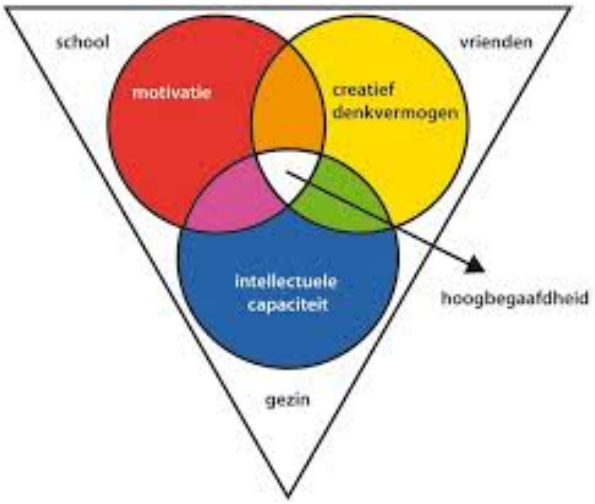
Larense Montessori School

Talent Primair

Beleid

(hoog)begaafdheid

Triadisch model hoogbegaafdheid volgens Renzulli - Mönks (1995)



1. Visie **3**
1.1 Hoe dit beleidsplan aansluit op de visie 5

2. Inleiding **6**
2.1 Doel van het beleidsplan 6
2.2 Omschrijving doelgroep 6

Hoofdstuk 3 Signalering en vaststelling **8**
3.1 Signaleren 8
3.2 Vaststelling 9

Hoofdstuk 4 Begeleiding **12**
4.1 De leerkracht: relatie, competentie en autonomie 12
4.2 De leerstof 13
4.4 Zorgniveau 3 16
4.5 Vervroegd doorstromen 16

Hoofdstuk 5 Onderpresteren **18**
5.1 Inleiding onderpresteren 18
5.2 Wat is onderpresteren? 18
5.3 Het ontstaan van onderpresteren 18
5.4 Signalering en diagnostisering van onderpresteerders 19
5.5 Begeleiding van onderpresteerders 19
5.6 Het voorkomen van onderpresteren 20

Bijlagen Stroomschema's **21**

Verrijking 2021 in de praktijk (periode 1 tot de kerstvakantie) **25**

1. Visie

Vaak spreken de kinderen van de Larense Montessorischool, hun ouders en teamleden vol trots over onze school. Samen maken zij de LMS en de cultuur die haar uniek maakt. De LMS staat voor:

Moderne montessorischool

- De LMS is een moderne montessorischool. We gaan uit van de kernwaarden die in dit document staan. We realiseren ons dat de samenleving waar de school deel van uitmaakt dynamisch is. Net als de inzichten over kwalitatief hoogstaand onderwijs. We volgen onderwijskundige ontwikkelingen op de voet en zijn daardoor continu in beweging.
- Wij geven onderwijs vanuit het gedachtegoed van Maria Montessori in combinatie met hedendaagse kennis en inzichten. Dit doen we in een voorbereide omgeving met reguliere lesmethodes en Montessori materiaal.
- We werken doelgericht aan de hand van ontwikkelingslijnen. Het moment waarop een kind een gevoelige periode bereikt, stellen we vast aan de hand van observaties en toetsen. We hebben respect voor de verschillende manieren om tot een doel te komen. Hiervoor stelt de school de kaders waarbinnen dat proces plaatsvindt.
- Op pedagogisch en didactisch gebied zien wij de talenten en ontwikkelpunten van ieder kind. We laten het kind reflecteren op proces en product. We leren ze mede verantwoordelijk te zijn voor de eigen ontwikkeling. We geven het kind de ruimte om die verantwoordelijkheid te nemen en naar zelfstandigheid toe te werken: “Leer het mij zelf te doen.” Dit doen we ook door in gesprek te gaan met de kinderen.
- ICT speelt een steeds grotere rol in het leven van kinderen. Ook op school maken we gebruik van diverse digitale hulpmiddelen. We vinden het belangrijk dat kinderen zo snel mogelijk mediawijs zijn, zodat zij goed en veilig met dergelijke middelen kunnen werken.

Samenwerken, leren en elkaar ondersteunen

- Wij hebben veel aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen. Kinderen op onze montessorischool komen steeds in andere sociale rollen, doordat we gebruik maken van heterogene groepen. De kinderen werken middels verschillende werkvormen regelmatig samen in de eigen groep. Zij werken groepsoverstijgend samen tijdens (schoolbrede) projecten.
- Het team ontwikkelt zich onder meer tijdens studiedagen. Zij leren ook van elkaar, tijdens collegiale consultaties en overlegmomenten. Daarnaast volgen individuele personeelsleden cursussen en opleidingen die aansluiten bij de ontwikkelingen op school.
- Ieder mens is anders en mag trots zijn op zichzelf. We vinden het belangrijk dat iedereen op de LMS zich daar bewust van is en er naar streeft kwaliteiten te vergroten, ontwikkelpunten te verbeteren en elkaar daarbij te ondersteunen. Dat betekent dat we feedback vragen, geven en ontvangen, elkaar helpen en hogerop brengen, open communiceren en ten slotte positief staan tegenover elkaars verschillende meningen, gevoelens en gedrag. Dit komt terug in onze dagelijkse omgang met elkaar en specifiek in de Kanjertrainingen die we met een filosofische insteek gebruiken.

Gedeelde verantwoordelijkheid

- De kerntaak van het team van de LMS is het begeleiden van kinderen in hun ontwikkeling. We hebben regelmatig contactmomenten waarop we met de ouders spreken over hun kind.
- Op de LMS hechten we veel waarde aan gedeelde verantwoordelijkheid voor elkaar, de omgeving en het leerproces. Door voorbeeldgedrag en het bespreken van die verantwoordelijkheden stimuleren we bij de kinderen een actieve houding ten opzichte van deze thema's. Naarmate de kinderen ouder worden, maken we de keuzes meer in samenspraak met het kind.
- Ouderparticipatie hoort bij de LMS. We zien dat terug in de deelname van ouders in Medezeggenschapsraad, bij tevredenheidspeilingen en de organisatie van festiviteiten en andere schoolse activiteiten.
- Ook ouderbetrokkenheid neemt een belangrijke plaats in. Het team van de LMS werkt samen met ouders aan de ontwikkeling van kinderen, ieder vanuit de eigen rol.

Talentontwikkeling

- We bieden de kernvakken op verschillende niveaus aan, zodat aansluit bij de ontwikkeling van ieder kind. In elke groep is er materiaal aanwezig waarmee de leerstof herhaald en verdiept kan worden. We bieden verrijkingswerk aan waarbij nieuwsgierigheid, eigen verantwoordelijkheid en procesdoelen centraal staan.
- We maken de kinderen bewust van hun eigen talenten en bieden ruimte om daarin te ontwikkelen. Daarbij enthousiasmeren we de kinderen om in het kader van kosmisch onderwijs het onbekende te gaan onderzoeken. Zo ontwikkelen we een studiehouding die zich kenmerkt door probleemoplossend vermogen, eigen initiatief en kritisch denken. Dat gebeurt onder andere tijdens projecten die diverse ontwikkelgebieden beslaan. Kinderen presenteren met regelmaat eigen werk aan elkaar. Daarnaast nemen de kinderen deel aan activiteiten in het kader van Culturele en Kunstzinnige Vorming, die een belangrijke plaats in ons curriculum hebben.
- Het team van de LMS bestaat uit professionals met een diversiteit aan kennis, ervaringen, kwaliteiten en ambities. Teamleden weten onderling wie welke competenties heeft. Dat overzicht stelt hen in staat gericht ondersteuning te vragen en te geven. Ook bij het verdelen van taken wordt daar rekening mee gehouden. Kennis en ervaringen nemen iedere dag toe. Wezenlijke informatie delen we met elkaar en borgen we zodat het toegankelijk blijft.

Stichting Talent Primair

De LMS maakt deel uit van Stichting Talent Primair (TP), deze overkoepelende onderwijsorganisatie biedt haar leden veel ruimte voor eigenheid zolang het in overeenstemming is met de algemene visie en missie van de stichting. Talent Primair heeft afgelopen jaar het niveau van onderwijs aan meer- en hoogbegaafde leerlingen in kaart gebracht met als doel stichting breed dit onderwijs te versterken. De LMS draagt bij aan dit verbeterplan en ook ons beleid zal hierop worden afgestemd.

1.1 Hoe dit beleidsplan aansluit op de visie

Een aantal elementen uit de visie staat sterk in verband met wat we op de LMS voor (hoog)begaafde leerlingen willen betekenen. Hierbij geldt ook het principe: wat goed is voor het individu is vaak ook goed voor de groep, dus de belangen overlappen. Te denken valt aan:

- Reflectie op het eigen leerproces. Feedback geven en ontvangen.
- Eigen verantwoordelijkheid krijgen en nemen. Leren om jezelf uit te dagen en aan te geven wanneer je meer nodig hebt (uitleg/uitdaging).
- Ontdekken en ontwikkelen van jouw sterke kanten en ook aandachtspunten doe je met elkaar. Vandaar dat een groep gelijken (peer-group) belangrijk is en wij aparte verrijkingsklassen hebben als de samenstellingen van de groepen daar om vraagt.
- Ontwikkelen van 21ste eeuwse vaardigheden als kritisch denken en probleemoplossend vermogen.

2. Inleiding

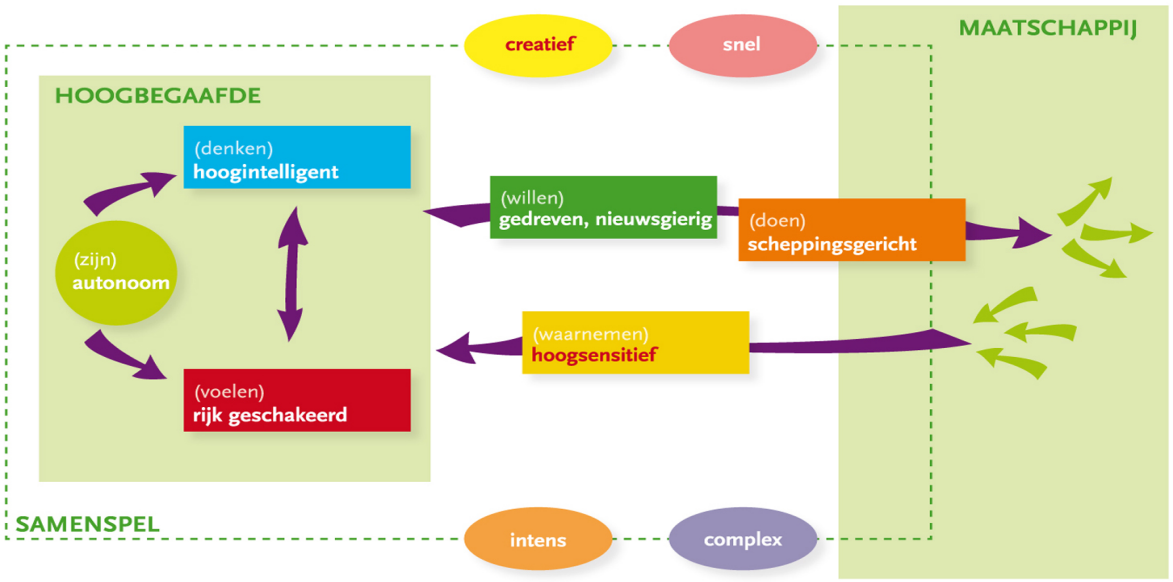
Passend binnen de visie van de LMS beschrijven wij: wat we verstaan onder meer- en hoogbegaafde leerlingen, op welke wijze we deze leerlingen herkennen, signaleren, selecteren en hoe we een aangepast lesprogramma aanbieden. Tevens omvat dit document een omschrijving van de werkwijze die wij hanteren bij een meer- en hoogbegaafde leerling op de Larense Montessorischool (LMS).

2.1 Doel van het beleidsplan

We streven er naar ons onderwijs zo goed mogelijk af te stemmen op de leerbehoeftes van onze leerlingen. Zo ook op die van onze meerbegaafde leerlingen. Hoewel deze leerlingen in de basisbehoeftes relatie, competentie en autonomie weinig verschillen van de andere leerlingen, vraagt het wel aanpassing van het onderwijsaanbod, de didactische aanpak en het lesmateriaal om aan hun basisbehoeftes tegemoet te komen. Wij willen met dit beleidsplan komen tot een doorgaande lijn van vroegtijdige signalering en begeleiding van begaafde en hoogbegaafde leerlingen.

2.2 Omschrijving doelgroep

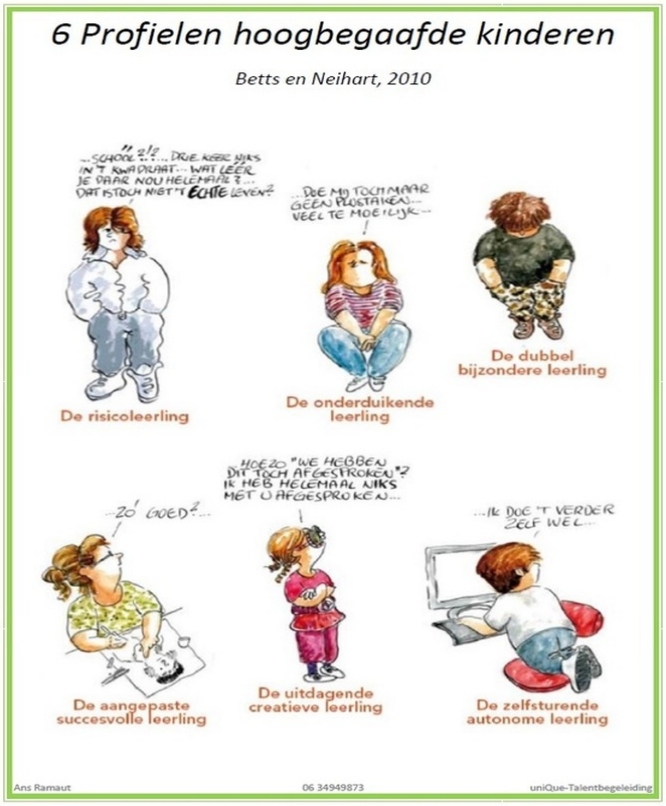
De definitie van hoogbegaafdheid is continue aan verandering onderhevig. Vroeger ging men uit van slechts een IQ-score, tegenwoordig is meer aandacht voor de hele persoon en diens omgeving. Binnen onze school kijken we naar zowel opmerkelijke prestaties als opvallende persoonlijkheidskenmerken. Wij laten ons hierbij leiden door (nieuwe) wetenschappelijke inzichten. Er zijn veel theoretische modellen over hoogbegaafdheid. Wij gebruiken er een aantal om onze doelgroep te omschrijven. Voor ons team is het belangrijk kennis in huis te hebben van deze wetenschappelijke modellen. Op de kaft is het triadisch model afgebeeld van Renzulli en Mönks, waarin duidelijk te zien is welke eigenschappen de hoogbegaafde heeft en ook dat de omgeving hier



Uit: M.B.G.M. Kooijman - van Thiel (red). *Hoogbegaafd. Dat zie je zó! Over zelfbeeld en imago van hoogbegaafden.* OYA Productions, 2008

invloed op heeft. Het Delphi-model Hoogbegaafdheid (hieronder) beschrijft de emotionele belevingswereld van hoogbegaafden en ook de communicatie met de maatschappij.
Hoewel deze modellen inzicht geven in wat we onder hoogbegaafd verstaan en aan welke kenmerken men zoal moet denken, geven ze zonder verdere tekst en uitleg beperkt inzicht en ook geen handelingsperspectief binnen het onderwijs. Het model van Talentontwikkeling van Jan Kuipers geeft handvatten om met het kind om te gaan en vooral om met kinderen aan de slag te gaan. Het bekijkt alle factoren die van invloed zijn om je aanleg om te zetten in prestaties. Elementen uit 'Kracht in jezelf' en 'Kracht van je omgeving' bieden ook uitgangspunten voor doelen binnen passend onderwijs, bijv. een individueel ontwikkeldoel voor een leerling.

Belangrijk is op te merken dat hoogbegaafde kinderen net zo zeer verschillen als gemiddeld begaafde leerlingen. Misschien zelfs nog wel meer omdat een aantal karakteristieken zeer uitgesproken kan zijn. We spreken dus niet over 'de' maar over 'een' hoogbegaafde leerling. Onderstaande profielen van Betts en Neihart geven hulp in het herkennen van mogelijk hoogbegaafde leerlingen:



Een hoogbegaafde leerling hoeft niet àlle kenmerken van begaafdheid te bezitten. De ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen verloopt niet altijd vanzelfsprekend. Een aantal probleemgebieden op een rijtje:

- Onderpresteren (zie verderop)
- Perfectionisme of faalangst
- Prestatiemotivatie
- Sociaal functioneren
- Werk- en leerstrategieën
- Zelfbeeld
- Thuissituatie
- School / klassituatie

Hoofdstuk 3 Signalering en vaststelling

3.1 Signaleren

Het is van belang om hoogbegaafde kinderen zo vroeg mogelijk te signaleren. Signaleren is een continu proces, dat start nog vóór de binnenkomst in groep 1. De leerkracht moet een beeld van de leerling krijgen nog voor deze zich kan aanpassen. Hiervoor zet de school een intake-vragenlijst in, gevolgd door een kennismakingsgesprek en vragen we de leerling een menstekening te maken. Van een tekening is onder meer af te lezen hoe de motorische vaardigheden ontwikkeld zijn en het aantal details in de tekening geeft een indicatie voor de ontwikkeling.

Als basisinstrument signalering hanteert de school het DHH (Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid). De Quickscan in het DHH is een signaleringsinstrument waarmee systematisch gekeken kan worden of een leerling voor module 1 van het DHH in aanmerking komt. De Quickscan wordt op maximaal drie momenten in de schoolloopbaan van een leerling afgenomen:

- Zes weken na instroom in groep 1
- Zes weken na instroom van groep 3
- Aan het einde van groep vijf

Hieronder volgt een volledige opsomming van aanleidingen om over te gaan tot aanvullend onderzoek.

Signaleren in groep 1-2
In de onderstaande gevallen zien wij aanleiding om het DHH protocol voor signalering voor een nieuwe leerling te doorlopen:

- Voor het begin van de schoolloopbaan vullen de ouders een intakeformulier in, waarin vragen zijn opgenomen die op een ontwikkelingsvoorsprong kunnen duiden. De bevindingen uit het intakeformulier worden geregistreerd in Parnassys. In aanvulling op de intake vragen we de leerling een tekening van een mens te maken. Deze tekening dient als uitgangspunt om te zien of de leerling zich later gaat aanpassen aan de groep. Bovendien geeft een menstekening inzicht in de ontwikkeling van het kind.

- Indicaties uit externe informatiebronnen zoals peuterspeelzaal, onderwijskundigrapport na overstap van een andere school, schoolarts en/of consultatiebureau.

- De leerling valt op in de groepssignalering (ZIEN).

- Observaties van de leerkracht die doen vermoeden dat de leerling (hoog)begaafd kan zijn.

- De Quickscan in het DHH geeft aan dat er mogelijk indicaties zijn voor (hoog)begaafdheid

Signaleren in groep 3 t/m 8:
Bij de uitstroom van groep 5 zijn andere momenten om de DHH af te nemen bij een leerling waarbij vermoeden voor hoogbegaafdheid bestaat. Het kan ook zijn dat een leerling nog niet opvalt of wordt gezien en er later aanleiding is het protocol te doorlopen. Onderstaande gevallen zijn een indicatie:

- De leerling behaalt gedurende langere tijd opvallend hoge prestaties.
- De leerling laat een sterk afwijkende tendens zien in schoolprestaties in een ontwikkelingslijn over meerdere LVS/toetsmomenten.
- De ouders van de leerling geven signalen af die erop duiden dat hun kind hoogbegaafd kan zijn.
- De leerkracht vangt signalen van de leerling op waaruit valt op te maken dat de leerling mogelijk meer- of hoogbegaafd zou kunnen zijn.

Signaleren van onderpresteerders:
Niet alle kinderen die hoogbegaafd zijn, laten dit zien in hun schoolresultaten. Dit was al op te maken uit de profielen van Betts en Neihart. Als leerlingen niet scoren naar verwachting dan is er sprake van onderpresteren. Het is moeilijk om onderpresteerders op te sporen, belangrijke bronnen zijn ouders en observaties van de leerkracht. Een leerling die onderpresteert kan opvallen door uitzonderlijke spreekbeurten, boekbesprekingen, maar ook door 'vervelend gedrag' waarin toch een zekere slimheid te zien is. Dit zijn signalen van intelligentie en het opzoeken van grenzen die nader bekeken moeten worden. Meer informatie over onderpresteren is te vinden in hoofdstuk 4.

Bij een vermoeden van onderpresteren adviseert het DHH de module signalering over te slaan, omdat het beeld hier nog te globaal is. In de fase diagnostiek wordt nadrukkelijk gekeken naar de leer- en persoonlijkheidseigenschappen die kenmerkend zijn voor onderpresteerders en wordt aangegeven of er mogelijk sprake is van onderpresteren. Tot slot kan via het doortoetsen een onderpresteerder worden opgespoord omdat deze leerlingen vaak een didactische voorsprong op de groep hebben maar dit tot nu toe in toetsen van de jaargroep niet laten zien.

3.2 Vaststelling

Als er tijdens de fase van signalering voldoende kenmerken van begaafdheid zijn gesignaleerd, wordt module 2 van het DHH doorlopen. Dit bestaat uit de volgende onderdelen:

- De leerkracht vult een vragenlijst in.
- De ouders vullen een vragenlijst is.
- Vanaf groep 5 vult de leerling een vragenlijst in.
- Doortoetsen: De leerling wordt door middel van de methodetoetsen en zo nodig Citotoetsen doorgetoetst op de vakken rekenen, begrijpend lezen en spelling. Het doortoetsen gebeurt door de leerkracht. Indien er vermoedens bestaan dat de leerling onderpresteert of sprake van dyslexie, worden de toetsen mondeling afgenomen. Dit gebeurt in overleg met de leerkracht, specialist hoogbegaafdheid en de intern begeleider. De resultaten van het doortoetsen worden in Parnassys gezet. Als een kind is doorgetoetst, wordt bij de volgende Cito toetsronde de toetsen afgenomen, waarop de leerling de vorige keer een score lager dan een A behaalde. Scoort een leerling A of A+(rekenen) op de toets, dan wordt er weer doorgetoetst. Bij een score lager dan A (A+) wordt met doortoetsen gestopt.
- Er vindt een gesprek plaats met de leerkracht, ouders en specialist hoogbegaafdheid waar de resultaten worden getoond. Naar aanleiding van dit gesprek wordt een onderzoeksverslag

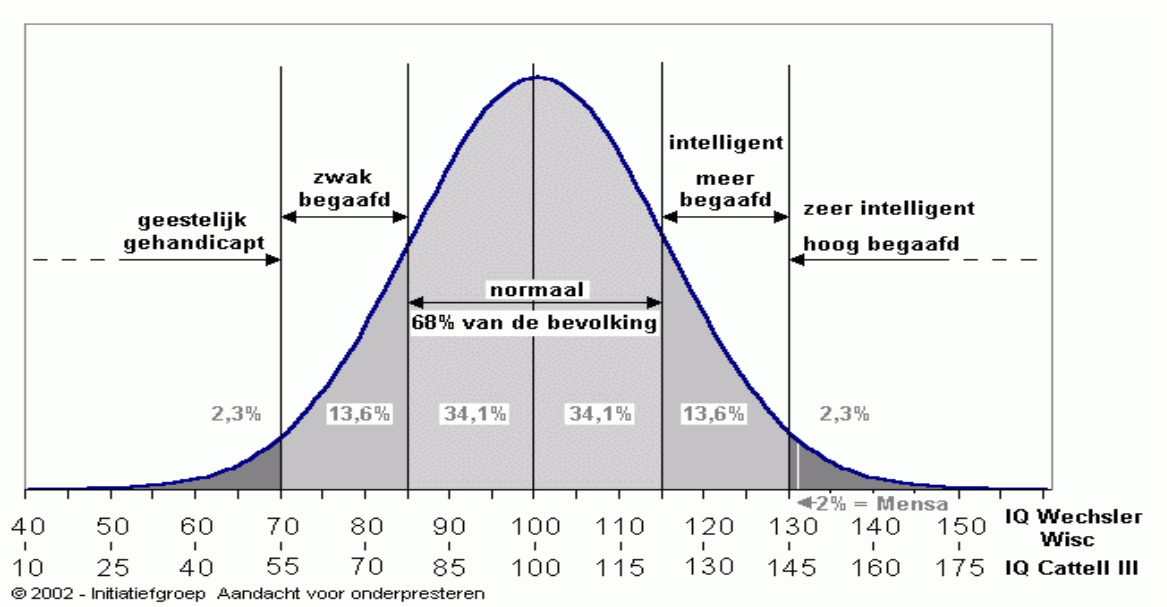
geschreven door de specialist hoogbegaafdheid. Dit eindverslag wordt na goedkeuring van alle partijen in Parnassys gezet.

Soms is aanvullend onderzoek nodig, bijvoorbeeld als het intern onderzoek niet alles verklaart. In alle onderstaande gevallen is het raadzaam dat er psychodiagnostisch onderzoek plaatsvindt:

- Er zijn veel tegenstrijdigheden in de visies over de veronderstelde capaciteiten van de leerling tussen ouders en leerkrachten.
- Er is bij ouders en leerkrachten wel vermoeden van hoogbegaafdheid, maar de schoolse prestaties wijken.
- Naast vermoedens van hoogbegaafdheid, vermoeden ouders en leerkrachten ook dat er sprake kan zijn van een leer- en/of persoonlijkheidsstoornis.

Er kan in overleg met de ouders besloten worden om een extern onderzoek aan te vragen.

Afhankelijk van de vraagstelling bepaalt de extern deskundige welk onderzoek noodzakelijk is. De kosten van dit onderzoek zijn voor ouders, hoewel via de huisarts soms een doorverwijzing geregeld kan worden en kosten dan vervallen. In sommige situaties is het echter zo dat ouders slechts willen weten wat het intelligentieniveau van hun kind is. We moedigen dit als school niet aan, het past bij een achterhaald beeld op hoogbegaafdheid, maar het kan ook onderpresteren opsporen. De Wechsler Intelligence Scale (Wisc) is een test ontwikkeld voor normaal intelligente personen en hanteert de volgende normaalverdeling:



Ten aanzien van extern onderzoek willen wij het volgende vaststellen.

- De externe deskundige moet geregistreerd zijn bij een beroepsvereniging van psychologen en/of orthopedagogen.
- De externe deskundige moet over expertise beschikken ten aanzien van het onderwijskundig en opvoedkundig handelen met betrekking tot hoogbegaafde kinderen.
- Het moet gaan om breder psychologisch onderzoek waarbij naar het hele kind gekeken wordt.
- Het onderzoek vindt plaats in belang van het kind en dient daar ook op gericht te zijn.
- De school is bereid het advies van een extern deskundige zo mogelijk op te volgen indien deze naast gegevens bij de ouders ook pedagogisch/didactische gegevens bij de school heeft ingewonnen en deze terug te vinden zijn in het verslag en/of adviesrapport.
- Bij het advies moet rekening gehouden zijn met de mogelijkheden binnen de school en de onderwijskundige en pedagogische aansluiting op het beleidsplan hoogbegaafden.
- Adviezen die in strijd zijn met het beleidsplan hoogbegaafdheid van de LMS zullen met ouders en deskundige besproken worden, maar er kan niet gegarandeerd worden dat deze adviezen ook kunnen worden opgevolgd.

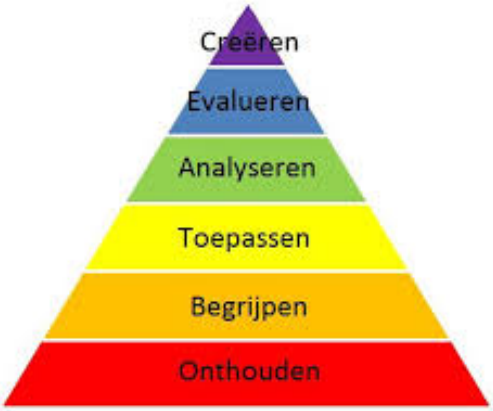
Hoofdstuk 4 Begeleiding

Uit alle gegevens die verkregen zijn uit intern of extern onderzoek, wordt er vastgesteld dat er binnen een groep of op school meer- of hoogbegaafde leerlingen zijn. Op de LMS ligt het basisniveau hoger dan het landelijk gemiddelde. De uitstroom is op Havo/ VWO niveau, zie schema bij zorgniveau 1 en 2. De methodes voor taal- en rekenen zijn afgestemd op het landelijk gemiddelde, maar bieden wel de mogelijkheid tot differentiatie naar boven. Dit zullen we dus standaard als basis in de klas aanbieden.

Voor hoogbegaafde leerlingen zullen verdere aanpassingen in de leerstof nodig zijn zodat deze leerling in de zone van de naaste ontwikkeling wordt uitgedaagd. Alleen dan komt de deze leerling tot leren en voelt het leerpijn. Hierbij is zowel de juiste verrijkingsstof belangrijk als de houding van de leerkracht. Te denken valt aan een korte instructie en korte oefenmomenten. De LMS streeft ernaar leerlingen zoveel mogelijk bij de groep te houden en niet te versnellen. Soms is de didactische voorsprong echter zo groot, dat vervroegd doorstromen naar een volgend leerjaar de beste stap is. Versnellen is een beproefde manier om hoogbegaafde leerlingen passende leerstof aan te bieden. Wij zullen dit altijd doen in overleg met ouders.

4.1 De leerkracht: relatie, competentie en autonomie

Voor de (hoog)begaafde leerling geldt in principe hetzelfde als voor de andere leerlingen: zij hebben dezelfde basisbehoeftes om tot ontwikkeling te komen. Er zijn weinig verschillen, relatie en competentie zijn het belangrijkst. Hierin is voor een hoogbegaafd kind in de **relatie** belangrijk dat de leerkracht geloofwaardig in haar capaciteiten is en oprecht in de persoon. Een (hoog)begaafd kind heeft snel door wanneer een leerkracht toneel speelt en verliest dan mogelijk het vertrouwen. **Competentie** is ongeveer even belangrijk. Een (hoog)begaafde leerling heeft net als de andere kinderen, behoefte aan begeleiding en ondersteuning. Soms heeft een leerling genoeg aan de uitleg in het boek, een andere keer zal de leerkracht een korte instructie geven. Bij een instructie houdt de leerkracht de hoogbegaafde leerlingen bij de les door hen te stimuleren met opdrachten en vragen die vallen onder het hoger orde denken (voor meer zie de Taxonomie van Bloom). Bijv. 'Waar zou je dit ook kunnen toepassen?' of 'Wat is jouw mening over..', 'Waarom denk je dat het zo is…?', 'Hoe zou je het kunnen verbeteren?'



Eenvoudige weergave Taxonomie van Bloom

Voorbeeld van mindset volgens Carol Dwecks theorie

Bij leerkrachtvaardigheden valt te denken aan het stimuleren van een growth-mindset. Een hoogbegaafde leerling heeft goede feedback nodig die hem of haar helpen de juiste mentaliteit te ontwikkelen. Bijv. Een leerling die vaak te horen krijgt 'Wat ben je toch slim!' leert dat hij goed presteert omdat hij slim is. Het kan gebeuren dat als iets dan niet lukt, omdat de opdracht net iets te moeilijk is, het kind snel opgeeft omdat het denkt 'Wat als ik niet slim genoeg ben?' De juiste stimulans zorgt ervoor dat een leerling moeilijkheden ziet als een uitdaging omdat hij weet dat falen, opnieuw proberen en vragen stellen onderdeel zijn van leren. Op deze manier kan ook de (hoog) begaafde leerling zich competent voelen. Tot slot **autonomie**, deze is beduidend minder relevant dan relatie en competentie maar niettemin hebben veel (hoog) begaafde leerlingen behoefte aan een zekere mate van vrijheid en vinden het ook prettig als opdrachten of besluiten worden toegelicht.

4.2 De leerstof

Compacting

Compacting is een vorm van differentiatie in het leerstofaanbod. Bij compacting wordt alle onnodige herhalings- en oefenstof uit de reguliere methode weggelaten. Doordat de leerling niet al het werk uit de methode hoeft te maken komt er tijd vrij waarin aan verrijkingsmateriaal kan worden gewerkt. Het zal per leerling verschillen hoeveel tijd er uiteindelijk besteed wordt aan de verrijkingsstof. De hoeveelheid te compacten stof hangt af van de capaciteiten en de resultaten van de leerling. Voor sommige kinderen is het voldoende om slechtss 30% van de reguliere stof te maken, de rest is dan verrijkend. Anderen hebben behoefte aan minimaal 60% van de basisstof, de rest is dan verrijkend.

Verrijkingsstof en OOL

De tijd die vrijkomt in het programma van de leerling door compacting van de leerstof wordt ingevuld met verrijkingsstof. Door het aanbieden van verrijkingsmateriaal kunnen hoogbegaafde leerlingen op hun niveau worden aangesproken en worden leerlingen die meer aankunnen ook een meerwaarde aangeboden in het leerstofaanbod. Verrijkende leerstof voor hoogbegaafde leerlingen moet voldoen aan bepaalde eisen. Het is niet de bedoeling dat de leerling 'meer van hetzelfde' krijgt aangeboden. De opdrachten moeten uitstijgen boven het niveau van de reguliere leerstof.

Er is een onderscheid in drie soorten verrijkingsstof:

1. Verrijkingsstof behorend bij de methode (de meertaak van Wereld in Getallen) is dus eigenlijk verdiepingsstof.
2. Verrijkingsstof die niet bij de methode hoort, maar wel aansluit bij het vakgebied waaraan gewerkt wordt. De leerling werkt bijvoorbeeld aan Wisschriften of Kangoeroewerkbladen, terwijl de rest van de groep rekent uit de methode. Dus ook verdieping
3. Verrijkingsstof die niet bij een reken- of taalmethode hoort en die niet aansluit bij het vakgebied waaraan op dat moment gewerkt wordt. Bijvoorbeeld een project over planeten, terwijl de klas werkt uit de methode. Dit is verbreding.

Verdieping sluit dus aan op basisstof. (Plustaak, Somplextra, Rekenkraker, Plusgedeelte)
Verbreding is uitbreiding van het curriculum dus bijvoorbeeld leerlingen een andere taal aan te bieden.

De Larense Montessorischool zet in op meer verdieping in de klas. De Larense Montessorischool zet in op alle soorten van verrijking en biedt zowel verbreding als verdieping.-Middels opdrachten op het gebied van Onderzoekend en Ontwerpend Leren (OOL) die aansluiten bij de zaakvakmethode en met groepsoverstijgende projecten willen wij verbreding bieden. De projecten sluiten wat betreft onderwerp aan bij wat er in de methode behandeld wordt. De didactiek van OOL biedt alle leerlingen, dus ook de hoogbegaafde, de mogelijkheid om te ontdekken vanuit hun eigen leervraag en niveau. Het speelt in op de zelfstandigheid en nieuwsgierigheid van leerlingen, precies wat ook hoogbegaafde leerlingen aanspreekt. Hier is dus ook sprake van: wat goed is voor een paar leerlingen, is goed voor de hele groep. Differentiatie in opdrachten kan vaak op eenvoudige wijze geboden worden met behulp van de taxonomie van Bloom. Zie voorbeeld hieronder:

4.3 Zorgniveau 1 en 2

Hoewel de LMS vele jaren een hoge uitstroom heeft gehad, waarbij ongeveer ⅔ van de leerlingen vervolgonderwijs op HAVO/VWO niveau kreeg geadviseerd, merken wij de laatste jaren een kentering. De Larense Montessorischool wil flexibel reageren op haar leerlingenpopulatie en ieder jaar opnieuw afstemmen op de onderwijsbehoeftes. Dit kan betekenen dat de LMS het ene jaar wel een aparte verrijkingsklas heeft om enkele hoogbegaafde leerlingen te voorzien in het contact met ontwikkelingsgelijken / peers. Anderzijds kan het betekenen dat we het onderwijs aan deze doelgroep vooral in de klas vormgeven omdat er binnen de groep voldoende peers aanwezig zijn. Voor het schooljaar 2021-2022 is er gekozen voor een aparte verrijkingsklas naast natuurlijk het inzetten van compacten en verrijken binnen de groep.

Eerste leerlijn begeleiding in de klas

Bij het eerste niveau, de eerste leerlijn genoemd, wordt ongeveer 40% van de reguliere oefenstof geschrapt. De leerlijn is bedoeld voor:

- begaafde leerlingen
- leerlingen met een beperkte didactische voorsprong
- leerlingen die slechts een talent hebben op één vakgebied.

In de eerste leerlijn zitten aanzienlijk meer kinderen dan in de tweede leerlijn. Om die reden compacten we de eerste leerlijn schoolbreed.

Verdeling LMS

Cijfers op basis van resultaten LMS op basis van 26 leerlingen over de afgelopen 3 jaar. Gekozen is om te kijken naar de eigenlijke scores en het referentieniveau, niet naar de uitstroom omdat we leerlingen 'hoog wegzetten' > Geen exacte percentagers...ongeveer.

Indeling	**Percentage**	**Aantal**	**Leerlijn**
Meer VWO/VWO+	20%	5	Compacten II Verdieping 30% Verbreding 30%
Basis HAVO/VWO	33%	8	Compacten Verdieping 30% Verbreding 10%
Weer HAVO HAVO/VMBO	33%	8	Compacten I Naar keuze taal of rekenen Verdieping 30% Verbreding 10%
VMBO	14%	3	Volgens methode

4.4 Zorgniveau 3

Tweede leerlijn - plusgroepen (in- en extern) en begeleiding buiten de klas
Voor deze leerlingen moet er een handelingsplan door de leerkracht in samenwerking met de HB-specialist of IB'er worden opgesteld.

Het tweede niveau, de tweede leerlijn, gaat ervan uit dat hoogbegaafde kinderen voldoende hulp hebben aan een aanbod van reguliere leerstof waarbij ongeveer 60% van de gebruikelijke stof wordt geschrapt. Deze leerlijn is bedoeld voor:

- hoogbegaafde leerlingen
- leerlingen met een didactische voorsprong van minimaal 1 jaar
- mogelijk leerlingen die in het verleden reeds een keer vervroegd zijn doorgestroomd.

Voor de tweede leerlijn wordt er individueel gecompact. Dat houdt in dat er voorafgaand aan nieuwe lesstof wordt gekeken in hoeverre een leerling deze lesstof al beheerst. Dit kan door vooraf te toetsen. N.a.v. deze toetsresultaten wordt bepaald welke lesstof nog zinvol is voor de leerling en welke vormen van verrijking geboden worden. Een en ander wordt vastgelegd in een handelingsplan.

Leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong uit **groep 1 en 2** zijn het meest gebaat bij een vervroegd aanbod van het voorbereidend en aanvankelijk lezen en rekenen, in combinatie met verrijkende en verdiepende activiteiten. Het reguliere aanbod van ontwikkelingsmaterialen is hier zeer geschikt voor. Activiteiten en mogelijkheden zijn beschreven in leerlijnen. Daarnaast werken de kleuters ook binnen thema's aan onderzoekend en ontwerpend leren.

4.5 Vervroegd doorstromen

Het kan zijn dat bij een leerling die op verschillende vakken is doorgetoetst, blijkt dat het actuele didactische niveau de einddoelen van de jaargroep overschrijdt (tenminste een jaar). Deze voorsprong moet spontaan, zonder dat de leerling eerder leerstof uit een hoger leerjaar aangeboden heeft gekregen, tot stand zijn gekomen. Als deze leerling daarnaast beschikt over goede leereigenschappen en het ook sociaal-emotioneel in staat is om met en bij oudere leerlingen te werken, is het mogelijk deze leerling vervroegd te laten doorstromen. Het vervroegd doorstromen is vooral een interessante tot en met de middenbouw. Daarna gaat de (pre-)puberteit een rol spelen en is de aansluiting met nieuwe groepsgenoten in veel gevallen moeilijker. Bovendien is het leerstof aanbod in het 7e jaar (net als in het 3e jaar) vrij groot en essentieel. Vervroegd doorstromen staat niet op zich, de combinatie met het aanbod van verrijkingsstof is de meest gewenste aanpak. Ook is het van belang de stof die nog geautomatiseerd moet worden goed in kaart te brengen.

Bij het verzamelen van informatie over een mogelijke versnelling zijn een aantal factoren belangrijk:

- Toetsresultaten; 12 mnd voorsprong op alle vakonderdelen, deze gegevens komen uit het cito leerlingvolgsysteem, n.a.v. het doortoetsen.
- Leerling; sociaal emotionele ontwikkeling moet zodanig zijn dat het kind aansluiting vindt bij oudere kinderen. Het kind moet zelf positief tegenover vervroegde doorstroming staan.
- Ouders; ouders moeten er achter staan.

- School; organisatorisch moet het mogelijk zijn. Daarnaast wordt er goed gekeken naar de mogelijkheden van de ontvangende leerkracht en groep.

Vervroegd doorstromen, ook wel versnellen genoemd, kan op verschillende manieren en momenten.

- Bij een didactische voorsprong vanaf ongeveer 6 maanden op alle vakken is het een optie om twee leerstofjaren in één schooljaar aan te bieden.
- Het werkelijk overslaan van een heel leerstofjaar is alleen verstandig als de didactische voorsprong ten minste een heel schooljaar beslaat. Het moment van vervroegde doorstroming is bij voorkeur aan het begin van een nieuw schooljaar, maar kan ook na een herfst-, kerst-, of voorjaarsvakantie plaats hebben.

Bij de beslissing worden de ouders, de IB-er, de leerling, de leerkracht van de huidige en ontvangende groep, de directie en mogelijk een extern adviseur betrokken. Daarnaast is het pedagogisch klimaat van de ontvangende groep van belang. Ook moet er goed gekeken worden in hoeverre de ontvangende leerkracht begeleiding nodig heeft bij het voorkomen van kennishiaten en of die begeleiding gegeven kan worden. De eindbeslissing over het wel/niet vervroegd doorstromen ligt bij de school.

Hoofdstuk 5 Onderpresteren

5.1 Inleiding onderpresteren

Lang niet alle hoogbegaafde leerlingen komen op school tot hoge prestaties. Veel hoogbegaafde leerlingen zullen in meer of mindere mate onderpresteren. In principe is onderpresteren een ongewenste situatie. Bijvoorbeeld omdat de leerling zich ongelukkig voelt, fysieke of psychische klachten ontwikkelt of de algehele motivatie en werkhouding van het kind te lijden hebben onder de beperkte resultaten.

5.2 Wat is onderpresteren?

Als we onderpresteren kort en bondig willen definiëren dan zeggen we: ‘onderpresteren is langdurig minder presteren dan op grond van iemands capaciteiten verwacht zou mogen worden’ (Kaufmann, 1991).

We maken een onderscheid tussen twee groepen onderpresteerders:

Absolute onderpresteerders

Absolute onderpresteerders zijn (hoog) begaafde leerlingen die niet alleen onder hun eigen niveau presteren, maar ook beneden het groepsgemiddelde presteren. Onderzoekers Sylvia Rimm en Michael Whitley hebben veel werk gepubliceerd over dit ingewikkelde probleem. Er kunnen veel verschillende redenen aan ten grondslag liggen. Belangrijk deel van de oplossing ligt in het vinden van meer zelfinzicht en een positief rolmodel (bv. een coach). Deze kinderen hebben extra (mogelijk externe) begeleiding nodig om hun negatieve spiraal te doorbreken.

Relatieve onderpresteerders

Dit zijn hoogbegaafde leerlingen die weliswaar beneden hun eigen capaciteiten presteren, maar die wel steeds rond dat groepsgemiddelde of net daarboven blijven hangen. Dit is de vorm van onderpresteren die het meeste voorkomt. Het moeilijke aan relatief onderpresteren is dat de hoogbegaafde leerling zich voor een leerkracht bijna onzichtbaar maakt. In zijn prestaties lijkt dit kind zeer sterk op de gemiddelde leerling, met een gemiddelde aanleg. Een mogelijke verklaring is dat zij zich aanpassen aan het groepsgemiddelde om zo niet op te vallen. Ook is het mogelijk dat deze leerling weliswaar hoge cognitieve capaciteiten bezit, echter er spelen ook andere zaken binnen de ontwikkeling waardoor een kind minder goed presteert. Er kan bijvoorbeeld sprake zijn van ASS, ADHD of dyslexie, we noemen deze begaafde leerlingen met leeruitdagingen ‘dubbel bijzondere leerlingen. Deze leerlingen kunnen opvallen omdat zij bijv. in gesprekjes een rijk vocabulair tonen of met zeer originele oplossingen komen bij een creatieve uitdaging.

5.3 Het ontstaan van onderpresteren

Onderpresteren wordt veroorzaakt door meer factoren dan alléé n een niet passend leerstofaanbod. Het ontstaan van onderpresteren is een sluipend interactief proces. Leerling, leerkracht en ouders spelen een rol in dit proces, alsmede de omgeving waarin het kind opgroeit. In veel gevallen voelt de

leerling zich niet meer verantwoordelijk voor het eigen leren. Hij mist de relatie tussen inzet en prestatie. Er is vaak sprake van externe attributie, dingen overkomen hem of haar, buiten zijn of haar schuld om. Het verkrijgen van zelfinzicht in het waarom van deze houding is een belangrijke stap. Ook het werken vanuit doelen, waarbij het aanbod top-down moet zijn, wil helpen de leerling meer inzicht te verschaffen en kan het eigenaarschap vergroten.

Een inadequaat leerstofaanbod is veelal de eerste reden waarom de prestaties van de leerling achteruitgaan. Wie werk moet doen dat ver beneden zijn werkelijke niveau is, kan zich gaan vervelen waardoor er slordigheidsfouten gemaakt worden. Het kan ook zijn dat de leerling zich vooral met andere dingen bezig gaat houden, het sociale element in de groep. Niet alle onderpresteerders voelen zich slecht. Een lange termijn consequentie van een leerstofaanbod beneden het niveau is dat er voor de leerling nooit de noodzaak ontstaat om goede werk- en leerstrategieën te ontwikkelen.

5.4 Signalering en diagnostisering van onderpresteerders

Signalering

Wanneer een leerkracht het vermoeden heeft dat een bepaalde leerling onderpresteert, is het altijd zinvol om terug te kijken naar de intake bij de kleuters. Was er toen al sprake van een ontwikkelingsvoorsprong? Het is ook raadzaam weer in gesprek te gaan met de ouders. In dit gesprek kan gevraagd worden naar de voorschoolse ontwikkeling van de leerling, discrepantie in het functioneren van de leerling thuis en op school en begaafdheid bij familieleden. In de thuissituatie valt het ouders snel op als hun kind niet lekker in zijn vel zit. Een goed hulpmiddel bij de signalering van onderpresteerders is **een speciale checklist voor onderpresteerders (zie bijlage 8)**.

Diagnostiek

Bij het vermoeden van onderpresteren is het zinvol om verder onderzoek te doen naar de cognitieve vermogens van de leerling (zie hoofdstuk 3). Het is echter mogelijk dat de didactische toetsen geen goed beeld te zien geven van de mogelijkheden van de leerling, omdat onderpresteerders op didactische toetsen vaak ook de neiging hebben om onder te presteren. Een mogelijkheid is om te kijken of er ruimte gemaakt kan worden om de leerling mondeling te toetsen.

5.5 Begeleiding van onderpresteerders

Uitgangspunt is dat de vermoedelijk (hoog)begaafde leerling een aangepast onderwijsprogramma krijgt dat aansluit bij de algemene leerbehoeften en –eigenschappen van hoogbegaafden. Toch zijn er leerlingen waarbij dit niet afdoende is. In dat geval kan aan de hand van het volgende stappenplan actie worden ondernomen.

Stappenplan:

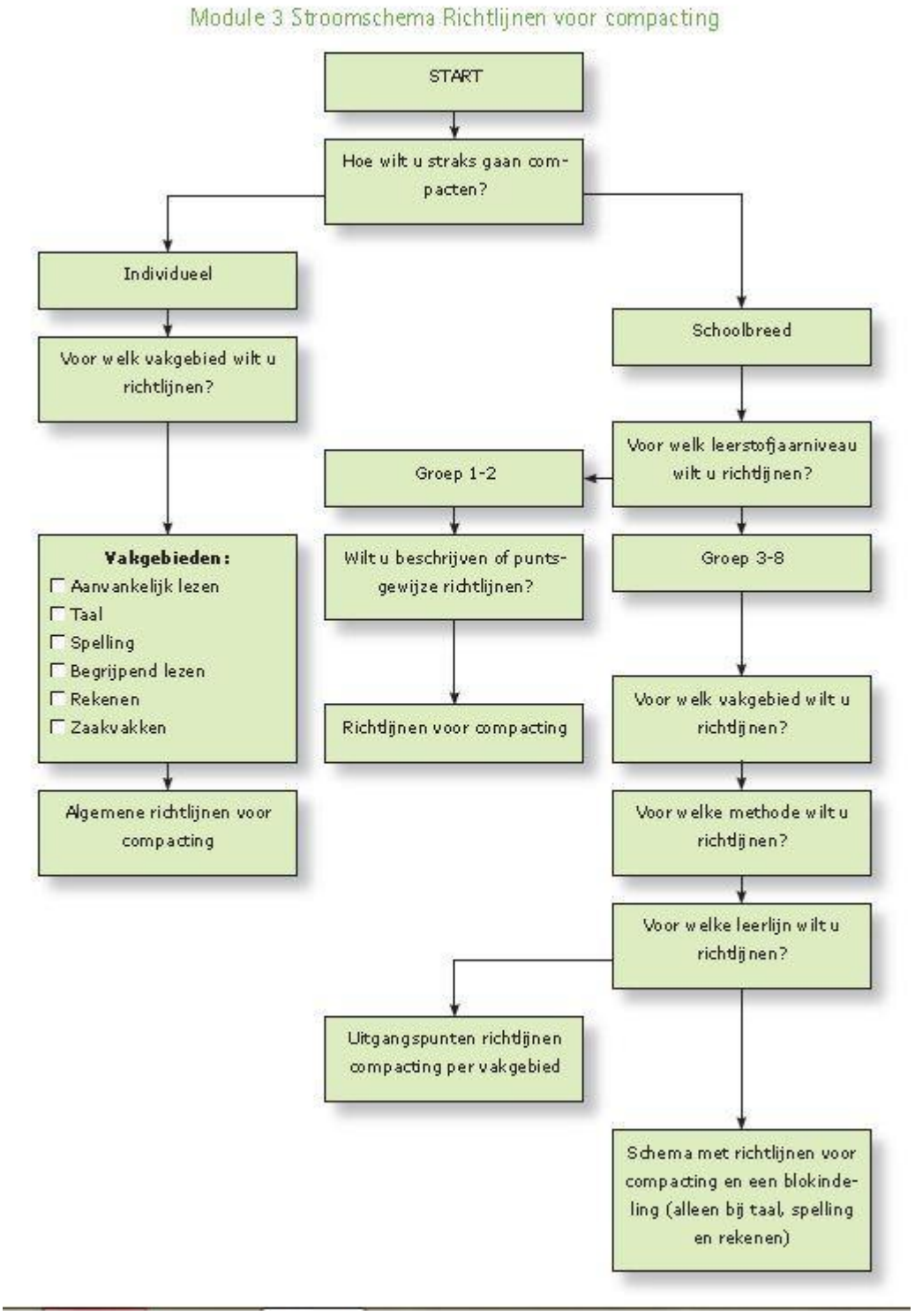
1. De leerkracht bepaalt samen met de ouders hoe ernstig de leerling onderpresteert. Dit wordt ook met de leerling besproken (voelt de leerling zich prettig in deze situatie?).
2. Er wordt bepaald wat nu de werkelijke reden van onderpresteren is.
3. Vaststellen van het juiste didactische niveau van de leerling.
4. Samenstellen van een evenwichtig leerstofaanbod.
5. Welke strategie past een leerling toe? Misschien is een andere strategie handiger?
6. Een positieve houding van de leerkracht met voldoende aandachtsmomenten voor de leerling.

5.6 Het voorkomen van onderpresteren

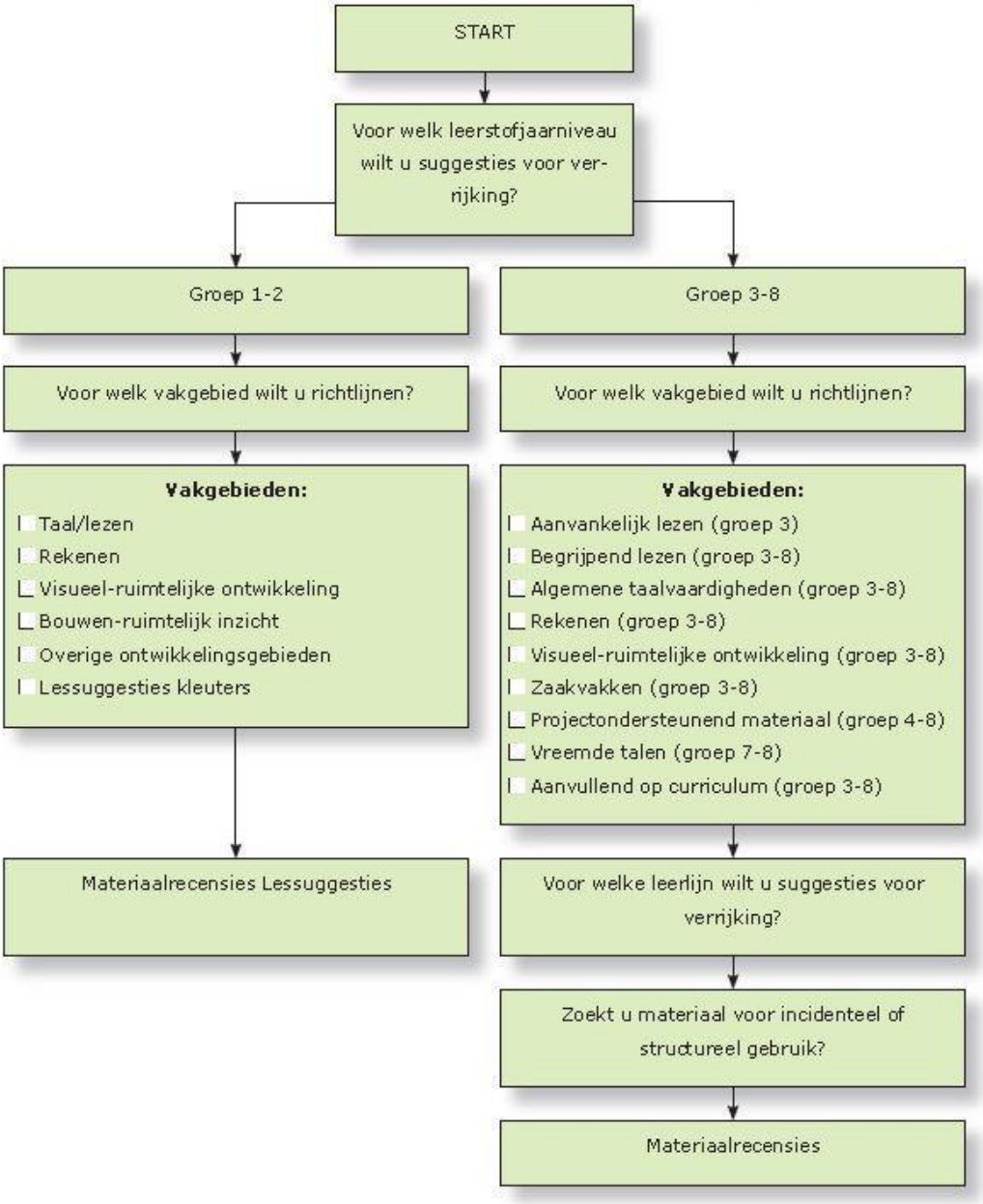
Om onderpresteren te kunnen voorkomen is signaleren belangrijk. Zie hiervoor het eerdere hoofdstuk. Het belangrijkste signaleringsmoment is de binnenkomst van een nieuwe leerling, het gesprek met ouders en de menstekening. Nog vóór zij beïnvloed worden door de nieuwe omstandigheden kunnen we dán zien of leerlingen een ontwikkelingsvoorsprong hebben. Dit kan een indicatie zijn voor (hoog)begaafdheid wat betekent dat de kleuterleerkracht direct het onderwijsaanbod goed moeten afstemmen. Tevens zijn de signalen van welbevinden en betrokkenheid van de leerling belangrijk. Wij gebruiken hiervoor ZIEN, dat twee keer per jaar wordt ingevuld. Ook geluiden van thuis moeten in de gaten gehouden worden. Als een leerling in de thuissituatie negatieve geluiden afgeeft over school kan dat een reden voor actie zijn. Een goede relatie tussen de ouders en de groepsleerkracht is hierbij belangrijk.

Als we kijken naar relatie, competentie en autonomie, de basisvoorwaarden om tot ontwikkeling te komen, dan moet hieraan worden voldaan in de ogen van de (hoog)begaafde leerling. Een goede relatie met de leerkracht, je gezien en gehoord voelen, staat op de eerste plaats. Te denken valt aan kindgesprekken, waardering voor het leerproces, gepaste feedback en instructie. Werk op het juiste niveau met complexe uitdaging, is tevens een belangrijke voorwaarde om onderpresteren te voorkomen. Zo leren leerlingen de waarde van hun inzet t.o.v. de opbrengst. Ook zij verdienen werk in de zone van de naaste ontwikkeling om zich competent te voelen. Vrijheid gegeven door de leerkracht en autonomie genomen door de leerling is tweerichtingsverkeer ter bevordering van de autonomie. Waar wil de leerling aan werken, welke doelen ziet zij en hoe gaat ze die bereiken?

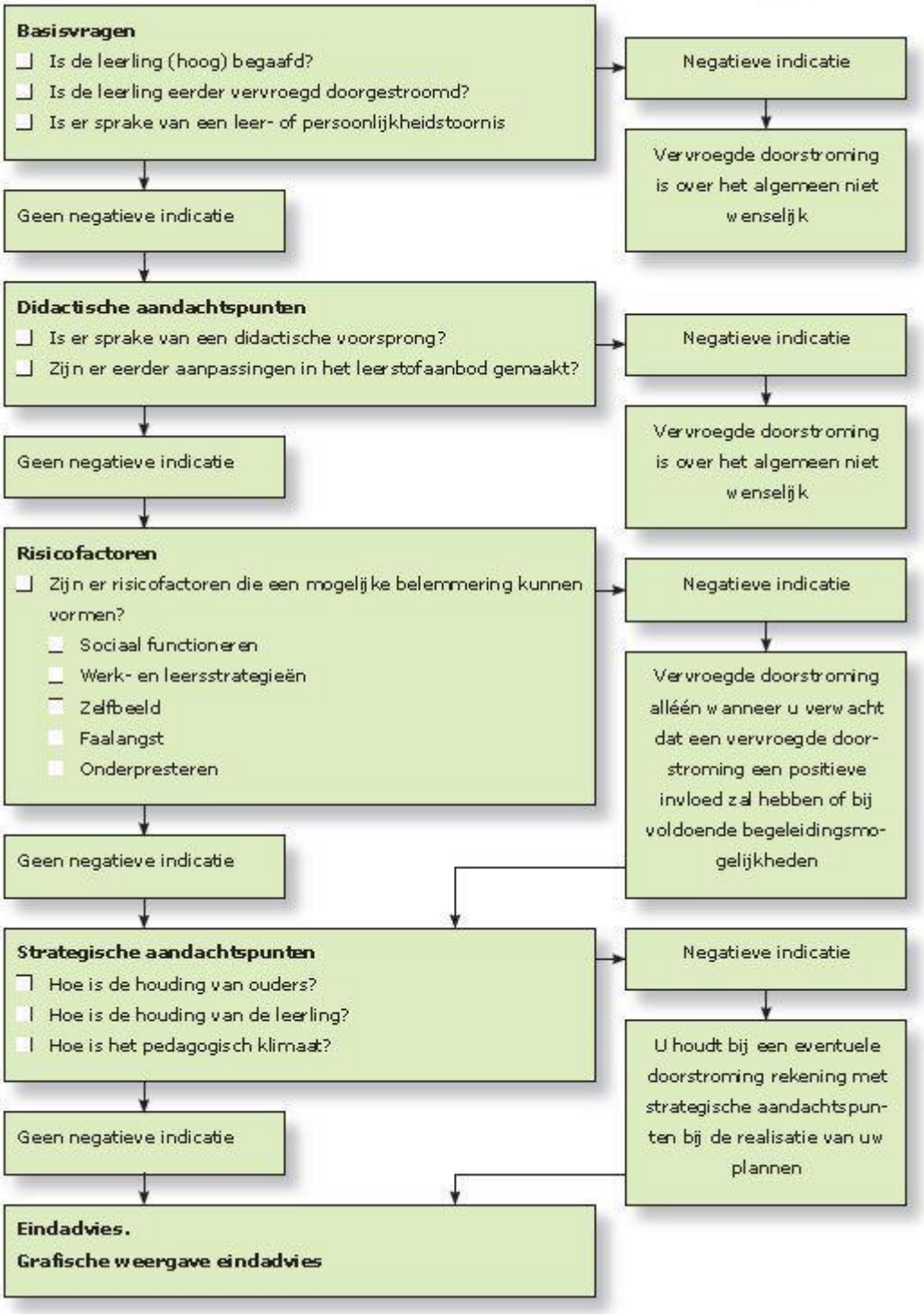
Bijlagen Stroomschema's



Module 3 Stroomschema Suggesties voor verrijking



Module 3 Stroomschema de adviesprocedure vervroegde doorstroming groep 3-8



Module 3 Stroomschema Pedagogische handelingssuggesties

Verrijking 2021 in de praktijk (periode 1 tot de kerstvakantie)

Achtergrond
Dit jaar bevindt de LMS zich in een overgangsfase waarbij we de aparte verrijkingsklassen intern en extern loslaten en de leerlingen in de klas begeleiden. De achterliggende gedachte is dat deze aanpak beter past bij onze doelgroep. Leerlingen op de LMS stromen historisch gezien hoog uit, op Havo/VWO niveau. De verrijkingsklassen zijn dan ook erg vol geweest. We stemmen het onderwijs af op de doelgroep in de klas en compacten en verrijken in de groep zodat niet alleen de HB-leerlingen bij de groep betrokken blijven, maar ook de overige leerlingen baat hebben bij het aanbod. De basis van de verrijking in de groep is projectmatig werk, al dan niet met Naut Meander en Brandaan op basis van onderzoekend en ontwerpend leren (OOL).

Aanpak
Samen met de IB'er heeft de HB-medewerker een lijst van leerlingen samengesteld (zie bovenstaand) van leerlingen die extra begeleiding en/of uitdaging nodig hebben. De rol van HB-medewerker richt zich enerzijds op het begeleiden van leerkrachten met het aanbod in de klas. Dit is vraaggestuurd. Anderzijds in het begeleiden van de leerlingen die dit nodig hebben volgens de leerkracht in mindset en leren-leren trainingen.
Alle bevindingen en de inhoud van de training wordt via de mail steeds met de betreffende leerkrachten gedeeld.

Bijeenkomsten verrijking hebben in principe hetzelfde verloop: we starten met een spel om onze hersenen aan te zetten, we werken aan diverse projecten, we bespreken de belangrijkste bevindingen van de bijeenkomst (reflectie) en nemen afscheid. Als het nodig is dan kan er ook werk voor in de klas worden besproken en meegegeven.

Groep 5-6 12.45 - 14.15 uur	**Groep 7-8 08.30 - 10.00 uur**	**Groep 4-5 10.00 - 11.30 uur**
1. 10 lln	1. 10 lln	1. 7 lln

TIJDSINDELING

Tijd	Groep	Aantal leerlingen
08.30 - 10.00	Groep 1 = verrijking 7-8	10
10.00 - 11.30	Groep 2 = verrijking 4-5	7
11.30 - 12.15	MINDSET	maximaal 8 > wie komt in aanmerking?
12.45 - 14.15	Groep 3 = verrijking 5-6	8
14.15 - 14.45	Individueel of in de klas	Wie komt in aanmerking?

Mogelijke onderwerpen

Leerlingen uit	**Periode 1** **Start - Kerstvakantie**	**Periode 2** **Januari - Meivakantie** **Vanaf nu ook breintijd**	**Periode 3** **Mei - juli**
Groep 1	**Stripverhaal / eiland ontwerpen**	**Techniek Toernooi 'Blijf in Balans'**	
Doel	*Leren leren*	*Leren leven*	*Leren denken*
Groep 2	**Eiland ontwerpen of onderzoek keukenpapier**	**Techniek Toernooi Duikboot**	**Latijn (?) of rekenspel ontwerpwedstrijd**
Doel	*Leren leven*	*Leren denken*	*Leren leren*
Groep 3	**Onderzoeksproject duurzaamheid**	**Techniek Toernooi Opwaardse stroom > gaat niet door bij toernooi dus nieuw onderwerp vliegtuigjes**	**Eigen onderzoek in 2 tallen (via mijntalent online)**
Doel	*Leren denken*	*Leren leren*	*Leren leven*