



Begaafdheidsdocument

VISIE EN BELEID

MEER- EN HOOGBEGAAFDHEID | JACOBUS KOELMANSCHOOL | VVOGG KRIMPEN AAN DEN IJSSEL

INLEIDING

In de zoektocht naar goede begeleiding van én het kunnen geven van het juiste onderwijs aan onze meer- en hoogbegaafde leerlingen, is dit begaafdheidsdocument tot stand gekomen. Op basis van onze visie op meer- en hoogbegaafdheid hebben wij voor de scholen van de VVOGG te Krimpen aan den IJssel doelen gesteld voor deze leerlingen. In dit begaafdheidsdocument krijgt onze visie handen en voeten.

Om het leesgemak te bevorderen is het goed om te weten dat wij met 'mhb-leerlingen', meer- en hoogbegaafde leerlingen bedoelen. Ook de 'bovenschoolse plusklassen', waarmee wij doelen op 'het Leerplein' (bovenbouw) en 'de Kangoeroeklas' (middenbouw), zullen wij in dit begaafdheidsplan samenvoegen tot 'plusklas'. Tenzij er een expliciet verschil is tussen deze twee bovenschoolse plusklassen.

In dit begaafdheidsdocument, specifiek voor de Jacobus Koelmanschool, worden achtereenvolgens de volgende onderwerpen besproken: onze visie, onze doelen, het beleid en de uitvoering van dit beleid.



INHOUDSOPGAVE

Inleiding	1
Hoofdstuk 1 - Visie	3
Hoofdstuk 2 – Doelen	4
Hoofdstuk 3 – Beleid	5
3.1 Signaleren	5
3.2 Diagnosticeren	7
3.3 Onderpresteren	9
3.4 Sociaal-emotionele ontwikkeling.....	11
3.5 Compacten.....	12
3.6 Versnellen.....	13
3.7 Verrijken	15
Hoofdstuk 4 - Uitvoering	16
4.1 In de klas.....	16
4.2 Buiten de klas	17
4.3 Bijsturen.....	19
4.4 Communicatie.....	20
Bijlagen	22

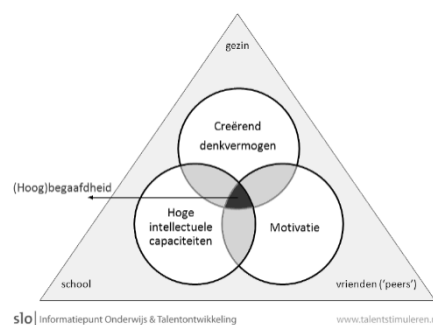
HOOFDSTUK 1 - VISIE

*“Die verstand bekomt, heeft zijn ziel lief;
hij neemt de verstandigheid waar, om het goede te vinden.”*
Spreuken 19:8

Op onze school wordt christelijk onderwijs op gereformeerde grondslag verzorgd ten behoeve van ouders die hun kinderen een christelijke opvoeding willen geven en christelijk onderwijs willen laten volgen. De grondslag voor onze identiteit ligt in de Bijbel. Elk kind is uniek en heeft geschenken gaven en talenten. We erkennen dat er verschillen zijn in de ontwikkeling van leerlingen. Als opvoeders is het onze taak zoveel mogelijk recht te doen aan een doorgaande, individuele ontwikkelingslijn. Deze lijn start vanuit de socialemotionele basis en gaat door in de cognitieve ontwikkeling, waarbij we rekening houden met de wisselwerking tussen beide elementen.

Binnen onze visie willen we begeleiding geven aan meer- en hoogbegaafde leerlingen. Deze mhb-leerlingen lijken in de meeste opzichten op andere leerlingen. Ze hebben (net als iedere andere leerling) acceptatie, begeleiding, ondersteuning, respect, liefde en bescherming nodig (Webb, 2020, p. XI) ‘Mhb-leerlingen bekijken de wereld op een typerende, niet traditionele manier; zij zijn vaak ‘divergente’ denkers. Zij zijn dikwijls heel intens in gevoelens, gedrag en denkbeelden. (...) Ze proberen dingen anders op te lossen, ook al zijn het alledaagse taken en bezigheden. Ze zien veel mogelijkheden en alternatieve oplossingen voor een situatie.’ (Webb, 2008, p. 9)

Om inzichtelijk te maken hoe een mhb-leerling optimaal kan ontwikkelen, gebruiken we bij voorkeur het meerfactorenmodel van Mönks (1985). Daarin gaat het om persoonskenmerken en de sociale omgeving. Pas als dit in balans is, kan een mhb-leerling ontwikkelen met zijn of haar unieke gaven en talenten. Ook maken we gebruik van de profielen van Betts en Neihart om een mhb-leerling in kaart te brengen (zie bijlage 5).



Tot slot. Onze school wil voor mhb-leerlingen een passend en gestructureerd onderwijsaanbod verzorgen. Dit geldt zowel in onderwijsinhoudelijk als in pedagogisch-didactisch opzicht. Het is onze ambitie om ook de mhb-leerling te laten groeien in persoonlijke ontwikkeling en voor te bereiden op hun toekomstige taak in de maatschappij en dat het onderwijs in de plusklas bij mag dragen aan de brede ontwikkeling van de leerling. Zoals Spreuken 19:8 dat ook treffend verwoord. Tot eer van Gods Naam en uitbreiding van Zijn Koninkrijk.

*“Ieder kind heeft
unieke gaven en
talenten gekregen en
vanuit Bijbels
perspectief mogen
deze volledig tot bloei
komen en versterkt
worden.”*

HOOFDSTUK 2 - DOELEN

Onze school wil mhb-leerlingen de juiste ondersteuning bieden. Binnen de klassikale setting is het niet altijd haalbaar om de mhb-leerling voldoende specifieke begeleiding te geven. De mhb-leerling loopt daarmee het risico onvoldoende vaardigheden te leren die het later nodig heeft. Hierbij kan gedacht worden aan het aanleren van diverse leerstrategieën, samenwerken, doorzettingsvermogen en het vermogen om om te gaan met falen. Door het pluswerk in de klas en de plusklas willen we meer tegemoetkomen aan de specifieke onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van deze leerlingen.

Deze uitgangspunten worden vertaald in de volgende doelen. De doelen staan in volgorde van prioriteit.

1. Welzijn
2. Productiviteit
3. Kerndoelen
4. Vaardigheids(plus) doelen (zie bijlage 1)



Welzijn

‘Het eerste resultaat dat geboekt moet worden is dat kinderen lekker in hun vel komen te zitten.’ (Koenderink, 2015, p. 56) Echt kunnen genieten, ontspannen zijn, in contact met jezelf en je omgeving, je tijdig over frustratie heen kunnen zetten, dit is kenmerkend voor een kind dat lekker in zijn vel zit. ‘Het mag niet verwonderlijk zijn, dat een kind pas kan presteren als het lekker in zijn vel zit.’ (Koenderink, 2015, p. 56) Kortom, een kind dat zich wel bevindt. Dit welbevinden is een voorwaarde om maximaal te kunnen profiteren van het onderwijsaanbod. Het meetinstrument Zien! of Kindbegrip wordt gebruikt om het welbevinden van leerlingen in kaart te brengen.

Productiviteit

‘Wanneer het kind eenmaal lekker in zijn vel zit, mag je ook eisen aan hem stellen zodat hij (weer) productief wordt.’ (Koenderink, 2015, p. 56) Dat betekent dat de leerling (weer) in staat is om (zelfstandig) te werken en te leren.

Kerndoelen

Kerndoelen zijn door het Nederlands ministerie van Onderwijs vastgestelde doelen. Deze doelen geven per vak aan wat de leerling aan het einde van de basisschool moet kennen en weten. Deze doelen worden getoetst door afname van de Cito-toetsen. Ook mhb-leerlingen moeten aan deze kerndoelen voldoen. De productiviteit die in het vorige doel werd beschreven zal zich in eerste instantie richten op het behalen van deze kerndoelen.

Vaardigheids(plus)doelen

Naast het opdoen van kennis vinden wij het belangrijk om in de plusklas aandacht te besteden aan de vaardigheden die nodig zijn voor het opdoen van kennis. Deze vaardigheden horen bij het denkvermogen. Het zijn vaardigheden die nodig zijn om activiteiten te plannen en aan te sturen. Ze regelen bijvoorbeeld het starten van een taak, het richten en vasthouden van de aandacht. Wij zijn van mening dat het aanbieden van plusactiviteiten altijd in dienst staat van het aanleren van deze vaardigheden. (SLO, 2017)

HOOFDSTUK 3 – BELEID

3.1 SIGNALEREN

Signaleren van begaafde leerlingen dient zo vroeg mogelijk te gebeuren. Het vroegtijdig onderkennen van de begaafdheid en hiermee de onderwijsbehoeften van een leerling is vooral van belang om problemen als onderpresteren, een negatief zelfbeeld en/of gedragsproblemen te voorkomen.

3.1.1 Signaleringsmethoden bij binnenkomst

We hanteren een intake-formulier met aandacht voor ontwikkeling vanuit de voorschoolse periode. Wanneer het kind een peuterspeelzaal of kinderdagverblijf heeft bezocht vragen wij ook daar naar voorschoolse ontwikkelingen. Naast het intakeformulier vragen wij de ouders het kind een “ik”-tekening te laten maken waarbij het kind zijn/haar naam mag opschrijven. De tekening, het intakeformulier en de gegevens van een voorschoolse opvang worden opgevraagd voordat een leerling komt wennen (een maand voor zijn/haar 4^{de} verjaardag).

Bij vermoedens van een ontwikkelingsvoorsprong zal een gesprek worden gepland met de ouders (eventueel PSZ) voordat het kind vier jaar wordt. Aan de hand van het intakeformulier en het invullen van de eerste fase van SIDI-PO, kijken we in hoeverre er sprake is van een ontwikkelingsvoorsprong. We zien de uitkomst van deze invulling als een eerste inschatting en niet als vaststelling van een ontwikkelingsvoorsprong.

3.1.2 Signaleringsmethoden tijdens de schoolloopbaan

In de eerste weken dat een kind bij ons op school zit observeren wij:

- Taalgebruik (rijke woordenschat);
- Creatief vermogen (menstekening);
- Interesses en betrokkenheid;
- Gedrag.

Om te bepalen of een kind een ontwikkelingsvoorsprong heeft is een periode van observatie nodig van minimaal een half jaar. In deze periode wordt bij ‘vermoedens van’ de leerling uitgedaagd met verdiepende opdrachten om onderpresteren tegen te gaan. Deze opdrachten zullen worden bepaald vanuit de verkregen informatie vanuit de intake en de gegevens vanuit de voorschoolse periode.

Tijdens de verdere schoolloopbaan zijn er meerdere bronnen van informatie:

- Resultaten in het leerlingvolgsysteem (LLDE, CITO, Zien!/Kindbegrip);
- Resultaten bij methode-gebonden toetsen;
- Leereigenschappen van de leerling;
- Informatie van ouders;
- Signaleringslijst SiDi-PO (zie 3.1.5).

3.1.3 Signalering peuter / kleuter

Om de leerlingen van groep 1 en 2 te volgen in hun ontwikkeling gebruiken we ons observatie en registratiesysteem “Leerlijnen Driestar Educatief” waarbij we alle leerlingen volgen op de volgende ontwikkelingsgebieden:

<p><i>De Cognitieve ontwikkeling</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Kleine motoriek; - Visuele waarneming; - Auditieve waarneming; - Mondelinge taalontwikkeling; - Ruimtelijke oriëntatie; - Ontwikkeling van geletterdheid; - Ontwikkeling van zicht in cijfers en getallen; - Ontwikkeling van het logisch denken. 	<p><i>Sociaal-emotionele ontwikkeling</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Zelfbeeld; - Relatie ten opzichte van volwassenen; - Relatie ten opzichte van andere leerlingen; - Taakgerichtheid en zelfstandigheid; - Spelontwikkeling.
---	--

3.1.4 Kenmerken leerlingen vanaf groep 3

Om de leerlingen van groep 3 t/m 8 te volgen in hun ontwikkeling maken wij gebruik van ons observatiesysteem Kindbegrip, de gegevens van de CITO LVS (de zgn. niet-methodetoetsen) en de resultaten van de methodetoetsen. We volgen de leerling in zijn sociaal-emotionele ontwikkeling via Kindbegrip. De cognitieve ontwikkeling van het kind volgen we met CITO LVS en de resultaten van de methodetoetsen op de CITO hoofdvakgebieden: technisch lezen, rekenen, spelling en begrijpend lezen.

3.1.5 Signaleringsinstrument SiDi-PO

SiDi-PO is een toolbox waarmee we vroegtijdig en samen met de ouders, het kind en de leerkracht een ontwikkelingsvoorsprong en mogelijke begaafdheid in kaart kunnen brengen.

Het signaleren met behulp van SiDi-PO gebeurt in alle groepen. Op die manier ondervangen we leerlingen die tussentijds instromen én zorgen we ervoor dat we met een nieuwsgierige blik naar onze leerlingen blijven kijken.

Wanneer er naast het signaleren van de hele klas, sprake is van signaleren voor aanmelding van de bovenschoolse plusklas; gebruiken we achtereenvolgens:

- invullijst 1 van de leerkracht (verkorte versie die voor de hele klas gebruikt wordt);
- invullijst 2 van de leerkracht (uitgebreide versie die voor het enkele kind gebruikt wordt);
- de invullijst van de leerling;
- de invullijst voor de ouder(s).

Voor de leerlingen die, volgens de norm van SiDi-PO in aanmerking komen voor verder onderzoek, vullen we vervolglijsten in. Dit gebeurt door ouders en leerkrachten. Bij SiDi-PO wordt er een onderscheid gemaakt in drie fasen:

- *Fase 1: De signalering*
In deze fase wordt vroegtijdig een ontwikkelingsvoorsprong of een mogelijke begaafdheid signaleerd samen met ouders en kind.
- *Fase 2: De algemene diagnose*
In deze fase gaan we samen met ouders en kind verder om een goed beeld te verkrijgen van de ontwikkelingsvoorsprong of de hoge begaafdheid.
- *Fase 3: De verdiepende diagnose*
Wanneer blijkt dat er bij een leerling een belemmering is om tot optimaal leren te komen, worden de tools uit de verdiepende diagnose gebruikt om de hulpvraag scherper te krijgen. Er kan door middel van het invullen van de vragenlijsten onderzocht worden of er belemmeringen zijn in het welzijn, de leervaardigheden en of er eventueel sprake is van onderpresteren.



3.2 DIAGNOSTICEREN

Binnen dit hoofdstuk willen we bespreken *wanneer* en *hoe* we diagnosticeren. Dit gebeurt bij een leerling wanneer er een vermoeden is van:

- Een ontwikkelingsvoorsprong van een jaar op de meeste van de genoemde ontwikkelingsgebieden (motoriek en de sociaal-emotionele ontwikkeling kunnen hierbij een uitzondering vormen maar moeten wel een voorsprong aangeven);
- Vermoeden van onderpresteren (zie hoofdstuk 3.3).

3.2.1 Stappenplan voor het stellen van een diagnose

Voor het stellen van de diagnose 'ontwikkelingsvoorsprong' of 'onderpresteren' zal de IB-er het proces gaan begeleiden en zal fase 2 en fase 3 (zie hoofdstuk 3.1.5) van SiDi-PO worden doorlopen.

SiDi-PO stelt geen (hoog)begaafdheid vast. Voor het vaststellen van (hoog)begaafdheid is onderzoek nodig door een orthopedagoog, met behulp van een intelligentieonderzoek.

3.2.2 Externe deskundigheid

Bij handelingsverlegenheid van de school roept de school de hulp in van externe hulpverleners die kundig zijn op het gebied van (hoog)begaafdheid. Vaak gaat dit via een orthopedagoog. Samen met ouders en de orthopedagoog wordt bepaald of deskundige hulp vanuit de ambulante hulpverlening of andere instantie nodig is. In principe maken wij alleen gebruik van externe deskundigen die binnen onze school, op verzoek van de school, hun expertise in kunnen zetten. Via Kindkans zal (indien nodig) een verzoek worden ingediend voor financiële ondersteuning.

Als het gaat om een intelligentieonderzoek, zijn wij (evenals orthopedagogen) voorzichtig met het afnemen van een IQ-test op jonge leeftijd. Dit komt omdat de ontwikkeling van jonge leerlingen nog sprongsgewijs verloopt. Wanneer het kind zich ook in groep 3 en 4 met een voorsprong blijft ontwikkelen, kan in samenspraak met ouders en de orthopedagoog, worden besloten om rond het 8^{ste} jaar een IQ onderzoek te laten plaatsvinden. Wij vinden dat dit onderzoek uit drie delen moet bestaan: IQ onderzoek, leervaardigheden en persoonlijkheid, sociaal-emotionele ontwikkeling.

3.2.3 Integratie van de informatie van signalering en diagnose

Na signalering en diagnose kunnen de volgende vragen worden beantwoord:

- Welk niveau van leerstof kan de leerling aan?
- Is er sprake van hoogbegaafdheid of begaafdheid?
- Op welke gebieden moet er een individuele leerlijn worden aangeboden?
- Is de leerling gemotiveerd om te presteren? Is deze factor stabiel?
- Kan de leerling zelfstandig werken en welke factoren lijken dit te beïnvloeden?
- Kan de leerling planmatig en doelgericht werken en problemen oplossen?
- Wordt het denken van de leerling gekenmerkt door creatieve probleemoplossing?
- Is de leerling flexibel in zijn denken?
- Spelen er interne risicofactoren (zoals plezier hebben in school, zelfbeeld, etc.)?
- Spelen er externe risicofactoren in de omgang met anderen?

Met het antwoord op deze vragen is het mogelijk om een basisleerlijn voor de leerling uit te zetten. De leerkracht kan dan de juiste materialen zoeken die passen bij de ontwikkelingsbehoeften, werkwijze en interesses van de leerling. Ook krijgt de leerkracht een duidelijk beeld van eventuele risicofactoren die extra aandacht behoeven. Bovenstaande lijst kan echter nooit gebruikt worden ter vervanging van diagnostische instrumenten of signaleringslijsten. Het is slechts een samenvatting daarvan. Het plan van

aanpak wordt in de vorm van een hulp-/clusterplan gegoten. Voor het hulp-/clusterplan gelden dezelfde regels als de andere hulp-/clusterplannen.

3.3 ONDERPRESTEREN

Onderpresteren is te omschrijven als een verschil tussen de schoolprestaties van het kind en de prestaties, die op grond van zijn werkelijke capaciteiten verwacht zouden mogen worden. Of, zoals Van Dale het beschrijft: “Minder presteren dan men kan”. Als een kind langdurig onder zijn niveau wordt aangesproken, kan dit tot gevolg hebben dat het kind zijn motivatie om te leren verliest en zich niet langer inspant bij het uitvoeren van taken, met als gevolg onderpresteren. Binnen de literatuur worden drie algemene factoren in verband gebracht met ‘onderpresteren’. Dit zijn factoren binnen de thuissituatie, persoonlijkheidskenmerken van het kind en factoren binnen de schoolsituatie.

3.3.1 Twee vormen van onderpresteren

De meeste onderpresteerders doen dat op een manier die het minst opvalt; zij passen zich aan het klassengemiddelde aan. Bij een hoger klassengemiddelde presteren zij nog redelijk goed. Bij een laag klassengemiddelde presteren zij zwaar onder hun niveau.

- Bij de relatieve vorm van onderpresteren functioneert het kind boven het klassengemiddelde, maar toch onder zijn eigen niveau. Deze leerlingen worden niet snel onderpresteerders genoemd, want ze behoren immers bij de besten van de klas. Volgens onderstaand schema van Rimm (2003) zitten zij in kwadrant 2.
- De absolute onderpresteerder. Het kind gaat onder het klassengemiddelde presteren. Toch heeft dit kind, relatief gezien, nog de meeste kans om “ontdekt” te worden. Bij deze leerlingen zie je vaak een grote discrepantie tussen het mondelinge en schriftelijke taalgebruik. De ouders hebben het idee, dat hun kind op school veel beter zou kunnen presteren, dan dat het doet. Naarmate het kind langer op school is, kunnen de matige resultaten vergezeld gaan van gedragsproblemen. Het kind kan zich in de klas als stoorzender gaan gedragen (kwadrant 4 van Rimm).

3.3.2 Vier mogelijke effecten van onderpresteerders

Er zijn diverse oorzaken en diverse gevolgen aan te merken bij onderpresteren. Het begint weliswaar bij de leerlingen, maar het wordt voortdurend in stand gehouden door ouders en leerkrachten. Rimm (2003) zet deze leerlingen in het vierde kwadrant van de problemen die hoogbegaafde leerlingen kunnen tegenkomen op een school. Zij heeft onderzoek gedaan naar de effecten van problemen van hoogbegaafde leerlingen op het schoolsucces. Het schema van Rimm laat zien hoe hoogbegaafde leerlingen hun motivatie om te leren kunnen verliezen.

Typen leerlingen die presteren of onderpresteren	
<p>Kwadrant 1 Dit zijn de hoge presteerders. Zij beseffen dat wanneer ze hard werken, ze goede resultaten behalen. Het curriculum is net iets boven hun niveau en vraagt om inspanning om dit niveau te halen.</p> <p><i>Alle leerlingen – beneden gemiddeld, gemiddeld en bovengemiddeld – zouden in dit kwadrant moeten zitten.</i></p>	<p>Kwadrant 2 Dit zijn de kinderen die hoge cijfers halen met weinig inspanning. Ze hebben geleerd om zich te verzetten tegen uitdagend werk. Zij willen niet de indruk wekken dat anderen denken dat ze niet zo slim zijn of dat ze hard zouden moeten werken om goede resultaten te behalen.</p> <p><i>Veel hoogbegaafde leerlingen zitten in dit kwadrant. Zij veronderstellen door ervaring dat als je slim bent, je nauwelijks iets hoeft te doen.</i></p>
<p>Kwadrant 3 Dit zijn leerlingen die hard werken, maar zelden goede resultaten halen. Ze realiseren zich niet dat als ze de juiste leerstrategieën gebruiken, hun leerresultaten aanzienlijk zullen verbeteren.</p> <p><i>Leerlingen in dit kwadrant raken gedemotiveerd en komen kwadrant 4 terecht.</i></p>	<p>Kwadrant 4 Dit zijn de klassieke onderpresteerders die er geen energie meer aan verspillen of inspanning verrichten omdat alles wat ze doen geen meetbaar succes of bevrediging oplevert.</p> <p><i>Doel van een leerkracht is om te voorkomen dat een leerling in dit kwadrant belandt.</i></p>

Wij proberen onderpresteren te voorkomen door vroegtijdige signalering op de volgende manier:

- Invullen van een intakeformulier door ouders (maand voor plaatsing);
- Opvragen van gegevens van peuterspeelzaal of kinderdagopvang;
- Maken van een ik-tekening en naam laten schrijven (maand voor plaatsing);
- Bij vermoedens van een ontwikkelingsvoorsprong de ouders uitnodigen voor een gesprek;
- Warme overdracht aanvragen van de peuterspeelzaal of kinderdagverblijf.

Risicovolle factoren

Bij het observeren letten wij bij vermoedens van onderpresteren specifiek op vier elementen:

- Welbevinden (faalangst, perfectionisme, gedrag, afname van Kindbegrip/LLDE, signalen van ouders);
- Betrokkenheid (wanneer er sprake is van een lage betrokkenheid);
- Prestatie (trendanalyse, trendontwikkeling in toetsen, neerwaartse lijn in prestaties);
- Creatief denken/motivatie (eigen oplossingen/strategieën, taalvaardigheid, motivatie afhankelijk van vak/opdracht).

Wanneer we op grond van deze vier elementen vermoedens hebben van onderpresteren, zijn de vervolgstappen: diagnose stellen (zie hoofdstuk 3.2), inschakelen van de orthopedagoog en het opstellen van een hulpplan.

Bij het signaleren van mogelijk onderpresteren betrekken we ook de theorie van de Fixed en Growth mindset (zie bijlage 3).



3.4 SOCIAAL-EMOTIONELE ONTWIKKELING

Mhb-leerlingen hebben net zoveel of net zo weinig problemen op sociaal-emotioneel gebied als alle andere leerlingen. Ze lopen echter niet altijd gelijk met leeftijdsgenoten op dit gebied.

3.4.1 Definities

Sociale ontwikkeling is de manier waarop een kind leert om te gaan met anderen en leert omgaan met de manier waarop die anderen met hem/haar omgaan. Bij sociaal-emotionele ontwikkeling staat de ontwikkeling van het zelfbeeld centraal. Wie ben ik? Wat ben ik? Waar liggen mijn grenzen? Bij deze ontwikkeling speelt het niveau van de cognitieve ontwikkeling een belangrijke rol.

3.4.2 Signaalpunten

We zijn alert op de volgende knelpunten:

- Een mhb-leerling die voorloopt op intellectueel gebied, maar sociaal-emotioneel op leeftijdsniveau functioneert, wordt vaak ten onrechte beschouwd als een kind dat op dit gebied achterloopt;
- Een mhb-leerling die voorloopt op intellectueel gebied, maar sociaal-emotioneel functioneert op datzelfde niveau wordt vaak beschouwd als een 'veel te wijs kind';
- Mhb-leerlingen die op sociaal-emotioneel gebied functioneren op een lager niveau dan hun kalenderjaar verkeren in een gevarezone.

Bij hoogbegaafden is er sprake van bepaalde overeenkomstige karaktereigenschappen. Prof. Dr. Tessa Kieboom noemt deze kenmerken het 'zijnsluit' (zie bijlage 4).

Er zijn verschillende zaken waardoor het 'anders-zijn' van het kind opvalt:

- Ze hebben vriendschapsverwachtingen die passen bij leerlingen die enkele jaren ouders zijn;
- Trouw, loyaliteit en moreel ethisch besef zijn vaak eigenschappen die ze op veel jongere leeftijd ontwikkelen dan andere leerlingen;
- Ze hebben een woordenschat en een manier van praten die door andere leerlingen niet altijd begrepen wordt;
- Ze stellen hoge eisen aan zichzelf en vinden het vanzelfsprekend deze eisen ook aan hun vrienden te stellen;
- Ze hebben duidelijk andere interesses;
- Ze maken grotere denksprongen waardoor het samenwerken en spelen met andere leerlingen bemoeilijkt wordt.

We hebben oog voor de problematiek van de mhb-leerlingen. Daarnaast vinden wij dat de mhb-leerling ook zelf inzicht moet krijgen in deze problematiek. Dit kan worden bevorderd door in de eerste plaats deze leerlingen te aanvaarden zoals ze zijn. Herkenning en erkenning zijn daarbij sleutelwoorden.

Daarom hanteren we de volgende uitgangspunten:

- Mhb-leerlingen laten we samenwerken in homogene (ontwikkelingsgelijke) groepen om zich met andere leerlingen te kunnen identificeren en te ontwikkelen. Maar ook in heterogene (onder ontwikkelingsniveau) groepen om te voorkomen dat zij buiten de groep vallen;
- Mhb-leerlingen moeten voldoende worden uitgedaagd en gemotiveerd blijven;
- Opdrachten door mhb-leerlingen worden daar waar mogelijk gekoppeld aan de opdrachten van de klas, of hun inspanningen worden naar de klas toegespeeld, bijvoorbeeld het geven van presentaties over bereikte resultaten.

3.5 COMPACTEN

Om tegemoet te komen aan de behoeften van mhb-leerlingen is het nodig dat het ontwikkelings- en leerstofaanbod afgestemd wordt op hun behoeften. Dit is nodig om de motivatie voor het werk en daarmee het presteren (het niveau wat verwacht mag worden) te bevorderen. Voor de meerbegaafde leerling vraagt dit minder aanpassing dan voor de hoogbegaafde leerling.

Compacten is het comprimeren van de reguliere leerstof tot een zodanige omvang dat alleen nieuwe aspecten en daarbij minimale oefenstof wordt aangeboden. We zetten compacten in met de volgende twee doelen: versnellen (hoofdstuk 3.6) en verrijken (hoofdstuk 3.7).



3.6 VERSNELLEN

Bij het uitgaan van een doorgaande ontwikkelingslijn voor leerlingen moet het eigenlijk vanzelfsprekend zijn dat er tegemoet wordt gekomen aan de onderwijsbehoeften van leerlingen die sneller dan gemiddeld leren. Versnellen lijkt dan logisch. Toch zijn wij géén voorstander van versnellen zonder verdere aanpak van de onderwijssituatie van het kind. Alleen versnellen is slechts het verplaatsen van het probleem en kan ertoe leiden dat een kind te vroeg klaar is met de stof voor het basisonderwijs, terwijl het kind op andere dan cognitieve gronden er nog niet aan toe is om verder te gaan met het middelbaar onderwijs. Behoeftte aan versnellen komt vaak vanuit beschikbaarheid van de lesstof.

Daarom is versnellen binnen onze visie het allerlaatste wat we moeten doen. Wij versnellen alleen als het kind niet goed meer in balans is en er een gedegen diagnostisch onderzoek heeft plaatsgevonden waarbij we de mening van de orthopedagoog zwaar laten meewegen. Voor gediagnosticeerde leerlingen met een leer- of gedragsprobleem is het niet wenselijk om te versnellen. Hieronder vallen ook de leerlingen met een verbaal-/performaalkloof.

3.6.1 Praktische uitwerking

Onder versnellen verstaan we twee zaken, die we uitwerken in 3.6.1.1 en 3.6.1.2.

3.6.1.1 Het overslaan van een jaargroep of het doorlopen van twee groepen in één schooljaar

Alleen na uitgebreid diagnostisch onderzoek en met behulp van de orthopedagoog. Tijdens een consultatie van de orthopedagoog zal de school samen met de ouders kijken wat in het belang van het kind gedaan moet worden. Gekeken zal worden naar de volgende drie gebieden: IQ-onderzoek, leervaardigheden en persoonlijkheid, sociaal-emotionele ontwikkeling.

Vooraf zal het kind ook zijn door getoetst. In gezamenlijkheid zal als voorbereiding een plan van aanpak gemaakt worden waarbij in eerste instantie gekeken zal worden waar nog hiaten zijn t.a.v. de versnelde doorgaande lijn. Momenten van versnelling kunnen zijn: na de kerstvakantie en na de zomervakantie. Wij hebben een voorkeur voor het versnellen aan het begin van een nieuw schooljaar. Er zal een hulplan opgesteld worden door de leerkracht (in overleg met de orthopedagoog, AB-er en IB-er) aan welke (extra) doelen gewerkt gaat worden. Tijdens drie momenten per jaar (aan het einde van een planperiode) vindt er een evaluatie plaats met alle betrokkenen en wordt de voortgang besproken.

3.6.1.2 Het versneld doorlopen van de leerstof door middel van compacten

Voor de mhb-leerlingen gaan we de reguliere leerstof compacten tot een zodanige omvang dat alleen nieuwe aspecten en daarbij minimale oefenstof wordt aangeboden. We volgen hiervoor de richtlijnen van de methodes en het SLO¹. Voorwaarde voor deze aanpak is wel dat de leerkracht zich verantwoordelijk voelt voor het werk van deze leerlingen door controle te houden op het werk en dit werk te begeleiden (o.a. door het werk na te bespreken en het opstellen van dag/weektaken). Voor hoogbegaafde leerlingen wordt dit proces bewaakt in het opstellen van een hulplan. Voor (meer)begaafde leerlingen wordt dit proces bewaakt in het opstellen van een clusterplan (+) en driemaal per jaar geëvalueerd met de ouders.

3.6.2 Versnellen van het jonge kind

Voor de leerlingen van de groepen 1 en 2 kennen we een aparte procedure voor de leerlingen die in oktober-november-december vier jaar worden. Deze procedure staat uitgebreid beschreven in het

¹*<https://talentstimuleren.nl/onderwijs/primair-onderwijs/differentieren/compacten/richtlijnen-voor-compacten>

'Beleid doorstroming naar groep 2 en 3' waarbij ook de rol en de communicatie met de ouders staat beschreven.

Een verkort (versneld) kleutertraject kan alleen op grond van de volgende criteria:

- Basiskenmerken LLVD zijn voldoende/goed: emotioneel vrij, nieuwsgierig zijn en zelfvertrouwen hebben;
- Ontwikkelingsleeftijd op de LLDE lijnen ligt ruim boven de kalenderleeftijd om aan het einde van de kleuterperiode de ontwikkelingsleeftijd van 6,3 te kunnen halen;
- Het kind zit lekker in zijn vel, welbevinden en betrokkenheid zijn goed. Sociaal-emotioneel laat het kind een stabiele ontwikkeling zijn;
- Lichamelijke ontwikkeling verloopt zonder bijzonderheden;
- Visie van de leerkracht is positief ten aanzien van een kort kleutertraject;
- Visie van ouders is positief ten aanzien van een kort kleutertraject.

Omdat het jonge kind sprongsgewijs ontwikkelt zijn wij er geen voorstander van om een kleuter te laten versnellen door het overslaan van een jaargroep. Mocht op grond van een gestelde diagnose blijken dat de leerling een voorsprong van meer dan 12 maanden heeft op genoemde ontwikkelingsgebieden en de kleuter uit balans is zal de IB-er een consultatie met de orthopedagoog arrangeren. We zullen daarbij het document 'Overgangsbeslissing 2-3' gebruiken om samen met de orthopedagoog, school en ouders dit alles af te wegen en te beslissen.

De instroomvoorwaarden naar groep 3 zijn:

- De leerling kan omgaan met uitgestelde aandacht;
- De leerling kan omgaan met tempoverschillen;
- De leerling kan omgaan met eisen aan zijn/haar werk of taak.



3.7 VERRIJKEN

Met verrijken bedoelen we het aanbieden van leerstof die buiten reguliere (basis)leerstofaanbod valt. Het is geen 'extraatje' maar een logisch onderdeel van het lesprogramma van de mhb-leerling.

Verrijkingswerk is de verzamelnaam voor verdiepings- en verbredingsstof:

- Verdiepingswerk is bedoeld voor de goede leerlingen die net wat meer uitdaging nodig hebben.
- Het verbredingswerk is gericht op de mhb-leerlingen om vooral te werken aan vaardigheidsdoelen.



3.7.1 Verdieping

Verdiepingsstof is vakgebonden. We werken binnen de vakken aan inhoudsdoelen. De leerling gaat dan dieper op de stof van het onderwerp in. Bijna elk onderwerp op school heeft mogelijkheden om te verdiepen. In de reguliere methoden kun je hier soms ook opdrachten voor vinden. Verdiepingsstof wordt vooral in de klas aangeboden. De taxonomie van Bloom gebruiken we hierbij om de leerlingen op een hoger denkniveau uit te dagen.

3.7.2 Verbreding

Verbredingsstof is het aanbieden van extra vakken. Bijv. een andere taal leren (Spaans), een denksport (schaken) of vakoverstijgende projecten n.a.v. de HB-leerlijn van Driestar Educatief: Kader van ontwikkeling in Parnassys.

Ons doel bij deze opdrachten is niet de inhoud van deze vakken maar de vaardigheidsplusdoelen. De vaardigheden van de SLO-leerlijn (zie bijlage 1). Dit verbredingswerk wordt in de klas gedaan in de tijd die vrijkomt door het compacten. In de plusklas wordt structureel aan deze doelen gewerkt en krijgen de leerlingen opdrachten. Omdat de tijd in de plusklas beperkt is kunnen de leerlingen er in de klas verder aan werken.

3.7.3 Uitgangspunten verrijkingsaanbod

Bij het maken en uitbreiden van een adequaat verrijkingsaanbod hanteren we de volgende uitgangspunten:

- Een specifiek aanbod voor hb-leerling; bij materiaalkeuze zal vooral gelet worden op het stimuleren van het logisch denken (het probleemoplossend vermogen);
- In groep 1 en 2 sluiten we zoveel mogelijk aan bij de onderwerpen/thema's die behandeld worden. Tijdens de kleine – maar ook in de grote kring zal daarbij steeds een beroep gedaan worden op het probleemoplossend vermogen (denkvragen);
- In groep 3 t/m 8 sluiten we zoveel mogelijk aan bij de methoden die op school gebruikt worden;
- Bij de keuze van aanvullend materiaal wordt gelet op de volgende criteria:
 - De inhoud van het materiaal (het niveau, aansluitend/nieuwe leerstof);
 - Praktische bruikbaarheid (gericht op zelfstandig werken, hanteerbaarheid voor de leerkracht, mogelijkheid zelfcorrectie);
 - Opname in het structureel leerstofaanbod (vast onderdeel van het wekelijkse programma) in plaats van vrijblijvend gebruik; dit betekent dat deze leerstof ook beoordeeld/gecorrigeerd wordt aan de hand van opgestelde criteria en dat er over gerapporteerd wordt aan de ouders in de hulp- en clusterplannen; dit doen we om ervoor te zorgen dat de mhb-leerlingen er serieus aan werken.

HOOFDSTUK 4: UITVOERING

4.1 IN DE KLAS

4.1.1 Klassenmanagement

Wij verwachten van de groepsleerkracht dat hij/zij in staat is om, voor de mhb-leerling, het compacten, verbreden en verdiepen te organiseren.

Tijdens groepsbesprekingen stelt de IB-er dit onderdeel aan de orde. Niet alleen op inhoudelijk gebied, maar ook hoe de leerkracht dit praktisch organiseert. Daarnaast is er (wanneer hier vraag naar is) de mogelijkheid om bijscholing in te zetten. Bijvoorbeeld als het gaat om het inzetten van de taxonomie van Bloom om (zaakvak)lessen te verrijken en te verdiepen.

4.1.2 Verrijken in de reguliere klas

De mhb-leerling krijgt een compacting- en verrijkingsaanbod van en naast de reguliere stof. Het compacten gebeurt door de leerkracht in de reguliere klas. Door leerstof compacter aan te bieden (niet alle lesstof hoeft gemaakt te worden) ontstaat er ruimte voor de leerling om bezig te zijn met verdieping en verrijking.

Onze school werkt met Gynzy en Alles Telt (rekenen), Taal Actief (taal en spelling) en Grip (begrijpend lezen). Door middel van deze methodes én een aanvulling daarop, wordt een gedegen verrijkingsaanbod aangeboden voor onze mhb-leerlingen.

Wanneer het compacten voor de mhb-leerling goed is georganiseerd, ontstaat er niet alleen ruimte voor verdieping en verbreding, maar ook voor het huiswerk dat de mhb-leerling krijgt vanuit de plusklas. De mhb-leerling krijgt dit huiswerk van de plusklasleerkracht. Dit huiswerk is zichtbaar in het groepsplan in ParnasSys en via de online-leeromgeving van Google Classroom. De groepsleerkracht organiseert wekelijks een uur waarbinnen dit huiswerk gemaakt wordt. Daarnaast worden er ook presentaties o.i.d. gedaan in de eigen klas van de mhb-leerling. Op deze wijze vindt de nodige integratie plaats tussen de reguliere klas en de plusklas.

4.1.3 Verrijkingsmappen

In elk leerjaar is een verrijkingsmap beschikbaar. Deze mappen zijn ontwikkeld ten behoeve van de groepsleerkracht. De groepsleerkracht kan naar wens consumeren vanuit het verrijkingsmateriaal dat de map biedt. Dit verrijkingsmateriaal is gericht op het aanleren van vaardigheidsdoelen en wordt ingezet als een leerkracht signaleert dat dit op een bepaald gebied nodig is. Voor de vaardigheidsdoelen van het SLO verwijzen we u naar bijlage 1.

4.1.4 Smart games

Op onze school zijn smart games aanwezig. Deze smart games zijn gericht op het oefenen van hogere denkvaardigheden en executieve functies. De inzet van deze smart games is maatwerk.

4.2 BUITEN DE KLAS

Sinds september 2021 zijn er twee bovenschoolse plusklassen. De bovenbouw plusklas (*het Leerplein*) en de middenbouw plusklas (*de Kangoeroeklas*) Hierna samen te noemen als 'plusklas', omdat we voor beide bovenschoolse plusklassen dezelfde inhoud, organisatie en doelen hanteren.

4.2.1 Voor wie is de bovenschoolse plusklas bedoeld?

De plusklas is bedoeld voor leerlingen die (tijdelijk) extra ondersteuning en begeleiding nodig hebben waardoor ze verder deel kunnen nemen aan het proces in de reguliere groep. Deze extra ondersteuning richt zich op het welzijn, de productiviteit, de kerndoelen en de vaardigheids(plus)doelen. Zie hiervoor uitgebreider onze visie, beschreven in hoofdstuk 1.

Het selecteren van leerlingen betreft maatwerk. We hebben een bepaald aantal plekken beschikbaar per school (zie hoofdstuk 4.2.4). Allereerst zijn er leerlingen welkom die én meer- of hoogbegaafd zijn én een onvoldoende welbevinden hebben en daardoor niet productief zijn. Daarna zijn er leerlingen welkom die én meer- of hoogbegaafd zijn én een goed welbevinden hebben (maar in de plusklas wel verder kunnen ontwikkelen binnen de vaardigheids(plus)doelen). Wanneer er dan nog ruimte over is binnen de plusklas zijn er leerlingen welkom die in de eigen klas niet voldoende uitgedaagd kunnen worden aan de bovenkant.

Bij hoofdstuk 3.1 'signaleren' hebben we heldere richtlijnen opgesteld om willekeur te voorkomen. Het kan namelijk zijn dat een leerling in de plusklas komt, maar uiteindelijk blijkt dat deze manier van onderwijs toch niet aansluit bij zijn/haar onderwijsbehoeften. Dit is niet erg, de leerling gaat dan weer terug naar de gewone groep. Uiteraard doen we dit na analyse van de problematiek die is ontstaan. Op deze wijze ontstaat het 'draaideurmodel' en zijn we steeds op zoek naar: wat is het beste voor *dit* kind, bij *deze* leerkracht, van *deze* ouders, op *deze* school.

4.2.2 Doelstelling van de bovenschoolse plusklas

Binnen de bovenschoolse plusklas werken we aan de doelen 1 (welzijn) en 3 (vaardigheidsdoelen), zoals beschreven in hoofdstuk 2. Aan kerndoelen wordt in de klas gewerkt.

Met het onderwijs binnen de plusklas beogen we concreet de volgende doelstellingen:

- Welbevinden van het kind (opnieuw) bevorderen;
- Leervaardigheden ontwikkelen;

Plusactiviteiten staan altijd in dienst van het aanleren van leervaardigheden. Het zogenaamde leren leren. Dus niet zozeer de kennis (lezen, rekenen enz.), maar de vaardigheid (plannen, organiseren, focussen, timestrategie, flexibiliteit, doorzettingsvermogen e.d.) stellen we centraal.

- Levensvaardigheden ontwikkelen;

Zelfsturing, het ontwikkelen van oplossingsgericht denken, leren falen enz.

- Sociale vaardigheden ontwikkelen;

De leerlingen werken veel samen, vragen elkaar gericht om feedback enz.

4.2.3 Inhoud bovenschoolse plusklas

Het programma voor het dagdeel wordt vastgesteld en ingevuld door de plusklasleerkracht. Met name leervaardigheden, levensvaardigheden en sociale vaardigheden staan centraal.

Er kan gewerkt worden rondom een thema, maar dit hoeft niet altijd het geval te zijn. De plusklasleerkracht stelt leerdoelen op (met als doel de leer-, levens en sociale vaardigheden te vergroten) en zorgt voor een doorgaande lijn.

Het programma kent een vaste structuur wat duidelijkheid en voorspelbaarheid biedt aan de leerling. Vanuit de plusklas wordt een huiswerkopdracht gegeven die thuis en/of in de klas uitgevoerd dient te worden.

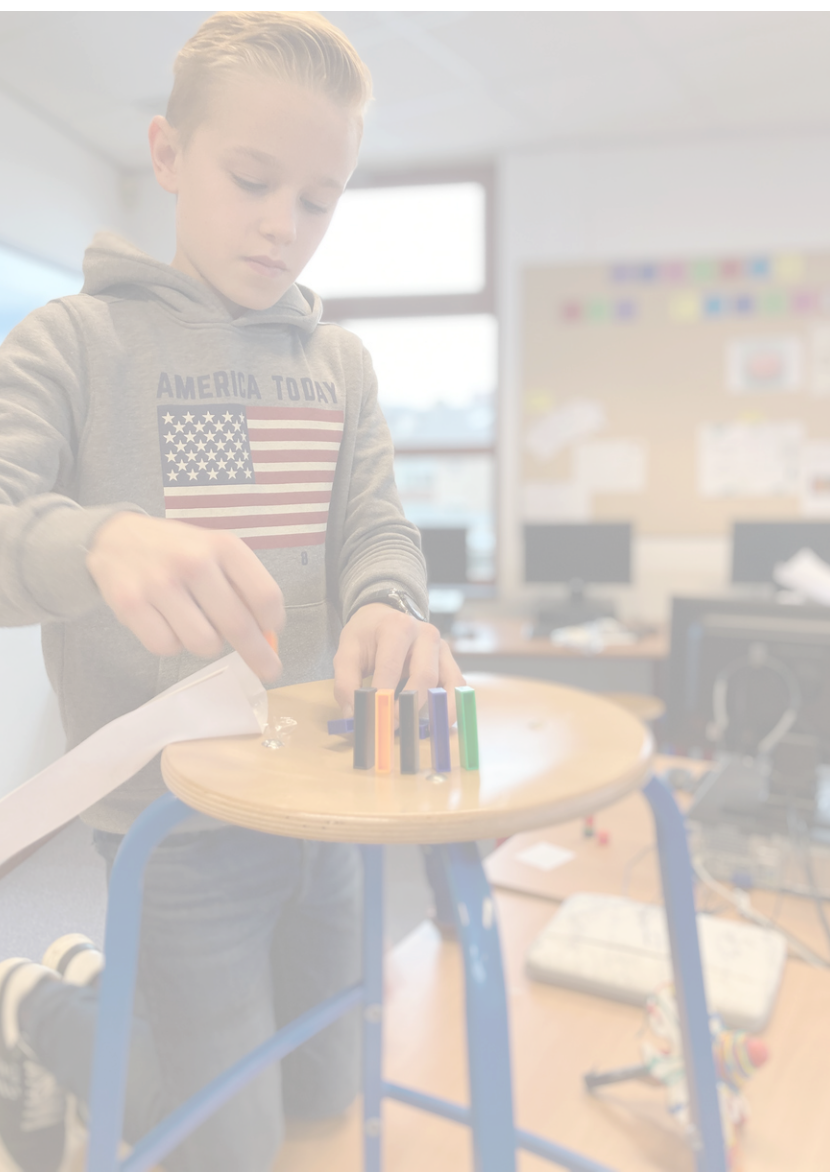
4.2.4 Organisatie bovenschoolse plusklas

Plusklas	Termijn	Maximaal aantal leerlingen
De Kangoeroeklas Middenbouw plusklas	Vanaf voorjaarsvakantie groep 3 tot voorjaarsvakantie groep 6	24 leerlingen 8 leerlingen per school
Het Leerplein Bovenbouw plusklas	Vanaf voorjaarsvakantie groep 6 tot voorjaarsvakantie groep 8	12 leerlingen 4 leerlingen per school

De verwachting is dat niet alle leerlingen, die deelnemen aan de middenbouw plusklas, zullen doorstromen naar de bovenbouw plusklas. Deze leerlingen kunnen in dat geval weer voldoende worden uitgedaagd in de reguliere klas met verrijkings- en verdiepingsstof.

De plusklas wordt gedraaid door een leerkracht die hier specifiek voor opgeleid is en/of bijscholing gaat/blijft volgen.

Tot slot starten de nieuwe leerlingen na de voorjaarsvakantie. Maar ook dit is maatwerk en het kan zijn dat een leerling 'vervroegd' stopt of 'verlaat' aangemeld wordt.



4.3 BIJSTUREN

4.3.1 Bijsturen uitvoering

In de eerste twee jaar na invoeren van het beleid gaat de HB-stuurgroep **twee keer per jaar** vergaderen om te kijken hoe het proces tot nu toe verloopt en of we nog op koers gaan. Na die twee jaar komt de HB-stuurgroep tenminste één keer per jaar bijeen. We plannen dit overleg in mei en november.

Verschillende zaken kunnen dan besproken worden:

- Hoe werkt het signaleringsinstrument?
- Hoe gaat het in de reguliere klassen?
- Hoe functioneren de lesmappen?
- Hoe gaat het in de bovenschoolse plusklassen;
- Tevredenheidsonderzoek leerlingen;
- Tevredenheidsonderzoek leerkrachten;
- Tevredenheidsonderzoek ouders.

4.3.2 Bijsturen bovenschoolse plusklassen

We vergaderen **twee keer per jaar** met de 'HB-stuurgroep' (bestaande uit directie, hb-coördinator, plusklasleerkracht en IB'ers van de drie scholen).

Verschillende zaken kunnen dan besproken worden:

- Het functioneren van de bovenschoolse plusklassen;
- Evaluatie van de signalering voor de plusklas;
- Communicatie met directie, plusklasleerkracht, IB'ers, team en ouders.

4.3.3 Bijsturen beleid

Tevens evalueren we **in 2023, 2024 en daarna om de vier jaar** ons beleid. Zijn de afspraken nog steeds relevant? Worden de beleidsregels nog goed uitgevoerd? Zijn de gestelde doelen gehaald? Welke uitzonderingen hebben zich voorgedaan? Op basis van de resultaten en de terugkoppeling van leerkrachten/IB'ers wordt er bijgestuurd in het proces.

4.3.4 Bijsturen visie en doel

Dit gebeurt **elke vier jaar**. De directie bekijkt welke doelen we hebben t.a.v. hoogbegaafdheid en of we willen/moeten bijstellen.



4.4 COMMUNICATIE

Als het gaat om de uitvoering van het begaafdheidsbeleid, willen we open en transparant zijn. We hechten waarde aan een goede communicatie rondom de begeleiding van mhb-leerlingen omdat dit ten goede komt aan de ontwikkeling van onze leerlingen. Communicatie is bij voorkeur tweerichtingsverkeer. Dat betekent dat de ouders enerzijds geïnformeerd worden over de werkwijze en de doelen van de plusklassen. Anderzijds willen we luisteren naar ouders als ervaringsdeskundigen van hun kind.

In het proces rondom het begaafdheidsonderwijs zijn er de volgende partijen:

Het College van Bestuur (CvB)

Het CvB is verantwoordelijk voor de financiën en de personeelsbezetting.

Het CvB communiceert via de directeur(en) en wordt op de hoogte gehouden door de directeur(en).

Het Algemeen Management Team (AMT)

Het AMT communiceert met het CvB en de HB-stuurgroep.

Het AMT is verantwoordelijk voor de globale opzet van de plusklas.

De HB-stuurgroep

De bovenschoolse HB-stuurgroep komt in de eerste twee jaar na invoering twee keer bij jaar bijeen om de vinger aan de pols te houden. Na die twee jaar komt de HB-stuurgroep tenminste één keer per jaar bijeen. Wanneer er vragen zijn van betrokkenen of er rijzen problemen kan er een extra overlegmoment worden ingelast.

De HB-stuurgroep communiceert met het team en de directie.

De HB-coördinator

De HB-coördinator zorgt dat het bovenschoolse begaafdheidsdocument up to date blijft.

De HB-coördinator houdt het toezicht op de uitvoering van het beleid.

De HB-coördinator roept twee keer in het jaar de HB-stuurgroep bijeen.

De HB-coördinator onderhoudt contact met ouders en collega's wanneer er vraagstukken zijn rondom meer- en hoogbegaafdheid.

De HB-coördinator geeft bij voorkeur les aan de plusklassen.

Wanneer een leerling eenmaal is aangemeld voor de bovenschoolse plusklas neemt de hb-coördinator de communicatie richting leerkracht(en) en ouder(s) met betrekking tot meer- en hoogbegaafdheid over van de IB'er. De IB'er wordt wel altijd in kennis gesteld van de communicatie rondom deze leerlingen.

De HB-coördinator legt tenminste één keer per jaar (kort) verantwoording af aan het CvB over het gevoerde beleid en de ontwikkeling rondom het begaafdheidsonderwijs.

De intern begeleider (IB'er)

De IB'er neemt zitting in de HB-stuurgroep waardoor het mhb-beleid in de school zijn voortgang heeft.

De IB'er stelt de hb-coördinator op hoogte van de communicatie rondom mhb-leerling, (juist ook) wanneer deze leerling (nog) niet is aangemeld voor de bovenschoolse plusklas.

De IB'er communiceert met:

- de plusklasleerkracht en ouders wanneer er een leerling wordt aangemeld, daarna draagt de intern begeleider het over aan de hb-coördinator;
- de leerkracht en ouders over de signalering en de algemene ontwikkeling van de mhb-leerling.

Team

Om een goede implementatie mogelijk te maken worden de leerkrachten meegenomen in het proces. Op de geplande studiedagen en tijdens groepsbesprekingen wordt er door de IB'er en/of HB-coördinator een moment ingelast om zaken rondom meer- en hoogbegaafdheid te bespreken.

De leerkracht

De leerkracht blijft altijd de eerstverantwoordelijke voor het onderwijsproces aan alle leerlingen uit de groep en dus ook van de mhb-leerlingen. Hij/zij is ook het eerste aanspreekpunt.

De leerkracht communiceert met:

- de ouders wanneer er knelpunten rondom de algemene ontwikkeling van de mhb-leerling zijn;
- de intern begeleider rondom de aanmelding en de voortgang van de mhb-leerling;
- de plusklasleerkracht rondom de ontwikkeling van de mhb-leerling in de (plus)klas.

Leerkracht bovenschoolse plusklas

De plusklasleerkracht is degene die het lesaanbod in de plusklas vormgeeft zodat de leerlingen aan de voor en met hen gestelde vaardigheidsdoelen kunnen werken. Zij heeft zitting in de HB-stuurgroep.

De plusklasleerkracht communiceert met:

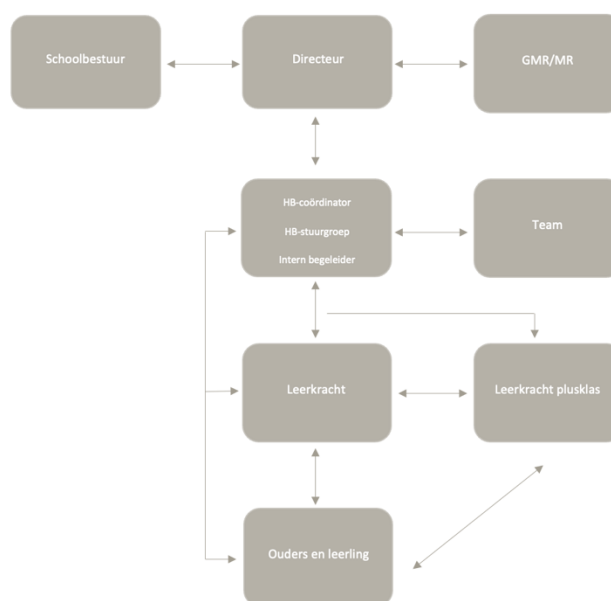
- de IB'er rondom de aanmelding van een leerling bij de plusklas en bij het verlaten van de plusklas. Dan wordt het traject geëvalueerd.
- de leerkracht over de huiswerkopdrachten en wanneer er knelpunten ontstaan rondom een leerling in de plusklas.
- de ouders wanneer er (hulp)vragen zijn m.b.t. meer- en hoogbegaafdheid bij hun kind.
- de ouders, de leerkracht en de IB'er rondom de evaluatie bij het afronden van de plusklas voor de mhb-leerling.

Ouders en leerlingen

De ouders communiceren met de leerkracht en/of plusklasleerkracht over (hulp)vragen rondom de ontwikkeling van hun kind. De leerling communiceert met de eigen leerkracht en de plusklasleerkracht.

GMR/MR

De GMR en MR hebben advies en instemmingsrecht. Zij bewaken de grote lijnen. Daarnaast zijn zij de stem van ouders. De GMR/MR worden op de hoogte gehouden door de directie en de leden van het team die lid zijn van de (G)MR. Ouders kunnen zich ook wenden tot de MR bij vragen rondom de plusklas.



BIJLAGE 1 – VAARDIGHEIDS(PLUS)DOELEN

Overzicht vaardigheden



DENKEN OVER DENKEN

Je denkt bewust na over je eigen werk en hoe dat tot stand is gekomen. Je weet wat sterke punten en verbeterpunten van je aanpak en product zijn. Uit feedback haal je informatie voor toekomstig leren.



ZELFSTURING

Je neemt de verantwoordelijkheid voor je eigen leerproces en voor een verzorgd resultaat. Je stelt haalbare doelen die uitdagen en werkt volgens een zelf gemaakt plan. Je vraagt op tijd hulp als je er zelf niet uitkomt. Je focust op je doel en stelt plannen bij als het nodig is.



ICT VAARDIGHEDEN

Je past digitale hulpmiddelen toe om informatie te vinden, te gebruiken en te presenteren. Je ontwikkelt digitale producten, gebruikt multimedia en leert bijvoorbeeld programmeren.



SAMEN LEREN

Je richt je met elkaar op een gemeenschappelijk doel. Je werkt samen om dit doel te bereiken. Je zet je in voor een goede onderlinge sfeer. Je maakt een product, waaraan iedereen heeft kunnen bijdragen.



ANALYTISCH DENKEN

Je weet welke informatie nodig is om een probleem op te lossen. Ingewikkelde problemen deel je op in kleinere onderdelen. Zo zorg je voor meer overzicht in het geheel. Je herkent verschillen en overeenkomsten en ziet verbanden. Je trekt logische conclusies.



KRITISCH DENKEN

Je controleert veronderstellingen en toetst de betrouwbaarheid van informatie. Je mening onderbouw je met argumenten. Je kunt verschillende perspectieven innemen en kiest de meest geschikte oplossing.



ZELFINZICHT

Je onderzoekt waar je goed en minder goed in bent. Je weet wat je leuk vindt en wat het beste bij je past. Met gevoelens kun je omgaan en je stemt af op anderen. Critiek gebruik je in je voordeel en je begrijpt dat je van tegenslagen kunt leren. Je weet wat je wil en gaat daar ook voor.



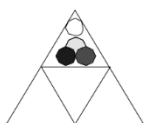
MOTIVATIE

Je onderzoekt waarom je iets doet en wat je drijfveren zijn. Je zet door en leert jezelf te motiveren voor jouw doelen en die van anderen. Uitdagingen ga je aan om van te leren!

BIJLAGE 2 – VERSNELLINGSWENSELIJKHEIDSWIJZER

Wanneer u op onderstaande link klikt of deze link invoert op het internet, komt u uit bij de VersnellingsWenselijkheidsWijzer van het SLO. Dit document gebruiken wij in de praktijk wanneer er vragen zijn rondom versnellen.

<https://talentstimuleren.nl/onderwijs/primair-onderwijs/publicatie/102-versnellingswenselijkheidslijst>



De VersnellingsWenselijkheidsLijst

Centrum voor BegaafdheidsOnderzoek
Katholieke Universiteit Nijmegen

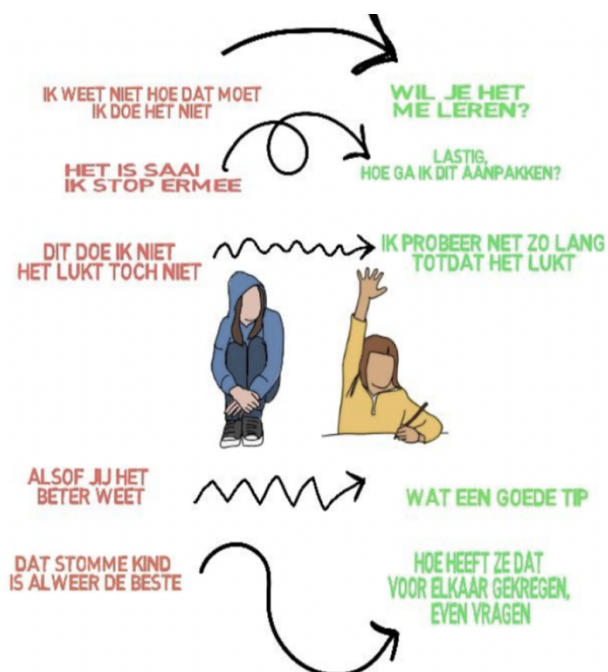
Drs. Lianne Hoogeveen
Dr. Janet van Hell
Prof. Dr. Ludo Verhoeven

BIJLAGE 3 – FIXED EN GROWTH MINDSET

Leerlingen met een **fixed mindset** hebben het idee dat intelligentie onveranderlijk is. Deze leerlingen vinden het belangrijk om te laten zien dat ze slim zijn en willen ook graag zo overkomen. Ze vermijden daarom uitdagingen en willen graag alleen dat doen waarvan ze zeker weten dat ze het kunnen. Als iets moeilijk is, worden deze leerlingen erg onzeker en angstig.

Leerlingen met een **growth mindset** gaan ervan uit dat je je eigen intelligentie kunt ontwikkelen door bij te leren. Deze leerlingen willen graag bijleren en vinden het niet erg om te laten merken dat ze iets nog niet weten. Uitdagingen maken dat deze leerlingen hard gaan werken en blijven doorzetten. Hierdoor voelen deze leerlingen zich slim.

Je ziet in het plaatje rode voorbeelden van manieren van denken van leerlingen met een fixed mindset en groene voorbeelden van denken van leerlingen met een growth mindset.



Fixed mindset	Growth mindset
Productgericht	Procesgericht
Gericht op fouten vermijden	Gericht op leren
Angst als drijfveer	Nieuwsgierigheid als drijfveer
Kritiek als bedreiging van zelfbeeld	Kritiek als kans om te verbeteren
Eigenwaarde gekoppeld aan prestaties	Eigenwaarde staat los van prestaties
Intelligentie staat vast	Intelligentie staat niet vast

BIJLAGE 4 – HET ZIJNSLUIK

Het zijnsluik bevat vier bijzondere kenmerken:



Perfectionisme > faalangst

Dit is het eerste zijnsluik. Het is een van de meest ingrijpende eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen. Perfectionisme houdt enerzijds in dat zij voor zichzelf een zeer hoog referentiepunt hanteren. Prestaties worden pas echt goed gevonden wanneer dit punt wordt bereikt. Wanneer dit niet het geval is dan ontstaat een (sterk) uitgesproken vorm van faalangst. Het is daarnaast zeer moeilijk om met dit referentiepunt om te gaan omdat het referentiepunt dat de hoogbegaafde leerling hanteert niet altijd kan worden achterhaald. Perfectionisme betekent anderzijds het zich naar eigen aanvoelen niet kunnen veroorloven om fouten te maken. Fouten maken wordt als zeer sterk falen beschouwd waardoor een moeilijke oefening eerder uit de weg zal worden gegaan dan te proberen met gissen en missen. Het is dan ook nodig dat aan deze leerlingen snel wordt duidelijk gemaakt dat fouten maken menselijk is en dat het ook iets positiefs is want door fouten maken kan je (bij)leren.

Rechtvaardigheid

Dit is een ander gegeven dat hoogbegaafde leerlingen hoog in hun vaandel dragen. Niet alleen ten voordele van zichzelf maar ook van anderen. Zowel ouders als leerkrachten worden regelmatig geconfronteerd met (ellenlange) discussies over wat eerlijk/rechtvaardig is en wat niet. Over hoe een situatie nu op een bepaalde manier wordt ingeschat en vorige week op een andere. Waarom een broertje, zusje of klasgenootje nu wel een straf krijgt terwijl een ander dat in gelijkaardige omstandigheden niet kreeg. Het is duidelijk dat zij hierdoor regelmatig met 'gezaghebbers' in botsing kunnen komen.

Hypergevoeligheid

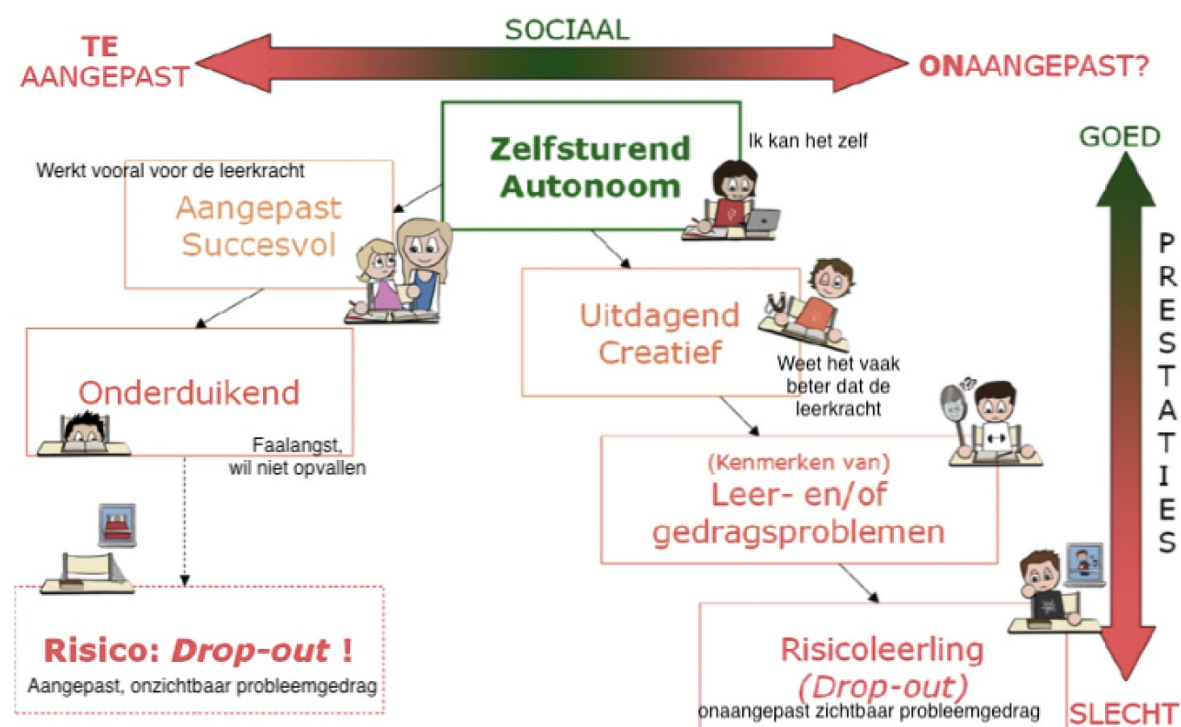
Deze leerlingen geven als zijnskenmerk dikwijls een hypergevoeligheid aan welke merkbaar is door het feit dat ze veel meer indrukken en waarnemingen opnemen dan andere leeftijdsgenoten. Dit geeft de indruk dat ze de wereld zowel dichtbij als veraf intenser en diepgaander beleven. Als gevolg hiervan zijn het leerlingen die enerzijds vaak meer met de ervaring van gevaar en angst geconfronteerd worden. Anderzijds leidt deze hypergevoeligheid, samen met het complexere denkvermogen, tot een grotere emotionele intensiteit. Een ervaring wordt onmiddellijk in een ruimer verband geplaatst en vanuit meerdere facetten beleefd. Hypergevoeligheid en emotionele intensiteit maken een hb-leerling kwetsbaarder. Daartegenover staat dat deze leerlingen een grote kans hebben om uit te groeien tot integere persoonlijkheden met respect voor en vertrouwen in hun omgeving. Voorwaarde is wel dat zo'n leerling zich in zijn/haar kwetsbaarheid ondersteund voelt door respectvolle en betrouwbare ouders.

Kritisch ingesteld

Tot slot zijn hb-leerlingen zeer kritisch ingesteld. Hierdoor worden ze vaak door hun omgeving als betweter afgeschilderd. Nochtans zorgt dit gegeven ervoor dat ze individuen (waaronder ook zichzelf wat vaak niet opvalt) voortdurend aanzetten om zichzelf kritisch te bekijken en te reflecteren op hun eigen gedrag en houding. Het risico bestaat echter dat dit alles kan ombuigen naar pijnlijke eerlijkheid. Ze weten iemands kleine kantjes immers scherp neer te zetten, waardoor dit als bedreigend kan worden ervaren. Daarom is het belangrijk om deze leerling zo snel mogelijk voor te houden dat er een verschil is tussen wat er wordt gezegd en de manier waarop het wordt gezegd. Inhoud en vorm zijn beide van groot belang en moeten zorgvuldig worden afgestemd worden om in de juiste context te worden begrepen.

BIJLAGE 5 – PROFIELEN VAN BEGAAFDE LEERLINGEN

In de praktijk gebruiken wij regelmatig de profielen van Betts & Neihart, om o.a. een mhb-leerling te duiden en achtereenvolgens te begeleiden.



BIJLAGE 6 – STROOMSCHEMA

SIGNALERING EN DIAGNOSE

