Gereformeerde **Basisschool**
De Wingerd

MHB

Meer- en hoogbegaafdenbeleid:
passend onderwijs voor alle leerlingen

Gereformeerde **Basisschool**
De Wingerd

Inleiding

Voor u ligt het Meer- en Hoogbegaafden Beleidsplan (MHB-plan) van basisschool De Wingerd. In het eerste hoofdstuk van dit plan is de doelgroep van dit plan beschreven en de visie van de school op meer- en hoogbegaafdenonderwijs. Vervolgens is in hoofdstuk 2 de signalering van de meer- en hoogbegaafde leerlingen beschreven en in hoofdstuk 3 de begeleiding van hen. In hoofdstuk 4 wordt tenslotte het eigenaarschap en de evaluatie van het beleid verantwoord.
In de diverse bijlages is meer achtergrondinformatie te vinden bij de informatie in de hoofdstukken.

Team De Wingerd
Goes, september 2019

Gereformeerde **Basisschool**
De Wingerd

Inhoudsopgave

1. Hoogbegaafdheid 4

1.1 Wat is meer- en hoogbegaafdheid? 4

1.2 Aanleiding 4

1.3 Visie en doel 5

1.4 Doelgroep 5

2. Signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen 7

2.1 Signalering bij aanmelding 7

2.2 Signalering tijdens schoolloopbaan 7

2.3 Vervolgtraject signalering 8

3. Begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen 11

3.1 Achtergronden van de begeleiding 11

3.2 De begeleiding in groep 1 en 2 12

3.3 De begeleiding in groep 3 t/m 8 14

3.4 Communicatie met ouders 17

3.5 Versnellen 17

4. Beleid/eigenaarschap 17

4.1 Verantwoordelijkheid 18

4.2 Financiën 18

4.3 Evaluatie beleid 18

Bronnen 19

Bijlagen 21

Bijlage 1: Meer- en hoogbegaafdheid 21

Bijlage 2: Onderpresteerders 25

Bijlage 3 Signaleringslijst voor risicokinderen 28

Bijlage 4 Stroomschema signalering m.b.v. SiDi PO 29

Bijlage 5 Snelle screeningslijst SiDi voor groep 30

Bijlage 6 SiDi lijst in te vullen door de leerlingen zelf (vanaf groep 5) 31

Bijlage 7 HGW en instructieprincipes 34

Bijlage 8 Metacognitieve vaardigheden en meervoudige intelligentie 38

Bijlage 9: Doelen stellen en reflectie 40

Bijlage 10 Evaluatieformulier 42

Bijlage 11 Tijdelijk schema 43

Bijlage 12 Beleid versnellen groep 1 en 2 44

1. Hoogbegaafdheid

1.1 Wat is meer- en hoogbegaafdheid?

Er is geen eenduidige wetenschappelijke definitie van (hoog)begaafdheid. Toch bieden de diverse theorieën en modellen relevante aanknopingspunten voor een werkdefinitie die bruikbaar is voor de onderwijspraktijk (SLO, z.d.-a):

Kenmerk	Toelichting
Sterk potentieel	(Hoog)begaafde leerlingen beschikken over een in aanleg aanwezig potentieel om tot uitzonderlijke prestaties te komen, behorend bij de beste 10%, op één of meerdere begaafdheidsgebieden
Dynamisch	De ontwikkeling van talent is een langdurig en dynamisch proces. Zowel persoonlijkheidseigenschappen als de interactie met de omgeving zijn medebepalend voor de mate waarin het aanwezige potentieel tot zijn recht komt (Mönks & Ypenburg, 1995; Heller & Hany, 1986; Gagné, 2003)
Creatief denkvermogen	Een (hoog)begaafde leerling beschikt over een hoge intelligentie in combinatie met een creatief denkvermogen (Renzulli & Reis, 2003; Mönks & Ypenburg, 1995; Sternberg, 2002)
Intrinsieke motivatie	Daarnaast is er sprake van een intrinsieke motivatie (doorzettingsvermogen) om een taak te volbrengen wat zich onder andere uit in een sterke gedrevenheid wanneer iets hun interesse heeft (Renzulli & Reis, 2003; Mönks & Ypenburg, 1995)
Domeinspecifiek	(Hoog)begaafdheid is domeinspecifiek (Gardner, 1999; Heller & Hany, 1986; Gagné, 2003)
Meerdimensionaal	(Hoog)begaafdheid is geen eendimensionaal begrip dat is uit te drukken in een criterium als een IQ 'score' > 130. Een hoge score is wel een sterke indicatie van een hoge intelligentie, maar een lagere score sluit dit niet uit. (Hoog)begaafdheid omvat in ieder geval meer dan een hoge intelligentie en intelligentie omvat meer dan een IQ-test meet (Gardner, 1999; Sternberg, 2002)
Kenmerken begaafdheid	Op een gemiddelde populatie heeft 10% van de leerlingen kenmerken die kunnen duiden op (hoog)begaafdheid (Mönks & Ypenburg, 1995), waaronder indicaties die duiden op een hoge intelligentie
Zijnskenmerken	De kenmerken die het zijn van een begaafd kind bepalen, zijn: De lat automatisch hoog leggen, kritische instelling, groot rechtvaardigheidsgevoel en gevoeligheid (Kieboom, 2015).

Meer informatie over hoogbegaafdheid is te vinden in bijlage 1.

1.2 Aanleiding

Met de invoering van Passend Onderwijs per 1 augustus 2014 zijn scholen en schoolbesturen verplicht te zorgen voor een passende onderwijsplek en passend onderwijs voor elke leerling. In de afgelopen jaren heeft gemiddeld 25% van de leerlingen op De Wingerd een vwo-advies gekregen en 10% een havo/vwo-advies. Een deel van deze leerlingen zal, gezien de definitie van hoogbegaafdheid, specifieke onderwijsbehoeften hebben waar dit beleidsplan invulling aan zal geven.

1.3 Visie en doel

Het onderwijs op De Wingerd stimuleert de ontwikkeling van het kind. Ons hart ligt bij alle kinderen op De Wingerd. De inspiratie daarvoor vinden wij in God die wij kennen uit Zijn woord, de Bijbel. Dat geeft vorm aan het onderwijs op De Wingerd. In onze algemene visie op onderwijs beloven wij dan ook onze leerlingen te helpen ontwikkelen tot jonge mensen die met hun passies en talenten willen bijdragen aan een toekomstige samenleving. De volgende uitgangspunten in onze algemene visie op onderwijs zijn van invloed op ons onderwijs aan meer- en hoogbegaafde leerlingen:

- Persoonsvorming: De leerlingen werken aan hun persoonsontwikkeling waardoor hun zelfvertrouwen groeit. Ze zijn gemotiveerd om te leren. Ze zijn oplossingsgericht en kunnen doorzetten Ze leren zichzelf steeds beter kennen. Ze krijgen steeds mee inzicht in wat ze kunnen. Ze zijn in staat zichzelf te presenteren en hebben geleerd hun grenzen op te zoeken en aan te geven. Ze durven zichzelf te zijn en kunnen ook opkomen voor zichzelf.
- Socialisatie: De leerlingen leren zich in anderen in te leven en te luisteren naar anderen. Ze weten hoe ze zorgzaam en sociaal betrokken kunnen zijn. Ze hebben geoefend ‘om te zien’ naar anderen. Ze nemen initiatief naar andere mensen. We leren de kinderen respectvol om te gaan met anderen, de wereld en de schepping.
- Kwalificatie:
    - Kennis: Ieder kind ontwikkelt zich op het eigen niveau, tegelijk wordt ieder kind uitgedaagd om zich te ontwikkelen binnen zijn of haar onderwijsbehoefte. Naast de beheersing van de basisvakken en de benodigde parate kennis zijn de kinderen ook gericht op het ontdekken van hun eigen kwaliteiten. Ze hebben doorlopen een brede talentonwikkeling.
    - Vaardigheden: De kinderen leren in hun leerproces om kennis op te zoeken en daarbij kritisch te denken. Ze ontwikkelen een oplossingsgerichte houding en zijn in staat om te plannen en zelfstandig stappen te zetten in hun eigen leerproces. Ze kunnen naast individueel ook samen met anderen werken in hun leerproces en elkaar aanmoedigen om samen te werken.

Kinderen ontwikkelen zich niet allemaal op dezelfde manier en in hetzelfde tempo. Op onze school proberen we daar zo goed mogelijk rekening mee te houden. Door middel van ons onderwijs willen wij ook voldoen aan de specifieke onderwijsbehoefte van het begaafde kind. Wij zijn ons ervan bewust dat niet ieder (begaafd) kind gelijk is. Er zijn altijd kinderen die een nóg specifiekere benadering nodig hebben dan het gemiddelde (begaafde) kind. Deze kinderen krijgen een eigen traject in overleg met de IB-er, de MHB-coördinator, ouders en leerkracht.

1.4 Doelgroep

De Wingerd richt zich met dit beleidsplan op meer- en hoogbegaafde leerlingen die behoefte hebben aan een aangepast leerstofaanbod, omdat het reguliere leerstofaanbod hen te weinig uitdaging biedt. Ieder heeft zijn eigen kwaliteiten, soms met een gelijkmatig profiel, soms met hele bijzondere kenmerken.

Doelgroepbeschrijving:

- Hoogbegaafd. Deze leerlingen hebben een IQ boven de 130 en beschikken ook nog over een aantal specifieke persoonskenmerken (zie 1.1 en bijlage 1.3);
- Begaafd. Deze leerlingen hebben een IQ tussen de 115 en de 130. Daarnaast beschikken ze over een aantal specifieke persoonskenmerken, echter minder sterk dan hoogbegaafden;
- Intelligent. Deze leerlingen hebben een IQ tussen de 115 en de 130;
- Ontwikkelingsvoorsprong. Bij kleuters kun je nog niet spreken van hoogbegaafdheid, omdat kleuters zich sprongsgewijs ontwikkelen. Een kleuter kan dus een tijdelijke voorsprong

hebben. Daarom wordt de term ontwikkelingsvoorsprong gebruikt (Van Gerven, 2014a). Het kan ook een indicatie zijn voor een structurele snelle vooruitgang;
- Talent op één gebied. Deze leerlingen hebben op één gebied behoefte aan een uitdagend onderwijsaanbod;
- Kinderen met een didactische voorsprong van een jaar.

Deze doelgroepbeschrijving is een algemene beschrijving. Toch kan dit niet altijd zo duidelijk ingedeeld worden. Niet bij alle hoogbegaafde leerlingen is het IQ goed te meten. Ook dient er rekening gehouden te worden met onderpresteerders.
Om te bepalen of een kind tot de doelgroep behoort, wordt dus verder gekeken dan naar de toetsresultaten of een IQ-test alleen. De te volgen weg is verder uitgewerkt in het stroomschema voor begaafdheid (zie hoofdstuk 2.3).

Voor de doelgroepleerlingen waarbij sprake is van specifieke problematiek (zoals o.a. faalangst, sociaal-emotionele problematiek, onderpresteren) of leerproblemen (zoals o.a. dyslexie, ADHD, ASS en een disharmonisch ontwikkelingsprofiel) wordt individueel bekeken welke aanpassingen noodzakelijk zijn, eventueel in overleg met een externe deskundige.

2. Signalering van meer- en hoogbegaafde leerlingen

Signalering van begaafde kinderen dient zo vroeg mogelijk te gebeuren (Drent & Van Gerven, 2004; Peters, 2007, in Van Gerven, 2014a). Het vroegtijdig onderkennen van de begaafdheid en hiermee de onderwijsbehoeften van een leerling is vooral van belang om problemen als onderpresteren en negatief zelfbeeld of gedragsproblemen te voorkomen (Van Gerven, 2014b).

2.1 Signalering bij aanmelding

Bij aanmelding en vanaf de eerste schooldag zijn er verschillende bronnen waar de informatie over het kind vandaan komt:

- Informatie van de ouders;
- Indruk van de leerkracht;
- Informatie van de peuterspeelzaal of de kinderopvang;
- Informatie vanuit het intakegesprek bij aanmelding;
- Een eventueel uitgevoerd begaafdheidsonderzoek.

Bij het intakegesprek tussen de ouders van een nieuwe leerling voor groep 1 en de leerkracht wordt gebruik gemaakt van de 'Lijst bij aanmelding kleuters' uit SiDi PO (Kuipers, 2019).

Het is van belang deze informatie naast het signaleren ervan ook concreet vast te leggen. Dat wordt gedaan in het leerlingvolgsysteem ParnasSys. Op deze wijze kunnen volgende leerkrachten voortborduren op eerdere signalen en wordt voorkomen dat een kind tussen wal en schip belandt.

Tijdens de schoolloopbaan zijn er wederom meerdere bronnen van informatie:

- Resultaten uit het leerlingvolgsysteem (Cito);
- Resultaten van methodegebonden toetsen;
- Belemmerende/stimulerende factoren en de onderwijsbehoeften van de leerling;
- Jaarlijkse signaleringslijst voor groep 3-8 uit SiDi PO (Kuipers, 2019);
- Informatie van de ouders, eventueel met behulp van de oudervragenlijst voor groep 3-8 uit SiDi PO (Kuipers, 2019).

De gesignaleerde informatie wordt verwerkt in ParnasSys.

2.2 Signalering tijdens schoolloopbaan

Om de signalering en diagnostiek te stroomlijnen wordt gewerkt met SiDi PO (Kuipers, 2019). SiDi PO beschrijft de stappen van informatieverwerving ten behoeve van signalering en diagnostiek van hoogbegaafde leerlingen en verzorgt de interpretatie van deze gegevens. SiDi PO wordt ingezet bij aanmelding van een leerling en tijdens de schoolloopbaan, als er signalen zijn die wijzen op hoogbegaafdheid. De intern begeleider (IB'er) coördineert, in samenwerking met de MHB-coördinator, de procedure rondom de signalering. Zij hebben een gesprek met de leerkracht en bespreken daarbij de observatiegegevens. De IB'er en de MHB-coördinator zorgen voor het aanleveren van de signaleringslijsten voor de leerkracht en ouders. De leerkracht zorgt voor de verwerking van de signaleringslijsten. Indien er aanleiding is om een begaafdheidsonderzoek af te nemen zal dit door een externe instantie worden gedaan.

2.3.1 Onderpresteerders

Onderpresteren is minder presteren dan op grond van de intelligentie verwacht mag worden zonder dat de leerling gehinderd wordt door een (versluierde) leer- of persoonlijkheidsstoornis (Montgommery, 2000; De Bruin- de Boer, 2009, in Van Gerven, 2014b).

Hoogbegaafde kinderen lopen bij een inadequate begeleiding een grote kans op onderpresteren. Het is bijzonder lastig om een onderpresteerder weer te laten presteren en meestal is hier ook specifieke (vaak externe) begeleiding bij nodig. Het is van belang ook onderpresteerders tijdig te herkennen en de begeleiding te geven die ze nodig hebben.
Meer informatie over onderpresteerders, de oorzaken van onderpresteerders en de begeleiding daarvan, is te vinden in bijlage 2.

2.3.2 Signaleren van onderpresteerders

Het proces van signalering van onderpresteerders:

1. Algemene observaties van de leerkracht en IB-er;
2. Resultaten in het leerlingvolgsysteem;
3. Kenmerkenlijst onderpresteerders (zie www.onderpresteren.nl en de signaleringslijst in bijlage 3);
4. Informatie van de ouders;
5. Kindgesprek.

2.3.3 SiDi PO

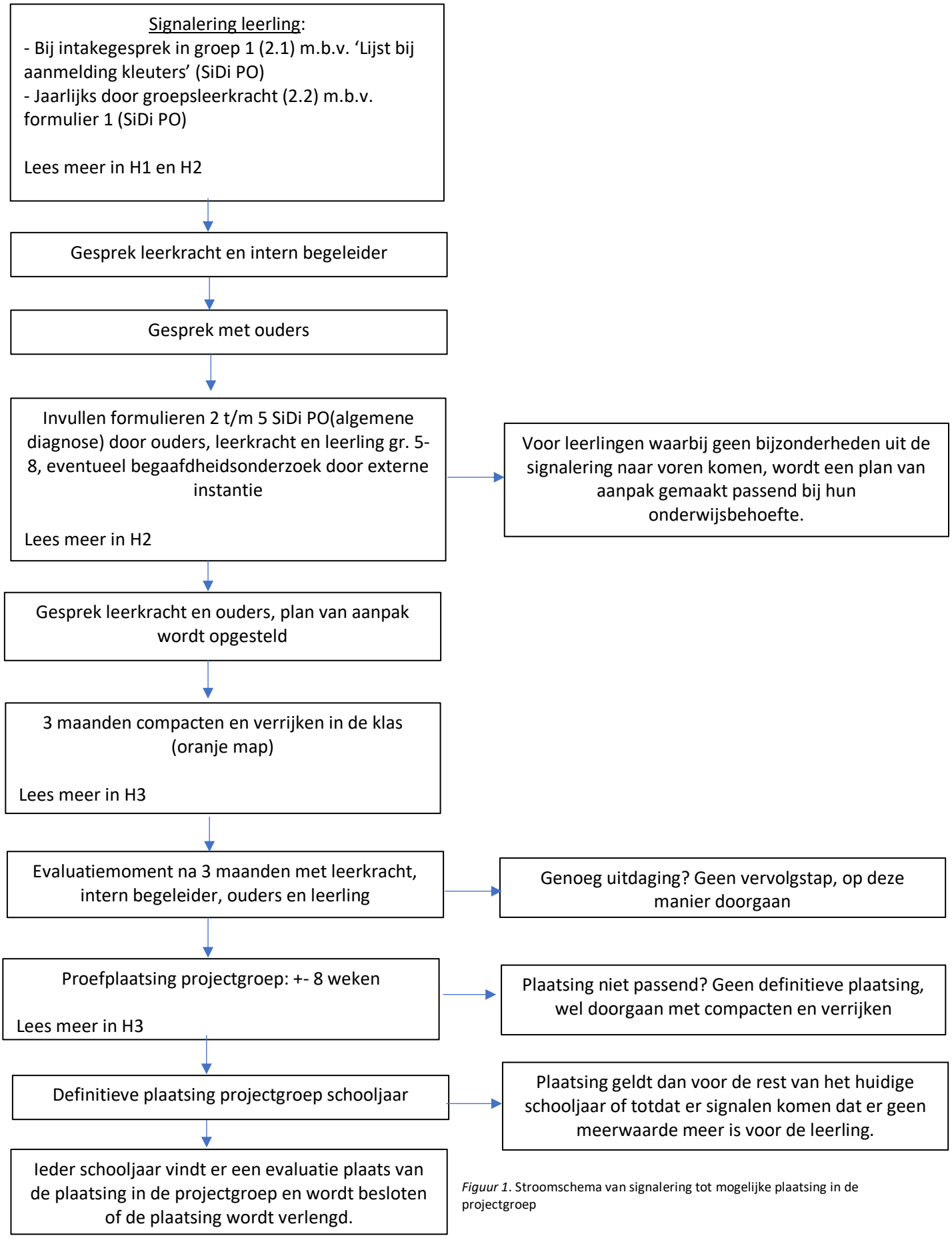
Om op een goede en gestructureerde manier leerlingen met een mogelijke begaafdheid te kunnen signaleren, wordt er gebruik gemaakt van SiDi PO (Kuipers, 2019). Hiermee wordt er gewerkt met onderzoeksvragen in drie fasen. Bij iedere onderzoeksvraag is er een vragenlijst beschikbaar waaruit conclusies en adviezen gehaald kunnen worden. De indeling van SiDi (Kuipers, 2019) is als volgt:

Signalering
In deze fase wordt in kaart gebracht of er signalen zijn die kunnen duiden op een ontwikkelingsvoorsprong/ (hoge) begaafdheid -> Formulier 1 (zie bijlage 5)
Algemene diagnose
In deze fase wordt er met vragenlijsten voor de leerkracht, ouders en leerling en door het in kaart brengen van het didactisch niveau van de leerling bekeken of er mogelijk sprake is van een ontwikkelingsvoorsprong/ (hoge) begaafdheid bij een kind -> Formulier 2 t/m 5 (zie bijlage 6)
Verdiepende diagnose
In deze fase kan er met vragenlijsten voor de ouders, leerkracht en leerling inzicht worden verkregen in de leervaardigheden van een leerling en kunnen de leerbehoeften in kaart worden gebracht. Ook zijn er vragenlijsten over eventueel versnellen, onderpresteren of het inschakelen van externe hulp -> Formulier 6 t/m 10.

Met een laatste formulier kan het beeld compleet worden gemaakt en het dossier worden afgerond. De signalering m.b.v. SiDi PO is in een stroomschema in beeld gebracht in bijlage 4.

2.3 Vervolgtraject signalering

Na het signaleren van leerlingen worden de stappen uit het stroomschema in figuur 1 genomen. Iedere stap wordt vastgelegd in ParnasSys, hiervoor is de notitiecategorie ‘MHB’ aangemaakt. Het jaar 2020 geldt als een overgangsjaar. Hiervoor is een tijdelijk schema opgesteld, passend bij het schema in figuur 1. Dit schema is terug te vinden in bijlage 11.



Figuur 1. Stroomschema van signalering tot mogelijke plaatsing in de projectgroep

Leerlingen die uit de signalering komen als meerbegaafd mogen een aantal vooraf vastgestelde onderwerpen en opdrachten van het reguliere aanbod overslaan (compacten). In plaats daarvan mogen zij werken aan verrijkingsstof.
Leerlingen die uit de signalering komen als (hoog)begaafd komen mogelijk in aanmerking voor de projectgroep. Hiervoor is er een gesprek over deze leerling tussen leerkracht, Intern Begeleider en MHB- coördinator. Ook is er overleg met de ouders van de betrokken leerling. Uit deze gesprekken moet blijken of een kind geschikt is om mee te draaien in de projectgroep. Dit hangt mede af van werkhouding, motivatie, zelfstandigheid en gedrag. De te nemen stappen hiervoor zijn verwerkt in het stroomschema in figuur 1.
De plaatsing in de projectgroep is in principe altijd voor de rest van het schooljaar. Aan het einde van een schooljaar vindt er een evaluatie plaats, waarin wordt besloten of de plaatsing wordt verlengd. Hier worden uiteraard de ouders en de leerling bij betrokken. In een enkel geval kan het voorkomen dat de nieuwe aanwas van projectgroepleerlingen zo hoog is, dat de formatie hiervoor niet toereikend is. De school kan dan besluiten om leerlingen bij toerbeurt te laten deelnemen aan projecten in de projectgroep.
Instroom in de projectgroep is mogelijk in januari en april/mei.

Bij het nemen van beslissingen tijdens dit vervolgtraject wordt er rekening gehouden met twee soorten factoren:

- Zachte factoren

Niet alle meer- en hoogbegaafde leerlingen zijn zelfsturend autonoom (zie het overzicht van Betts en Neihart in bijlage 1.3).

- Harde factoren

Uiteraard spelen resultaten een belangrijke rol. Een gesignaleerde leerling behaalt bovengemiddelde scores (ongeveer een 8,8 gemiddeld) voor taal, rekenen en begrijpend lezen. Daarnaast wordt als richtlijn voor de oranje map een niveauwaarde voor de cito van een 4.2 of hoger gehanteerd. Voor de projectgroep wordt een niveauwaarde van 4.4 of hoger aangehouden.

De uiteindelijke beslissing over het te bieden onderwijs, ligt niet bij de cijfers maar wordt genomen door de leerkracht en de IB'er in overleg met de ouders en de leerling. De vraag wat de leerling nodig heeft, is hierbij leidend.

3. Begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen

3.1 Achtergronden van de begeleiding

3.1.1 Compacten en verrijken

Drent en Van Gerven (2002) omschrijven **compacten** als het overslaan van overbodige herhalings- en oefenstof en in bredere context het afstemmen van het leerstofaanbod op de (leer)eigenschappen van (hoog)begaafde leerlingen.

Verrijken is het *'bewust buiten het basiscurriculum treden met ideeën en kennis die de leerling in staat stellen zich bewust te worden van de wijdere context van een onderwerp'* (Freeman, 1998, in Van Gerven, 2009). Verrijkingsonderwijs vult de ruimte die ontstaan is door compacten met zinvolle onderwijsactiviteiten die aansluiten op de bredere ontwikkeling van de leerling en die aanzetten tot het leren denken en leren leven (Drent &Van Gerven 2002). Verrijken kan onderscheiden worden in **verdiepen**: aansluitend op de basisstof en het reguliere curriculum, en **verbreden**: het uitbreiden van het reguliere curriculum (Van Gerven 2001).

3.1.2 HGW

Op De Wingerd wordt lesgegeven volgens de principes van Handelingsgericht Werken (HGW). Tijdens de les wordt er gewerkt in drie niveaugroepen, die de differentiatie in instructie, leertijd en leerstof voor de basisvakken bepaalt:

Groene groep: intensief (verlengde instructie en begeleide inoefening, extra leertijd en oefenstof)
Witte groep: basis (reguliere instructie, leertijd en leerstof)
Oranje groep: uitdaging (verkorte instructie, compacten van reguliere leerstof, verrijkingsmateriaal)

3.1.3 Instructieprincipes

Om tijdens de instructie tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van de meer- en hoogbegaafde leerlingen kan er gebruik gemaakt worden van verschillende instructieprincipes: Afhankelijk van het onderwerp, wordt lesstof aangeboden via:

- Structuurverlenende instructie (m.b.v. het Activerende Directe Instructiemodel)
- Top-down instructie
- Sturende instructie (via 'guided reinvention')

3.1.4 Taxonomie van Bloom

Er wordt differentiatie in de leerstof aangebracht met behulp van de taxonomie van Bloom. De leerlingen van de oranje groep verwerken vragen en opdrachten uit de hogere denkorde. Voor het antwoord op de vraag of voor de uitvoering van de opdracht wordt een beroep gedaan op de vaardigheden die nodig zijn om te kunnen analyseren, evalueren en creëren. Om de taxonomie van Bloom in de praktijk te brengen zijn twee waaiers ontworpen waarop vragen staan die gesteld kunnen worden binnen de diverse denkordes. De waaier is hier te vinden. Een waaier voor groep 1 en 2 is hier te downloaden.

Meer informatie over HGW, de instructieprincipes en de taxonomie van Bloom is te vinden in bijlage 7.

3.1.5 Leervaardigheden

Om een complexe taak tot een goed einde te kunnen brengen, is het nodig dat de taak van een passend niveau is en de leerling uitdaagt om metacognitieve vaardigheden te gebruiken. Om de ontwikkeling van de metacognitieve vaardigheden van meer- en hoogbegaafde leerlingen te ontwikkelen, zullen deze vaardigheden als lange termijndoelen structureel aangeboden moeten worden. Hiervoor wordt gebruik gemaakt van de gesprekskaarten Executieve Functies Basis Onderwijs (Leren Leren Schiedam, z.d.).

Om het verrijkingsaanbod breed in te zetten proberen we te voldoen aan de verschillende intelligentiegebieden van de leerlingen, hier wordt m.n. in de projectgroep aandacht aan besteed.

Meer informatie over metacognitieve vaardigheden en meervoudige intelligentie is te lezen in bijlage 8.

3.2 De begeleiding in groep 1 en 2

3.2.1 MHB in de onderbouw

Theoretisch kader

Kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong kijken er meestal enorm naar uit om naar school te kunnen gaan. Ze zien uit naar het moment dat ze echt gaan leren! Onder leren verstaan ze lezen, schrijven en rekenen. Activiteiten rondom het verwerven van de lees- en rekenvoorwaarden slaan ze het liefste over.

Praktijkonderzoek uit 2007, zo stelt E. van Gerven van Wij-leren, laat zien dat er twee belangrijke spanningsmomenten zijn voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong.

“Het eerste moment is als de kinderen voor het eerst naar school gaan en het leren lezen uitblijft. Het tweede moment is bij de overgang naar groep drie en de daar aangeboden leerstof nu net datgene is wat de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong zich in de voorgaande jaren op eigen kracht eigen heeft gemaakt”.

Deze spanning kan zich uiten door het ontwikkelen van lichamelijke klachten, zoals buikpijn, bedplassen en divers probleemgedrag. Op lange termijn zal de kleuter kiezen voor aanpassing aan de groep ofwel probleemgedrag verder ontwikkelen of externaliseren.

Bij kleuters spreken we formeel gezien nog niet over hoogbegaafdheid, maar wordt de term ontwikkelingsvoorsprong gehanteerd. Dat betekent echter niet dat kleuters niet hoogbegaafd zouden kunnen zijn. De voorspellende waarde van een intelligentieonderzoek is op deze leeftijd nog beperkt; vandaar dat de term ontwikkelingsvoorsprong wordt gebruikt.

Door goede observaties én door goed te luisteren naar de ouders kunnen de leerkrachten al veel zien:

- is er bij dit kind sprake van een ontwikkelingsvoorsprong?
- zijn er bij dit kind voldoende kenmerken aanwezig van hoogbegaafdheid?
- heeft dit kind behoefte aan een ander, aanvullend onderwijsaanbod?

Tijdens de intake gaat de leerkracht in gesprek met de ouders over de thuissituatie en het welbevinden van het kind. Daarnaast is er ook een overdracht van het kinderdagverblijf en/of de peuterspeelzaal betreffende de ontwikkeling van de leerling.

Op deze manier krijgt de leerkracht een totaalplaatje van het kind.

Wanneer een kind net op school is, wordt er m.b.v. het KIJK! Registratiesysteem de ontwikkeling van de leerling verder in kaart gebracht.

https://www.bazalt.nl/expertise-kijk

Dit wordt ook met ouders besproken.

3.2.2 Aanpak

Theoretisch kader
Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hebben een sterke leerbehoefte. Daarnaast hebben ze een brede belangstelling en zijn ze over het algemeen taakgericht, mits de aangeboden opdrachten op het juiste ontwikkelingsniveau worden aangeboden.
Er is eerst een uitdagend aanbod nodig en dan pas zal het kind zijn talenten laten zien.

Er wordt niet gewerkt met compacten; kinderen leren ontwikkelingsgericht, de mijlpalen die hun ontwikkeling aanduiden, worden in het onderwijs niet weggelaten. Verrijkend materiaal bieden we wel aan: via de opdrachten van de kleuteruniversiteit en de smart games.

In de kleutergroepen wordt gewerkt aan de hand van projecten en thema's. We werken thematisch en vullen de thema's aan met de projecten van de kleuteruniversiteit. We gebruiken de methode Schatkist als bron/aanvullend.
Voor de kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong worden verdiepende opdrachten aangeboden. Daarbij wordt gebruik gemaakt van de projecten van de kleuteruniversiteit.
https://www.kleuteruniversiteit.nl

Ook zijn er diverse 'klaar'-opdrachten zoals:

- denkspelletjes
- Squla
- De BeeBot
- Smart Games
- Verdiepende opdrachten met de ontwikkelingsmaterialen
- Spiegelen
- Kralenplanken
- Puzzels (werkbladen met opdrachten)

Daarnaast krijgen deze kinderen een oranje map, met daarin verschillende opdrachten. Eén keer per week werkt de onderwijsassistent of leerkracht met dit groepje kinderen.
Voor deze opdrachten wordt gebruik gemaakt van de uitdagende projecten van de kleuteruniversiteit.

3.2.3 Terugkoppeling naar ouders

In de onderbouwgroepen zien de leerkrachten de ouders bijna dagelijks; de lijntjes zijn dus kort. Via de mail krijgen de ouders 1x per 8 weken (ongeveer de duur van een project) een terugkoppeling via de mail.
Ook wordt er op de KIJK! rapportage een stukje geschreven over inzet, werk en activiteiten van de leerling.

3.2.4 Overgang naar de middenbouw

De leerlingen die versneld zijn ingestroomd in groep 3 wordt een leerstofaanbod gedaan dat bestaat uit compacten en verrijken. In sommige gevallen worden leerlingen in groep 2 al vooruit getoetst m.b.v. de LeerlingVolgSysteem-toetsen (LVS-toetsen) om de beheersing van de leerstof in kaart te brengen. Eventueel volgt er later een plaatsing in de projectgroep. Hiervoor worden de stappen in figuur 1 gevolgd.

3.2.5 Versnellen

Op De Wingerd is het onderwijs in groep 1 en 2 wezenlijk anders dan in groep 3 tot 8. De leerlingen in groep 1 en 2 krijgen onderwijs dat bij hun leeftijd en ontwikkeling past. In dit onderwijs wordt toegewerkt naar het schoolrijp maken van de leerlingen. Dit moment van schoolrijpheid valt niet precies na 2 jaar kleuteronderwijs. Sommige leerlingen zijn eerder schoolrijp, andere leerlingen hebben wat meer tijd nodig. Daarom kan er gekozen worden om de kleuterperiode te verlengen of te versnellen. In het protocol 'Verlengen of versnellen binnen het kleuteronderwijs' staat beschreven hoe de leerlingen in groep 1 en 2 gevolgd worden, welke beslissingsmomenten er daarbij zijn op het gebied van verlengen en versnellen, en hoe de communicatie met ouders daarin is. Dit protocol is toegevoegd in bijlage 12.

3.3 De begeleiding in groep 3 t/m 8

In het schema hieronder is de organisatie van de begeleiding van meer- en hoogbegaafde leerlingen in groep 3 t/m 8 schematisch uitgewerkt. Dit wordt in de volgende paragrafen verder uitgewerkt.

Wie	Meerbegaafden	Hoogbegaafden	Begaafd op één gebied
Wat	Oranje map	Oranje map en Projectgroep	Oranje map op dat specifieke gebied
Waarom	Moeten zich blijven ontwikkelen en uitgedaagd worden	Moeten zich blijven ontwikkelen en uitdagen, zich met gelijkgestemden kunnen meten	Kans krijgen zich te ontwikkelen en uitgedaagd te worden op dit gebied
Waar	In de klas of onder begeleiding op een andere plek	In de klas of onder begeleiding op een andere plek en zo mogelijk in een aparte ruimte tijdens de projectgroep.	In de klas of onder begeleiding op een andere plek
Wanneer	Dagelijks één of meerdere momenten	Dagelijks één of meerdere momenten met oranje map, de Projectgroep één keer per week (instructie en evaluatie)	Tijdens de desbetreffende les en overige vrije momenten
Hoe	Met extra materiaal uit de oranje map	Met extra materiaal uit de oranje map en projectgroepopdrachten	Met extra materiaal uit de oranje groep

3.3.1 Binnen de klas: Individuele (oranje) werkmap

Leerlingen met een oranje map mogen een aantal vooraf vastgestelde onderwerpen en opdrachten van het reguliere aanbod overslaan (compacten). In plaats daarvan mogen zij werken aan verrijkingsstof. Iedere week krijgen deze leerlingen van de groepsleerkracht instructie over dit werk. De verrijkingsstof wordt aangeboden in een aparte map, dit wordt de 'oranje map' genoemd. Het verrijkingsmateriaal is verdeeld over vijf zorgblokken, die lopen van vakantie tot vakantie. Aan het eind van ieder zorgblok, wordt het werk door de leerkracht en de leerling geëvalueerd. Hierna wordt de map weer gevuld met nieuwe verrijkingsstof. In het rapport wordt een beschrijving gegeven van de voortgang van dit werk en de resultaten.

De leerlingen leren de verrijkingsstof plannen met behulp van een formulier. Afhankelijk van de leeftijd, worden de taken per dag of per week gepland. Het doel van dit formulier is om de metacognitieve vaardigheden van de leerling te stimuleren. Aan het onderwerp 'leren leren' wordt in de hele bovenbouw bij alle leerlingen aandacht besteed.

3.3.2 Buiten de klas: Projectgroep

Naast het werken met de oranje map wordt aan de leerlingen die daar niet genoeg uitdaging halen het werken in een projectgroep aangeboden.

Doel van de projectgroep

Het doel van de projectgroep is om meer- en hoogbegaafde leerlingen onderwijs op maat te bieden (Van Gelder & Glastra-Van Loon, z.d.):

- In de projectgroep wordt tegemoetgekomen aan de andere manier van denken van meer- en hoogbegaafde leerlingen, de leerlingen krijgen inzicht in hun denkproces.
- Er is aandacht voor 'leren leren'. De nadruk ligt op het leerproces, het belang van fouten maken en daarvan leren, zelfreflectie en niet op het product.
- Een uitdagend onderwijsaanbod verkleint de kans op onderpresteren.
- Er wordt tegemoetgekomen aan de leereigenschappen van meer- en hoogbegaafde leerlingen: hoog leertempo, grote leerstappen, snel van begrip, goed geheugen, brede algemene interesse en kennis, onderzoekend, analytisch, probleemoplossend vermogen, doorvragen, toepassen van verworven kennis.
- Hoogbegaafde leerlingen hebben baat bij contact met ontwikkelingsgelijken (intellectuele 'peers').

Vormgeving projectgroep

De projectgroep van de Wingerd wordt vormgegeven door een 'projectgroep-leerkracht.' Deze heeft de benodigde kennis en vaardigheden om aan te sluiten bij de ontwikkeling en de hiaten in de ontwikkeling van de (hoog)begaafde leerling. Deze leerkracht moet zich hier ook in blijven verdiepen en ontwikkelen. Alleen de leerlingen die na drie maanden compacten en verrijken meer uitdaging nodig hebben, komen in de projectgroep. De projectgroep vindt wekelijks plaats en duurt 45 minuten. Er wordt van de leerlingen verwacht dat ze in die week ook nog zelfstandig aan de projecten werken. Het hangt van de jaargroep af hoeveel tijd de leerlingen hieraan moeten besteden.
De projectgroep-leerkracht maakt voor de leerkracht in een document in Drive inzichtelijk aan welke opdrachten en doelen wordt gewerkt door de verschillende leerlingen. Ook vindt er iedere week een warme overdracht tussen projectgroep-leerkracht en groepsleerkracht plaats.

Thematisch werken

In de projectgroep wordt thematisch gewerkt. Dit is een bewuste keuze. Korte, kleine opdrachten doen binnen verschillende thema's en onderwerpen biedt onvoldoende mogelijkheden voor een leerling om zichzelf te verdiepen en een onderwerp zich eigen te maken. Ook eigen initiatief en het formuleren van eigen leervragen wordt daarmee bevorderd.

De thema's die aan bod komen zijn algemene thema's waarbinnen veel differentiatie mogelijk is. De thema's en de daarbij behorende opdrachten worden door de projectgroep-leerkracht geselecteerd. Daarbij wordt rekening gehouden met de aangeboden thema's binnen reguliere vakken in de klas. Binnen een thema werken de kinderen zelfstandig of samen aan een project. De duur van een project wisselt per thema. Over het algemeen neemt een thema minimaal zo'n 3 weken in beslag.

Peergroup

Een peergroup is een groep gelijkgestemden. Wij kiezen er bewust voor om leerlingen uit dezelfde jaargroep bij elkaar te plaatsen. Dit omdat wij de meerwaarde inzien van het leren van en met gelijkgestemden. Binnen deze groep gelijkgestemden is meer kennis op gelijk niveau en een gelijkere beginsituatie qua lesstof. Wel is het soms zo dat we twee peergroups bij elkaar zetten. Dit doen we

bewust, om zo ook de mogelijkheid te bieden aan leerlingen die groep overstijgend willen werken en op deze manier van elkaar willen leren. In het schooljaar 2019/2020 zijn er de volgende projectgroepen: Groep 3, groep 4/5, groep 6/7 en groep 8.

Leerstofaanbod projectgroep.
Het verrijkingsmateriaal dat gebruikt wordt in de projectgroep moet voldoen aan een selectie van de volgende criteria:

- De verrijkingsstof doet een beroep op:
  - creativiteit
  - zelfstandigheid
  - metacognitieve vaardigheden
  - onderzoekende en reflectieve houding
  - interactie
- Het karakter van de opdrachten is:
  - open
  - van een hoog abstractieniveau
  - in hoge mate van complexiteit

In de projectgroep wordt gewerkt met:

- Acadin: Een digitale leeromgeving voor begaafde leerlingen.
- Pittige Plustorens: Pittige, creatieve projecten en materialen die een echte uitdaging bieden aan meer- en hoogbegaafde leerlingen. Binnen deze projecten worden de verschillende fasen van het TASC model doorlopen.
- ZijnsWijzers: De ZijnsWijzers geven gespreksonderwerpen waarmee samen met de leerling ontdekt kan worden welke talenten er achter het gedrag van de hoogbegaafde te vinden zijn, maar ook welke vooroordelen en valkuilen daarbij horen.
- Eigen materialen: Het is mogelijk dat er opdrachten gemaakt of gezocht worden bij de leer-/ontwikkelvraag van de leerling.

3.3.3 Evaluatie

Aan al het werk dat de leerling in en buiten de projectgroep produceert, worden vanzelfsprekend eisen gesteld. Zo moet het werk er netjes en verzorgd uitzien en moet de leerling er gericht mee bezig geweest zijn. Het werk moet ook op eigen niveau en naar eigen kunnen gemaakt worden. De leerkracht stelt in samenspraak met de leerling een doel op voor het verrijkte leeraanbod, zowel op cognitief als op metacognitief gebied. De becijfering wisselt per thema. In sommige gevallen geven we een cijfer en de andere keer is het een mondelinge beoordeling n.a.v. een evaluatiegesprek. Het kan ook zo zijn dat de leerling een vragenlijst invult na afloop van het thema en dat de beoordeling daar o.a. op gebaseerd is. Uiteraard spelen werkhouding, inzet en zelfstandigheid ook een grote rol in de beoordeling. Per project worden er één of meerdere doelen op het gebied van executieve functies uitgekozen om aan te werken. Deze doelen worden bepaald met behulp van de Gesprekskaarten Executieve Functies Basis Onderwijs (Leren Leren Schiedam, z.d.) (zie bijlage 9). Na de afgesproken periode wordt dit geëvalueerd met de leerling.

Borging
Alle verkregen informatie, genomen besluiten en bevindingen worden door de projectgroep-leerkracht genoteerd in een document in Drive. Na het afronden van een opdracht wordt dit document toegevoegd aan ParnasSys.. Na ieder project vindt er een beoordeling plaats en deze resultaten staan ook in ParnasSys. Naast de beoordeling van het product wordt er ook altijd een reflectie gehouden op het proces met behulp van een evaluatieformulier. Dit evaluatieformulier

wordt mee naar huis gegeven en toegevoegd aan Parnassys. Een voorbeeld hiervan is opgenomen in bijlage 10.

3.3.4 Overgang naar de volgende groep

Wanneer een leerling naar de volgende groep gaat, heeft dit in principe geen gevolgen voor zijn plek in de projectgroep. De overdracht naar de volgende klas vindt zowel mondeling als schriftelijk plaats, en daarbij wordt aandacht gegeven aan de plek in de projectgroep en de doelen waaraan de leerling werkt.

3.3.5 Overgang naar het voortgezet onderwijs

Wanneer een leerling naar het voortgezet onderwijs gaat, wordt er in het onderwijskundig rapport vermeld dat de leerling in de projectgroep heeft gewerkt.

3.4 Communicatie met ouders

In alle gevallen is de groepsleerkracht het aanspreekpunt voor ouders met leerlingen met een oranje map of leerlingen uit de projectgroep. Tijdens het startgesprek aan het begin van het schooljaar spreken de leerkracht en de ouders samen af hoe zij de communicatie over de leerling voor dat schooljaar willen inrichten. Hierbij kan ook het werken in de oranje map of in de projectgroep worden meegenomen.
Vanuit de projectgroep worden ouders op de hoogte gehouden door middel van een nieuwsbrief die één keer per kwartaal verschijnt. In deze nieuwsbrief worden nieuws en activiteiten vanuit de projectgroep beschreven. Daarnaast ontvangen de ouders met kinderen in de projectgroep een rapportageformulier bij het rapport. Ook evaluatie- en beoordelingsformulieren van bijvoorbeeld een presentatie die gehouden is in de projectgroep wordt mee naar huis gegeven.

3.5 Versnellen

In uitzonderlijke gevallen komt het voor dat het aanbod van gecompacte basisstof in combinatie met verrijkingsstof niet voldoende is voor een begaafde leerling. Er wordt dan gekeken naar de mogelijkheid om de leerling een klas te laten overslaan of vervroegd naar de volgende groep te laten doorstromen.
Versnellen is een ingrijpende maatregel, en het succes ervan is van verschillende factoren afhankelijk. Zo moet een leerling niet alleen over meer dan gemiddelde capaciteiten beschikken, maar ook een goede werkhouding hebben en zijn/haar sociaal-emotionele ontwikkeling passen in de nieuwe groep.
Om al deze factoren afgewogen mee te nemen in de beslissing om een leerling te laten versnellen, kan gebruik worden gemaakt van het product Versnellen zonder drempel (School aan Zet, z.d.). De diverse onderdelen van deze lijst wordt besproken door de leerkracht, IB-er of coördinator meer- en hoogbegaafdheid, in overleg met de ouders en de leerling zelf.
In dit hele proces van besluitvorming worden ouders vanaf het eerste moment van signaleren meegenomen. Dit zorgt voor een gezamenlijk proces waarbij er, in de meeste gevallen, uiteindelijk gezamenlijk een eenduidig besluit genomen kan worden. Mocht er in uitzonderlijke gevallen toch verschil van mening ontstaan, dan wordt het besluit van de school gevolgd.

4. Beleid/eigenaarschap

4.1 Verantwoordelijkheid

Binnen de school zijn de MHB-coördinator en de IB'er verantwoordelijk voor het meer- en hoogbegaafdenbeleid. De directeur is eindverantwoordelijk. Binnen het team zijn de taken als volgt verdeeld:

	Directeur	IB'er	MHB-coördinator	Groeps-leerkracht	Leerkracht projectgroep
Opzet beleid			x		
Evalueren beleid	x (i.s.m. MR)	x	x		x
Invullen jaarlijkse signalering				x	
Oudergesprekken		(x)	(x)	x	
Doortoetsen				x	
Beslissen over leerlingen projectgroep		x	x	x	
Verantwoordelijkheid curriculum/ inhoud projectgroep			x		x
Verantwoordelijkheid materialen projectgroep			x		x
Verantwoordelijkheid financiën	x				
Informeren leerkrachten			x		x
Informeren ouders			x	x	
Deelnemen aan netwerk coördinatoren LEV-WN			x		x
Uitvoeren projectgroep (1x per week)					x

4.2 Financiën

De directeur draagt verantwoording voor de financiering van dit beleid. De te maken kosten zijn in een overzicht hieronder globaal in beeld gebracht. (Kosten nog toevoegen)

Jaartal	
Materiaal	Prijs
Jaartal	
Materiaal	Prijs
Materiaal	Prijs

4.3 Evaluatie beleid

Ieder schooljaar wordt het beleid door de MHB-coördinator en IB'er geëvalueerd en eventueel aangepast.

Bronnen

Betts, G.T. & Neihart, M. (2010). *Revised profiles of the gifted and talented.* Geraadpleegd op 27 augustus 2019, van https://talentstimuleren.nl/?file=553&m=1370389145&action=file.download

Drent, S & Van Gerven, E. (2002). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs.* Utrecht: Lemma

Gagné, F. (2003). Transforming Gifts into Talents: The DMGT as a Developmental Theory. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education (3rd ed.)* (pp. 60-74). Boston: Pearson Education, Inc.

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century.* New York: Basic Books

Heller, K.A. & Hany, E.A. (1986). Identification, development and achievement analysis of talented and gifted children in West Germany. In K.A. Heller & J.F. Feldhusen (Eds.), *Identifying and Nurturing the Gifted* (pp. 67-82). Toronto: Huber

HiQ (z.d.). *Hoogbegaafdheid.* Geraadpleegd op 26 augustus 2019, van https://www.hiq.nl/hb.php

Kerpel, A. (2014-a, 1 juni). *Onderpresteren.* Geraadpleegd op 27 augustus 2019, van https://wij-leren.nl/artikel-onderpresteren.php

Kerpel, A. (2014-b, 1 juni). *Handelingsgericht werken.* Geraadpleegd op 3 september 2019, van https://wij-leren.nl/hgw-handelingsgericht-werken.php

Kieboom, T. (2015). *Hoogbegaafd: Als je kind (g)een Einstein is.* Tielt: Lannoo

Kind-met-zelfvertrouwen (z.d.). *Anders leren.* Geraadpleegd op 8 oktober 2019, van https://www.kind-met-zelfvertrouwen.nl/anders-leren/

Kleuteruniversiteit (z.d.). *Kleuteruniversiteit voor inspiratie.* Geraadpleegd op 8 oktober 2019, van https://www.kleuteruniversiteit.nl/

Koning, P. (2012, 18 augustus). *Meervoudige Intelligentie in de klas – een verslag van de eerste 2-daagse van de Leergang MI.* Geraadpleegd op 3 september 2019, van https://patrick.familiekoning.com/2012/08/18/meervoudige-intelligentie-in-de-klas-een-verslag-van-de-eerste-2-daagse-van-de-leergang-mi/

Kuipers, J. (2019). *SiDi PO: Toolbox Cognitief Talent.* Drachten: Eduforce

Leren Leren Schiedam (z.d.). *Gesprekskaarten Executieve Functies Basis Onderwijs.* Geraadpleegd op 8 oktober 2019, van https://www.mijnwebwinkel.nl/winkel/lerenlerenschiedam/a-51642041/gesprekskaarten/gesprekskaarten-executieve-functies-basis-onderwijs/

Meer- en hoogbegaafdheid (z.d.). *TASC model.* Geraadpleegd op 3 september 2019, van https://sites.google.com/site/meerenhoogbegaafd/verrijken-1/tasc-model

Mönks, F. & Ypenburg, I. (1995). *Hoogbegaafde kinderen thuis en op school (2nd ed.).* Alphen aan den Rijn: Samson H.D. Tjeenk Willink

Pluymakers, M. & Span, P. (1999). *Onderpresteren.* In: J.M.C. Nelissen & P. Span (red.) *Begaafde kinderen op de basisschool.* Baarn: Bekadidact.

Renzulli, J.S. & Reis, S.M. (2003). The Schoolwide Enrichment Model: Developing Creative and Productive Giftedness. In N. Colangelo, & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education (3rd ed.)* (pp. 184-203). Boston: Pearson Education, Inc.

School aan Zet (z.d.). *Versnellen zonder drempels.* Geraadpleegd op 3 september 2019, van https://talentstimuleren.nl/onderwijs/primair-onderwijs/hulpmiddel/3613-versnellen-zonder-drempel

SLO (z.d.-a). *(Hoog)begaafdheid.* Geraadpleegd op 27 augustus 2019, van https://talentstimuleren.nl/thema/begaafdheid/hoog-begaafdheid

SLO (z.d.-b). *Hoge Intelligentie.* Geraadpleegd op 26 augustus 2019, van https://talentstimuleren.nl/thema/begaafdheid/hoog-begaafdheid/hoge-intelligentie

Sternberg, R. (2002). *Succesvolle Intelligentie. Hoe practische en creatieve intelligentie succes bepalen.* Lisse: Swets & Zeitlinger

Van Gelder, M., & Glastra-Van Loon, H. (z.d.). *5 goede redenen voor een plusklas!* Geraadpleegd op 3 september 2019, van https://dednkrs.nl/5-goede-redenen-plusklas/

Van Gerven, E. (2001). *Zicht op hoogbegaafdheid. Handboek voor leerkrachten in het basisonderwijs.* Utrecht: Lemma

Van Gerven, E. (2009). *Handboek hoogbegaafdheid.* Assen: Van Gorcum

Van Gerven, E. (2014a, 1 juni). *Slimme kleuters.* Geraadpleegd op 27 augustus 2019, van https://wij-leren.nl/hoogbegaafde-kleuters.php

Van Gerven, E. (2014b, 1 juni). *Onderpresteerders.* Geraadpleegd op 27 augustus 2019, van https://wij-leren.nl/hoogbegaafdheid-onderpresteren.php

Bijlagen

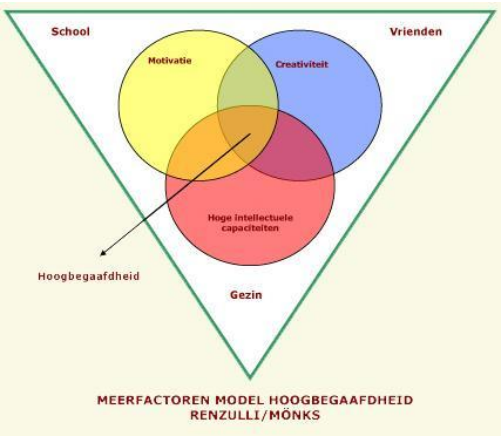
Bijlage 1: Meer- en hoogbegaafdheid

1.1 Statistische gegevens

Gemiddeld genomen beschikt 70% van de bevolking over een IQ tussen de 85 en 115. Ongeveer 13% heeft een IQ tussen de 70 en 85 of tussen de 115 en 130. Ongeveer 2% beschikt over een IQ van minder dan 70 en 2% van meer dan 130 (SLO, z.d.-b).
Dit gaat ook op voor een gemiddelde (basis)schoolpopulatie en schoolklas. Ongeveer 2/3 deel van de leerlingen zal voldoende uitdaging vinden in de gewone methodestof, voor ongeveer 1/6 deel van de kinderen is deze stof te moeilijk en voor 1/6 van de leerlingen juist te makkelijk.
Het meer- en hoogbegaafdenbeleid is gericht op de leerlingen die aan de reguliere lesstof te weinig uitdaging (b)lijken te ondervinden om zich op hun eigen niveau te kunnen ontwikkelen. Dit is gemiddeld genomen 15% van de leerlingen in de groep. Het verwachte uitstroomniveau van deze kinderen is vwo.

1.2 Omgevings- en persoonlijke factoren: Renzulli en Mönks

Een van de meest bekende en meest compacte modellen die een visuele definitie van hoogbegaafdheid geven, is het model van Renzulli en Mönks, zie figuur 2 (HiQ, z.d.).



Figuur 2. Meerfactoren model hoogbegaafdheid Renzulli/Mönks. Overgenomen van *Hoogbegaafdheid* door HiQ. Copyright HiQ.

Dit model laat 2 keer 3 factoren zien die bepalend zijn voor hoogbegaafdheid:

- Persoonlijkheidsfactoren

Er wordt uitgegaan van een IQ van 130 of hoger. Om te kunnen spreken van hoogbegaafdheid, moet de leerling ook sterk gemotiveerd zijn, veel doorzettingsvermogen hebben en out-of-the-box kunnen denken.

- Omgevingsfactoren

Een goede begeleiding vanuit huis, een passend en gevarieerd leerstofaanbod en aansluiting bij klasgenoten (sociaal-emotioneel, maar ook cognitief), oefenen ook direct invloed uit op de leerprestaties van het kind.
Hoewel dit model uitgaat van hoogbegaafdheid, nemen we toch kennis van de genoemde factoren om ook meer inzicht te krijgen in de leerprestaties van meerbegaafde leerlingen.

Er kan ontwikkeling plaatsvinden richting het profiel van de zelfsturende, autonome leerling. Er zijn echter meerdere factoren die van invloed zijn op het gedrag en de prestaties van deze leerlingen. Het is daarom van belang dat de begeleiding van de leerling aangepast wordt op zijn of haar cognitieve

en/of sociaal-emotionele behoeften. Het overzicht van Betts en Neihart (2010) biedt hiervoor handvatten.

1.3 Specifieke persoonskenmerken

Betts en Neihart hebben 6 profielen (2010) beschreven van meer- en hoogbegaafde leerlingen om persoonlijke groei op cognitief en sociaal-emotioneel gebied te kunnen stimuleren:

1. Zelfsturend autonoom

Gevoelens en houding	Gedrag	Behoeften
• zelfverzekerd • optimistisch • intrinsiek gemotiveerd • ambitieus, enthousiast en laat zich uitdagen • vindt het niet erg fouten te maken en leert hiervan • laat tolerantie en respect naar anderen zien	• goede sociale vaardigheden • werkt zonder bevestiging, is zelfsturend en ondernemend • stelt (SMART) doelen voor zichzelf en behaalt ze • komt op voor eigen overtuigingen, is veerkrachtig • beschikt over zelfinzicht en zelfacceptatie	• heeft méér ondersteuning nodig, niet minder • feedback over sterke kanten en mogelijkheden • gefaciliteerd worden om te kunnen blijven groeien • aanmoediging om risico te nemen en grenzen te verkennen en te verleggen

2. Aangepast succesvol

Gevoelens en houding	Gedrag	Behoeften
• inschikkelijk en afhankelijk • faalangstig • extrinsieke motivatie • kritisch over zichzelf • werkt voor een cijfer • onzeker over de toekomst • krijgt graag bevestiging, is gericht op het voldoen aan verwachtingen	• haalt meestal goede cijfers (presteert vaak relatief onder) • zoekt goedkeuring en bevestiging van de leraar • vermijdt risico's • perfectionistisch • doet niet meer dan gevraagd	• uitgedaagd worden boven beheersingsniveau • risico's leren nemen • assertiviteit ontwikkelen • creativiteit ontwikkelen • zelfkennis verbeteren: inzicht in zwakke en sterke punten • zelfsturing stimuleren • studievaardigheden aanleren

	• conformeert zich en kiest veilige activiteiten	

3. Onderduikend

Gevoelens en houding	Gedrag	Behoeften
• zoekt sociale acceptatie, wil 'ergens' bij horen • voelt zich onzeker en onveilig • voelt zich onder druk staan • bekritiseert zichzelf en anderen, is onzeker • heeft tegenstrijdige gevoelens over 'hoge' prestaties • betrekt conflicten op zichzelf en spreekt zich niet uit	• dingt af op begaafdheid of ontkent deze • valt uit bij verrijkingsstof, wijst uitdagingen af • heeft wisselende vriendschappen, past zich aan • heeft (vrijwel) geen band met de leraar of de klas • wil geen ander werk doen dan andere kinderen	• ruimte om keuzes te maken • leren af te stemmen en van regels te kunnen veranderen • netwerk van begaafde peers • aanmoediging bij herkenning en ontwikkeling van talenten • positieve feedback • zelfbegrip en zelfacceptatie leren ontwikkelen • gehoord en gezien worden

4. Uitdagend creatief

Gevoelens en houding	Gedrag	Behoeften
• zeer creatief en energiek • verveeld en gefrustreerd • wisselende zelfwaardering • ongeduldig en defensief • verhoogde gevoeligheid • onzeker over sociale rollen • sterke motivatie om innerlijke overtuigingen te volgen • wil onrecht recht zetten • kan vraagstukken doordenken en analyseren die niet eenduidig zijn	• impulsief, uitdagend • stelt regels en beleid regelmatig ter discussie • is eerlijk, direct en kritisch • moeite met impulsbeheersing • drukt zich creatief uit • houdt vol bij uitdaging in interessegebieden en passies • komt op voor eigen overtuigingen en recht • kan in conflict raken met 'peers', is competitief • wisselende resultaten	• tact, flexibiliteit, zelfbewustzijn en controle leren (afstemmen) • creativiteit aanmoedigen • duidelijkheid over afspraken, regels en sancties • minder druk tot aanpassen • interpersoonlijke vaardigheden leren om anderen te bekrachtigen • strategieën leren om met mogelijke psychologische kwetsbaarheid om te gaan

5. Dubbel bijzonder

Gevoelens en houding	Gedrag	Behoeften
• aangeleerde hulpeloosheid • intense frustratie en woede • stemmingswisselingen • gevoelig voor ontmoediging • moet (hard) werken om mee te kunnen • gebrekkig/ zwak zelfbeeld • ziet zichzelf niet als succesvol • weet niet waar hij bij hoort	• laat inconsistent werk zien • presteert (beneden) gemiddeld • lijkt vaak soc.-em. jonger • kan storend gedrag vertonen • moeite met taakgerichtheid • denkt in concepten / ideeën • is ongeorganiseerd, chaotisch • heeft een (relatief) trage informatieverwerking • kan moeite hebben in omgang met peers	• accent op sterke kanten • strategieën leren om met bepaalde situaties / belemmeringen om te gaan • voortdurende monitoring en ondersteuning op bijkomende stoornissen, of (kenmerken van) leer- en/of gedragsproblemen • leren doorzetten, veerkracht ontwikkelen • leren voor zichzelf op te komen
Risico: • begaafdheidskenmerken worden niet herkend door gesignaleerde leer- / gedragsproblemen • eventueel leerprobleem wordt niet onderkend door sterke compensatiemogelijkheden als gevolg van (hoog)begaafdheid		

6. Risicoleerling / drop-out

Gevoelens en houding	Gedrag	Behoeften
• rancuneus en boos • depressieve gevoelens • roekeloos en manipulatief • gebrekkig zelfbeeld, defensief • onrealistische verwachtingen • voelt zich niet geaccepteerd • verzet zich tegen autoriteit • niet gemotiveerd voor beloningen die door leraren bedacht zijn	• creëert crisissen • zoekt spanning, grenzen • wil werken voor de relatie • volgt buitenschoolse activiteiten, heeft hobby's • lage / inconsistente prestaties • kan zichzelf isoleren, gevoelig • vaak creatief • bekritiseert zichzelf en anderen	• veiligheid en structuur • een andere omgeving / leerervaringen als alternatief • een eigen programma • confrontatie met eigen verantwoording, grenzen • lat hoog en duidelijke korte termijndoelen • positieve aanmoediging • professionele hulp

Bijlage 2: Onderpresteerders

Er zijn twee soorten onderpresteerders:

- **Absolute onderpresteerders:** Dit zijn (hoog)begaafde kinderen die niet alleen onder hun eigen niveau presteren, maar ook beneden het groepsgemiddelde.
- **Relatieve onderpresteerders:** Dit zijn (hoog)begaafde kinderen die beneden hun eigen capaciteiten presteren, maar die wel steeds rond of net boven het groepsniveau blijven hangen. Dit is de vorm van onderpresteren die het meest voorkomt.

Bij zowel relatieve als absolute onderpresteerders is zichtbaar dat de negatieve prestatiespiraal waarin ze zijn terecht gekomen effect heeft op hun verdere welbevinden en functioneren. Dit uit zich in waarneembare gedragskenmerken. Deze kenmerken komen in combinatie met elkaar in sterkere mate voor. Daarbij is onderscheid te maken tussen positieve en negatieve kenmerken. Om te kunnen spreken van een onderpresteerder moeten zowel de positieve kenmerken als de negatieve kenmerken waarneembaar zijn (Van Gerven, 2014b; Kerpel, 2014-a).

2.1 Positieve kenmerken

Vaak gaat het alleen over de negatieve kenmerken van onderpresteerders. Maar zij hebben zeker ook positieve kenmerken. Pluymakers en Span (1999) noemen:

- Ze hebben **ongewone interesses** en een levendige verbeelding.
- Ze lezen vaak veel in hun vrije tijd en hebben een **grote feitenkennis**.
- Ze komen in een één-op-één-gesprek **welbespraakt en intelligent**naar voren.
- Ze begrijpen en **onthouden** informatie goed als ze geïnteresseerd zijn.
- Ze zijn **gevoelig**.
- Ze hebben een grote **ontdekkingsdrang** en **creativiteit**.

2.2 Negatieve kenmerken

Daarnaast zijn er ook negatieve kenmerken van onderpresteerders. Het niet zo dat elke onderpresteerder alle kenmerken heeft, maar in het algemeen zijn de volgende zaken kenmerkend. Pluymakers en Span (1999) noemen:

- Ze leveren **weinig inspanning** en zijn niet gewend moeite te doen om succes te behalen.
- Zij hebben geen of **weinig doorzettingsvermogen** en zelfdiscipline. Ze zijn moeilijk aan het werk te krijgen en vinden het lastig om een taak vol te houden.
- Ze maken **onnodige fouten**. Er zit een neerwaartse lijn in hun prestaties.
- Ze bereiden hun **huiswerk niet** of nauwelijks voor.
- Ze hebben **slechte leer/werkstrategieën** en een hekel aan automatiseren.
- Ze **verzetten** zich tegen **autoriteit**.
- Ze zijn snel afgeleid en hebben een **slechte concentratie**. Ze hebben hun aandacht niet bij de les of zijn met andere dingen bezig.
- Ze **wijzen verantwoordelijkheid af** en nemen geen verantwoordelijkheid voor hun eigen gedrag.
- Ze hebben een sterke **externe locus of control**: ze zoeken de oorzaak van slechte resultaten buiten zichzelf.
- Ze hebben een **negatief zelfbeeld** en zelfvertrouwen. Ze zijn zelf ook ontevreden over hun prestaties.

2.3 Oorzaken

Er zijn verschillende oorzaken voor onderpresteren aan te wijzen (Kerpel, 2014-a):

- Een **gebrek aan uitdaging**, bijvoorbeeld als een leerling lange tijd onder zijn niveau werkt en geen faalervaringen heeft. Dit zorgt voor verveling.
- Een **gebrek aan motivatie**. Dit kan het gevolg zijn van te weinig uitdaging in de taken, maar het kan ook aan de leerling zelf of aan de thuisomgeving liggen. Vaak is er sprake van een combinatie.
- **Aanpassingsgedrag**. Als een leerling niet wil opvallen tussen zijn leeftijdsgenoten, dan kan onderpresteren als verdedigingsmechanisme ingezet worden, om geen uitzondering te zijn en geaccepteerd te worden door de groep. Ze willen geen jaloezie en proberen daarom onzichtbaar te zijn.
- Een **slechte leer/werkstrategie**.
- **Emotionele problemen**.

Kuipers (2009) noemt de volgende schoolfactoren die een oorzaak kunnen zijn van onderpresteren:

- Een ontoereikende wijze van **signalering**.
- Een ontoereikend **leeraanbod**.
- Te weinig ruimte voor **creatief denken**.
- Te weinig aandacht voor **metacognitieve vaardigheden**.
- Ontoereikende **pedagogisch didactische kwaliteiten** van de leerkracht.

2.4 Begeleiden van onderpresteerders

De begeleiding van onderpresteerders is maatwerk, waarbij van alle betrokkenen een behoorlijke inspanning wordt verwacht (Van Gerven, 2014b).

1. In de eerste plaats is het belangrijk dat onderpresteerders zelf tot “eigenaar” van het probleem benoemd worden. Wanneer de leerling beseft dat het onderpresteren zijn eigen probleem is en hij betrokken wordt bij de totstandkoming van de oplossing, zal de leerling sneller tot verandering bereid zijn.
2. In de tweede plaats blijkt dat onderpresteerders baat hebben met een mentor binnen de school die speciaal is aangesteld voor de begeleiding van deze groep leerlingen. Deze mentor kan hun vaste contactpersoon worden van het eerste moment waarop door onderzoek vast is gesteld dat er sprake is van begaafdheid tot het moment waarop blijkt dat interventies minder succesvol zijn of dat er wellicht problemen optreden die vooraf niet te voorzien waren. Het vertrouwen tussen de mentor en de leerling vormt dan de basis voor iedere volgende interventie.
3. In de derde plaats is het belangrijk dat er aanpassingen in de leerstof gaan plaatsvinden zodanig dat de leerstof gaat aansluiten bij de intelligentie van de leerling, zijn aanleg, zijn didactisch niveau en zijn ontwikkelde vaardigheden. Daarbij dient rekening gehouden te worden met het feit dat begaafde onderpresteerders in het begin meestal minder gecharmeerd zijn van echt complexe taken. Ze hebben nog geen relevante werkelijke leerervaringen en zullen dus begeleidt moeten worden in het proces waarin ze die ervaringen wel doen. Die taak is in de eerste plaats weggelegd voor de groepsleerkracht en in de tweede plaats voor de eerdergenoemde mentor.
4. In de vierde plaats is het belangrijk dat de leerling een rol krijgt in het zoeken van zijn eigen leerinhouden, zonder dat daarmee de verantwoordelijkheid geheel bij de leerling terecht komt en er alleen maar ‘leuke dingen’ of ‘spelen’ op het menu komen te staan. De drie componenten van adaptief werken (autonomie, competentie en relatie) dienen in redelijkheid aan te sluiten bij datgene wat je van een leerling met die aanleg en die capaciteiten op die leeftijd kan verwachten. Sommige zaken zijn daarbij een verplicht onderdeel, over andere zaken kan onderhandeld worden en weer andere zaken kunnen door

de leerling zelf ingevuld worden. Hoe actiever de leerling betrokken is bij zijn eigen leerproces, des te groter is de kans dat de begeleider van aansporen tot motiveren komt.

5. In de vijfde plaats spelen ouders een belangrijke rol bij het zoeken naar mogelijkheden en kansen om het gedrag en de prestaties van de leerling te beïnvloeden. Juist bij onderpresterende leerlingen is het belangrijk dat zij inzicht krijgen in de rol die zij zelf spelen in het proces. Door te luisteren naar wat het kind hierover zelf te melden heeft en door hem te steunen in het “zelf doen” wordt meer bereikt dan door voor hem te denken en te doen. Voor ouders van een onderpresteerder is dat wellicht de grootste uitdaging: ontdekken dat als je vindt dat je kind recht heeft op succes, het dan ook recht heeft op zijn eigen fouten en het zoeken naar een oplossing.

Bijlage 3 Signaleringslijst voor risicokinderen

Afkomstig van Onderpresteren.nl

Onderstaande lijst is bedoeld om een beeld te krijgen van het risico op onderpresteren bij een kind. Herken je meer dan vijf punten, ga dan als leerkracht en ouders met elkaar in gesprek om te zien of het gedrag op school en thuis dezelfde tendens vertoont. Als dat zo blijkt te zijn, bevat het boek 'Onderpresteren op de basisschool' verschillende suggesties om het kind 'bij de les' te krijgen.
Het is toegestaan deze lijst over te nemen met verwijzing naar Onderpresteren.nl.

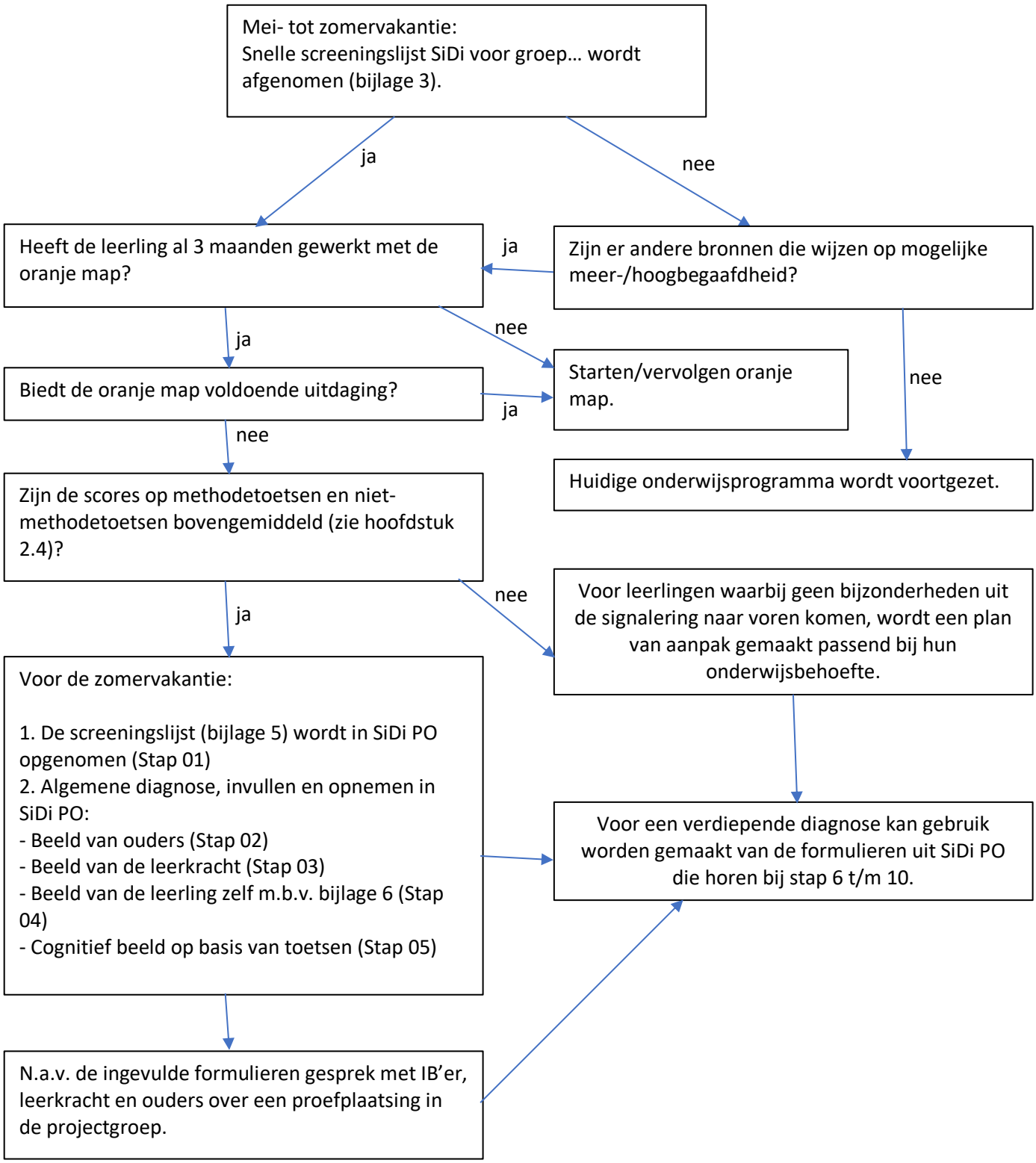
Kenmerken op school

- Gemiddelde tot hoge intelligentie
- Wisselende resultaten, binnen vakken en tussen vakken onderling
- Scoort het beste op 'inzicht'-stof, niet op 'stamp'-stof
- Drukt zich mondeling (veel) beter uit dan schriftelijk
- Stelt werk tot het laatste moment uit
- Spant zich in de klas zo min mogelijk in, werkt langzaam
- Langetermijnprojecten komen meestal niet van de grond
- Levert werk soms niet in
- Heeft geen interesse voor de nabespreking van ingeleverd werk
- Blijkt vaak materialen niet op orde te hebben (kapot, vergeten, 'kwijt')
- Weet niet wat er verwacht wordt, mist informatie over opdrachten
- Goede bedoelingen en voornemens maar weinig resultaat
- Toont wel belangstelling voor doelen, pleegt geen inspanning om ze te bereiken
- Gemakkelijk afgeleid
- Vermijdt nieuwe taken en uitdaging
- Vindt alles 'saai', moeilijk te motiveren
- Geeft soms blijk van onrealistisch hoge standaarden/verwachtingen ten opzichte van zichzelf
- Blijkt op andere momenten een negatief zelfbeeld te hebben ('ik kan het toch niet')
- Hangt de clown uit in de klas
- Is dromerig en afwezig

Gedrag thuis

- Vertelt weinig tot niets over school
- Toont geen trots over schoolprestaties/producten
- Brengt papieren en boodschappen van school vaak niet over
- Voorkeur voor passieve tijdspassering (televisie, gamen, hangen)
- Zoekt naar de kortste weg (kantjes eraf lopen, valsspelen, 'cheats')
- Vertelt niet altijd de (hele) waarheid
- Heeft moeite met verliezen bij spelletjes en sport
- Geeft snel anderen de schuld als er iets misgaat
- Begint veel, maakt weinig af
- Heeft de neiging zich te verliezen in een obsessieve hobby
- Maakt een vermoeide/ontmoedigde indruk
- Geeft snel op, hulpeloos
- Investeert weinig in een sociaal leven, weinig vrienden
- Neemt weinig verantwoordelijkheid voor de omgeving (eigen kamer, taken in huis)

Bijlage 4 Stroomschema signalering m.b.v. SiDi PO



Bijlage 5 Snelle screeningslijst SiDi voor groep ……

Naam:	Snel van begrip	Een grote diepgaande interesse	Creatief in denken en oplossen van vraagstukken	Bijzonder gevoel voor humor	Is nieuws-gierig/ vraagt door	Een goed geheugen	Een scherp opmerkings-vermogen	Een grote parate kennis	Grote woorden-schat	Gaat graag dieper in op het onderwerp	Komt 'wereldwijs' over	Kan grote denk/leer-stappen maken
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												

Bijlage 6 SiDi lijst in te vullen door de leerlingen zelf (vanaf groep 5)

Hallo,
Jouw juf of meester wil graag weten hoe jij over de onderstaande vragen denkt. Het is geen test. Vul het zo eerlijk mogelijk in. Als je alles hebt ingevuld, klik je op 'opslaan'. Jouw juf of meester zal de uitkomst later met jou bespreken.

Je ziet hier een aantal uitspraken. Het is de bedoeling dat je steeds aangeeft of je het eens bent met de uitspraak of dat je het er niet mee eens bent. Je kunt kiezen uit:
ik ben het er mee eens
ik ben het er een beetje mee eens
ik ben het oneens

---

1. **Ik ga meestal met plezier naar school**

Oneens Een beetje eens Mee eens

2. **Ik voel mij wel goed op school**

Oneens Een beetje eens Mee eens

3. **Ik zit in de les niet vaak te dromen**

Oneens Een beetje eens Mee eens

4. **Ik vind wat ik op school leer interessant**

Oneens Een beetje eens Mee eens

5. **Ik vind dat ik goed mijn best doe**

Oneens Een beetje eens Mee eens

6. **Ik kan goed zelfstandig werken**

Oneens Een beetje eens Mee eens

7. **Ik kan het werk maken zonder de uitleg van de juf/meester**

Oneens Een beetje eens Mee eens

8. **Ik leer heel gemakkelijk en kan goed onthouden**

Oneens Een beetje eens Mee eens

9. **Ik vind het oplossen van ingewikkelde problemen leuk**

Oneens Een beetje eens Mee eens

10. **Ik heb vaak originele ideeën**

Oneens Een beetje eens Mee eens

11. Ik doe mijn best om geen fouten te maken

Oneens Een beetje eens Mee eens

12. Ik vind het meeste schoolwerk boeiend

Oneens Een beetje eens Mee eens

13. Ik ben vaak eerder klaar met mijn werk

Oneens Een beetje eens Mee eens

14. Ik denk dat ik een van de beste leerlingen van de groep ben

Oneens Een beetje eens Mee eens

15. Ik haal goede scores

Oneens Een beetje eens Mee eens

16. Ik vind dat ik op school veel leer

Oneens Een beetje eens Mee eens

17. Mijn werk vind ik best moeilijk

Oneens Een beetje eens Mee eens

18. Wanneer ik fouten maak, vind ik dat niet erg

Oneens Een beetje eens Mee eens

19. Ik ben nooit zenuwachtig als ik een spreekbeurt moet houden

Oneens Een beetje eens Mee eens

20. Ik ben nooit zenuwachtig als ik een toets moet maken

Oneens Een beetje eens Mee eens

21. Ik vind het leuk als ik moeilijk werk moet maken

Oneens Een beetje eens Mee eens

22. Bij rekenen word ik echt uitgedaagd

Oneens Een beetje eens Mee eens

23. Bij taal en lezen word ik echt uitgedaagd

Oneens Een beetje eens Mee eens

24. Bij andere vakken word ik uitgedaagd

Oneens Een beetje eens Mee eens

---

25. Ik heb vrienden/vriendinnen in de groep

Oneens Een beetje eens Mee eens

26. Mijn groepsgenoten begrijpen meestal wat ik bedoel

Oneens Een beetje eens Mee eens

27. Ik word niet vaak gepest of geplaagd

Oneens Een beetje eens Mee eens

28. Ik voel me niet vaak alleen op school

Oneens Een beetje eens Mee eens

29. De meesters en juffen zeggen dat ik mijn best doe

Oneens Een beetje eens Mee eens

30. De meesters en juffen geven op een goede manier les

Oneens Een beetje eens Mee eens

31. De meesters en juffen hebben aandacht voor mij

Oneens Een beetje eens Mee eens

32. De meesters en juffen besteden aandacht aan mijn werk

Oneens Een beetje eens Mee eens

33. De meesters en juffen vragen naar mijn mening

Oneens Een beetje eens Mee eens

34. De meesters en juffen geven mij goed en uitdagend werk

Oneens Een beetje eens Mee eens

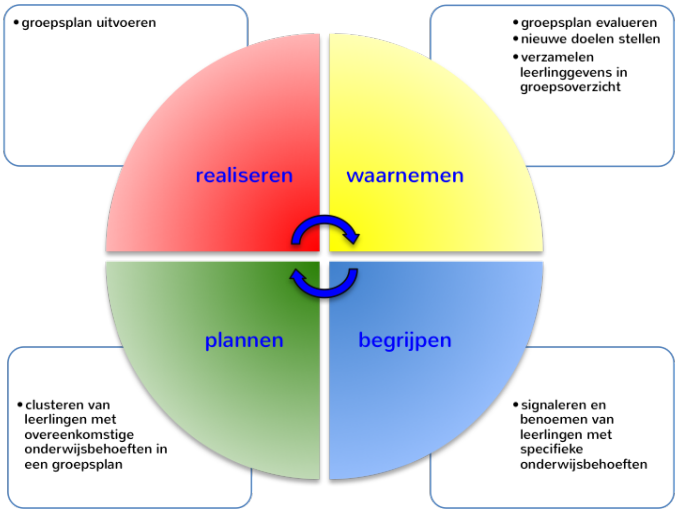
Bijlage 7 HGW en instructieprincipes

6.1 Handelingsgericht Werken (HGW)

HGW is een systematische manier van werken, waarbij het aanbod afgestemd is op de onderwijsbehoeften en de basisbehoeften van de leerlingen. Aan de hand van de kindkenmerken wordt gekeken welke onderwijsbehoeften het betreffende kind heeft. Het onderwijs wordt daarop aangepast (Kerpel, 2014-b).

HGW gaat uit van zeven principes:

1. **Onderwijsbehoeften** van de leerlingen centraal stellen. Denk aan de instructie, de leertijd en uitdaging.
2. **Afstemming** en wisselwerking tussen kind en zijn omgeving: de groep, de leerkracht, de school en de ouders. De omgeving moet goed afgestemd zijn op wat het kind nodig heeft.
3. **De leerkracht doet ertoe**. Hij kan afstemmen op de verschillen tussen de leerlingen en zo het onderwijs passend maken.
4. **Positieve aspecten** zijn van groot belang. Dit gaat niet alleen om de positieve aspecten van het kind, maar ook van de leerkracht, de groep, de school en de ouders. Als een leerkracht een negatief beeld heeft van de leerling, dan zie hij vaak alleen nog maar het negatieve gedrag. Het is belangrijk dat de leerkracht dan zoekt naar positief gedrag, dan zijn er meer mogelijkheden om het probleem op te lossen.
5. **Constructieve samenwerking** tussen school en ouders. De verantwoordelijkheid voor initiatief ligt bij de school. Maar de school geeft wel de verwachtingen over de verantwoordelijkheid van ouders duidelijk aan.
6. **Doelgericht werken**. Het team formuleert doelen met betrekking tot leren, werkhouding en sociaal emotioneel functioneren. Het gaat hierbij zowel om korte als lange termijndoelen. De doelen worden geëvalueerd volgens de HGW-cyclus (zie hieronder). Ze worden SMARTI geformuleerd.
7. De werkwijze van school is **systematisch en transparant**. Er zijn duidelijke afspraken over wie wat doet en wanneer.



Figuur 3. HGW-cyclus

De HGW-cyclus, zie figuur 3, is een hulpmiddel om de zorg op groepsniveau en individueel concreet te maken. Op groepsniveau benoemt de leerkracht de onderwijsbehoeften van de leerlingen in zijn groep in een groepsplan. De leerkracht doet dit ook op individueel niveau voor de leerlingen die extra begeleiding nodig hebben. Deze cyclus kent vier fasen:

Signaleren. Onder andere het signaleren van leerlingen die extra begeleiding nodig hebben.
Analyseren. Hieronder valt het benoemen van de onderwijsbehoeften van de leerlingen.
Plannen. De leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften clusteren en een groepsplan opstellen.
Realiseren. Het groepsplan in de praktijk uitvoeren.

6.2 Instructieprincipes

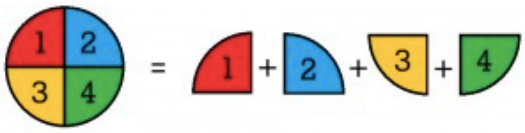
Bij het aanbieden van (nieuwe) lesstof, is er dus sprake van differentiatie. Niet alle leerlingen hebben dezelfde mate van instructie en inoefening nodig om de lesstof te leren beheersen en zelfstandig te kunnen verwerken.

Structuurverlenende instructie: ADI-model

Afhankelijk van het onderwerp bieden we de nieuwe lesstof aan volgens het Activerende Directe Instructiemodel. Bij dit model verloopt de les volgens een vaste structuur die is gericht op verhogen van de betrokkenheid van de leerlingen. Het doel is om nieuwe kennis te koppelen aan voorkennis, maar biedt ook de mogelijkheid om te variëren in de lengte van de instructie. De oranje groep kan na een korte instructie zelfstandig aan het werk.

Top-down instructie

Hoogbegaafde kinderen denken en leren top-down in plaats van bottom-up:

Bottom-up	Top-down
Hapklare brokken	Einddoel = start
Stap voor stap	Kader nodig om te kunnen concentreren
Een nieuw onderdeel wanneer het voorafgaande wordt beheerst	Leren vanuit het geheel
Herhaling	Onderliggende alleen aanvullen als dat nodig is
Einddoel = resultaat	
	

Een top-down denker denkt vanuit het geheel en beredeneert terug. Hij heeft een totaaloverzicht nodig voordat hij de plaats ziet van een kleiner onderdeel en dat ook kan begrijpen. Zonder het totaalplaatje kan hij een detail geen handen en voeten geven en het zoeken naar de achtergrond belemmert hem om het kleine stapje dat wordt uitgelegd in zich op te nemen. Hij KAN alleen 'leren' wanneer hij inzicht krijgt in het geheel, de achtergrond, het kader, het doel, noem maar op. Pas dan ziet hij de plaats en de waarde van de kleinere stapjes in het leerproces en is hij in staat om zich erop te concentreren. Het is voor de top-down denker dus erg belangrijk dat de leerstof top-down wordt aangeboden. Dus: eerst het grote kader aanbieden, zoals uitleg van de gehele grammaticale regel, dan pas oefenen. Dit vergt een aanpassing van het over het algemeen bottom-up opgebouwde onderwijs, waarbij de leerstof uit kleinere stappen is opgebouwd en de hele regel vaak niet aan het begin, maar pas aan het eind van het proces aan de orde komt.

De top-down denker kiest niet bewust voor top-down denken; het heeft te maken met de ontwikkeling van de intelligentie. Waarmee niet gezegd is dat alle top-down denkers superintelligent zijn, maar er wordt wel aangenomen dat hoogbegaafde mensen van nature top-down denkers zijn. Op school willen deze kinderen weten hoe iets in elkaar zit, waarom bepaalde dingen moeten gebeuren en dergelijke. Ze hebben er behoefte aan te weten welke verwachtingen er ten aanzien van hen zijn, zodat ze daar ook aan kunnen voldoen. Ze hebben houvast aan een duidelijk rooster, een helder schema (Kind-met-zelfvertrouwen, z.d.).

Sturende instructie: guided reinvention

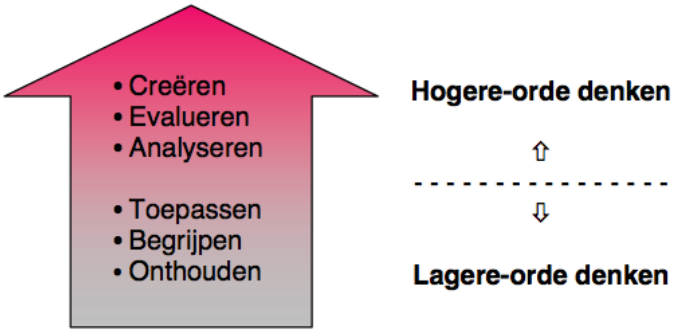
Een andere mogelijkheid is om de leerlingen te stimuleren zelf of samen een aanpak voor een taak te bedenken om tot een oplossing te komen. De leerkracht kan helpen door vragen te stellen, naar eerdere strategieën te verwijzen of naar hulpmateriaal te verwijzen, maar doet niet voor. Dit type instructie noemen we 'guided reinvention'.
Bij het samenwerken kan de leerkracht kan ervoor kiezen om de leerlingen in homogene of heterogene groepjes te laten werken. Soms stimuleren meerbegaafde leerlingen elkaar om nieuwe kennis te creëren, soms is het leerzaam om hen aan te moedigen hun gedachten aan andere leerlingen uit te leggen en ze te leren beargumenteren. Dit leidt tot verdieping van hun eigen begrip van de leerstof en soms ook tot nieuwe inzichten.

De begeleidende leerkracht volgens Freeman (1998):

- Veel open vragen stellen;
- De juiste eisen stellen;
- De leerling helpen met het zoeken naar de juiste aanvullende informatiebronnen op het juiste niveau, zodat de leerling het hoogste niveau in denken en creativiteit kan bereiken;
- Adequate studievaardigheden en structuur aanbieden, zodat de leerling leert hoe hij een onderwerp kan bestuderen en vormgeven;
- De leerling aanspreken op een hoog verbaal niveau, zonder gesimplificeerd taalgebruik en hem aan te moedigen met woorden te spelen, vooral bijwoorden en idioom;
- Deze leerling zowel abstracte als concrete concepten aan te geven;
- Geavanceerde denkniveaus en probleemoplossende strategieën aan te bieden;
- Creatief denken en het historisch perspectief te integreren;
- Presentaties en voorstellingen met de leerlingen ontwikkelen.

6.3 Taxonomie van Bloom

In 1956 heeft de Amerikaanse onderwijspsycholoog Benjamin Bloom een model gepubliceerd waarin het leerproces van het cognitieve domein is onderverdeeld in verschillende niveaus. Deze niveaus lopen op in moeilijkheidsgraad. Ieder volgend niveau veronderstelt de beheersing van het vorige niveau.



Bloom heeft een tweedeling gemaakt tussen lagere-orde denken en hogere-orde denken. Vragen en opdrachten die gericht zijn op het hogere-orde denken, stimuleren de (meer- en hoogbegaafde) leerlingen o.a. om kritisch na te denken, zelfstandig op zoek te gaan naar informatie, out-of-the-box te denken en prikkelen het probleemoplossend denkvermogen.

Bijlage 8 Metacognitieve vaardigheden en meervoudige intelligentie

7.1 Metacognitieve vaardigheden

Om een complexe taak tot een goed einde te kunnen brengen, is het nodig dat de taak van een passend niveau is en daarnaast de leerling uitdaagt om metacognitieve vaardigheden te gebruiken. Metacognitie is de vaardigheid om je eigen leergedrag te sturen en te controleren. De leerprestatie gaat omhoog als een leerling kan plannen, doelen stellen, maar ook kan reflecteren en kennis heeft van hoe hij of zij leert.
Vragen die een leerling zichzelf kan stellen zijn bijv:

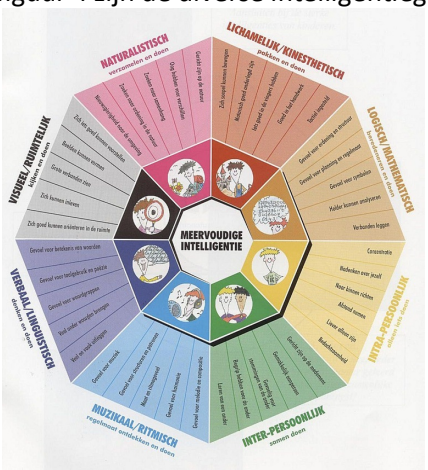
- Hoe leer ik eigenlijk?
- Wat weet ik al van dit onderwerp?
- Hoe kan ik deze taak het beste aanpakken?
- Waarom vind ik begrijpend lezen eigenlijk zo lastig?
- Wat wil ik dit thema leren?

Om de ontwikkeling van de metacognitieve vaardigheden van deze leerlingen te ontwikkelen, zal de leerstof passend moeten zijn en zullen deze vaardigheden als lange termijndoelen structureel aangeboden moeten worden.

We maken hiervoor gebruik van de Doelen- en VaardighedenLijst van het SLO. Deze lijst hanteren we voornamelijk binnen de projectgroep.

7.2 Meervoudige intelligentie en TASC- model

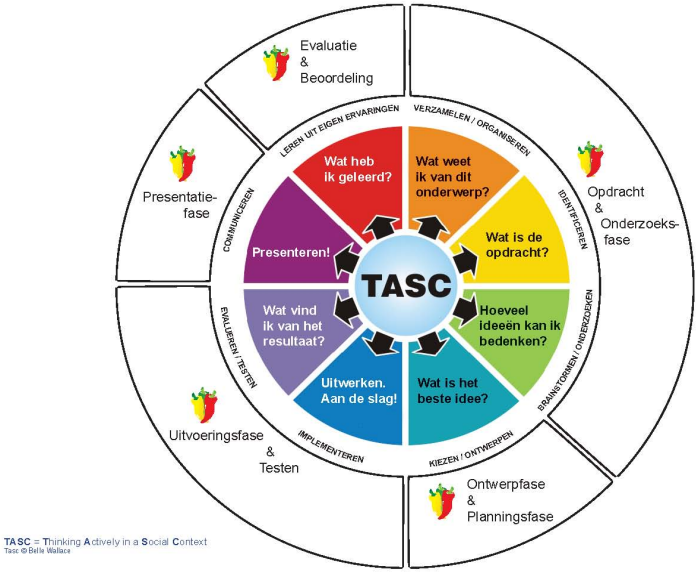
Om het verrijkingsaanbod breed in te zetten proberen we te voldoen aan de verschillende intelligentiegebieden van de leerlingen. Als de leerlingen in de verrijkingsgroep (oranje groep) zitten en beschikken over een eigen werkmap proberen we ook aan deze verschillende intelligentiegebieden te voldoen. De ervaring is echter dat dit beter lukt binnen de projectgroep. Er is dan meer tijd en ruimte om met de individuele leerling een intelligentiegebied verder uit te diepen. Bij het selecteren van de projecten voor de projectgroep proberen we steeds af te wisselen met andere intelligentiegebieden. In figuur 4 zijn de diverse intelligentiegebieden in beeld gebracht.



Figuur 4. Meervoudige intelligentie. Overgenomen van *Meervoudige Intelligentie in de klas – een verslag van de eerste 2-daagse van de Leergang MI* door P. Koning, 2012 (https://patrick.familiekoning.com/2012/08/18/meervoudige-intelligentie-in-de-klas-een-verslag-van-de-eerste-2-daagse-van-de-leergang-mi/). Copyright 2012.

Het TASC-model wordt gebruikt bij het hele proces op De Wingerd rondom het begeleiden van de leerlingen met meer- of hoogbegaafdheid. Op deze manier leren kinderen onderzoeken, ontwerpen,

plannen, uitvoeren, presenteren en evalueren. In figuur 5 is een afbeelding te zien van het TASC-model.



Figuur 5. TASC model. Overgenomen van *TASC model* door Meer- en hoogbegaafdheid, z.d. (https://sites.google.com/site/meerenhoogbegaafd/verrijken-1/tasc-model). Copyright Meer- en hoogbegaafdheid, z.d.

Gereformeerde Basisschool De Wingerd

Bijlage 9: Doelen stellen en reflectie

leren leren
schiedam

Mijn Doelen

Naam.....

Datum.....

Doelgericht doorzettingsvermogen

.....

.....

Timemanagement

.....

.....

Plannen

.....

.....

Organisatie

.....

.....

Werkgeheugen

.....

.....

Metacognitie

.....

.....

Emotieregulatie

.....

.....

Reactie-inhibitie

.....

.....

Taakinitiatie

.....

.....

Flexibiliteit

.....

.....

Volgehouden aandacht

.....

.....

Hier ga ik aan werken.....

Omdat.....

.....

Gereformeerde **Basisschool**
De Wingerd

Bijlage 10 Evaluatieformulier

Is in ontwikkeling

Bijlage 11 Tijdelijk schema

Tijdelijk schema
(Overgangsbeleid m.b.t. screening ten behoeve van de projectgroep)

In mei zal er, binnen de Projectgroep, een screening plaatsvinden aan de hand van **SiDi.** Door inzet van dit instrument wordt ook, met terugwerkende kracht, het beleidsplan bij deze groep kinderen toegepast.
De volgende vragenlijsten zullen daarbij worden afgenomen (met uitzondering van groep 8):

Algemene Diagnose	Stap 02: Beeld van ouders
Algemene Diagnose	Stap 03: Beeld van de leerkracht
Algemene Diagnose	Stap 04: Beeld van de leerling zelf (in te vullen vanaf groep 5). Deze lijst zal Marieke door de leerlingen op papier laten invullen en digitaal invoeren.
Algemene Diagnose	Stap 05: Cognitief beeld op basis van toetsen (in te vullen door de leerkracht)
Indien nodig: verdiepende diagnose	

↓

Eind van het cursusjaar: op grond van bovenstaande uitkomsten wordt er geëvalueerd of betreffende leerling het aankomende cursusjaar in de projectgroep blijft.

Opmerkingen:

- Er zijn nog een paar kleine wijzigingen aangebracht binnen het MHB beleidsplan (Gezina) (nog een keer naar de MR, ter goedkeuring?)
- Vanaf heden zal het MHB beleidsplan worden geëffectueerd.

Nieuw cursusjaar:

Rond de herfstvakantie:

- *screening voor de hele klas, met uitzondering van de PG leerlingen. Zij zijn in mei al gescreend.*
  Marieke zal een groepsoverzicht maken op papier. Dit vullen de leerkrachten eerst in. Wanneer de score gelijk aan 5 is of hoger dan 5 is, wordt door de leerkrachten de diagnose lijst(en) in SiDi ingevuld.
- Zie verder het stroomschema
- SiDi lijst wordt 1x per jaar ingevuld.
- Instroom in de Projectgroep is 2x per jaar mogelijk: in januari en in april/mei.

Gereformeerde Basisschool De Wingerd

Protocol verlengen of versnellen binnen het kleuteronderwijs

Gereformeerde **Basisschool**
De Wingerd

Inleiding

Op De Wingerd is het onderwijs in groep 1 en 2 wezenlijk anders dan in groep 3 tot 8. De leerlingen in groep 1 en 2 krijgen onderwijs dat bij hun leeftijd en ontwikkeling past. In dit onderwijs wordt toegewerkt naar het schoolrijp maken van de leerlingen. Dit moment van schoolrijpheid valt niet precies na 2 jaar kleuteronderwijs. Sommige leerlingen zijn eerder schoolrijp, andere leerlingen hebben wat meer tijd nodig. Daarom kan er gekozen worden om de kleuterperiode te verlengen of te versnellen. In dit document staat beschreven hoe de leerlingen in groep 1 en 2 gevolgd worden, welke beslissingsmomenten er daarbij zijn op het gebied van verlengen en versnellen, en hoe de communicatie met ouders daarin is.

Team De Wingerd
Goes, oktober 2019

Gereformeerde Basisschool De Wingerd

Inhoudsopgave

1. Signalering 47

2. Beslissingsmomenten 47

3. Communicatie 48

4. Verslaglegging 49

5. Besluitvorming 49

6. Vervolg in groep 3 49

Bijlagen 50

Bijlage 1: Borgingsdocument kleuters – oktober 2019 50

Bijlage 2: Checklist 54

Bijlage 3: Signaleringslijst verlengen/versnellen 57

1. Signalering

- Observatie-instrument KIJK: - Iedere week gerichte observatie n.a.v. één leerlijn. - Registratie van leerlingen die min. 3 maanden onderwijs hebben gehad in januari en juni (exacte werkwijze: zie bijlage 1).
- Screening beginnende geletterdheid: - Groep 2: herfst en voorjaar.
- Checklist: - Registratie van onderdelen van gecijferdheid en geletterdheid. Wordt 2-3x per schooljaar door de leerkracht ingevuld (bijlage 2)
- Signaleringslijst verlengen/versnellen: - Invullen door leerkracht in samenwerking met ouders wanneer er mogelijk sprake is van verlengen of versnellen (zie bijlage 3).

2. Beslissingsmomenten

Groep 0 en 1		
Januari	Registratie KIJK	Is er een voorsprong of achterstand van een half jaar of meer op 3 of meer leerlijnen zichtbaar (bij een voorsprong een gem. ontwikkelingsleeftijd 6,2 of hoger)? Bij twijfel de signaleringslijst verlengen/versnellen invullen.
Maart-Mei	Signaleringslijst verlengen/versnellen	Welke argumenten zijn er om te verlengen/versnellen?
Juni	Registratie KIJK	Is er een voorsprong of achterstand van een half jaar of meer op 3 of meer leerlijnen zichtbaar (bij een voorsprong een gem. ontwikkelingsleeftijd 6,2 of hoger)?
Groep 2		
Herfst	Screening beginnende geletterdheid	Is er een voorsprong of achterstand van een half jaar of meer zichtbaar?
Januari	Registratie KIJK	Is er een voorsprong of achterstand van een half jaar of meer op 3 of meer leerlijnen zichtbaar (bij een voorsprong een gem. ontwikkelingsleeftijd 6,2 of hoger)?
Voorjaar	Screening beginnende geletterdheid	Is er een voorsprong of achterstand van een half jaar of meer zichtbaar?
Maart-Mei	Signaleringslijst verlengen/versnellen	Welke argumenten zijn er om te verlengen/versnellen?

Juni	Registratie KIJK	Is er een voorsprong of achterstand van een half jaar of meer op 3 of meer leerlijnen zichtbaar (bij een voorsprong een gem. ontwikkelingsleeftijd 6,2 of hoger)?

3. Communicatie

Moment	Betrokkenen	Onderwerp
Groep 0		
Huisbezoek/ telefoongesprek twee maanden voorafgaand aan de start op school	- Ouders startende leerlingen - Leerkracht	Kennismaken, eventueel overdracht vanuit kinderopvang/peuterspeelzaal
Groep 1		
September	- Ouders van alle leerlingen - Leerkracht	Startgesprekken/onderwijsbehoeften bespreken
September-december	- Ouders van leerlingen die in sep-dec 5 worden - Leerkracht	Voortgang in KIJK
Februari	- Ouders van alle leerlingen - Leerkracht	Rapportgesprekken/Voortgang in KIJK, verlengen/versnellen wordt hier, indien van toepassing, als mogelijkheid genoemd
Maart-mei	- Ouders van leerlingen waarbij in februari verlengen/versnellen genoemd is - Leerkracht - IB'er	Verlengen/versnellen: voortgang en argumenten bespreken
Mei-juni	- Ouders van leerlingen die eventueel gaan verlengen/versnellen - Leerkracht - IB'er	Definitieve beslissing nemen
Juni (op verzoek)	- Ouders van leerlingen - Leerkracht	Rapportgesprekken/Voortgang in KIJK
Groep 2		
September	- Ouders van alle leerlingen - Leerkracht	Startgesprekken/onderwijsbehoeften bespreken
September-december	- Ouders van leerlingen die in sep-dec 6 worden - Leerkracht	Voortgang in KIJK, screening beginnende geletterdheid
September-december	- Ouders van leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong/leerlingen die in sep-dec 5 worden - Leerkracht	Eventuele verdieping afstemmen

Februari	- Ouders van alle leerlingen - Leerkracht	Rapportgesprekken/Voortgang in KIJK, verlengen/versnellen wordt hier, indien van toepassing, als mogelijkheid genoemd
Maart-mei	- Ouders van leerlingen waarbij in februari verlengen/versnellen genoemd is - Leerkracht - IB'er	Verlengen/versnellen: voortgang en argumenten bespreken
Mei-juni	- Ouders van leerlingen die eventueel gaan verlengen/versnellen - Leerkracht - IB'er	Definitieve beslissing nemen
Juni (op verzoek)	- Ouders van leerlingen - Leerkracht	Rapportgesprekken/Voortgang in KIJK

4. Verslaglegging

- De registratie van KIJK gebeurt in het onlineprogramma van KIJK.
- Screening beginnende geletterdheid: Wordt toegevoegd aan de map van de leerling in Parnassys.
- Signaleringslijst verlengen/versnellen: Wordt toegevoegd aan de map van de leerling in Parnassys.
- Communicatie met ouders: Dit wordt vastgelegd in een notitie in Parnassys. Deze wordt niet gedeeld met ouders, zij hebben op aanvraag wel recht van inzage. Wel wordt er in een vervolggesprek aan gerefereerd.

5. Besluitvorming

In het hele proces van besluitvorming worden ouders vanaf het eerste moment van signaleren meegenomen. Dit zorgt voor een gezamenlijk proces waarbij er, in de meeste gevallen, uiteindelijk gezamenlijk een eenduidig besluit genomen kan worden. Mocht er in uitzonderlijke gevallen toch verschil van mening ontstaan, dan wordt het besluit van de school gevolgd.

6. Vervolg in groep 3

Aan het einde van groep 2 worden de ingevulde checklist en de groeps- en individuele overzichten van KIJK aan Parnassys toegevoegd. De leerkracht van groep 3 kan de ontwikkeling van de leerlingen in groep 1 en 2 hierdoor inzien in Parnassys.
De leerlingen die versneld zijn ingestroomd in groep 3 ontvangen daar een leerstofaanbod afgestemd op hun eigen onderwijsbehoeften. Dit kan inhouden dat er aangesloten wordt bij het gewone aanbod van groep 3, maar in sommige gevallen wordt er een leerstofaanbod gedaan dat bestaat uit compacten en verrijken. Dit wordt beschreven in het Meer- en Hoogbegaafdenprotocol (MHB-protocol). In sommige gevallen worden leerlingen in groep 2 al vooruit getoetst m.b.v. de LeerlingVolgSysteem-toetsen (LVS-toetsen) om de beheersing van de leerstof in kaart te brengen.

Gereformeerde **Basisschool**
De Wingerd

Bijlagen

Bijlage 1: Borgingsdocument kleuters – oktober 2019

In dit document liggen de afspraken vast omtrent het invullen/rapport Kijk!, de screening beginnende geletterdheid en de checklist.

1. Afspraken KIJK!

1.1 Algemene afspraken

Observeren
In de periode voorafgaand aan het rapport, observeren we iedere week een aparte ontwikkelingslijn. Hiervan maken we per kind een observatie in Kijkregistratie.

Registreren in KIJK
Algemeen verhaaltje bij ieder kind bij de basiskenmerken.
Lijnen waarbij we een toelichting geven:

	januari	juni
Relatie met anderen	X	
Relatie met volwassenen		x
Spelontwikkeling	x	x
Grote motoriek	x	
Kleine motoriek		x
Geletterdheid	x	x
Gecijferdheid	x	x
Spraak/taal ontwikkeling	Groep 1	Groep 1
Auditieve waarneming	Groep 2	Groep 2

Bij 3 of meer blokjes achterlopen en/of voorlopen geven we ook een toelichting. Verder alleen bij bijzonderheden.

1.2 Afspraken per groep

Instroom

In januari:

- **Oktober – december 4 jaar geworden**: van de basiskenmerken en betrokkenheid wordt in KIJK een *observatie* gemaakt.
- Zitten deze kinderen in een groep 1 waar iedereen een rapport krijgt, dan geven we een foto mee van het kind (gelamineerd) met bv. deze tekst erop: “Een rapport krijg ik nog niet, maar het is wel een harde werker die je hier ziet”.

In juni:

- **Oktober – december 4 jaar geworden**:
  - Basiskenmerken
  - Betrokkenheid
  - Relatielijnen
  - Spelontwikkeling
  - Taakgerichtheid en zelfstandigheid

  - Grote motoriek
  - Kleine motoriek
  - Tekenontwikkeling
  - Mondelinge taalontwikkeling
  - Visuele waarneming
  - Auditieve waarneming
  - Gecijferdheid
  - Geletterdheid

- **Januari – februari 4 jaar geworden**:
  - Basiskenmerken
  - Betrokkenheid
  - Relatielijnen
  - Spelontwikkeling
  - Visuele waarneming
  - Auditieve waarneming

- **Maart-mei 4 jaar geworden**: van de basiskenmerken en betrokkenheid wordt in KIJK een *observatie* gemaakt. Ze krijgen geen rapport, maar dan wel een foto mee van het kind (gelamineerd) met bv. deze tekst erop: “Een rapport krijg ik nog niet, maar het is wel een harde werker die je hier ziet”.

Groep 1

In januari:

- **Voor kinderen die na de zomervakantie gekomen zijn**:
  - Basiskenmerken
  - Betrokkenheid
  - Relatielijnen
  - Spelontwikkeling
  - Taakgerichtheid en zelfstandigheid
  - Grote motoriek
  - Kleine motoriek
  - Tekenontwikkeling
  - Visuele waarneming
  - Auditieve waarneming
  - Mondelinge taalontwikkeling
  - Gecijferdheid

- **Voor kinderen die al in groep 0 zaten**: vorige + geletterdheid, ruimtelijke oriëntatie.

In juni:

- **Voor iedereen**:
  - Basiskenmerken
  - Betrokkenheid
  - Relatielijnen
  - Spelontwikkeling
  - Taakgerichtheid en zelfstandigheid
  - Grote motoriek
  - Kleine motoriek

- Tekenontwikkeling
- Visuele en auditieve waarneming
- Mondelinge taalontwikkeling
- Ruimtelijke oriëntatie
- Geletterdheid
- Gecijferdheid.

Groep 2

In januari en juni:

- **Voor iedereen**:
  - Basiskenmerken
  - Betrokkenheid
  - Relatielijnen
  - Spelontwikkeling
  - Taakgerichtheid en zelfstandigheid
  - Grote motoriek
  - Kleine motoriek
  - Tekenontwikkeling
  - Visuele waarneming
  - Auditieve waarneming
  - Mondelinge taalontwikkeling
  - Ruimtelijke oriëntatie
  - Geletterdheid
  - Gecijferdheid.

2. Afspraken Screening beginnende geletterdheid

Bij eventueel vervroegd doorstromen naar groep 2 of 3 maken we passende afspraken over toetsen en doortoetsen.

Groep 2
November: Screening beginnende geletterdheid M2
April/Mei: Screening beginnende geletterdheid E2

3. Afspraken Checklist

Instroom/groep 1

Januari en juni:
- Cijfers 1 t/m 10
- Telrij tot 10
- Rijmen
- Kleuren
- Vormen
- Puzzels

Groep 2

November, januari en juni:
- Cijfers 1 t/m 20
- Telrij tot 20 en terug

- Letters
- Rijmen
- Hakken en plakken
- Eerste/laatste letter benoemen
- Pengreep
- Puzzels
- links/rechtshandig

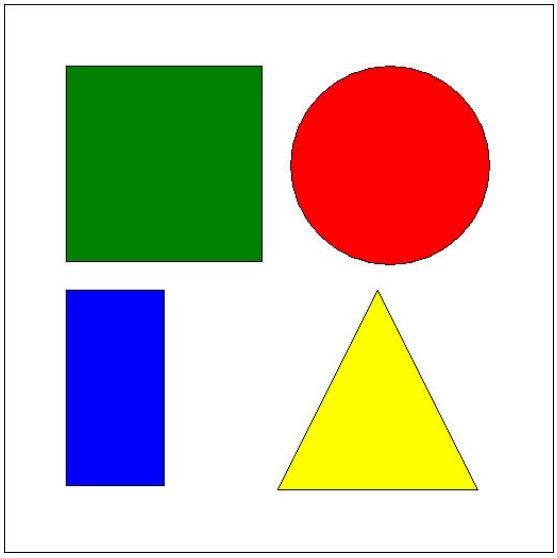
Deze informatie wordt bij de overdracht naar groep 3 gedeeld met de leerkracht van groep 3.

Bijlage 2: Checklist

Groep 1

2	1	4	6	10
7	3	8	5	9

2	1	4	6	10
7	3	8	5	9



	Januari	Juni
Aantal cijfers		
Telrij tot 10		
Rijmen		
Kleuren		
Vormen		

Puzzelen

9	16	25	36	49	64	81	100+

Gereformeerde **Basisschool**
De Wingerd

Groep 2

	November	Januari	Juni
Cijfers 1 tot 20			
Telrij tot 20 en terug			
Letters			
Rijmen			
Hakken en plakken			
Eerste/laatste/middelste letter benoemen			
Pengreep			

Puzzelen

9	16	25	36	49	64	81	100+

1	14	4	11	6	12	17	2	15	20
10	19	5	9	3	13	8	16	7	18

a	q	t	i	v	c	ei	o	f	y
l	b	h	n	ie	d	w	e	k	p
s	aa	r	j	u	ij	g	m	x	z

Gereformeerde **Basisschool**
De Wingerd

1	14	4	11	6	12	17	2	15	20
10	19	5	9	3	13	8	16	7	18

a	q	t	i	v	c	ei	o	f	y
l	b	h	n	ie	d	w	e	k	p
s	aa	r	j	u	ij	g	m	x	z

1	14	4	11	6	12	17	2	15	20
10	19	5	9	3	13	8	16	7	18

a	q	t	i	v	c	ei	o	f	y
l	b	h	n	ie	d	w	e	k	p
s	aa	r	j	u	ij	g	m	x	z

Bijlage 3: Signaleringslijst verlengen/versnellen

Gereformeerde **Basisschool**
De Wingerd

Signaleringslijst verlengen of versnellen groep 0/1/2

naam kind:		**groep:**		**Leeftijd**	
geboortedatum:		**invuldatum:**			
Indien bekend: **IQ** (naam en scores)		**Indien aanwezig:** **VVE-indicatie:**			

		Opmerkingen/gegevens
Lichamelijk	Lichamelijke ontwikkeling	
	Motoriek (KIJK!): - Grote motoriek - Kleine motoriek - Tekenontwikkeling	
Gedrag	Sociale vaardigheden (KIJK!): - Zelfbeeld - Relatie met volwassenen - Relatie met andere kinderen - Spel - Taakgerichtheid en zelfstandigheid	
	Emotionele stabiliteit, omgaan met frustraties	
	Welbevinden op school	
	Omgaan met regels	

Leren	Screening beginnende geletterdheid	
	Checklist	
	Taal (KIJK!): - Visuele waarneming - Auditieve waarneming - Mondelinge taalontwikkeling - Beginnende geletterdheid	
	Rekenen (KIJK!): - Lichaamsoriëntatie - Ruimtelijke oriëntatie - Tijdsoriëntatie - Inzicht in cijfers en getallen - Logisch denken	
	Werkhouding tijdens klassikale activiteiten	
	Werkhouding tijdens individueel werken	
	Werktempo	
Groep	Groepsgrootte	
	Houding v.d. groep t.o.v. de leerling	
Schoolorganisatie	Extra hulp	
Gezin	Bijzonderheden over gezinssamenstelling	

	Mate waarin ouders hun kind kunnen stimuleren, houding t.o.v. de school	
Zorg	Fysiotherapie/logopedie	
	Overige hulp externen	
Visie t.o.v. overgang	Mening kind	
	Mening ouders	
	Mening leerkracht	

Beslissing na overleg met IB-er (en directeur)	○ *Groep 1* ○ *Groep 2* ○ *Groep 3*