

PROTOCOL MEER- EN HOOGBEGAAFDHEID



de Griffel

Katholieke basisschool

PROTOCOL

MEER- EN HOOGBEGAAFDHEID

BASISSCHOOL DE GRIFFEL

INHOUD

Inleiding	4
Missie van de school	4
Visie van de school	4
Visie op meer- en hoogbegaafdheid	5
Doelgroep	5
Meer- en hoogbegaafdheid	6
Afbakening en definitie	6
Ontwikkelingsvoorsprong bij kleuters	7
Eigenschappen van (hoog)begaafde leerlingen	7
Profielen van begaafde leerlingen	7
Uitdagingen van (hoog)begaafde leerlingen	9
Behoeften van (hoog)begaafde leerlingen	11
Onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen op de Griffel	13
Compacten	15
Verrijken	15
Levelwerk (vanaf spoor 1 en 2)	16
Uitdaagklas (spoor 3)	17
HB-groep (spoor 4)	18
Doorstroming	21
Communicatie met ouders	21
Literatuur	23
Bijlage 1. Signaleringslijst onderpresteren	25
Bijlage 2. VersnellingsWenselijkheidsLijst (VWL)	26

INLEIDING

Voor u ligt het protocol meer- en hoogbegaafdheid van de Griffel. In het kader van passend onderwijs is het nodig dat aan alle kinderen onderwijs wordt geboden om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. In het schooljaar 2017-2018 is op de Griffel een start gemaakt met specifiek op meer- en hoogbegaafde leerlingen gericht onderwijs. Hiervoor is een talentbegeleider op school, die de meer- en hoogbegaafde leerlingen begeleiding geeft. Voor het onderwijsaanbod voor meer- en hoogbegaafde leerlingen hebben we vier sporen:

- 1) verdieping/verbreding op één vakgebied in de reguliere groep (met Levelwerk)
- 2) verdieping/verbreding op alle vakgebieden in de reguliere groep (met Levelwerk)
- 3) verdieping/verbreding op alle vakgebieden in de reguliere groep (met Levelwerk) én een dagdeel Uitdaagklas per week met gelijkgestemden buiten de groep.
- 4) vanaf schooljaar 2020-2021: een groep voor hoogbegaafde leerlingen die zes dagdelen in de HB-groep les krijgen en vier dagdelen in de reguliere groep.

In dit protocol is beschreven wat wij verstaan onder meer- en hoogbegaafdheid, wat onze visie is op onderwijs aan meer- en hoogbegaafde leerlingen en hoe we deze visie in praktijk (willen) brengen.

MISSIE VAN DE SCHOOL

De missie van de Griffel is: *Samen leren, samen leven!* Deze missie geeft weer waar wij als school voor staan en wat wij willen bereiken: leerlingen en leerkrachten leren en leven van en met elkaar, zodat kinderen leren om te leven in de samenleving en daaraan, nu en in de toekomst, een bijdrage te leveren. Deze missie vormt de basis, het DNA en verleent de uiteindelijke identiteit aan de school.

VISIE VAN DE SCHOOL

De Griffel biedt leerlingen goed en modern onderwijs, met specifieke aandacht voor hun persoonlijke mogelijkheden en achtergrond, in een inspirerende en veilige leer- en leefomgeving, waarbinnen het kind optimaal kan groeien en bloeien. Aan de hand van de volgende kernwaarden geven wij onze missie vorm en inhoud: kwaliteit, ontwikkeling en betrokkenheid.

KWALITEIT

De Griffel is een school die streeft naar veelzijdig en kwalitatief hoogstaand onderwijs. Onderwijs dat zo veel mogelijk past bij het individuele kind, gebruik maakt van goede lesmethodes en dat gegeven wordt door deskundige leerkrachten. We stimuleren samenwerking tussen leerlingen, maar ook tussen leerkrachten onderling, om allemaal te leren van elkaars kwaliteiten. *Samen leren!*

ONTWIKKELING

We hebben oog voor de individuele behoeften van de leerlingen. Veiligheid en respect zijn belangrijke waarden om in die behoeften te voorzien. Daarbij is ieder kind uniek en ontwikkelt zich in een eigen tempo. We volgen ieder facet van de intellectuele en de sociaal- emotionele ontwikkeling van alle leerlingen, om de onderwijsinstructie, de begeleiding en het niveau van het leerstofaanbod aan de behoeften van de leerlingen aan te sluiten. We richten ons op elk kind, ook wanneer een kind dat extra begeleiding of juist meer uitdaging nodig heeft. We bieden structuren waarin leerlingen van en met elkaar kunnen leren. *Samen leren is samen leven!*

BETROKKENHEID

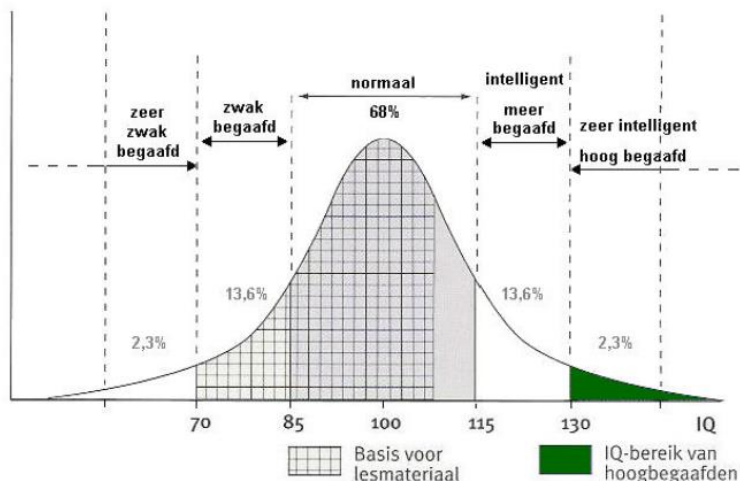
Samen leren en samen leven doe je niet alleen. We werken samen met interne en externe specialisten, deskundigen binnen Het Sticht en met de ouders van de leerlingen. Samen zijn we verantwoordelijk voor de leerlingen; met vertrouwen, duidelijkheid, eerlijkheid en respect naar elkaar toe. Daar begint het mee. *Samen leren en samen leven is samen werken!*

VISIE OP MEER- EN HOOGBEGAAFDHEID

De missie en visie van de Griffel wordt ook vormgegeven in ons onderwijs aan meer- en hoogbegaafde leerlingen. Ook deze leerlingen willen we laten ontdekken wie ze zijn. We willen samen met hen onderzoeken hoe ze hun talenten kunnen inzetten en hoe ze uitdagingen kunnen aangaan om nieuwe dingen te leren. Ook willen we hen leren hoe ze met gelijkgestemden, maar ook met andere kinderen kunnen omgaan en kunnen samenwerken. Dit vraagt om een andere aanpak in het onderwijs dan bij gemiddeld begaafde leerlingen (Houkema, 2008). Aangepast onderwijs voor (hoog)begaafde leerlingen is dan ook geen luxe, maar een noodzaak. Er kan echter niet één onderwijsaanpassing worden genoemd die dit in zijn totaliteit kan bieden voor iedere leerling. Daarom hanteren wij vier sporen aan onderwijsaanpassingen voor meer- en hoogbegaafde leerlingen, zodat het onderwijs aansluit op de behoefte van de specifieke leerling.

DOELGROEP

Uitgaande van een gemiddelde schoolpopulatie zou het percentage (hoog)begaafde leerlingen tien procent betreffen (Houkema, 2008; zie Figuur 1). Mensen met een IQ-score tussen 115 en 130 worden aangemerkt als begaafd en mensen met een IQ-score boven de 130 als hoogbegaafd. Een IQ-score boven de 150 wordt gezien als zeer begaafd (genieën).



Figuur 1. Verdeling van IQ-scores over de normaalverdeling. Het reguliere lesmateriaal is niet afgestemd op de intelligente en begaafde leerlingen.

Zoals weergegeven in Figuur 1 is het reguliere lesmateriaal niet op de (hoog)begaafde leerlingen afgestemd. Meerbegaafde leerlingen hebben baat bij het sterk compacten en verrijken van de basisstof (Doolaard & Oudbier, 2010). Hoogbegaafde leerlingen hebben aanbod nodig dat specifiek gericht is op

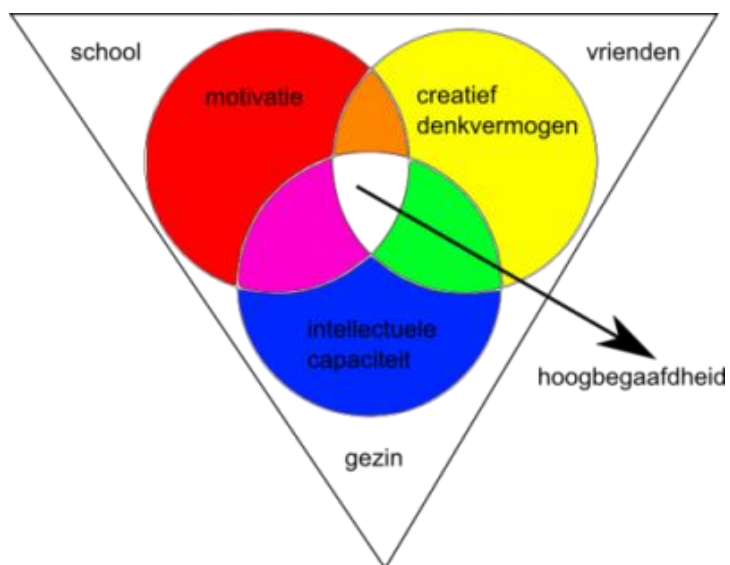
de uitdagingen waar zij door hun manier van denken en zijn tegenaan lopen (Clinkenbeard, 2012; Siegle & McCoach, 2005).

MEER- EN HOOGBEGAAFDHEID

AFBAKENING EN DEFINITIE

Er is geen eenduidige definitie van hoogbegaafdheid. In de literatuur zijn verschillende modellen en definities te vinden die wij als school hanteren.

Eén van de meest duidelijke en meest gebruikte modellen die een beschrijving geeft van hoogbegaafdheid en tevens het model is dat wij op de Griffel hanteren, is het Triadisch Interdependentiemodel van Renzulli en Mönks (1995) (zie Figuur 2).



Figuur 2. Triadisch Interdependentiemodel [Bron: Koepel Hoogbegaafdheid, 2018]

Volgens het Triadisch Interdependentiemodel dient er sprake te zijn van drie persoonlijkheidsfactoren om van hoogbegaafdheid te kunnen spreken:

- een groot intellectueel potentieel;
- een hoge mate van creativiteit (een creërend denkvermogen, waardoor een mens in staat is om buiten de reguliere kaders oplossingen voor problemen te zoeken);
- een sterke motivatie.

Dit zijn echter niet de enige factoren die bepalen of een kind hoogbegaafd is. Ook de omgevingsfactoren zijn van groot belang om tot prestaties op hoogbegaafd niveau te komen. De factoren school, gezin en leeftijdsgenoten zijn hiervoor doorslaggevend (Van Gerven, 2002). Een hoog intelligent kind kan zich ontwikkelen tot een hoogbegaafd persoon wanneer de drie persoonlijkheidskenmerken in hoge mate aanwezig zijn, er een positief stimulerende omgeving is en er onderlinge harmonie bestaat tussen de zes genoemde factoren.

Volgens het Triadisch Interdependentiemodel blinkt een hoogbegaafde leerling uit op meerdere gebieden. In de praktijk zijn er echter ook kinderen die op één (vak)gebied uitblinken. In dat geval spreken we niet van hoogbegaafde leerlingen, maar over begaafde leerlingen. Deze leerlingen kunnen

gedeeltelijk dezelfde problemen ervaren als hoogbegaafde leerlingen en hebben misschien op dat vakgebied dezelfde aanpak nodig.

ONTWIKKELINGSVOORSPRONG BIJ KLEUTERS

Kleuters ontwikkelen zich sprongsgewijs, waarbij een voorsprong ook tijdelijk kan zijn. Daarom is de intelligentie bij kinderen voor het zesde levensjaar nog niet voldoende betrouwbaar vast te stellen in een IQ-score en wordt bij kleuters gesproken over een ontwikkelingsvoorsprong. Rond het zevende levensjaar neemt de stabiliteit van IQ-scores toe (Resing & Verschueren, 2016), waarmee ook (hoog)begaafdheid kan worden vastgesteld. Een kind wordt echter niet ineens op zijn zevende (hoog)begaafd, maar heeft het intellectuele potentieel al in zich. Dit betekent dat leerkrachten in de kleuterbouw zeer alert moeten zijn op gedrag dat wijst op een ontwikkelingsvoorsprong of aanpassing aan de groepsnorm. Bekend is dat (hoog)begaafde leerlingen zich binnen een paar weken aanpassen aan de groepsnorm, waardoor hun ontwikkelingsvoorsprong niet gemakkelijk meer kan worden opgemerkt.

EIGENSCHAPPEN VAN (HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN

Omdat iedere (hoog)begaafde leerling uniek is, kan niet gesproken worden over dé eigenschappen van (hoog)begaafde leerlingen. Hun eigenschappen kunnen onderling zo sterk verschillen dat ze tegenovergesteld kunnen zijn. Er zijn wel kenmerkende eigenschappen die veel (hoog)begaafde leerlingen hebben en die kunnen helpen om (hoog)begaafdheid te signaleren en hieraan actie te verbinden. Volgens Hulsbeek, Steenbergen-Penterman en Bronkhorst (2001) zijn dit de volgende eigenschappen:

- Een hoge intelligentie (IQ van 130 of hoger);
- Vroege ontwikkeling: op het gebied van praten, lezen, schrijven, getalbegrip en filosofische vraagstukken;
- Uitblinken op meerdere gebieden: meerdere vaardigheden (intellectuele, motorische, sociale en artistieke vaardigheden) zijn van hoog niveau;
- Hoog leertempo: nieuwe leerstof wordt relatief snel eigen gemaakt;
- Goed in het leggen van (causale) verbanden en geneigd zaken op een ongebruikelijke manier te combineren;
- Goed in het analyseren van problemen en het ontwikkelen van eigen oplossingsmethoden;
- Grote leerstappen maken, waardoor er tijd over blijft voor extra leerstof;
- Voorkeur voor abstracte informatie, overzicht en kennis-gehelen;
- Voorkeur voor zelfstandig werken en het nemen van leiding in groepsverband, waarbij de leerling zelf zijn eigen wijze wil aanhangen;
- Zeer leergierig bij intrinsieke motivatie, maar weinig inzet bij gebrek aan motivatie;
- Creatieve en originele oplossingen met een grote verbeeldingskracht;
- Perfectionistisch;
- Apart gevoel voor humor en snel begrip van beeldspraak;
- Hoge mate van concentratie bij intrinsieke motivatie.

PROFIELEN VAN BEGAAFDE LEERLINGEN

Op basis van bovenstaande eigenschappen zou aangenomen kunnen worden dat (hoog)begaafde kinderen altijd succesvol zijn. (Hoog)begaafde leerlingen kunnen tegen veel problemen aanlopen tijdens

de schoolloopbaan (Haenen & Mol Lous, 2014). Begaafdheid kan zich namelijk, door verschillen in aanleg en omgevingsfactoren, op verschillende manieren uiten in zichtbaar gedrag. Betts & Neihart (2010) hebben verschillende profielen van (hoog)begaafde en getalenteerde leerlingen opgesteld, die informatie verschaffen over hun gedrag, gevoelens en behoeften (zie Tabel 1). Deze profielen bieden houvast in het herkennen van (hoog)begaafde leerlingen, het inschatten van hun onderwijsbehoeften en het voorzien daarin (zie Bijlage 1).

Tabel 1

Profielen (hoog)begaafde leerlingen (Betts & Neihart, 2010; Haenen & Mol Lous, 2014)

Profiel	De leerling...	De leerkracht kan de leerling...
Succesvolle leerling	... past zich aan aan het onderwijs ... haalt hoge cijfers ... maakt makkelijk contact ... vindt mening van omgeving belangrijk ... is perfectionistisch ... kan faalangst hebben	... coachen om autonoom te handelen ... leren leren
Uitdagend creatieve leerling	... is creatief ... haalt hoge cijfers ... kan tactloos/sarcastisch zijn ... kan door conflicten een laag zelfbeeld hebben	... uitdagen met verrijking ... bewust maken van kwaliteiten ... coachen op het gebied van sociale vaardigheden
Onderduikende leerling	... heeft veel sociale contacten ... haalt gemiddelde cijfers ... verbergt (hoog)begaafdheid ... kan meer presteren dan hij laat zien	... in de gaten houden of hij ineens motivatie of interesse verliest ... accepteren ... bewust maken van kwaliteiten ... verdieping geven
Risicoleerling (drop-out)	... is gefrustreerd over het onderwijssysteem ... kan een laag zelfbeeld hebben	... bewust maken van kwaliteiten ... coachen op het gebied van zelfbeeld ... leren leren
Dubbel bijzonder (tevens gedrags-/leerprobleem)	... merkt dat leren niet altijd gaat zoals verwacht ... kan een laag zelfbeeld hebben	... succes laten ervaren ... extra begeleiden op het gebied van gedrags-/leerprobleem
Autonome leerling	... werkt effectief ... is intrinsiek gemotiveerd ... heeft succeservaringen ... kan een positief zelfbeeld hebben ... weet dat inzet nodig is voor leren	... erkennen van (hoog)begaafdheid ... uitdagen met verrijking

ONDERPRESTEREN

(Hoog)begaafde kinderen lopen bij een inadequate begeleiding een grote kans op onderpresteren (Peters, Grager-Loidl, & Supplee, 2000; Whitley, 2001). Onderpresteren wordt gedefinieerd als het langdurig /structureel (minimaal een half jaar) minder presteren dan waartoe het kind in staat is.

Op de basisschool zijn de meeste kinderen nog zeer bereid om te leren. Ze willen graag meedoen en de waardering van de leerkracht verdienen. Lukt dit niet, dan is het zaak om in te grijpen en te voorkomen dat ze afhaken.

Volgens Van Houten-Van den Bosch (2005) zijn er twee soorten onderpresteerders:

- Absolute onderpresteerders: (hoog)begaafde kinderen die niet alleen onder hun eigen niveau presteren, maar ook beneden het groepsgemiddelde. Vaak gaat deze vorm samen met gedragsproblemen en een negatief zelfbeeld;
- Relatieve onderpresteerders: (hoog)begaafde kinderen die onder hun eigen capaciteiten presteren, maar die wel steeds rond of net boven het groepsniveau blijven hangen. Het moeilijke aan relatief onderpresteren is dat het kind zich bijna onzichtbaar maakt (onderduikende leerling).

Om een onderpresteerder te kunnen herkennen, kan de signaleringslijst onderpresteren (Bruyn, 2001; zie bijlage 1) worden gebruikt. Als duidelijk is dat de prestaties van het kind achterblijven bij de intelligentie, kan dit externe oorzaken hebben (in de thuis- of schoolsituatie). Soms trekken de prestaties vanzelf weer bij als een heftige periode achter de rug is of is er alleen wat extra ondersteuning en aandacht nodig. Pas als alle obstakels uit de weg zijn geruimd en het kind desondanks nog steeds niet tot leren komt, kunnen we met recht zeggen dat het kind onderpresteert. Dan zijn de motivatie en werkhouding van het kind aangetast. Het vraagt veel specifieke ondersteuning en begeleiding om dit te herstellen.

Het proces van signalering van onderpresteren is als volgt:

1. Algemene observaties van de leerkracht en IB-er in combinatie met de resultaten in het leerlingvolgsysteem;
2. Kenmerkenlijst onderpresteerders (Bruyn, 2001; zie bijlage 1);
3. Informatie van de ouders;
4. Kindgesprek.

UITDAGINGEN VAN (HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN

Volgens Koenderink (2012) kunnen (hoog)begaafde leerlingen tegen een zevental uitdagingen aanlopen. Op deze aspecten dient in het onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen dan ook extra te worden ingezoomd.

DE UITDAGING VAN DE OVERTUIGINGEN

Veel vastgelopen (hoog)begaafde leerlingen schrijven falen toe aan externe factoren waar ze geen invloed op hebben. Hierdoor zien zij het belang niet in van inzet en doorzettingsvermogen. Het is van belang dat deze leerlingen met kleine succeservaringen en feedback op inzet en doorzettingsvermogen gaan ontdekken dat je resultaat boekt als je je talent combineert met inzet en strategiegebruik.

DE UITDAGING VAN HET GEHEUGEN

(Hoog)begaafde leerlingen leren vaak op een begrijpende manier, zonder te hoeven 'stampen'. Hierdoor wordt het geheugen onvoldoende aangesproken. Op het moment dat van hen wél wordt verwacht zaken te onthouden, lopen zij vast. Het is voor hen van belang dat hen wordt uitgelegd

waarom ze zich moeten inspannen om bepaalde zaken te automatiseren en uit het hoofd te leren. Hiervoor is een top-down benadering van de lesstof wenselijk.

DE UITDAGING VAN DE MOTIVATIE

(Hoog)begaafde leerlingen zijn niet zelden onderpresteerders, die de motivatie voor het leren zijn verloren. Door eerst aansluiting te zoeken bij dat waar de leerling warm voor loopt (matching), kun je daarna het veilige kennisdomein van het kind gaan oprekken (stretching). Dit in combinatie met duidelijke regels en warme begeleiding kan de motivatie van de leerlingen weer versterken.

DE UITDAGING VAN DE FRUSTRATIETOLERANTIE

Veel (hoog)begaafde leerlingen hebben niet geleerd om zich in te spannen, waardoor zij een smalle band van uitdaging en een lage frustratietolerantie ontwikkelen. Het is om deze reden belangrijk dat er aandacht is voor leren aan de hand van leerstof op het juiste niveau met passende eisen aan de opdracht. Hierbij moet de leerkracht leerlingen leren dat ze intellectuele capaciteit kunnen ontwikkelen door er tijd en moeite in te steken (growth mindset) (Haenen & Mol Lous, 2014). Hiervoor zijn goede leergesprekken, effectieve feedback op het leerproces en de inzet van metacognitieve vaardigheden van belang (Veenman, Elshout, & Meijer, 1997).

DE UITDAGING VAN HET SAMENWERKEN

(Hoog)begaafde leerlingen hebben over het algemeen moeite met samenwerken, door een beperkte mate van empathie, een snel denktempo en een andere manier van denken. (Hoog)begaafde leerlingen hebben het nodig om veel aandacht te besteden aan basale samenwerkingsvaardigheden (o.a. actief luisteren, elkaar laten uitspreken, omgaan met uitgestelde aandacht, het geven van 'ik-boodschappen'). Daarnaast is het belangrijk dat deze leerlingen weten waarom ze moeten samenwerken.

DE UITDAGING VAN HET ZELFSTANDIG WERKEN

Van leerlingen in het voortgezet onderwijs wordt, met name op de hogere niveaus, een grote mate van zelfsturing gevraagd. Hiervoor is doorzettingsvermogen nodig en het leren omgaan met fouten. Door een hoge mate van perfectionisme van veel (hoog)begaafde leerlingen, wat kan leiden tot faalangst, is het van belang dat feedback wordt gegeven op strategie en proces en niet op resultaat. Daarnaast moet aandacht worden besteed aan omgaan met fouten, probleemoplossen, doorzettingsvermogen, omgaan met uitgestelde aandacht, omgaan met spanning en het vergroten van de band van uitdaging.

DE UITDAGING VAN HET WEGWERKEN VAN HIATEN

(Hoog)begaafde leerlingen hebben meer kans om hiaten op te lopen dan andere leerlingen door versnellen of doordat zij vaak konden compenseren met hun intelligentie. Door pretoetsen, regelmatige herhaling en overhoring van oude stof en oude strategieën kunnen hiaten vroegtijdig worden opgespoord én worden weggewerkt.

UITDAGINGEN BIJ HET OVERSTAPPEN NAAR EEN VOL- OF DEELTIJDSKLAS VOOR (HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN

Naast bovenstaande uitdagingen ligt er een uitdaging in het zelfbeeld van (hoog)begaafde leerlingen die overstappen van een reguliere klas naar een vol- of deeltijdsklas voor (hoog)begaafde leerlingen. Hierbij is sprake van het big-fish-little-pond-effect: (hoog)begaafde leerlingen die in een reguliere groep zitten, excelleren in veel opzichten ten opzichte van de groep, wat hun zelfbeeld verhoogt. Dit is bij

(hoog)begaafde leerlingen in een groep met ontwikkelingsgelijken niet het geval. Daarom is het van belang dat geen competitieve oriëntatie wordt gehanteerd, waarbij leerlingen hun prestaties vergelijken met anderen, maar dat het onderwijs meer individueel georiënteerd is (Marsh, Chessor, Craven & Roche, 1995; Marsh & Hau, 2003). In het onderwijs moet dan ook veel aandacht zijn voor eigen leerdoelen, het proces en voor het vieren van individuele succeservaringen.

BEHOEFTE VAN (HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN

Vanwege de hierboven genoemde uitdagingen van (hoog)begaafde leerlingen hebben zij andere onderwijsbehoeften dan andere leerlingen. Vanuit de basisbehoeften relatie, competentie en autonomie zijn deze behoeften duidelijk weergegeven in Tabel 2 (De Boer-Bruggink & Huiskamp, 2018). De uitgangspunten zijn: (1) te mogen zijn, (2) te mogen leren, (3) te kunnen leren, (4) te willen leren en (5) te durven leren. Deze uitgangspunten zijn beschreven vanuit het kind en zijn helpend voor leerkrachten in het begrip van (hoog)begaafde leerlingen.

Tabel 2

Matrix van basisbehoeften van (hoog)begaafde leerlingen (De Boer-Bruggink & Huiskamp, 2018).

Basisbehoefte	Uitgangspunt	Beschrijving vanuit het kind
Relatie	Ik mag er zijn	Ik wil graag de relatie aangaan met anderen (leerkracht, ouders, kinderen). Ik ben hierbij gevoelig voor eerlijkheid, oprechte interesse en gelijkwaardigheid in contact. Als iemand niet authentiek is, dan kan ik daar last van hebben. Ik heb ontmoeting met ontwikkelingsgelijken nodig om een goed zelfbeeld te blijven ontwikkelen en te behouden. Grote thema's en vraagstukken houden mij bezig en ik heb een groot rechtvaardigheidsgevoel. Als de ander mijn 'groot voelen' en 'diep denken' niet (h)erkent of begrijpt, dan voel ik mijzelf eenzaam, verdrietig of boos. Ik wil leren samenwerken en spelen met anderen én ook leren om in het contact met de ander trouw aan mezelf te blijven.
Competentie	Ik wil leren	Ik heb plezier in leren; mijn plezier in leren wordt gestimuleerd door mijn passies te verbinden aan uitdagende leerdoelen. Ik vind het prettig dat anderen met mij in gesprek gaan over wat ik wil, wat ik nodig heb en welke ideeën ik daar verder bij heb – zonder dat daarbij direct genoemd wordt wat de beperkingen van mijn ideeën zijn. Als dat niet lukt, dan kan ik gedemotiveerd raken; ik heb dan geen zin meer in leren. Het helpt mij als ik inzicht heb in waarom ik bepaalde strategieën moet aanleren voor (goede leerresultaten) op de lange termijn. Dan begrijp ik waarom ik het toch moet leren en kan ik mezelf motiveren om het te doen.
	Ik durf te leren	Ik geloof in mijn eigen kunnen. Omdat ik (erg) hoge verwachtingen heb en de lat voor mezelf (zo) hoog leg, moet ik het goed doen van mezelf, voor jou. Dat beklemt mij. Ik mag van mezelf ervaren welke gedachten en gevoelens onderdeel zijn van (normale) leerprocessen. Dit betekent dat ik ervaar hoe leren voelt (leerkuil; comfort-leer-paniekzone), dat ik mijn eigen overtuigingen leer kennen (van een 'vaste mindset' naar een 'groeimindset') en dat ik – door faalmoedig te zijn – ook frustratietolerantie kan ontwikkelen. Ik hoef dan uitdagingen niet (meer) te ontwijken en te vermijden.
Autonomie	Ik mag leren	Mijn plezier in leren wordt gestimuleerd door zelf keuzes te mogen maken in hoe ik mijn uitdagende leerdoelen en beoogde resultaten wil behalen. Ik word belemmerd door een ander die probeert mij te controleren en te begrenzen of als iemand anders de baas speelt. Dit maakt mij soms onderdanig, maar soms ook recalcitrant of boos. Het is belangrijk dat ik de ruimte krijg om mijn eigen keuzes te maken, in overleg met anderen, zonder mijzelf te 'verliezen' in aanpassen aan de groep. De leerkracht is mijn coach, die mij helpt door te zetten – zonder mij te beleren of autoritair te willen zijn. Dat geeft mij ook ruimte om vragen te stellen en hulp te vragen en gemotiveerd te blijven om te leren.
	Ik kan leren	Doordat ik uitdagende leerdoelen (zelfstandig) wil behalen – maar niet goed weet hoe ik leren moet, omdat het meestal gewoon 'lukt' –, kan ik gefrustreerd raken bij echte uitdaging, geef ik snel op en/of word ik boos. Het is belangrijk dat ik vanaf het eerste moment op school een passend onderwijsaanbod krijg en leerstrategieën en executieve functies leer gebruiken om mijn gestelde doelen (zelfstandig) te kunnen bereiken. Zo kan ik 'leren leren' om niet alleen op basis van mijn capaciteiten/werkgeheugen te werken, maar juist ook met dieper inzicht en op langere termijn autonoom te kunnen (blijven) werken. Dit is noodzakelijk voor mijn verdere schoolloopbaan.

ONDERWIJS AAN (HOOG)BEGAAFDE LEERLINGEN OP DE GRIFFEL

Voor (hoog)begaafde leerlingen geldt dat zij baat hebben bij onderwijsaanbod waarin het reguliere aanbod compact wordt aangeboden en verrijkt en verdiept met ander aanbod dat aansluit bij hun specifieke behoeften. Op de Griffel wordt de verrijking vormgegeven aan de hand van vier verschillende sporen met een toenemende mate van onderwijsaanpassingen. Een samenvattende weergave van deze werkwijze is weergegeven in Tabel 3.

Tabel 3

Onderwijsaanpassingen voor (hoog)begaafde leerlingen in vier sporen

	Spoor 1	Spoor 2	Spoor 3	Spoor 4
Wie	Begaafde leerlingen op één ontwikkelingsgebied	Begaafde leerlingen op meerdere ontwikkelingsgebieden	(Hoog)begaafde leerlingen met extra behoefte aan uitdaging en leren leren	(Hoog)begaafde leerlingen
Wat	Levelwerk op dat specifieke gebied	Levelwerk	Levelwerk en Uitdaagklas	Onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen volgens de tussendoelen en leerlijnen door specialist op gebied van (hoog)begaafdheid in combinatie met onderwijs in reguliere groep.
Waarom	Moeten de kans krijgen zich te ontwikkelen en uitgedaagd te worden op dit gebied.	Moeten zich blijven ontwikkelen en uitgedaagd worden.	Moeten zich blijven ontwikkelen en uitdagen én zich met ontwikkelingsgelijken kunnen meten, met aandacht voor leren leren.	Moeten zich blijven ontwikkelen en uitdagen én zich met ontwikkelingsgelijken kunnen meten, met aandacht voor leren leren. Hebben nog meer behoefte aan compacting.
Waar	In de klas onder begeleiding van de groepsleerkracht.	In de klas onder begeleiding van de groepsleerkracht	Levelwerk: in de klas onder begeleiding van de groepsleerkracht; Uitdaagklas: met ontwikkelingsgelijken onder begeleiding van een specialist	In HB-klas en in reguliere groep.
Wanneer	Tijdens de desbetreffende les en op overige vrije momenten. Elke woensdag 45 min. begeleiding door externe leerkracht.	Dagelijks één of meerdere momenten, ongeveer een uur per dag en overige vrije momenten. Elke woensdag 45 min. begeleiding door externe leerkracht.	Levelwerk: dagelijks één of meer momenten, ongeveer een uur per dag. Elke woensdag 45 min. begeleiding door externe leerkracht. Uitdaagklas: één keer per week anderhalf uur	Zes dagdelen (vijf ochtenden en vrijdagmiddag) in HB-groep, vier middagen in de reguliere groep.
Hoe	Compacten reguliere lesstof, verrijkingsopdrachten, extra materiaal uit de Levelbox voor een specifiek vakgebied.	Compacten reguliere lesstof, verrijkingsopdrachten, extra materiaal uit de Levelbox.	Levelwerk: compacten reguliere lesstof, verrijkingsopdrachten, extra materiaal uit de Levelbox. Uitdaagklas: eigen lessen.	Compacten vanuit top-down benadering van reguliere lesstof in drie dagdelen, verbreden met grootschalige projecten en andere vakgebieden met aandacht voor o.a. leren leren en onderzoeksvaardigheden.

We hebben gekozen voor het toevoegen van spoor 4, omdat we de (hoog)begaafde leerlingen op deze wijze onderwijs kunnen bieden dat beter past bij hun behoeften, binnen hun eigen leefomgeving. Zo kunnen ze sociale relaties ontwikkelen in de directe persoonlijke sfeer. Dit draagt bij aan het welzijn van een kind (Jeninga & Van Meersbergen, 2012). Uit diverse onderzoeken blijkt verder dat een aparte groep met (hoog)begaafde leerlingen positieve effecten heeft op prestaties op het gebied van taal, rekenen, sociale en exacte vakken en creativiteit (Delcourt, Loyd, Cornell, & Goldberg, 1994). Negatieve effecten werden gevonden met betrekking tot schoolprestaties in het algemeen, testangst (Zeidner & Schleyer, 1999) en gedrag (Delcourt et al., 1994). Dit lijkt onder andere te verklaren door het eerder genoemde big-fish-little-pond-effect: (hoog)begaafde leerlingen die in een reguliere groep zitten, excelleren in veel opzichten ten opzichte van de groep, wat hun zelfbeeld verhoogt. In ons onderwijs in de Uitdaagklas en HB-groep wordt daarom veelvuldig aandacht besteed aan verhoging van het eigen (academisch) zelfbeeld, psycho-educatie (wat is (hoog)begaafdheid, wat betekent dat voor de manier waarop jij leert en waarop anderen leren en wat kun je met die informatie) en beheersingsleren.

COMPACTEN

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. Compacten van de leerstof gebeurt bij de vakken rekenen, taal, spelling, maar soms ook bij andere vakken. Per leerling bekijken leerkracht, intern begeleider en/of (hoog)begaafdheidsspecialist welke aanpassingen in het onderwijsaanbod wenselijk zijn. De vorderingen op de leerlijn zijn bepalend voor de mate waarin lesstof compact wordt aangeboden.

Bij rekenen wordt de beheersing van leerdoelen voorafgaand aan een nieuw blok getoetst. Op basis van de foutenanalyse bepaalt de leerkracht of een leerling meedoet met de rekeninstructie voor een bepaald doel of dat deze gaat compacten. Automatiseringsoefeningen worden wel gevolgd door deze leerlingen. Ook wanneer belangrijke nieuwe rekenstrategieën door de leerkrachten wordt aangeboden (bijvoorbeeld cijferend optellen, aftrekken en vermenigvuldigen), nemen deze leerlingen hieraan deel. De leerlingen maken de driesterrenaanpak van de weektaak van rekenen. De tijd die de kinderen hierdoor vrij maken wordt voor het verrijkende werk gebruikt.

Voor het vak spelling doen de leerlingen vanaf groep 5 mee met de dictees, maar maken in principe alleen de verrijkingsaanpak van de verwerkingsstof. Wanneer het zwakke spellers betreft (geen I-score op de CITO-spellingtoets), wordt het reguliere lesprogramma gevolgd.

Ten aanzien van taal doen de leerlingen mee aan de reguliere taalopdrachten. Voor hen ligt de focus op de driesterrenopdrachten. De verwerkingsbladen worden soms door deze leerlingen gemaakt.

In de HB-groep (spoor 4) wordt de lesstof nog meer compact aangeboden dan in de andere sporen. Hier geldt een alternatief lesrooster, waar 30% van de lestijd wordt gebruikt voor het reguliere leerstofaanbod in de basisvakken en de overige tijd wordt besteed aan verrijking.

VERRIJKEN

Bij verrijking is het doel om de (hoog)begaafde leerling meer uitdaging te bieden binnen de vakken rekenen, taal en begrijpend lezen en waar wenselijk wordt verbreed met onder andere projecten, leren leren en onderzoeksvaardigheden. Deze leerstof heeft een verplichtend karakter, met een bepaalde mate van autonomie bij de leerling. Verrijkingsstof is bedoeld om leerlingen te laten ervaren wat het is

om op hun tenen te lopen, te laten ervaren dat leren niet vanzelf gaat. Bij leren hoort ook fouten maken, opnieuw proberen en doorzetten. Om deze reden moet de verrijkingsstof zó moeilijk zijn dat leerlingen zich echt moeten inspannen.

Ook (hoog)begaafde leerlingen hebben instructie en begeleiding nodig om tot leren te komen. De wijze van ondersteuning is echter wel anders. Waar met name de zwakkere leerlingen veel baat hebben bij een 'directe instructie' is voor begaafde leerlingen een 'responsieve instructie' aan te raden. Een belangrijk leerpunt voor (hoog)begaafde leerlingen is zelfregulatie (nadenken over het leren en de stappen die iemand moet zetten om kennis te verwerven, leren te leren). De leerling leert reflecteren op het eigen werken door planmatig na te denken over de te nemen leerstappen, hij wordt op deze wijze producent van zijn eigen leerstof en leerontwikkeling. De leerkracht krijgt in dit kader meer de rol van coach.

LEVELWERK (VANAF SPOOR 1 EN 2)

Levelwerk wordt gebruikt vanaf spoor 1 (voor specifieke vakgebieden), maar ook in de daarop volgende sporen. Levelwerk is een leerlijn voor intelligente en (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs. Het biedt een totaalaanbod van verrijkende activiteiten op meerdere terreinen.

OPBOUW VAN HET LEVELWERK

Levelwerk bestaat uit 7 levels, te gebruiken vanaf groep 3. In elk level zitten 5 blokken en elk blok loopt van vakantie tot vakantie. In elk blok zitten drie cellen: een cel 'taal/lezen', een cel 'rekenen' en een cel 'allerlei', in totaal meer dan 240 opdrachten. Materiaal voor deze opdrachten zit in de Levelboxen (een box per level).

Om te voorzien in de behoefte aan afwisseling is Levelwerk opgebouwd uit een rijk aanbod van diverse leermiddelen. Ondanks deze afwisseling is er sprake van een duidelijke opbouw en structuur. Door de blokken heen komen de onderdelen steeds terug.

Met de keuze van de opdrachten is rekening gehouden met:

- De wijze waarop intelligente en (hoog)begaafde leerlingen graag leren, met variëteit, afwisseling, open en gesloten opdrachten;
- De mogelijkheid voor een eigen creatieve invulling;
- Het niveau, de lat ligt hoog en er wordt gestreefd naar ambitie;
- Het opdoen van ervaringen in het oefenen van leerstrategieën, het leren leren, discipline en doorzettingsvermogen;
- Het versterken van de sociaal en emotionele vaardigheden in een heterogene setting;
- Een afwisseling tussen schriftelijk werk en uitdagende puzzels;
- Schema voor planning, feedback en rapportage.

De mate waarin gebruik wordt gemaakt van Levelwerk hangt af van de beschikbare tijd die de leerling heeft om met deze taken aan de slag te gaan. De inschatting is dat Levelwerk voldoende materiaal biedt voor ca. 10 uur per week.

PLANNING EN BEOORDELING LEERSTOF LEVELWERK

De groepsleerkracht of de leerkracht van de Uitdaagklas plant instructiemomenten, coachingsgesprekken en evaluatiemomenten met de leerling. Aan het begin van de week plant de leerling de lesstof met behulp van de weektaak Levelwerk. De leerlingen evalueren het gemaakte

Levelwerk van de week met behulp van het evaluatieformulier op de weektaak en stellen zo nodig vragen aan de leerkracht. Bij de evaluatie bekijkt de leerkracht samen met de leerlingen op welke wijze de leerling het Levelwerk heeft uitgevoerd, zowel procesmatig als inhoudelijk. Minimaal één keer per periode vindt er een uitgebreid individueel evaluatiegesprek plaats. De groepsleerkracht krijgt een reëel beeld door geregeld scannen van het gemaakte werk. De leerkracht krijgt zo een algemene indruk en kan inschatten hoe het Levelwerk verloopt.

UITDAAGKLAS (SPOOR 3)

Voor sommige leerlingen is de tot nu beschreven aanpassing van het onderwijs onvoldoende. Deze leerlingen komen in aanmerking voor deelname aan de Uitdaagklas. In de Uitdaagklas werken leerlingen van groep 3 tot en met 8 samen met andere (hoog)begaafde leerlingen en leren ze samen aan complexere opdrachten te werken. Het bezoeken van een Uitdaagklas kan leiden tot betere prestaties van (hoog)begaafde leerlingen (Dimitriadis, 2012). Daarnaast heeft een Uitdaagklas positieve effecten op het gedrag, de sociale competenties en de motivatie van (hoog)begaafde leerlingen (Clinkenbeard, 2012; Dimitriadis, 2012; Hornstra, Van der Veen, & Peetsma, 2015).

In de Uitdaagklas werken we onder begeleiding van de leerkracht van de Uitdaagklas aan de volgende vaardigheden:

INZICHT IN EIGEN LEREN

Weten wat de sterke en zwakke kanten zijn, eigen voorkennis verbinden met nieuwe kennis en inzichten, eigen interesses hebben en die ook delen met geestverwanten en ervaring opdoen met hindernissen, wrijving, weerstand en fouten durven maken.

OVERZICHT OVER HET LEERTRAJECT

In aansluiting op de metacognitieve aanpak van (hoog)begaafde leerlingen is het van groot belang dat ze weten wat ze aan het leren zijn, en waarom. Dat is voor alle kinderen belangrijk, maar voor (hoog)begaafde leerlingen een natuurlijke manier van kennis ordenen. Wordt hier niet aan tegemoet gekomen, dan komen ze tekort en kunnen ze niet oefenen met hun natuurlijke kracht. Het gaat om 'weten wat je leert', kunnen evalueren wat lukt en wat nog niet, en eigen leerdoelen kunnen stellen met behulp van een leerkracht als coach.

MOTIVATIE EN DOORZETTINGSVERMOGEN

Als (hoog)begaafde leerlingen kennismaken met wrijvingsmomenten, momenten waarbij alles niet zomaar lukt, kunnen ze oefenen met doorzetten. Op die manier leren ze dat het oefenen en het doorzetten uiteindelijk de voldoening oplevert van het voltooien van een taak die eerst niet lukte. "Die voldoening is een heel belangrijk onderdeel van ieder leertraject en (hoog)begaafden hebben aangepaste complexe opdrachten nodig om deze voldoening te ervaren". Het gaat om: niet schrikken van hindernissen of weerstand, oefenen met wrijving, faalangst herkennen en weten wat je eraan doet en hindernissen als eigen mindset herkennen en weten wat je daaraan doet.

REFLECTIE OP HET EIGEN LEERPROCES

Een kracht van (hoog)begaafde leerlingen toont zich ook in de innerlijke dialoog, terwijl ze monitoren wat ze aan het doen zijn. Deze manier van denken is uitermate geschikt om het eigen leertraject te

overzien en te evalueren. Bijvoorbeeld het leren met inzicht (Waarom leer ik dit? Waar gaat dit over?) en daardoor het geleerde kunnen toepassen op andere gebieden.

SAMENWERKEN

Het is belangrijk om (hoog)begaafden hiermee te laten oefenen. Het belangrijkste aspect van samenwerken is dat iemand in staat is om te zien (en evalueren) wat de eigen bijdrage is aan de samenwerking, maar ook wat de bijdrage van de anderen is/kan zijn. De leerlingen leren om samenwerking te benoemen in termen van de rollen die iedere deelnemer speelt in de samenwerking, niet in de termen van persoonlijkheid.

HB-GROEP (SPOOR 4)

Wanneer leerlingen hoogbegaafd zijn (IQ van 130 of hoger) en baat hebben bij nog meer onderwijsaanpassingen, waarbij de reguliere lesstof nog meer compact wordt aangeboden en meer ruimte is voor leren leren, leren denken en leren leven, kunnen zij deelnemen aan de HB-groep. In deze groep wordt zes dagdelen per week onderwijs gegeven door een hiertoe opgeleide hoogbegaafdheidsspecialist. In deze groep zitten ontwikkelingsgelijken van verschillende leerjaren in een groep. De leervakken worden compact aangeboden met de nadruk op hogere orde denkvaardigheden. Daarnaast is er ruimte voor projectonderwijs en andere vakken, zoals leren leren, onderzoek doen, presenteren, literatuur en neuropsychologie. Vier middagen per week volgen de leerlingen uit de HB-groep onderwijs in de reguliere groep, evenals de lessen bewegingsonderwijs en muziek. In Tabel 4 is een voorbeeldrooster voor deze groep weergegeven.

Tabel 4

Voorbeeld lesrooster voor leerlingen in de HB-groep (spoor 4)

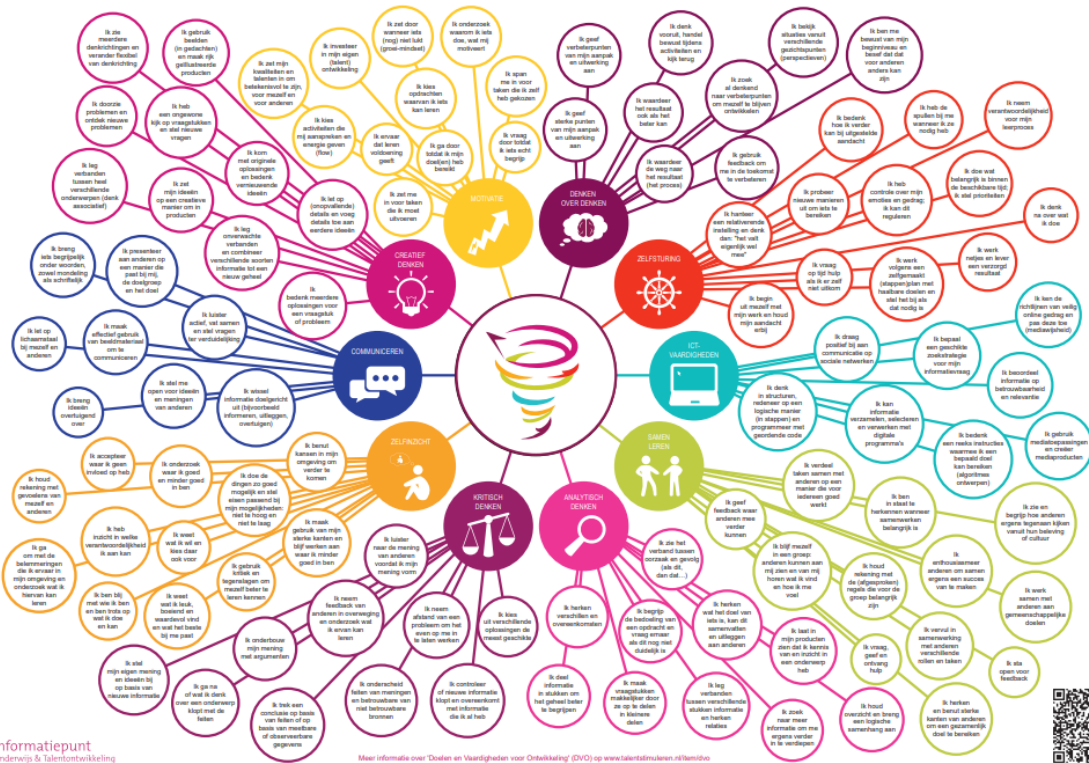
	Ochtend (8.30-12.00 uur)	Middag (12.30-14.00 uur)
Maandag	In de HB-groep: leervakken gericht op hogere denkvaardigheden (taal, rekenen, lezen, spelling, begrijpend lezen, Engels) en ruimte voor projectonderwijs	In reguliere groep: zaakvakken, gym, kunst- en cultuureducatie, Vreedzame School, zelfstandige verwerking (van de ochtend), schrijven, automatiseringsoefeningen
Dinsdag	In de HB-groep: leervakken gericht op hogere denkvaardigheden (taal, rekenen, lezen, spelling, begrijpend lezen, Engels) en ruimte voor projectonderwijs	In reguliere groep: zaakvakken, gym, kunst- en cultuureducatie, Vreedzame School, zelfstandige verwerking (van de ochtend), schrijven, automatiseringsoefeningen
Woensdag	In de HB-groep: leervakken gericht op hogere denkvaardigheden (taal, rekenen, lezen, spelling, begrijpend lezen, Engels) en ruimte voor projectonderwijs	In reguliere groep: zaakvakken, gym, kunst- en cultuureducatie, Vreedzame School, zelfstandige verwerking (van de ochtend), schrijven, automatiseringsoefeningen
Donderdag	In de HB-groep: leervakken gericht op hogere denkvaardigheden (taal, rekenen, lezen, spelling, begrijpend lezen, Engels) en ruimte voor projectonderwijs	In reguliere groep: zaakvakken, gym, kunst- en cultuureducatie, Vreedzame School, zelfstandige verwerking (van de ochtend), schrijven, automatiseringsoefeningen
Vrijdag	In de HB-groep: projectonderwijs: o.a. leren leren, debat en filosofie, levensbeschouwing, onderzoek doen, presenteren, literatuur, plannen voor de volgende week	

Op basis van al het voorgaande moet het verrijkingsonderwijs in de HB-groep voldoen aan de volgende eisen (De Boer, 2013; Van Tassel-Baska, 2003; Schrover, 2011):

- nadruk op uitdagende opdrachten; verdiepend in plaats van verbredend leren; op concepten in plaats van feiten; aandacht voor dwarsverbanden tussen en binnen concepten: methoden dienen hierbij als informatiebron, leerlijnen zijn leidend
- complexe opdrachten die leerlingen uitdagen om abstract te denken en gebruik te maken van hogere orde denkvaardigheden (met name creëren);
- mogelijkheid voor 'intensiteit'; langere tijd kunnen werken aan een idee dat fascineert;
- mogelijkheden voor het toepassen van metacognitieve vaardigheden;
- actief leren en oplossen van problemen;
- stellen van relevante doelstellingen en eisen voor leerlingen:
 - elke week een leerdoel voor de HB-groep gebaseerd op Doelen en Vaardigheden voor Ontwikkeling (zie Figuur 3)
 - twee persoonlijke leerdoelen:
 - 1 gebaseerd op Doelen en Vaardigheden voor Ontwikkeling
 - 1 cognitief leerdoel
- inzicht in eigen leren: eigen sterke en zwakke kanten kennen, verbinden van eigen voorkennis met nieuwe kennis, fouten durven maken;
- overzicht over het leertraject bieden (top-down);
- motivatie en doorzettingsvermogen stimuleren: opdrachten met wrijvingsmomenten om met hindernissen te leren omgaan;
- reflectie op het eigen leerproces;
- samenwerken: inzien en evalueren van eigen bijdrage aan de samenwerking en bijdrage van anderen.

Hieraan toegevoegd besteden we, vanwege de invloed van omgang met peers op het academisch zelfconcept van (hoog)begaafde leerlingen, aandacht aan het leren omgaan met teleurstellingen, eigen leercurve vieren i.p.v. vergelijken met anderen, en toetsingsangst.

Welke vaardigheden wil jij verder ontwikkelen?



Figuur 3. Doelen en vaardigheden voor Ontwikkeling [bron: talentstimuleren.nl]

AANNAMEBELEID HB-GROEP

Hoewel een hoge intelligentie alleen volgens het Triadisch Interdependentiemodel niet voldoende is om van (hoog)begafdheid te spreken, kan het aanhouden van een IQ-score wel een uitgangspunt zijn voor (hoog)begafdheidsonderwijs (Subotnik, Olszewski-Kubilius, & Worrel, 2012). Hierbij moet de kanttekening worden geplaatst dat, naast intelligentie, ook niet-cognitieve aspecten als werkhouding en zelfstandigheid als selectiecriteria voor (hoog)begafdheidsonderwijs kunnen gelden (Card & Giuliano, 2014).

Voor aanname in onze klas voor (hoog)begafde leerlingen hebben wij een psychodiagnostisch onderzoek nodig, bestaande uit een intelligentieonderzoek aangevuld met een verklarend onderzoek naar specifieke onderwijsbehoeften van uw kind. Zonder een onderzoek kunnen wij niet overgaan tot toelating tot onze HB-groep. Daarnaast zal er vóór toelating een startgesprek ingepland worden met de directie en de specialist (hoog)begafdheid. In dit gesprek bekijken we of wij kunnen voldoen aan de onderwijsbehoeften van uw kind.

Vragen die o.a. gesteld worden tijdens dit gesprek zijn:

- heeft de huidige school gerichte interventies ingezet maar blijft er ondanks deze interventies handelingsverlegenheid?
- zijn er contra-indicaties aanwezig? Bijvoorbeeld, kinderen met ernstig externaliserend gedrag en/of kinderen met een zeer trage verwerkingssnelheid kunnen niet voldoende ondersteund worden in hun onderwijsbehoeften in onze HB klas
- zijn er bij uw kind voldoende (hoog)begafdheidskenmerken zichtbaar?

- is er bij uw kind sprake van specifieke, aan hoogbegaafdheid te relateren problematiek, waardoor het welbevinden of de (hoog)begaafdheidskenmerken bij de leerlingen ernstig in de knel raken of dreigen te raken?

DOORSTROMING

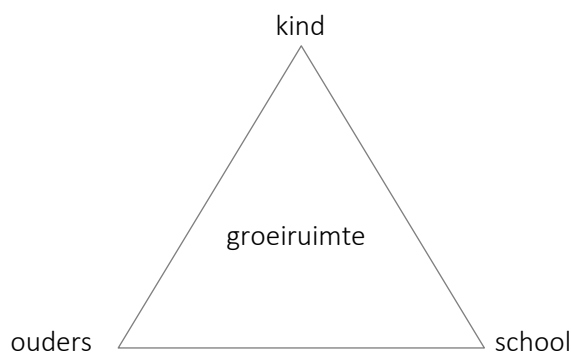
In sommige gevallen is, naast compacting en verrijking in spoor 1 tot en met 4, ook versnelling wenselijk. De Griffel wil de mogelijkheid om tot versnelling te besluiten openlaten, dat wil zeggen: te allen tijde wordt per individu gekeken in overleg met alle betrokkenen (ouders, kind, directie, leerkracht en IB) of versnelling wenselijk is. De versnellingswenselijkheidslijst van het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek (Hoogeveen, Van Hell, & Verhoeven, 2008; zie bijlage 3) wordt gehanteerd om tot een weloverwogen keuze te komen.

Vaak wordt 'versnelling/vervroegde doorstroming' geassocieerd met 'een groep overslaan'. Dit is echter niet de enige vorm. De Griffel heeft sterk de voorkeur om twee schooljaren te comprimeren tot één school jaar in plaats van één schooljaar ineens over te slaan. In praktijk houdt dit het volgende in:

- De leerling maakt tijdelijk alleen de methodetoetsen, die door de leerkracht geanalyseerd worden op mogelijke aanwijzingen voor hiaten. Er volgt in dat geval gerichte instructie en oefening op het betreffende onderdeel. Hierna wordt de toetsing hervat, tot het punt waarop de leerling gelijkloopt met de toekomstige klas.
- Er wordt een plan opgesteld om de leerling te laten wennen in de nieuwe groep. De leerling wordt uitdrukkelijk meegenomen in de vormgeving van dit plan. Ook wordt vastgesteld per wanneer een leerling definitief overstapt naar de volgende groep. Voor de zeer (hoog)begaafde leerlingen is een versnelling/vervroegde doorstroming alleen niet voldoende. Een aangepast programma met compacten/verrijken en mogelijk deelname aan de Uitdaagklas of HB-groep blijft noodzakelijk.

COMMUNICATIE MET OUDERS

Op de Griffel wordt gehandeld vanuit de contextuele benadering, die de communicatie tussen kind, ouders en de school voorstelt als een driehoek (zie Figuur 4; Van Mulligen, Gieles & Nieuwenbroek, 2004). De drie lijnen van de driehoek beschrijven de communicatie tussen de drie partijen (de hoeken). Communicatie tussen deze partijen is van groot belang, omdat deze de groei ruimte voor de leerling beïnvloedt.



Figuur 4. Het kind is onderdeel van de driehoek 'kind – ouders – school'.

Zeker wanneer er sprake is van zorg om een leerling, is het van belang dat ouders en de school nauw communiceren met en over deze leerling. Met betrekking tot (hoog)begaafdheid houdt dit in dat, wanneer een kind op school of thuis signalen afgeeft die wijzen op (hoog)begaafdheid, dit besproken wordt in de reguliere en extra oudergesprekken. Wanneer vermoed wordt dat de leerling meer uitdaging nodig heeft dan in de reguliere klassensetting wordt geboden, wordt door de leerkracht gesproken met de talentbegeleider en/of intern begeleider. Als de leerling in aanmerking komt voor levelwerk en/of de uitdaagklas, wordt dit met ouders besproken. Tijdens de oudergesprekken worden ouders op de hoogte gebracht van de ontwikkelingen van hun kind aangaande het Levelwerk en/of de Uitdaagklas/HB-groep. Ook in het leerlingrapport worden de vorderingen in het Levelwerk, de Uitdaagklas en de HB-groep beschreven. Algemene informatie over de Uitdaagklas en de HB-groep kunnen betreffende ouders verwerven aan het begin van het schooljaar tijdens een informatieavond.

LITERATUUR

- Betts, G.T., & Neihart, M. (2010). Revised profiles of the gifted and talented. Geraadpleegd op: <http://www.ingeniousus.net/wp-content/uploads/2010/11/profiles-best-revised-matrix-2010.pdf>.
- Bruyn, S. (2001). *Onderpresteren op de basisschool*. Assen: Koninklijke van Gorcum B.V.
- Card, D., & Giuliano, L. (2014). *Does gifted education matter? For which students?* (No. w20453). National Bureau of Economic Research.
- Clinkenbeard, P. R. (2012). Motivation and gifted students: Implications of theory and research. *Psychology in the Schools, 49*(7), 622-630. doi: 10.1002/pits
- De Boer, E. (2013). Factoren die van belang zijn bij het geven van onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen: Een literatuurstudie naar optimaal onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen. Helvoirt: KPC Groep.
- De Boer-Bruggink, M., & Huiskamp, M. (2018). Onderwijsbehoeften hoogbegaafde kinderen: Zijn en gezien worden. *Jeugd in School en Wereld, 10*, 6-8.
- Delcourt, M. A. B., Loyd, B. H., Cornell, D. G., & Goldberg, M. D. (1994). Evaluation of the effects of programming arrangements on student learning outcomes (Research Monograph 94108). Storrs: University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented.
- Dimitriadis, C. (2012). Provision for mathematically gifted children in primary schools: An investigation of four different methods of organizational provision. *Educational Review, 64*, 241-260.
- Doolaard, S., & Oudbier, M. (2010). *Onderwijsaanbod aan (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs*. GION/Rijksuniversiteit Groningen.
- Drent, S., & E. van Gerven (2002). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Utrecht: Lemma.
- Haenen, J., & Mol Lous, A. (2014). Succesfactoren voor passend onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen: Adviezen voor (aankomende) leerkrachten en opleidingen. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, 31/32*, 66- 79.
- Hoogeveen, L., Van Hell, J., & Verhoeven, L. (2008). *De VersnellingsWenselijkheidsLijst*. Centrum voor BegaafdheidsOnderzoek, Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Hornstra, L., Van der Veen, I., & Peetsma, T. (2015). *Ontwikkeling motivatie van begaafde leerlingen in regulier onderwijs en speciale deeltijd- en voltijdvoorzieningen*. Manuscript in preperation.
- Houkema, D. (2008). *Hoogbegaafdheid In-Zicht: Inzicht in (hoog)begaafdheid vanuit een verklarend perspectief*. Radboud Universiteit Nijmegen.
- Hulsbeek, M., Steenbergen-Penterman, N., & Bronkhorst, E. (2001). *(Hoog)begaafde kinderen in het basisonderwijs*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling.
- Jeninga, J., & Van Meersbergen, E. (2012). De ecologie van de leerling: Een systeemgericht model voor het onderwijs. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 51*, 175-185.
- Koenderink, T. (2012). *De zeven uitdagingen in het onderwijs aan hoogbegaafde kinderen*. Almere: Multilibris.
- Koepel Hoogbegaafdheid (2006). Triademodel Hoogbegaafdheid. Geraadpleegd op 13 september 2018 van <http://www.koepelhb.nl>.
- Marsh, H. W., Chessor, D., Craven, R., & Roche, L. (1995). The Effects of Gifted and Talented Programs on Academic Self-Concept: The Big Fish Strikes Again. *American Educational Research Journal, 32*(2), 285-319.

- Marsh, H. W., & Hau, K. T. (2003). Big-Fish-Little-Pond effect on Academic Self-Concept: A Cross-cultural (26- Country) Test of the Negative Effects of Academically Selective Schools. *American Psychologist*, 58(5), 364-376. doi: 10.1037/0003-066X.58.5.364
- Mönks, F. J., & Ypenburg, I. H. (1995). *Hoogbegaafde kinderen thuis en op school*. Nijmegen: Centrum voor begaafdheidsonderwijs.
- Peters, W. A. M., Grager-Loidl, H. & Supplee, P. (2000). Underachievement in gifted children and adolescents: Theory and practice. In: K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg, & R.F. Subotnik (Red.), *International Handbook of Giftedness and Talent*, pp. 609-619. Amsterdam: Elsevier.
- Resing, W. C. M., & Verschueren, K. (2016). Intelligentie. In: K. Verschueren & H. Koomen (Red.), *Handboek diagnostiek in de leerlingbegeleiding*, pp. 109-130. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Schrover, E. (2011). *Syllabus verrijkingsonderwijs*. Nijmegen: ECHA-opleiding, CBO.
- Siegle, D., & McCoach, D. B. (2005). *Motivation gifted students*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrel, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54. doi: 10.1177/1529100611418056
- Van Gerven, E. (2002). *Zicht op hoogbegaafdheid: Handboek voor leerkrachten in het basisonderwijs*. Utrecht: Uitgeverij Lemma BV.
- Van Houten-Van den Bosch, E. J. (2005). Hoogbegaafde leerlingen onder orthopedagogische aandacht. In: B. F. van der Meulen, C. Vlaskamp, & K. P. van den Bos (Red.), *Interventies in de orthopedagogiek*. pp. 66-79. Rotterdam: Lemniscaat.
- Van Mulligen, W., Gieles, P. & Nieuwenbroek, A. (2004). *Tussen thuis en school: Over contextuele leerlingbegeleiding*. Leuven-Voorburg: Uitgeverij Acco.
- Van Tassel-Baska, J. (2003). What matters in curriculum for gifted learners: reflections on theory, research and practice. In: N. Colangelo & G.A. Davis (2003), *Handbook of gifted education*, Pearson Education.
- Veenman, M. V. J., Elshout, J. J., & Meijer, J. (1997). The generality vs domain-specificity of metacognitive skills in novice learning across domains. *Learning and Instruction*, 7,187-209.
- Whitley, M.D. (2001). *Bright minds, poor grades: Understanding and motivating your underachieving child*. New York: Penguin Group.
- Zeidner, M., & Schleyer, E. J. (1999). The big-fish-little-pond effect for academic self-concept, test anxiety, and school grades in gifted children. *Contemporary Educational Psychology*, 24(4), 305-329. doi: 10.1006/ceps.1998.0985

BIJLAGE 1. SIGNALERINGSLIJST ONDERPRESTEREN

Onderstaande signaleringslijst¹ 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.

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 tijdspassing (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)

¹ Overgenomen van Onderpresteren.nl

BIJLAGE 2. VERSNELLINGSWENSELIJKHEIDSLIJST (VWL)

INVULLEN EN INTERPRETEREN VAN DE VERSNELLINGSWENSELIJKHEIDSLIJST (VWL)

Het is van belang dat één persoon (leerkracht of intern begeleider) verantwoordelijk is voor het invullen van de VWL, waarbij overleg met meerdere betrokkenen gewenst is. Geadviseerd wordt de Intern Begeleider, leerkrachten die de leerling kennen, ouders, en eventueel een extern hulpverlener bij dit overleg te betrekken.

Als er eerder (psychologisch of pedagogisch) onderzoek is gedaan bij de leerling, dan is het gewenst de gegevens van dit onderzoek bij het invullen erbij te houden. Indien deze niet ter beschikking staan, kunnen deze door de ouders worden opgevraagd bij de instantie waar de leerling is onderzocht.

Na het invullen van de VWL kan, door het optellen van omcirkelde waarden, worden gekomen tot een score. Hoe hoger deze score is, hoe meer deze leerling geschikt is om een groep over te slaan. Er is geen zogenaamde 'cut-off' score (waarboven wèl en waaronder níet tot het overslaan van een groep moet worden overgegaan).

Behalve dat er op grond van de VWL score besloten wordt of de leerling al dan niet versneld wordt naar een volgende groep, moet gekeken worden welke andere vormen van onderwijsaanpassing naast of in plaats van de versnelling zullen worden toegepast. Niet achter elk item staan waarden die omcirkeld moeten worden. Het gaat hierbij om items waarvan nog niet of niet voldoende duidelijk is of ze van invloed zijn op het welslagen van een versnelling, of in welke mate. Het betreft hier bijvoorbeeld vragen die te maken hebben met de persoonlijkheid of het sociaal functioneren van een leerling. Het is van belang deze items wel in te vullen, om een zo compleet mogelijk beeld te krijgen. Deze gegevens kunnen bovendien worden meegenomen in verder onderzoek.

Hieronder zullen de verschillende items worden besproken.

1. **Algemene informatie.** Hier wordt gevraagd naar objectieve informatie over de leerling, het gezin en de school
2. **Capaciteiten en Vaardigheden**
 - a. Prestaties en Vaardigheden op school: Hier wordt informatie gevraagd over de schoolprestaties van de leerling en over speciale vaardigheden die tot nu toe zijn opgevallen.
 - b. Schoolevaluaties: Hier wordt gevraagd naar de resultaten van eerder afgenomen toetsen of vragenlijsten (geen intelligentietesten) zoals bijvoorbeeld Cito-toetsen en de Schoolvragenlijst.
 - c. Professionele evaluaties: Als een leerling eerder onderzocht of behandeld is door een psycholoog, pedagoog, psychiater, maatschappelijk werker, of ander professioneel deskundige, wordt gevraagd dit te vermelden met toevoeging van eventuele schriftelijke verslaglegging hiervan.
 - d. Intelligentie: Hier wordt gevraagd naar de resultaten van eventueel afgenomen intelligentietesten.
3. **Specifieke Factoren.** Hierbij wordt gevraagd naar specifieke factoren, zoals broers en zussen, medicijngebruik, groepskenmerken, het profiel van de leerling, die van invloed kunnen zijn op het functioneren van een leerling na het overslaan van een groep. Bij de beslissing om een leerling al dan niet versneld naar een volgende groep te laten gaan speelt ook mee wat eventuele alternatieven zijn. Als die er niet zijn, zal eerder tot deze vorm van versnelling moeten worden overgegaan, omdat géén onderwijsaanpassing in veel gevallen schadelijker zal zijn dan een aanpassing die misschien niet optimaal is. Zijn er geschikte alternatieven, dan zal men bij een lagere score op de VWL eerder daarvoor kiezen. Overigens is versnellen alléén nooit voldoende als maatregel: ook na het overslaan van een groep zal aanpassing (in meer of

mindere mate, afhankelijk van de leerling en de schoolse organisatie) van het lesprogramma noodzakelijk zijn.

4. **Attitude en ondersteuning.** Hier wordt gevraagd aan te geven in hoeverre direct betrokkenen staan tegenover de beslissing de leerling te laten versnellen. Als de leerling hier zelf negatief tegenover staat, betekent dit dat niet zonder meer tot versnellen kan worden overgegaan. Het is echter van belang de reden van de negatieve houding te achterhalen. Veel leerlingen die niet willen versnellen, willen dat niet uit angst voor het onbekende. Die angst kan verminderd worden door met de leerling te bespreken waarom de versnelling wordt overwogen, en wat de voor- en nadelen kunnen zijn. Ook kennismaking met de eventueel ontvangende leerkracht kan een deel van de angst of onzekerheid wegnemen. Het is ook van belang dat de ouders een positieve houding hebben tegenover de versnelling. Is die niet aanwezig dan kan dat voortkomen uit een gebrek aan kennis en daardoor onterechte aannames (zoals: versnelling leidt altijd tot sociaal emotionele problemen). In dat geval kan het verschaffen van kennis op dit gebied de ouders van mening doen veranderen. Het is ook mogelijk dat de ouders gegronde redenen hebben om niet met een versnelling in te stemmen. Dit kan duidelijk worden in een gesprek met ouders en betrokkenen van de school. In dat geval wordt de versnelling dan ook afgeraden.

Het zal in grote mate van de leerkracht afhangen of de leerling na de versnelling goed zal functioneren. Het is dan ook van groot belang dat met name de ontvangende leerkracht positief staat tegenover de versnelling, en dat zij of hij daarin gesteund wordt door het schoolteam. Ook hier speelt kennis over (hoog)begaafdheid en versnelling een belangrijke rol. De bijlage "De begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs" kan zowel ouders als leerkrachten een duidelijker beeld geven van (hoog)begaafdheid en versnelling.

5. **Samenvatting en planning.** In dit deel staan, naast enkele leerlinggegevens, de scores van de afzonderlijke delen van de VWL. De beslissing(en) ten aanzien van het te volgen programma voor de leerling word(t)(en) duidelijk aangekruist en/of opgeschreven evenals de namen en functies van de personen die bij het programma betrokken worden. Er wordt aangegeven wanneer en op welke manier er geëvalueerd zal worden. Dit formulier wordt door alle betrokkenen ondertekend.

VersnellingsWenselijkheidsLijst (VWL)

1. Algemene informatie

A. Leerling informatie

Naam leerling: _____

School: _____ Huidige Groep: _____ Voorgestelde groep: _____

	Jaar	Maand	Dag
Datum van invullen	_____	_____	_____
Geboortedatum leerling	_____	_____	_____
Leeftijd leerling	_____	_____	_____

B. Gezinsinformatie

Naam vader:

Naam moeder:

Gezinsinformatie: leerling woont bij beide ouders
 leerling woont bij moeder (wel/geen contact met vader)
 leerling woont bij vader (wel/geen contact met moeder)
 er is sprake van co-ouderschap

Broers/zussen:		Leeftijd	School	Groep
1.	_____	m/v _____	_____	_____
2.	_____	m/v _____	_____	_____
3.	_____	m/v _____	_____	_____
4.	_____	m/v _____	_____	_____

C. Schoolinformatie

Betrokkenen bij de beslissing tot eventueel versnellen¹ (namen invullen):

O Directeur: _____ 1

O Ouder/verzorger: _____ 1

O Huidige leerkracht: _____ 1

O Ontvangende leerkracht: _____ 1

O Andere betrokkene(n): _____ 1

Dit formulier is ingevuld door _____

(functie _____)

Het initiatief voor een eventuele versnelling is genomen door (maar één antwoord aankruisen!):

O de leerling zelf 1

O de ouders 1

O school (naam: _____, functie: _____) 2

O anders, nl. _____ 1

Score deel 1:

(min:2 - max: 7)

¹Aankruisen wat van toepassing is, meerdere antwoorden mogelijk

2. Capaciteiten en Vaardigheden

A. Prestaties en Vaardigheden op School

Prestaties, vergeleken met groepsgenoten¹:

	boven gemiddeld	gemiddeld	onder gemiddeld
Lezen	2	1	0
Taal	2	1	0
Rekenen	2	1	0
Wereld-oriëntatie	2	1	0

Vaardigheden, in vergelijking met groepsgenoten¹:

	boven gemiddeld	gemiddeld	onder gemiddeld
Creatieve vakken	2	1	0
Sport	2	1	0
Leiderschap	2	1	0

Toelichting:

Score item 2A: (0-14)

¹ Omcirkel het getal dat van toepassing is

B. Schoolevaluaties

Vragenlijsten

Geef hieronder aan welke vragenlijst(en) en/of toets(en) bij de leerling zijn afgenomen tot nu toe, en in welke groep dat is gebeurd (eventuele verslagen toevoegen):

O School VragenLijst, in groep _____

LG:, CK:, HA:,RL:..... SA:, PS:, ZP :, UV :, SV :, SW : ...¹

O Andere vragenlijst of toets, nl: _____ in groep _____

Cito-toetsen²

toets	score	toets	score	toets	score
Ordenen		Leesttechniek & tempo		SVS Werkwoorden	
Ruimte en Tijd		Lezen met Begrip-SBR		Taalschaal	
Taal voor Kleuters		Lezen met Begrip-SVR		Woordenschattoets	
toets Tweektaligheid		Toetsen Begrijpend Lezen		Leeswoordenschat	
Begrippentoets		Luisteren		Rekenen-Wiskunde	
DMT		SVS Niet-Werkwoorden		Werkbrieven	
Entreetoets					

Score: aantal A's x 12 / aantal afgenomen toetsen = _____
 (bijvoorbeeld: 4 keer een A en 2 keer een B: $4 \times 12 = 48 / 6(\text{aantal toetsen}) = 8$)

Score item 2B: (0-12)

¹ LG = leertaakgerichtheid, CK = concentratie in de klas, HA = huiswerkattitude, RL = relatie met de leerkracht, SA= sociaal aanvaard worden, PS: plezier op school, ZP= zelfvertrouwen bij proefwerken, UV= uitdrukkingsvaardigheden, SV= sociale vaardigheden, SW = sociale wenselijkheid

² Sommige toetsen worden op meerdere momenten afgenomen. De bedoeling is de score van de *laatst afgenomen* cito-toets te vermelden, mits deze op het geïndiceerde moment is afgenomen. Als er is doorgetoetst (bijvoorbeeld een toets van midden groep 3 is afgenomen in groep 2) dan wordt deze score niet meegenomen in de berekening (een eventuele B-score zou dan namelijk geen goede indicatie zijn voor de vaardigheden van deze leerling).

Capaciteiten en Vaardigheden

Tel de itemscores 2A t/m 2D bij elkaar op, om te komen tot de capaciteiten en vaardigheidsscore.

Score deel 2 (2A t/m 2D) : _____

Een subtotaal lager dan 27 (max. = 50) indiceert te weinig capaciteiten en/of vaardigheden om een versnelling te doen slagen. Er kan echter sprake zijn van onderpresteren. Om daar meer duidelijkheid over te krijgen is verder (psychologisch) onderzoek gewenst. Als dat al heeft plaatsgevonden en er geen versnelling is aangeraden, dan wordt geadviseerd niet te versnellen.

Bij een score van 27 of hoger, kan overgegaan worden tot het invullen van de rest van het formulier.

3. Specifieke factoren

De leerling heeft een broer en/of zus, en komt na een eventuele versnelling in dezelfde groep als broer en/of zus.	0
De leerling heeft broer(s) en/of zus(sen), maar komt na een eventuele versnelling <i>niet</i> in dezelfde groep	1
De leerling is enig kind	1
De groep waarnaar eventueel versneld wordt	
is een gecombineerde groep	1
is geen gecombineerde groep	0
Na de eventuele versnelling gaat de leerlingen naar groep 2 of 3	2
groep 4, 5 of 6	1
groep 7 of 8	0

Leerling past het best in het volgende profiel (zie bijlage):

- succesvolle leerling
- uitdagende leerling
- onderduikende leerling
- drop-out
- leerling met leer- en/of gedragsproblemen
- zelfstandige leerling

Heeft de leerling een gediagnosticeerd leerprobleem (bijv. dyslexie, dyscalculie)?

- Nee 2
- Ja, namelijk 0

De leerling

-gebruikt medicatie, die *gericht* is op het verbeteren van gedrag of sociaal-emotioneel functioneren, namelijk _____
- gebruikt medicatie, die als *bijwerking* van invloed kan zijn op het functioneren, namelijk _____
- heeft een gediagnosticeerd lichamenlijk probleem dat zijn of haar functioneren op school kan beïnvloeden, namelijk _____
- heeft speciale onderwijskundige begeleiding (gehad), namelijk _____

- O neemt deel aan aangepast programma voor (hoog)begaafde leerlingen
- O is reeds versneld in een of meerdere vakken, namelijk _____
- Ois vervroegd naar groep 3 gegaan
- O heeft reeds een groep overgeslagen, nl. groep ____
- O is nooit versneld/gedoubleerd en is jarig tussen 1 okt. en 1 jan. 2
- O is nooit versneld/gedoubleerd en is jarig tussen 1 jan. en 1 juli 1
- O is nooit versneld / gedoubleerd en is jarig tussen 1 juli en 1 okt.
- O heeft een jaar extra gekleuterd
- O is een keer blijven zitten, nl. in groep ____
- O is groot voor zijn/haar leeftijd 1

Alternatieven voor versnelling die op school mogelijk zijn:

- O versnelling binnen één of enkele vakken
- O compacting en verrijking, nl.
- O verrijking (extra stof zonder compacting van de reguliere stof), nl. 1
- O anders, nl.
- O geen van bovenstaande alternatieven zijn mogelijk 2

Score deel 3: (0-11)

4. **Attitude en ondersteuning**

Hoe staan de onderstaande personen tegenover een eventuele versnelling? (omcirkel het getal dat van toepassing is). Als de houding onbekend is, wordt "1"(neutraal) gescoord.

	positief	neutraal	negatief
leerling zelf	2	1	0
ouder(s)	2	1	0
school algemeen	2	1	0
leerkracht groep van waaruit versneld werd	2	1	0
ontvangende leerkracht	2	1	0
ander(en), namelijk ¹ :	2	1	0

Score deel 4: (0-12)

¹ Indien geen anderen bij het proces zijn betrokken, scoor 1

5. **Samenvatting en Planning**

Leerling informatie

Naam leerling: _____

School: _____

Huidige Groep: _____ Voorgestelde groep: _____

	Jaar	Maand	Dag
Datum van invullen	_____	_____	_____
Geboortedatum leerling	_____	_____	_____
Leeftijd leerling	_____	_____	_____

Scores VWL

1. Algemene informatie:	_____ (2 – 7)
2A. Prestaties en Vaardigheden op school:	_____ (0 - 14)
2B. Testresultaten:	_____ (0 – 12)
2C. Professionele evaluaties:	_____ (0 –12)
2D. Intelligentie:	_____ (0 – 12)
3. Specifieke factoren:	_____ (0 – 11)
4. Attitude en Ondersteuning:	_____ (0 – 12)
Totaalscores:	_____ (29 – 80)

Interpretatie van de totaalscore:

> 67	versnelling in de vorm van het overslaan van een groep wordt sterk aangeraden
54 - 67	het overslaan van een groep wordt aangeraden
41 - 54	het overslaan van een groep kan worden overwogen, maar er wordt aangeraden eventuele alternatieven goed te bestuderen.
< 41	Het overslaan van een groep wordt afgeraden

Beslissing m.b.t. _____ (naam leerling)

- versnelling naar groep _____¹
- leerling blijft in huidige groep

Overige onderwijsaanpassing(en) naast of in plaats van de versnelling:

- versnelling in een of meerdere vakken, namelijk _____
- compacten en verrijken² _____
- andere aanpassing van het schoolprogramma, namelijk _____

Het handelingsplan n.a.v. bovengenoemde beslissing zal worden samengesteld door: _____

Betrokkenen bij de uitvoer van genoemd handelingsplan zijn _____

Moment van versnelling / start aangepast schoolprogramma: _____

Evaluatiemomenten:

De inhoud en de frequentie van evaluatiemomenten zullen afhangen van de leerling en de situatie: als een van de partijen (leerling, leerkracht, ouders) aanwijzingen ziet voor mogelijke problemen, dan is het wenselijk zeer regelmatig bij elkaar te komen (bijvoorbeeld eens of eventueel zelfs twee keer per maand). Als iedereen het idee heeft dat het goed gaat met de leerling is een evaluatie eens per drie maanden voldoende. Ook de inhoud van de bijeenkomst zal afhangen van de situatie: het is van belang zowel de leerprestaties als het sociaal emotioneel functioneren van de leerling aan bod te laten komen. Aanwezigheid van ouder(s) en leerkracht is bij iedere bijeenkomst gewenst. Bovenbouw-leerlingen kunnen zelf ook bij de evaluatie aanwezig zijn, mits er geen sprake is van zware problemen: dan kan de aanwezigheid voor de leerling te belastend zijn. Als er geen problemen zijn is de aanwezigheid van anderen (zoals de remedial teacher, intern begeleider of extern deskundige) maar af en toe nodig.

Datum	Aanwezigheid gewenst van:	Verslaglegging door:	Verslag naar:

¹ Een versnelling zal altijd in combinatie ‘compacting en verrijking’ moeten plaatsvinden. Deze combinatie van maatregelen kan in het handelingsplan worden uitgewerkt.

² Bijvoorbeeld m.b.v. “Anders kijken naar je methode. Compacting van taal-/leesonderwijs” van Bronkhorst en Drent (zie referentielijst)

Betrokkenen bij de genomen beslissing (namen invullen):

Huidige leerkracht(en): _____

Extra aandacht voor¹: _____

(Eventueel) *ontvangende leerkracht(en):* _____

Extra aandacht voor: _____

Andere betrokkene (bijv. RT, IB): _____

Extra aandacht voor: _____

Ouder(s): _____

Extra aandacht voor: _____

Schooldirectie: _____

Extra aandacht voor: _____

Leerling: _____

Extra aandacht voor: _____

Plaats en Datum

Handtekening e indverantwoordelijk

Functie

¹Hier kan de betreffende betrokkene uiting geven aan eventuele twijfels bij de genomen beslissing