat ik nog nooit heb gebruikt dan doe ik dat gewoon.
- ☒ Als ik iemand iets wil uitleggen dan teken ik dit voor de ander om het makkelijker uit te leggen.

Tactiel-motorische intelligentie – lichaamslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje paars.

- ☒ Ik vind gymen leuk, niet alleen om zelf te doen maar ik vind het ook leuk om er alleen naar te kijken.
- ☒ Ik doe een sport en vind dat erg leuk.
- ☒ Ik hou van het werken met klei, zand en water.
- ☒ Ik hou ervan om kleine dingen aan elkaar te plakken.
- ☒ Ik ben erg lenig.
- ☒ Ik ben altijd met iets bezig en vind het moeilijk om stil te zitten.
- ☒ Ik ben goed in het bedenken van oplossingen om iets te maken.
- ☒ Als ik of iemand iets voordoet dan begrijp ik het sneller.
- ☒ Ik ben goed in toneelspelen.
- ☒ Ik knutsel graag.

Muzikale intelligentie – muziekslim.

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje licht blauw.

- ☒ Ik luister graag naar muziek.
- ☒ Ik hou ervan om muziek te maken.
- ☒ Als ik een melodie of een liedje hoor weet ik meteen welk liedje erbij hoort.
- ☒ Ik ken heel veel liedjes uit mijn hoofd.
- ☒ Ik beweeg als ik muziek hoor.
- ☒ Ik neurie of zing vaak als ik alleen ben.
- ☒ Ik zing gemakkelijk zomaar een liedje.
- ☒ Ik ben goed in het bedenken van muziek en liedjes.
- ☒ Ik heb gevoel voor ritme.
- ☒ Ik kan gemakkelijk rijmwoorden bedenken.

Naturalistische-ecologische intelligentie – natuurslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje donker blauw.

- ☒ Ik speel graag buiten.
- ☒ Ik vind het leuk om te zien hoe iets leeft en bloeit.
- ☒ Ik hou van dieren.
- ☒ Ik verzamel graag van alles uit de natuur.
- ☒ Ik kijk tijdens de les vaak naar buiten.
- ☒ Ik lees graag dingen over dieren en plantjes.
- ☒ Als ik buiten iets moois zie dan neem ik dat mee naar huis of naar school om anderen te laten zien.
- ☒ Ik hou van de natuur.
- ☒ Ik weet heel veel over dingen in de natuur.
- ☒ Ik kan goed met dieren omgaan en ben goed in het verzorgen van plantjes.

Interpersoonlijke intelligentie – mensenslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje **licht groen**.

- ☐ Ik vind het leuk om naar anderen te luisteren
- ☐ Ik werk graag met anderen samen.
- ☐ Ik vind het leuk om in groepjes te werken.
- ☒ Ik weet goed hoe een ander zich voelt.
- ☐ Ik vind iedereen aardig omdat iedereen anders is.
- ☒ Als ik iemand niet ken dan begin ik daar gewoon mee te praten.
- ☐ Ik probeer het altijd gezellig te maken met anderen.
- ☐ Ik neem meestal de leiding en vertel de anderen in mijn groepje wat ze moeten doen.
- ☒ Wanneer iemand mij iets vraagt kan ik altijd makkelijk een antwoord bedenken.
- ☐ Als we in groepjes werken dan praat en denk ik mee.

Intrapersoonlijke intelligentie – zelfslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje **donker groen**.

- ☐ Ik ben graag alleen.
- ☐ Als ik iets moet onthouden dan denk ik vaak terug aan iets dat ik zelf heb meegemaakt.
- ☒ Ik weet waar ik goed in ben
- ☒ Ik weet waar ik niet zo goed in ben.
- ☒ Ik vraag hulp als ik iets niet snap.
- ☒ Als ik zelfstandig mag werken vind ik dit fijn.
- ☐ Ik denk heel veel na.

- ☒ Ik vind het heerlijk om weg te dromen.
- ☐ Ik heb een dagboek waar ik vaak in schrijf.
- ☐ Ik speel liever alleen dan met andere kinderen.

Meervoudige Intelligentie vragenlijst R.L.**MI-vragenlijst**Verbaal linguïstische – woordslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje geel.

- ☒ Ik doe graag taalspelletjes en vind het vooral leuk om naar de cd te luisteren tijdens de taalles.
- ☒ Ik luister graag naar verhalen en gedichten.
- ☐ Ik vind het maken en houden van een spreekbeurt leuk.
- ☐ Bij het lezen van een moeilijk woordje, vraag ik de juf of iemand anders altijd naar de betekenis van het woordje.
- ☐ Ik vraag tijdens de les vaak om uitleg: 'Wat betekent dit, wat is dat?'
- ☒ Als ik iets wil uitleggen dan kan ik dat goed.
- ☐ Ik kan goed voorlezen.
- ☒ Ik kan met mijn stem allemaal andere stemmetjes maken.
- ☒ Ik lees graag.
- ☒ Ik schrijf graag verhalen.

Logisch-mathematische intelligentie –denkslim/rekenslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje oranje.

- ☐ Ik reken graag.
- ☐ Ik vind puzzelen erg leuk.
- ☒ Ik wil graag weten hoe dingen werken.
- ☐ Ik vind het leuk om problemen waarbij ik goed moet nadenken op te lossen.
- ☒ Ik ben goed in het bedenken van oplossingen.
- ☒ Ik vind het leuk om opdrachten te maken met cijfers
- ☐ Ik kan snel sommetjes uitrekenen.
- ☐ Als ik mee ga naar de winkel, wil ik altijd graag betalen.
- ☒ Ik ben goed in het bedenken van spelregels bij spelletjes.
- ☒ Ik vind het leuk om proefjes te doen.

Visueel-ruimtelijke intelligentie – beeldslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje rood.

- ☒ Als ik iets hoor of lees dan zie ik dat in mijn gedachten voor me.
- ☒ Ik vind het leuk om dingen te bouwen.
- ☒ Als ik naar de wolken kijk dan zie ik hier allemaal vormen in.
- ☒ Ik bedenk me altijd hoe iets eruit zou zien.
- ☒ Ik speel graag met lego en ander speelgoed om mee te bouwen.
- ☒ Ik vind het leuk om te tekenen.
- ☒ Als ik een spreekbeurt of een werkstuk maak dan vind ik dat leuk en zorg ik ervoor dat het heel mooi uit ziet met plaatjes.
- ☒ Ik kan dingen beter onthouden als ik ze zie dan door te luisteren.
- ☒ Als ik iets moet gebruiken dat ik nog nooit heb gebruikt dan doe ik dat gewoon.
- ☒ Als ik iemand iets wil uitleggen dan teken ik dit voor de ander om het makkelijker uit te leggen.

Tactiel-motorische intelligentie – lichaamslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje paars.

- ☐ Ik vind gymen leuk, niet alleen om zelf te doen maar ik vind het ook leuk om er alleen naar te kijken.
- ☐ Ik doe een sport en vind dat erg leuk.
- ☒ Ik hou van het werken met klei, zand en water.
- ☐ Ik hou ervan om kleine dingen aan elkaar te plakken.
- ☐ Ik ben erg lenig.
- ☐ Ik ben altijd met iets bezig en vind het moeilijk om stil te zitten.
- ☒ Ik ben goed in het bedenken van oplossingen om iets te maken.
- ☒ Als ik of iemand iets voordoet dan begrijp ik het sneller.
- ☒ Ik ben goed in toneelspelen.
- ☒ Ik knutsel graag.

Muzikale intelligentie – muziekslim.

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje licht blauw.

- ☐ Ik luister graag naar muziek.
- ☐ Ik hou ervan om muziek te maken.
- ☒ Als ik een melodie of een liedje hoor weet ik meteen welk liedje erbij hoort.
- ☐ Ik ken heel veel liedjes uit mijn hoofd.
- ☐ Ik beweeg als ik muziek hoor.
- ☐ Ik neurie of zing vaak als ik alleen ben.
- ☐ Ik zing gemakkelijk zomaar een liedje.
- ☐ Ik ben goed in het bedenken van muziek en liedjes.
- ☐ Ik heb gevoel voor ritme.
- ☐ Ik kan gemakkelijk rijmwoorden bedenken.

Naturalistische-ecologische intelligentie – natuurslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje donker blauw.

- ☐ Ik speel graag buiten.
- ☐ Ik vind het leuk om te zien hoe iets leeft en bloeit.
- ☒ Ik hou van dieren.
- ☐ Ik verzamel graag van alles uit de natuur.
- ☐ Ik kijk tijdens de les vaak naar buiten.
- ☒ Ik lees graag dingen over dieren en plantjes.
- ☐ Als ik buiten iets moois zie dan neem ik dat mee naar huis of naar school om anderen te laten zien.
- ☒ Ik hou van de natuur.
- ☐ Ik weet heel veel over dingen in de natuur.
- ☐ Ik kan goed met dieren omgaan en ben goed in het verzorgen van plantjes.

Interpersoonlijke intelligentie – mensenslim

Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje licht groen.

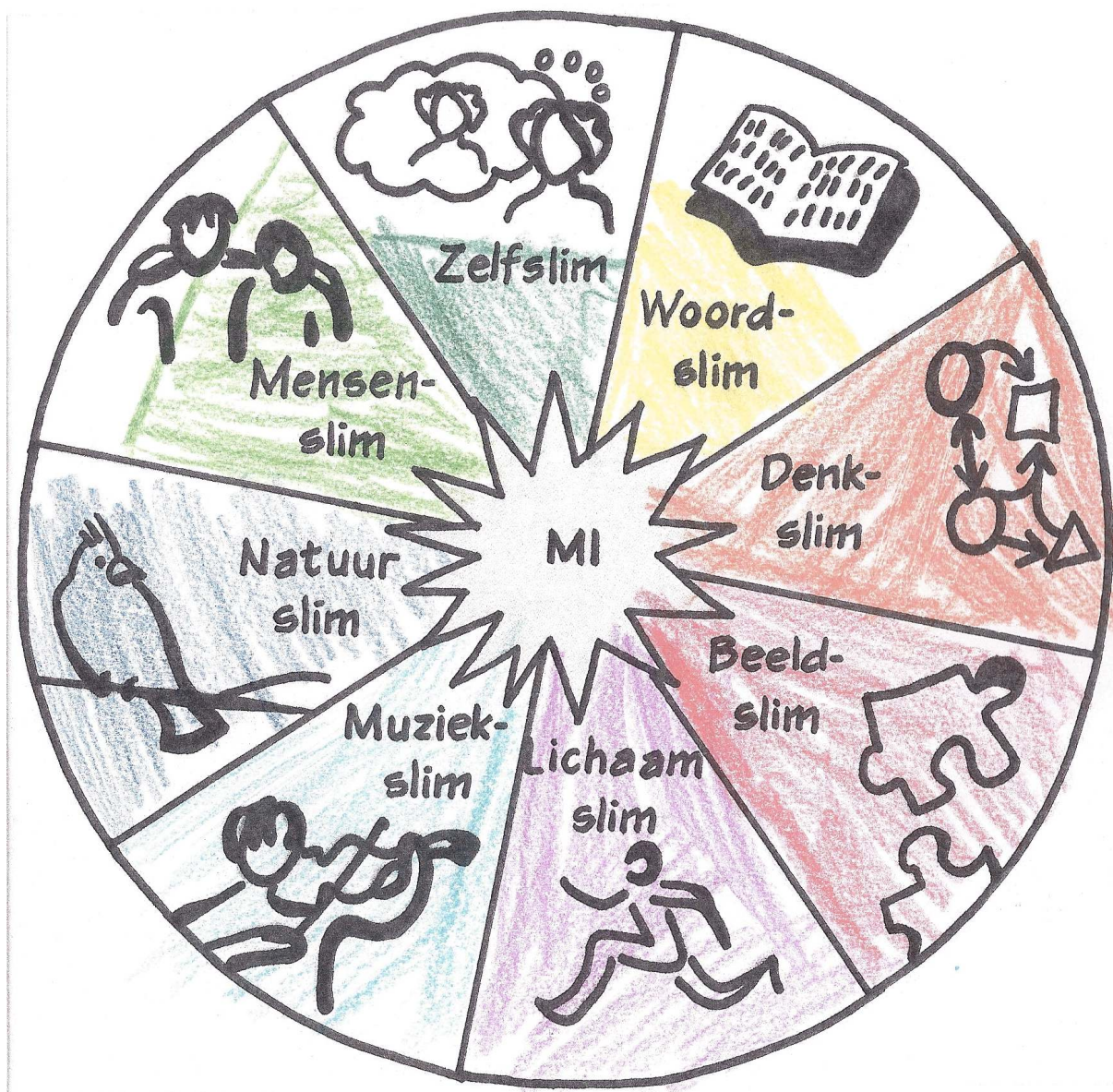
- ☒ Ik vind het leuk om naar anderen te luisteren
- ☒ Ik werk graag met anderen samen.
- ☐ Ik vind het leuk om in groepjes te werken.
- ☒ Ik weet goed hoe een ander zich voelt.
- ☐ Ik vind iedereen aardig omdat iedereen anders is.
- ☐ Als ik iemand niet ken dan begin ik daar gewoon mee te praten.
- ☒ Ik probeer het altijd gezellig te maken met anderen.
- ☐ Ik neem meestal de leiding en vertel de anderen in mijn groepje wat ze moeten doen.
- ☒ Wanneer iemand mij iets vraagt kan ik altijd makkelijk een antwoord bedenken.
- ☒ Als we in groepjes werken dan praat en denk ik mee.

Intrapersoonlijke intelligentie – zelfslim

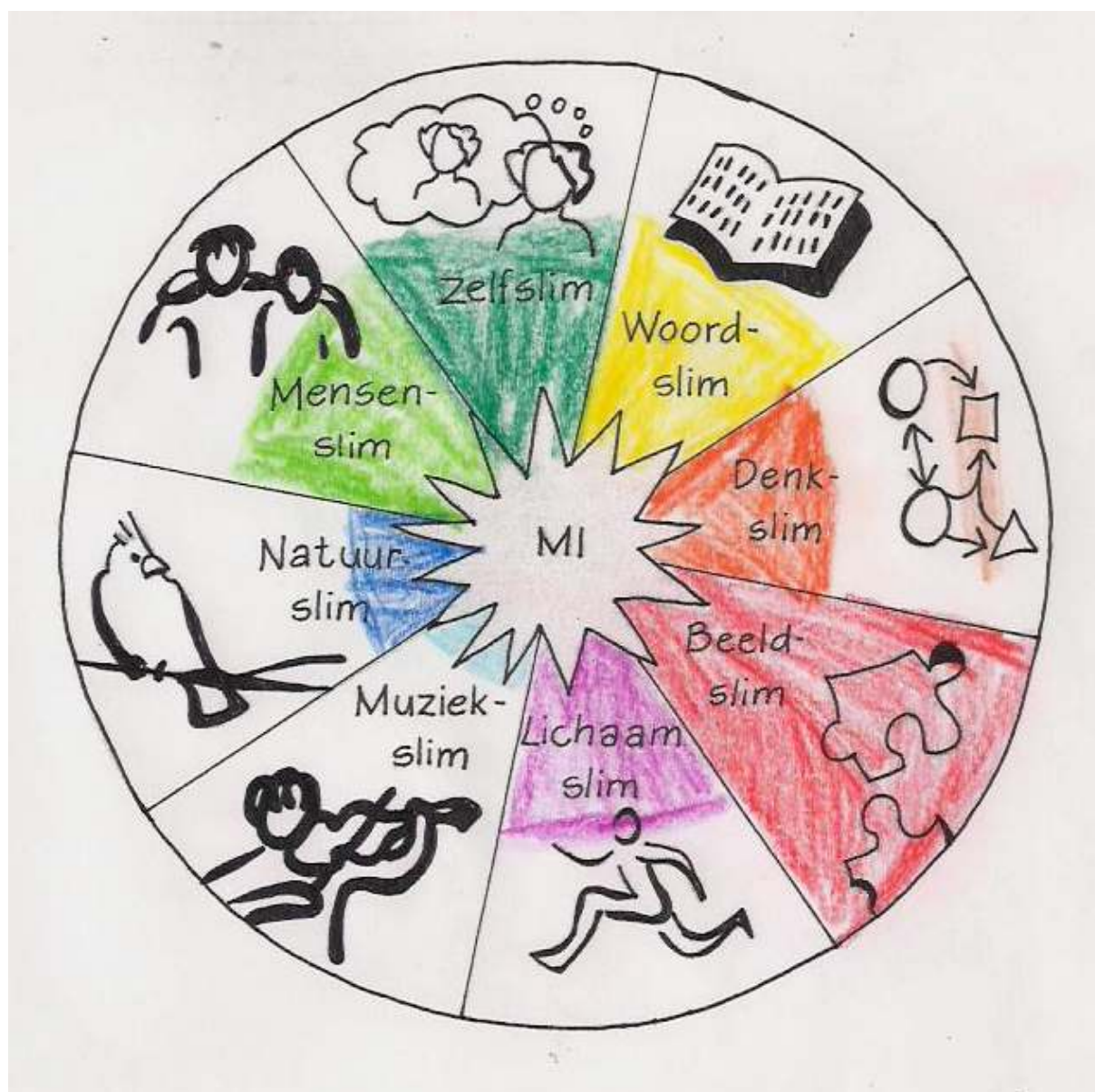
Past het bolletje bij jou, kleur het bolletje donker groen.

- ☐ Ik ben graag alleen.
- ☒ Als ik iets moet onthouden dan denk ik vaak terug aan iets dat ik zelf heb meegemaakt.
- ☒ Ik weet waar ik goed in ben
- ☒ Ik weet waar ik niet zo goed in ben.
- ☒ Ik vraag hulp als ik iets niet snap.
- ☒ Als ik zelfstandig mag werken vind ik dit fijn.
- ☒ Ik denk heel veel na.
- ☐ Ik vind het heerlijk om weg te dromen.
- ☐ Ik heb een dagboek waar ik vaak in schrijf.
- ☐ Ik speel liever alleen dan met andere kinderen.

Meervoudige Intelligentie cirkel D.N.



Meervoudige Intelligentie cirkel R.L.



Signalen hoogbegaafde dyslectische kinderen – D.N.

Signaal	herkend	Niet herkend	Niet onder- zocht
De leerling maakt veel spellingfouten.	x		
De leerling maakt talrijke overschrijffouten.			x
De leerling heeft een traag leestempo en/of veel leesfouten.	x		
De leerling heeft moeite met meerkeuzevragen.			x
De leerling heeft een heel zwak geheugen voor vakspecifieke termen en tijdsbegrippen.	x		
De leerling schrijft en/of leest graag.	x		
De leerling kan snel kern van de zaak vatten.	x		
De leerling wil graag een vreemde taal leren.	x		
De leerling is sterk in grammaticale spelling.			x
De leerling heeft een brede interesse en wil veel weten.	x		
De leerling is associatief en heeft een creatief denkvermogen.	x		
De leerling heeft een logisch denkvermogen	x		

Letop! (z.j.)

De leerling heeft een grote intellectuele nieuwsgierigheid	x		
De leerling heeft een goed redeneervermogen.	x		
De leerling heeft een uitgebreide woordenschat.	x		
De leerling kan verbaal goed uitleggen.	x		
De leerling doet gerichte en precieze observatie wanneer hij/zij geboeid is.	x		
De leerling denkt divergent en bedenkt manieren om problemen op te lossen.	x		
De leerling neemt initiatief.	x		
De leerling heeft een voorkeur voor zelfstandig werken.		x	
De leerling heeft ongewoon hoge persoonlijke normen.	x		
De leerling heeft ongewone hobby's.	x		
De leerling heeft filosofische en/of wetenschappelijke interesse.	x		
<u>Lees, spelling problemen.</u>			
De leerling wijst tijdens het lezen bij met de vinger.	x		
De leerling heeft een traag schrijftempo.	x		
De leerling heeft moeite met het automatiseren van de tafels.	x		
De leerling maakt veel verstrooidheidsfouten.	x		
De leerling maakt omkeringen in cijfers en letters.	x		
De leerling heeft moeite met vaktermen uit spraakkunst.			x
<u>Taalmoeilijkheden.</u>			
De leerling heeft moeite met luisteren.	x		
De leerling heeft moeite met het opvolgen van opeenvolgende instructies.	x		
De leerling heeft een opvallende eigen woordenschat.	x		
De leerling verwacht begrippen: links, rechts...			x
<u>Beperkt geheugen.</u>			
De leerling kan feiten als namen, kleuren, data, maanden, telefoonnummers niet goed onthouden.	x		
De leerling vergeet snel afspraken.	x		
De leerling heeft moeite met het onthouden van opeenvolgende instructies.	x		

<u>Psychomotorische problemen.</u>			
De leerling heeft pas laat leren fietsen.	x		
De leerling was laat met het leren van veters strikken.	x		
De leerling had moeite met het leren zwemmen.	x		
De leerling hanteert een schaar, lat of passer onhandig.			x
De leerling heeft een gestoord handschrift.	x		
De leerling is onhandig.	x		
<u>Zwakke automatisering (routines).</u>			
De leerling heeft een goede wil maar vergeet vlug iets.	x		
De leerling heeft moeite met het aanleren van vaste gewoonten.	x		
De leerling heeft veel instructie en toezicht nodig ondanks zijn/haar goede wil.	x		
<u>Zwakke concentratie.</u>			
De leerling heeft moeite met zich concentreren.	x		
De leerling is sterk afleidbaar.	x		
De leerling is vergeetachtig.	x		
De leerling kan verstrooid overkomen.	x		
De leerling droomt regelmatig weg.	x		
<u>Sociale problemen.</u>			
De leerling heeft weinig of geen vaste vrienden.		x	
De leerling heeft angst voor sociale contacten.		x	
De leerling is faalangstig.	x		
De leerling maakt gauw ruzie.	x		
De leerling heeft enkel vrienden die ouder of jonger zijn.	x		
De leerling kan zich moeilijk aan spelregels houden.			x
De leerling heeft veel aandacht nodig van volwassenen.	x		
<u>Oriëntatie in tijd en ruimte.</u>			
De leerling heeft moeite met de klok.			x
De leerling kan moeilijk tijd inschatten.			x
De leerling heeft moeite met tijds- en ruimtebegrippen.			x
De leerling is chaotisch, wanordelijk.	x		
De leerling kan moeilijk vaste gewoonten aanleren.	x		
De leerling is regelmatig iets kwijt.	x		

Eureka onderwijs (z.j.)

De leerling heeft een negatief zelfbeeld.		x	
De leerling is zelfkritisch.	x		
De leerling is gevoelig voor kritiek van anderen.	x		
De leerling heeft moeite met geheugentaken.	x		
De leerling heeft last van aandachtsproblemen.	x		
De leerling kan goed abstract denken.	x		
De leerling heeft goede communicatieve vaardigheden.	x		
De leerling kan goed overweg met probleem oplossende taken.	x		
De leerling heeft vaak meer tijd nodig voor het maken van taken.	x		
De leerling is nieuwsgierig.	x		
De leerling is gedreven.	x		
De leerling is creatief.	x		
De leerling heeft unieke ideeën.	x		
De leerling heeft creatieve oplossingen.	x		

Groen & Kaskens (2004)

De leerling heeft heel jong leren praten.	x		
De leerling is al vroeg geïnteresseerd in letters.	x		

De leerling wil al gauw weten welke letters bij klanken horen.	x		
De leerling is zelfstandig vormen van letters gaan oefenen.		x	
De leerling kon al op jonge leeftijd veel woorden uit boeken naschrijven.		x	
De leerling was al vroeg overal op zoek naar letters uit zijn/haar eigen naam.	x		
De leerling heeft zich zelf leren lezen.		x	
De leerling heeft zichzelf leren rekenen.		x	
De leerling toont inzet om goede cijfers te halen.	x		
De leerling is nieuwsgierig.	x		
De leerling vindt het leuk om nieuwe dingen te leren.	x		
De leerling stelt veel 'waarom' vragen.	x		
De leerling observeert goed.	x		
De leerling ziet veel om zich heen.	x		
De leerling heeft een logisch denkvermogen.	x		
De leerling denkt snel na.	x		
De leerling heeft een grote woordenschat.	x		
De leerling maakt ingewikkelde bouwwerken van de lego.			x
De leerling heeft een grote fantasie.	x		
De leerling weet antwoord op veel vragen.	x		

Bron (2005)

De leerling heeft problemen met automatisering.	x		
De leerling heeft moeite met de motoriek.	x		
De leerling heeft moeite met informatieverwerking.	x		
De leerling heeft moeite met tempo.	x		
De leerling heeft schrijf-/motorische problemen.	x		
De leerling heeft steeds meer moeite met zowel concentratie als geheugen.	x		

Bosch-Stijns & de Boer (2005)

De leerling scoort goed op de CITO begrijpend leestoets.	x		
De leerling scoort zwak op de Drie-minuten-toets.	x		
De leerling laat piekperiodes zien en dalperiodes.	x		
De leerling scoort matig tot zwak op het gebied van spelling.	x		
De leerling heeft een goed getalbegrip.	x		
De leerling heeft goed ruimtelijk inzicht.	x		
De leerling krijgt de tafels niet geautomatiseerd.		x	
De leerling scoort zwak bij de KLEPELtest.	x		

Desain (2008)

De leerling heeft zichzelf leren lezen.		x	
De leerling heeft zichzelf leren schrijven.		x	
De leerling heeft een laag werktempo.	x		
De fijne schrijfmotoriek is minder goed ontwikkeld: doorhalingen, inktvlekken, geklieder.	x		
De leerling leest bedachtzaam en spreekt woorden goed uit.	x		
De leerling vervangt woorden, raadt woorden en vult aan.	x		
De leerling heeft een goede wil.	x		
De leerling laat discrepantie zien bij de BRUS één-minuut-test en de KLEPEL één-minuut-test.	x		
De leerling heeft moeite met automatiseren.	x		
De leerling kan procedures niet zomaar uit het hoofd leren.	x		

Hupkens & van Gerven (2001)

De leerling is nieuwsgierig.	x		
------------------------------	---	--	--

De leerling is leergierig.	x		
De leerling is prima in staat om taken te vervullen buiten het reguliere lesprogramma.	x		
De leerling is gedreven om verbanden te leggen tussen verschillende zaakvakken.			x

Doornbos (2010)

De leerling is/was in groep ½ verbaal zeer goed ontwikkeld.	x		
De leerling loopt voor op andere kinderen.	x		
De leerling gaat/ging in groep 3 enthousiast aan de slag met het aanvankelijk lezen.	x		
De leerling heeft moeite met niet-klankzuivere woorden.			x
De leerling heeft problemen met het automatiseren van de tafels.		x	
De leerling heeft een laag werktempo.	x		

Drent en van Gerven (2004)

<u>Signalen bij de kleuters.</u>			
De leerling heeft problemen met het herhalen van zinnen. (kan)			x
De leerling heeft problemen met het navertellen van een verhalen. (kan)			x
De leerling heeft problemen met het snel benoemen van plaatjes. (kan)			x
De leerling heeft moeite met het onthouden van de dagen van de week. (kan)			x
De leerling heeft moeite met het analyseren en synthetiseren van klanken in een woord. (kan)			x
De leerling heeft moeite met het aangeven van de juiste plaats van een letter in een woord. (kan)			x
De leerling is leergierig.	x		
De leerling heeft interesse in het leren lezen.	x		
De leerling heeft interesse in het leren rekenen.	x		
De leerling kan letters benoemen.	x		
<u>Signalen in groep 3.</u>			
De leerling ontwikkelt zich op aanvankelijk technisch lezen en het spellen gemiddeld.	x		
De leerling ontwikkelt het rekenen goed.	x		
De leerling heeft moeite met de klank-tekens koppeling.			x
De leerling heeft moeite met het horen van het verschil tussen de u, eu en ui.			x
De leerling heeft moeite met klank onzuivere woorden.			x
<u>Signalen na groep 3.</u>			
De leerling heeft moeite met het onthouden van meerdere of samengestelde opdrachten.	x		
De leerling heeft moeite met verhaaltjes sommen.	x		
De leerling heeft moeite met het onthouden van tafels.	x		
De leerling heeft over het algemeen veel tijd nodig.	x		
De leerling krijgt zijn taak vaak niet af.	x		
De leerling heeft een (zeer) goed taalgebruik.	x		
De leerling gebruikt relatief moeilijke woorden en begrippen.	x		
De leerling schrijft korte verhalen met eenvoudige woorden.			x
De leerling maakt steeds meer fouten bij spelling.	x		
De leerling heeft moeite met het lezen van pseudowoorden (KLEPEL).	x		

Van Gerven (2009)

Signalen hoogbegaafde dyslectische kinderen – R.L.

Signaal	herkend	Niet herkend	Niet onder- zocht
De leerling maakt veel spellingfouten.	x		
De leerling maakt talrijke overschrijffouten.	x		
De leerling heeft een traag leestempo en/of veel leesfouten.	x		
De leerling heeft moeite met meerkeuzevragen.			x
De leerling heeft een heel zwak geheugen voor vakspecifieke termen en tijdsbegrippen.	x		
De leerling schrijft en/of leest graag.	x		
De leerling kan snel kern van de zaak vatten.	x		
De leerling wil graag een vreemde taal leren.			x
De leerling is sterk in grammaticale spelling.			x
De leerling heeft een brede interesse en wil veel weten.	x		
De leerling is associatief en heeft een creatief denkvermogen.	x		
De leerling heeft een logisch denkvermogen	x		

Letop! (z.j.)

De leerling heeft een grote intellectuele nieuwsgierigheid	x		
De leerling heeft een goed redeneervermogen.	x		
De leerling heeft een uitgebreide woordenschat.	x		
De leerling kan verbaal goed uitleggen.	x		
De leerling doet gerichte en precieze observatie wanneer hij/zij geboeid is.	x		
De leerling denkt divergent en bedenkt manieren om problemen op te lossen.	x		
De leerling neemt initiatief.	x		
De leerling heeft een voorkeur voor zelfstandig werken.	x		
De leerling heeft ongewoon hoge persoonlijke normen.	x		
De leerling heeft ongewone hobby's.	x		
De leerling heeft filosofische en/of wetenschappelijke interesse.	x		
<u>Lees, spelling problemen.</u>			
De leerling wijst tijdens het lezen bij met de vinger.	x		
De leerling heeft een traag schrijftempo.	x		
De leerling heeft moeite met het automatiseren van de tafels.	x		
De leerling maakt veel verstrooidheidsfouten.			x
De leerling maakt omkeringen in cijfers en letters.	x		
De leerling heeft moeite met vaktermen uit spraakkunst.			x
<u>Taalmoeilijkheden.</u>			
De leerling heeft moeite met luisteren.		x	
De leerling heeft moeite met het opvolgen van opeenvolgende instructies.	x		
De leerling heeft een opvallende eigen woordenschat.	x		
De leerling verwacht begrippen: links, rechts...			x
<u>Beperkt geheugen.</u>			
De leerling kan feiten als namen, kleuren, data, maanden, telefoonnummers niet goed onthouden.	x		
De leerling vergeet snel afspraken.			x
De leerling heeft moeite met het onthouden van opeenvolgende instructies.	x		

<u>Psychomotorische problemen.</u>			
De leerling heeft pas laat leren fietsen.	x		
De leerling was laat met het leren van veters strikken.	x		
De leerling had moeite met het leren zwemmen.	x		
De leerling hanteert een schaar, lat of passer onhandig.			x
De leerling heeft een gestoord handschrift.	x		
De leerling is onhandig.	x		
<u>Zwakke automatisering (routines).</u>			
De leerling heeft een goede wil maar vergeet vlug iets.		x	
De leerling heeft moeite met het aanleren van vaste gewoonten.			x
De leerling heeft veel instructie en toezicht nodig ondanks zijn/haar goede wil.	x		
<u>Zwakke concentratie.</u>			
De leerling heeft moeite met zich concentreren.		x	
De leerling is sterk afleidbaar.	x		
De leerling is vergeetachtig.		x	
De leerling kan verstrooid overkomen.	x		
De leerling droomt regelmatig weg.	x		
<u>Sociale problemen.</u>			
De leerling heeft weinig of geen vaste vrienden.	x		
De leerling heeft angst voor sociale contacten.	x		
De leerling is faalangstig.	x		
De leerling maakt gauw ruzie.	x		
De leerling heeft enkel vrienden die ouder of jonger zijn.	x		
De leerling kan zich moeilijk aan spelregels houden.	x		
De leerling heeft veel aandacht nodig van volwassenen.	x		
<u>Oriëntatie in tijd en ruimte.</u>			
De leerling heeft moeite met de klok.			x
De leerling kan moeilijk tijd inschatten.			x
De leerling heeft moeite met tijds- en ruimtebegrippen.			x
De leerling is chaotisch, wanordelijk.	x		
De leerling kan moeilijk vaste gewoonten aanleren.			x
De leerling is regelmatig iets kwijt.	x		

Eureka onderwijs (z.j.)

De leerling heeft een negatief zelfbeeld.	x		
De leerling is zelfkritisch.	x		
De leerling is gevoelig voor kritiek van anderen.	x		
De leerling heeft moeite met geheugentaken.	x		
De leerling heeft last van aandachtsproblemen.		x	
De leerling kan goed abstract denken.	x		
De leerling heeft goede communicatieve vaardigheden.	x		
De leerling kan goed overweg met probleem oplossende taken.	x		
De leerling heeft vaak meer tijd nodig voor het maken van taken.	x		
De leerling is nieuwsgierig.	x		
De leerling is gedreven.	x		
De leerling is creatief.	x		
De leerling heeft unieke ideeën.	x		
De leerling heeft creatieve oplossingen.	x		

Groen & Kaskens (2004)

De leerling heeft heel jong leren praten.	x		
De leerling is al vroeg geïnteresseerd in letters.			x

De leerling wil al gauw weten welke letters bij klanken horen.			x
De leerling is zelfstandig vormen van letters gaan oefenen.			x
De leerling kon al op jonge leeftijd veel woorden uit boeken naschrijven.			x
De leerling was al vroeg overal op zoek naar letters uit zijn/haar eigen naam.			x
De leerling heeft zich zelf leren lezen.		x	
De leerling heeft zichzelf leren rekenen.		x	
De leerling toont inzet om goede cijfers te halen.	x		
De leerling is nieuwsgierig.	x		
De leerling vindt het leuk om nieuwe dingen te leren.	x		
De leerling stelt veel 'waarom' vragen.	x		
De leerling observeert goed.	x		
De leerling ziet veel om zich heen.	x		
De leerling heeft een logisch denkvermogen.	x		
De leerling denkt snel na.	x		
De leerling heeft een grote woordenschat.	x		
De leerling maakt ingewikkelde bouwwerken van de lego.	x		
De leerling heeft een grote fantasie.	x		
De leerling weet antwoord op veel vragen.	x		

Bron (2005)

De leerling heeft problemen met automatisering.	x		
De leerling heeft moeite met de motoriek.	x		
De leerling heeft moeite met informatieverwerking.	x		
De leerling heeft moeite met tempo.	x		
De leerling heeft schrijf-/motorische problemen.	x		
De leerling heeft steeds meer moeite met zowel concentratie als geheugen.	x		

Bosch-Stijns & de Boer (2005)

De leerling scoort goed op de CITO begrijpend leestoets.	x		
De leerling scoort zwak op de Drie-minuten-toets.	x		
De leerling laat piekperiodes zien en dalperiodes.		x	
De leerling scoort matig tot zwak op het gebied van spelling.	x		
De leerling heeft een goed getalbegrip.	x		
De leerling heeft goed ruimtelijk inzicht.	x		
De leerling krijgt de tafels niet geautomatiseerd.	x		
De leerling scoort zwak bij de KLEPELtest.			x

Desain (2008)

De leerling heeft zichzelf leren lezen.		x	
De leerling heeft zichzelf leren schrijven.		x	
De leerling heeft een laag werktempo.	x		
De fijne schrijfmotoriek is minder goed ontwikkeld: doorhalingen, inktvlekken, geklieder.	x		
De leerling leest bedachtzaam en spreekt woorden goed uit.	x		
De leerling vervangt woorden, raadt woorden en vult aan.	x		
De leerling heeft een goede wil.	x		
De leerling laat discrepantie zien bij de BRUS één-minuut-test en de KLEPEL één-minuut-test.			x
De leerling heeft moeite met automatiseren.	x		
De leerling kan procedures niet zomaar uit het hoofd leren.	x		

Hupkens & van Gerven (2001)

De leerling is nieuwsgierig.	x		
De leerling is leergierig.	x		

De leerling is prima in staat om taken te vervullen buiten het reguliere lesprogramma.	x		
De leerling is gedreven om verbanden te leggen tussen verschillende zaakvakken.	x		

Doornbos (2010)

De leerling is/was in groep ½ verbaal zeer goed ontwikkeld.	x		
De leerling loopt voor op andere kinderen.	x		
De leerling gaat/ging in groep 3 enthousiast aan de slag met het aanvankelijk lezen.	x		
De leerling heeft moeite met niet-klankzuivere woorden.			x
De leerling heeft problemen met het automatiseren van de tafels.	x		
De leerling heeft een laag werktempo.	x		

Drent en van Gerven (2004)

<u>Signalen bij de kleuters.</u>			
De leerling heeft problemen met het herhalen van zinnen. (kan)			x
De leerling heeft problemen met het navertellen van een verhalen. (kan)			x
De leerling heeft problemen met het snel benoemen van plaatjes. (kan)			x
De leerling heeft moeite met het onthouden van de dagen van de week. (kan)			x
De leerling heeft moeite met het analyseren en synthetiseren van klanken in een woord. (kan)			x
De leerling heeft moeite met het aangeven van de juiste plaats van een letter in een woord. (kan)			x
De leerling is leergierig.	x		
De leerling heeft interesse in het leren lezen.	x		
De leerling heeft interesse in het leren rekenen.	x		
De leerling kan letters benoemen.	x		
<u>Signalen in groep 3.</u>			
De leerling ontwikkelt zich op aanvankelijk technisch lezen en het spellen gemiddeld.	x		
De leerling ontwikkelt het rekenen goed.	x		
De leerling heeft moeite met de klank-tekens koppeling.			x
De leerling heeft moeite met het horen van het verschil tussen de u, eu en ui.			x
De leerling heeft moeite met klank onzuivere woorden.			x
<u>Signalen na groep 3.</u>			
De leerling heeft moeite met het onthouden van meerdere of samengestelde opdrachten.	x		
De leerling heeft moeite met verhaaltjes sommen.	x		
De leerling heeft moeite met het onthouden van tafels.	x		
De leerling heeft over het algemeen veel tijd nodig.	x		
De leerling krijgt zijn taak vaak niet af.	x		
De leerling heeft een (zeer) goed taalgebruik.	x		
De leerling gebruikt relatief moeilijke woorden en begrippen.	x		
De leerling schrijft korte verhalen met eenvoudige woorden.			x
De leerling maakt steeds meer fouten bij spelling.	x		
De leerling heeft moeite met het lezen van pseudowoorden (KLEPEL).			x

Van Gerven (2009)