

Academische werkplaats pedagogische sensitiviteit bij (hoog)begaafdheid

Jonge kinderen met een
ontwikkelingsvoorsprong

Rapportage fase 1

2 september 2020

INHOUDSOPGAVE

1. Aanleiding	pagina 3
2. Werkwijze	pagina 4
3. Analyse- en exploratiefase	pagina 5
Groepsoriëntatie	pagina 5
Werkveldoriëntatie	pagina 5
Onderzoeksvoorstel	pagina 12
Good-practice	pagina 16
Ontwerpprincipes	pagina 18
4. Beschouwing analyse- en exploratiefase	pagina 19

1. AANLEIDING

In 2017 is de academische werkplaats pedagogische sensitiviteit en (hoog)begaafdheid gestart (AW-PSH). Gedurende de periode 2017-2019 stond het creëren van bewustwording van leerkrachten rondom het zijnsluit van (hoog)begaafde kinderen centraal. We hebben een tool (www.zijnengezienworden.nl) ontwikkeld waardoor leerkracht (hoog)begaafde kinderen (beter) zullen begrijpen, zodat ze tegemoet kunnen komen aan de basisbehoeften competentie, autonomie en relatie van (hoog)begaafde kinderen. Deze tool is binnen verschillende organisaties gepresenteerd en in gebruik genomen. De tool richt zich voornamelijk op de oudere (hoog)begaafde kinderen. Dit was ook de reactie van onderbouwleerkrachten wanneer we de tool presenteerden en zij met de tool aan de slag gingen. Het thema 'jonge kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong' bleek een lacune te zijn in onze tool, een aansprekend thema vanuit de praktijk en voor onszelf.

In september 2019 is er daarom een start gemaakt met de academische werkplaats gericht op het jonge kind met een ontwikkelingsvoorsprong. Deelnemers aan de AW-PSH 2019-2021 zijn leerkrachten basisonderwijs met een specifieke expertise op hoogbegaafdheid (n=4), (bovenschools) begeleiders van hoogbegaafde leerlingen (n=3), pabostudenten (n=8) en een docent onderzoeker (n=1). De deelnemers zijn gedurende de eerste fase van het onderzoek zeven keer bij elkaar gekomen, waarvan één bijeenkomst een lezing van Tessa Kieboom was en twee bijeenkomsten digitaal hebben plaatsgevonden i.v.m. het Coronavirus.

2. WERKWIJZE

In de AW-PSH wordt er naar een oplossing voor een praktijkprobleem gezocht volgens een ontwerpgerichte onderzoeks aanpak. Een dergelijke aanpak houdt in dat er gedurende het project aandacht wordt besteed aan zowel het oplossen van het probleem, als het genereren van nieuwe kennis ('theorie') over de gevonden/gecreëerde oplossing, de bijbehorende deeloplossingen en het gevolgde oplosproces. Het generieke model voor ontwerpgericht onderzoek van McKenney en Reeves (2012) is hierbij de leidraad (zie Figuur 1).

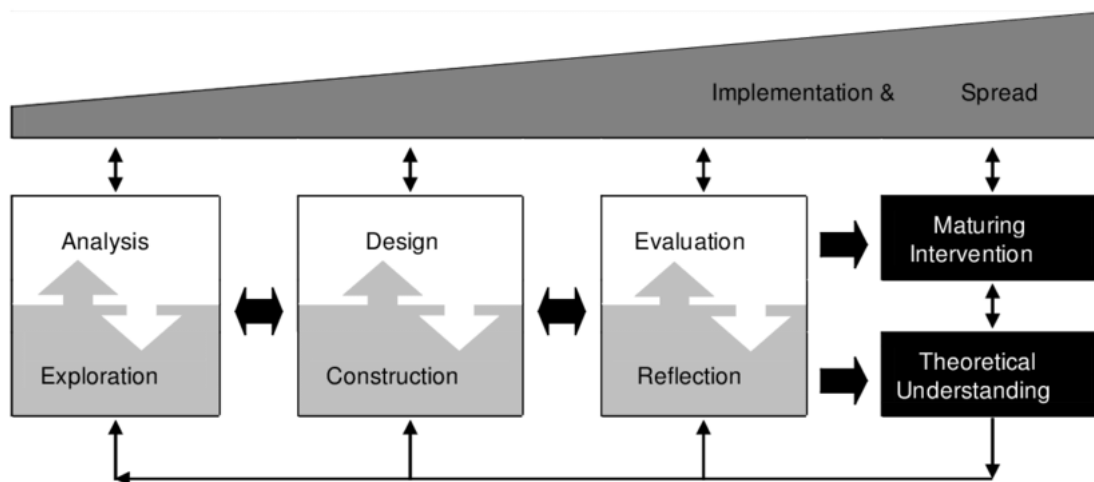
In deze rapportage worden de resultaten van fase 1 uit het model van McKenney en Reeves (2012) beschreven. Het centrale doel van deze eerste fase is het verkennen en aanscherpen van het gesignaleerde probleem in de praktijk, waarbij het probleem wordt opgevat als het verschil tussen de huidige en gewenste situatie, het analyseren van behoeftes van toekomstige gebruikers en het analyseren van good-practices.

Gedurende deze fase hebben we onszelf een aantal vragen gesteld, namelijk:

- 1) Wat kenmerkt de huidige en gewenste situatie ten aanzien van het werken met kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?
- 2) Welke behoeften hebben leerkrachten basisonderwijs ten aanzien van het werken met kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong?
- 3) Welke inzichten leveren de analyses van de good-practices van het werken met kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong ons op?
- 4) Welke ontwerpprincipes komen centraal te staan in ons ontwerp?

In deze rapportage worden de activiteiten en antwoorden op deze vragen beschreven.

Figuur 1. Het model voor het uitvoeren van ontwerpgericht onderzoek in het onderwijs van McKenney en Reeves (2012).



3. ANALYSE- EN EXPLORATIEFASE

In deze fase hebben er verschillende activiteiten plaatsgevonden met een verscheidenheid aan opbrengsten. In dit hoofdstuk worden de activiteiten en opbrengsten kort weergegeven.

3.1. GROEPSORIËNTATIE

Allereerst hebben de deelnemers van de AW-PSH zich geïntereerd op het thema. Ze hebben verschillende bronnen gezocht en gelezen. Vervolgens zijn de belangrijkste punten uit de bronnen besproken en in een overzicht geplaatst. Vanuit dit overzicht heeft de docent-onderzoeker een analyse gedaan en heeft een aantal scenario's aan de deelnemers voorgelegd. De belangrijkste conclusies van deze activiteit waren:

1. we richten ons in het ontwerp zowel op het cognitieve luik als op het zijnsluik van jonge kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong (zie figuur 2)
2. we komen tot een ordening voor het (h)erkennen van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong, namelijk *zien – zicht krijgen – handelen – begeleiden*.

Figuur 2. Het gekozen scenario met betrekking tot het zijns- en denkluk.



3.2. WERKVELDORIËNTATIE

Om tot een duidelijke probleem- en doelstelling van de AW-PSH te komen, is het van belang om een scherpe probleemanalyse uit te voeren. In de AW-PSH zijn drie strategieën ingezet om de voorlopige probleemstelling aan te scherpen, namelijk 1) het afnemen van interviews, 2) het afnemen van vragenlijsten en 3) het gebruiken van de gegevens van Samenwerkingsverband Doetinchem. Deze worden hierna beschreven.

3.2.1. Interview

Vanuit de ordening zien – zicht krijgen – handelen – begeleiden is er een interviewleidraad opgesteld. De deelnemers van de AW-PSH hebben in totaal 17 onderbouwleerkrachten (groep 1-3) van het basisonderwijs geïnterviewd aan de hand van het interviewleidraad. De uitkomsten van de interviews zijn hieronder per thema weergegeven.

Thema 'Zien'

Huidige situatie

Uit de interviews blijkt dat iedere school werkt met een bepaalde intakeprocedure. Bij die intakeprocedure wordt door ouders een intakeformulier ingevuld, waarbij bij de meeste scholen ook specifieke vragen worden gesteld over een mogelijke ontwikkelingsvoorsprong (bijvoorbeeld knappe kleuters). Hierdoor kan vroegsignalering plaatsvinden. Daarnaast vindt er in de meeste gevallen ook een warme overdracht plaats tussen de peuterspeelzaal/kinderopvang en de basisschool. Wel blijkt dat die warme overgang soms meer gericht is op achterstanden dan op een ontwikkelingsvoorsprong. Ook volgt er een intakegesprek met ouders, waarbij eventueel verder ingezoomd wordt op de ontwikkelingsvoorsprong. Leerkrachten ervaren dat ouders soms al veel hebben gezien, maar dat deze kennis niet altijd door de leerkracht serieus wordt genomen. In de eerste weken wordt er door de leerkrachten geobserveerd, dit wordt als erg waardevol ervaren. Mocht er vanuit die eerste observaties, het gesprek met ouders en de warme overdracht vermoedens zijn van een ontwikkelingsvoorsprong, wordt er bij vrijwel alle scholen een signaleringsinstrument ingevuld (bijvoorbeeld: knappe kleuters, SiDi, digitaal handelingsprotocol hoogbegaafdheid (DHH)). Als hieruit blijkt dat er sprake is van een – mogelijke – ontwikkelingsvoorsprong, wordt er contact gezocht met de IB'er en met ouders.

Stimulerende en belemmerende factoren

Leerkrachten geven aan dat zij hun eigen observaties (met of zonder signaleringsinstrument) als erg waardevol ervaren. Ook de warme overdracht, de (uitgebreide) intake, het contact met ouders en collega's worden genoemd. Ook het uitwisselen van kennis wordt genoemd. Slechts een enkele keer geven leerkrachten aan dat zij de gesprekken met kinderen als waardevol ervaren. Eén leerkracht geeft aan dat het bieden van een breed aanbod stimulerend werkt, doordat kinderen zich dan ook kunnen laten zien.

De veelgenoemde belemmerende factor door leerkrachten is het hebben van een volle groep het signaleren moeilijker maakt. Ook geven veel leerkrachten aan dat kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong zich soms niet laten zien of durven te laten zien. Hierdoor wordt het signaleren lastig. Daarnaast wordt de informatie vanuit ouders niet altijd serieus genomen. Tevens merken de leerkrachten op dat het invullen van de gebruikte signaleringsinstrumenten leerkrachtafhankelijk is ('het uitzetten van eigen aannames is lastig') en dat deze signaleringslijsten zich soms te veel richten op het cognitieve vermogen van kinderen. Het ontbreken van benodigde kennis wordt ook benoemd door de leerkrachten. Ook mist er in een enkel geval nog een duidelijke procedure met betrekking tot het signaleren van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong.

Gewenste situatie

Om tot een gewenste situatie komen met betrekking tot het signaleren van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong, hebben de leerkrachten voornamelijk meer kennis nodig. De kennis richt zich dan op de kenmerken van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong – niet alleen cognitief, maar vooral ook op de zijnskenmerken -, de juiste manier van signaleren en het inzetten van signaleringsinstrumenten. Ook geven leerkrachten aan dat ze in de gewenste situatie de informatie vanuit ouders serieuzer willen nemen en er meer kindgesprekken worden gevoerd. Dit vraagt meer van de organisatie van het onderwijs.

Opvallendheden:

- Bij de belemmerende factor wordt vaak gesproken over het feit dat sommige kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong zich niet laten zien of durven te laten zien. De vraag is hoe dit komt en of de maatregelen bij de gewenste situatie daaraan bijdragen.

Thema 'Zicht krijgen'

Huidige situatie

Om zicht te krijgen op de ontwikkeling van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong en hun behoeften gebruiken de leerkrachten verschillende middelen en informatiebronnen. Ook bij dit thema worden de eigen observaties (met of zonder observatielijsten) genoemd om dit vervolgens aan de leerlijnen te koppelen. Ook tools als SiDi en DHH worden hierbij ingezet. Daarnaast worden toetsresultaten, gesprekken met het kind, gesprekken met ouders en het overleg met collega's gebruikt om meer zicht te krijgen op de ontwikkeling van het kind. Tevens wordt het voor- en doortoetsen genoemd en één keer wordt er gesproken van het inzetten van 'Thinking for learning' om te kijken hoe het kind daar op reageert.

Stimulerende en belemmerende factoren

Ook bij dit thema ervaren de leerkrachten hun eigen observaties als erg waardevol. Vanuit daar wordt er naar de leerlijnen gekeken. Daarnaast wordt het contact met ouders, collega's en specialisten als prettig ervaren. Om de ontwikkeling goed in kaart te kunnen brengen, wordt er twee keer genoemd dat je als leerkracht ook de juiste vragen moet kunnen stellen en/of het juiste aanbod moet kunnen bieden. Ook het voeren van kindgesprekken wordt een enkele keer genoemd.

De veelgenoemde belemmerende factor door leerkrachten is het hebben van een volle groep het in kaart brengen van de ontwikkeling en behoeften moeilijker maakt. Ook hierbij wordt aangegeven dat het hebben van eigen interpretaties het in kaart brengen van de ontwikkeling en behoeften in de weg kan zitten. Ook geven veel leerkrachten aan dat kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong zich soms niet laten zien of durven te laten zien, waardoor het moeilijk is om de ontwikkeling in kaart te brengen. Tenslotte wordt het ontbreken aan kennis en/of vaardigheden genoemd.

Gewenste situatie

Om de ontwikkeling en behoeften van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong in kaart te brengen, hebben leerkrachten allereerst meer tijd nodig binnen de (grote) groep om bijvoorbeeld te observeren of om kindgesprekken te voeren. Dit vraagt om een andere organisatie van het onderwijs. Ook ontbreekt het hen aan kennis en/of vaardigheden hoe zij de ontwikkeling in kaart kunnen brengen. Instrumenten die hierbij zouden kunnen helpen, zijn wenselijk.

Opvallendheden

- Leerkrachten ervaren hun eigen observaties als het meest waardevol. Dit vraagt iets van het ontwerp; leerkrachten willen met eigen ogen de ontwikkeling van de kinderen kunnen zien.
- De belemmerende factoren en gewenste situatie komt redelijk overeen met het thema 'Zien'. Bij de gewenste situatie worden redelijk dezelfde punten genoemd.

Thema 'Handelen'

Huidige situatie

Op dit moment wordt er door de leerkrachten een aanbod gecreëerd dat zich vooral richt op extra uitdaging (voornamelijk bij de domeinen taal en rekenen) en creatievere opdrachten

waarbij tevens andere vragen gesteld worden. Dit wordt aangeboden in de werkles en tijdens de inloop. Smartgames en denksleutels worden ook ingezet, maar het liefst geïntegreerd in het huidige aanbod. Ook het werken met onderzoeksvragen en probleemoplossend vermogen wordt genoemd. Het blijkt dat deze manier van werken voor andere kinderen soms ook heel positief kan werken. Ongeveer één derde van de leerkrachten geeft aan het lastig te vinden wat je kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong aan moet bieden.

Niet bij alle scholen/besturen is er ook een plusklas voor kinderen van groep 1 t/m 3. Op de scholen waar het wel aangeboden wordt, zijn de kinderen enthousiast en komen ze tot bloei.

Stimulerende en belemmerende factoren

Wat voor leerkrachten prettig werkt, is om het aanbod voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong te integreren in het reguliere aanbod. Hierdoor zijn alle kinderen met hetzelfde thema bezig. Leerkrachten vinden het prettig om met (bijna) kant-en-klaar materiaal te werken. Sommige leerkrachten geven aan dat het werken aan het oplossend vermogen en het geven van autonomie positief werkt voor deze kinderen. Ook het samen nadenken met collega's (waaronder een specialist hoogbegaafdheid) voor het juiste aanbod, werkt voor leerkrachten prettig. Tevens zijn de leerkrachten enthousiast over het aanbod in de plusklas; het ontmoeten van ontwikkelingsgelijken is prettig voor deze kinderen.

Leerkrachten ervaren het als belemmerend dat er te weinig plusmateriaal beschikbaar is op hun school. Het zoeken naar materiaal kost tijd. Daarnaast geven de leerkrachten aan dat ze niet goed weten welk materiaal ze het beste in kunnen zetten, hoe ze dit materiaal in moeten zetten en welke mogelijkheden er zijn om binnen de groep een aanbod te creëren. Sommige leerkrachten geven aan dat ze de kennis missen om kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong echt tot leren te laten komen. Ook vinden sommige leerkrachten het lastig om kinderen in een uitzonderingspositie te plaatsen.

Gewenste situatie

Leerkrachten zouden in de gewenste situatie graag toegang hebben tot meer materialen – waarbij behoefte is aan afwisselend, thematisch materiaal - om op die manier een uitdagend aanbod te creëren. Ook hebben de leerkrachten behoeften aan handreikingen waar een uitdagend aanbod voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong aan moet voldoen. Aanzienlijk minder dan bij de vorige thema's wordt de behoefte aan uitbreiden van de kennis en vaardigheden genoemd.

Opvallendheden

- Leerkrachten willen graag kant-en-klaar materiaal, maar de vraag is of hen dat écht gaat helpen.

Thema 'Begeleiden'

Huidige situatie

Een paar leerkrachten geven aan dat de begeleiding aan moet sluiten bij de zone van naaste ontwikkeling. Dit doen ze door vragen te stellen en/of in gesprek te gaan met het kind, waarbij de begeleiding zoveel mogelijk preventief van aard is. Ook wordt er door sommige leerkrachten een aparte instructie gegeven, maar hier is niet altijd tijd voor.

Om het leerproces te evalueren vindt er voornamelijk overleg plaats met collega's, IB'er, ouders en talentbegeleider. In een enkel geval wordt dit ook met het kind gedaan. Dit gebeurt in de meeste gevallen in ieder geval twee keer per jaar, met de 10 minuten gesprekken. Sommige leerkrachten geven aan dat het leerproces onvoldoende geëvalueerd wordt.

Opvallend is dat er door leerkrachten veel punten benoemd worden die te maken hebben met de thema's 'Zien', 'Zicht krijgen' of 'Handelen'. Deze zijn punten zijn verwerkt in de genoemde thema's.

Stimulerende factoren

Leerkrachten geven aan dat het voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong stimulerend werkt wanneer de leerkracht oprechte interesse en aandacht heeft, werkt aan de vertrouwensband, in gesprek gaat met het kind, extra instructie geeft, aandacht heeft voor de mindset (niet alleen voor deze kinderen) en successen benoemd, voorop al op het proces en niet op het product.

Als belemmerende factor wordt de grote van de klas genoemd. Ook is het niet voor iedereen duidelijk hoe deze kinderen begeleid moeten worden, bijvoorbeeld ook wanneer een kind het lastig vindt om door te zetten, en is niet een vanzelfsprekendheid.

Opvallend is dat er door leerkrachten veel punten benoemd worden die te maken hebben met de thema's 'Zien', 'Zicht krijgen' of 'Handelen'. Deze zijn punten zijn verwerkt in de genoemde thema's.

Gewenste situatie

Leerkrachten hebben een heleboel punten genoemd, maar deze gaan vrijwel allemaal over één van de drie andere thema's (en zijn daar verwerkt). Een enkele leerkracht geeft aan dat ze kennis willen opdoen over de manier van begeleiden, door bijvoorbeeld een lezing of workshop te volgen en door met collega's en kenniskringen in gesprek te gaan.

Opvallendheden

- Veel over materiaal, observaties e.d. weinig over eigen rol/handelen
- Bij begeleiden worden allerlei zaken genoemd wat zich meer richt op Zien, Zicht krijgen of Handelen.

3.2.2. Vragenlijst

Naast het afnemen van de interviews, zijn er ook vragenlijsten afgenomen binnen de besturen waar de deelnemers van AW-PSH werkzaam zijn of stage lopen. De vragenlijst is gebaseerd op de digitale checklist '[Hoogbegaafdenwijzer basisonderwijs](#)' van het SLO. De checklist van het SLO richt zich op hoogbegaafdheid in algemene zin, terwijl de AW-PSH zich richt op jonge kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong. Daarnaast richt de checklist zich ook op het beleid van de school, terwijl de AW-PSH geïnteresseerd is in het handelen van de leerkracht. De aanpassingen die gedaan zijn, zijn dus vooral het veranderen van termen (hoogbegaafdheid in ontwikkelingsvoorsprong) en het verwijderen van de stellingen gericht op het beleid van de school. De vragenlijst is door 36 onderbouwleerkrachten van verschillende basisscholen en besturen uit de regio ingevuld. De vragenlijst bestond uit verschillende onderdelen (signaleren, onderwijsbehoeften, aanbod en evalueren). Bij ieder onderdeel zijn aandachtspunten geformuleerd waarbij leerkrachten aan moeten geven in hoeverre het item gerealiseerd is in hun onderwijs (0-3 score) en in hoeverre zij het belangrijk vinden (0-2 score). De uitkomsten worden hieronder in tabel 1 weergegeven.

	Gemiddelde realisatie	Gemiddelde belangrijkheid
Signaleren (thema zien)	2,42	1,86
Onderwijsbehoeften (thema zicht krijgen)	2,69	1,90
Aanbod – algemeen (thema handelen)	2,07	1,86
Aanbod – versnellen (thema handelen)	1,80	1,33
Aanbod – compacten (thema handelen)	1,89	1,61
Aanbod – verrijking binnen de groep (thema handelen)	1,76	1,47
Aanbod – verrijking buiten de groep (thema handelen)	1,98	1,86
Aanbod – begeleiden (thema begeleiden)	2,32	1,86
Evalueren	1,93	1,73

Tabel 1. Uitkomsten afgenomen vragenlijsten.

Er kan geconcludeerd worden dat leerkrachten voldoende toegerust zijn om kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong te signaleren. Ook lukt het hen goed om de onderwijsbehoeften van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong in kaart te brengen. Dit vinden de leerkrachten ook erg belangrijk. De verschillende onderdelen op het thema aanbod scoren lager (< 2) en ook vinden leerkrachten deze onderdelen minder belangrijk.

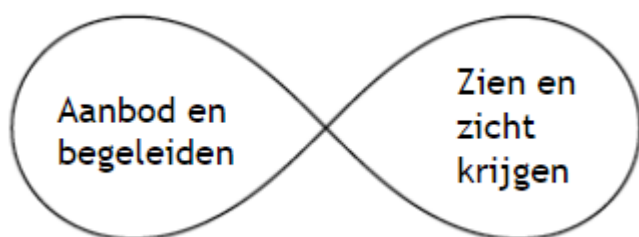
3.2.3. Gegevens Samenwerkingsverband Doetinchem

Binnen het samenwerkingsverband Doetinchem hebben alle scholen de checklist '(hoog)begaafdenwijzer basisonderwijs' ingevuld als nulmeting voor een subsidie-aanvraag. In totaal hebben 63 scholen – met 11869 leerlingen – de checklist ingevuld. De uitkomsten van deze checklist heeft de AW-PSH in mogen zien en zijn gebruikt als input voor de analyse- en exploratiefase. Wegens de privacy van de scholen, worden hieronder kort de belangrijkste bevindingen van het onderzoek van het samenwerkingsverband Doetinchem besproken. De scholen geven aan dat...

- ... de kennis en vaardigheden van leerkrachten rondom het thema (hoog)begaafdheid nog een ontwikkelpunt is.
- ... er nog onvoldoende kennis is over onderpresteerders.
- ... de aanpassingen in het onderwijsaanbod/de begeleiding onvoldoende worden bijgehouden.
- ... ict-toepassingen van waarde kunnen zijn bij de aanpassing van het onderwijsaanbod.
- ... de instructie van de leerstof nog meer kan worden afgestemd op de specifieke leerigenschappen van (hoog)begaafde kinderen.
- ... er weinig schoolbrede richtlijnen zijn over het compacten van de leerstof.
- ... er weinig samenhang is tussen hetgeen dat in de plusklas wordt ondernomen en dat wat er in de iegen groep gebeurt).
- ... er meer aandacht mag komen voor het schoolbreed evalueren van de begeleiding aan (hoog)begaafde kinderen.

Naar aanleiding van het analyseren van de uitkomsten van de werkveldoriëntatie (interview, vragenlijst en gegevens Samenwerkingsverband Doetinchem) heeft er een groeps gesprek plaatsgevonden. Belangrijkste onderwerp van het groeps gesprek was de functionaliteit van het aanbod voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong. Leerkrachten creëren pas een aanbod voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong wanneer zij de kinderen gesignaleerd hebben. Echter zou je ook met een ander perspectief naar het aanbod kunnen kijken, namelijk door het aanbod in te zetten om kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong eerder en beter in beeld te krijgen. Hierdoor is onze visie van het werken met kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong veranderd van een lineair perspectief (zien – zicht krijgen – aanbod – begeleiden) naar een 'lemniscate benadering' (zie figuur 3).

Figuur 3: de thema's zien – zicht krijgen – aanbod – begeleiden vanuit een 'lemniscate benadering'.



3.3. ONDERZOEKSVORSTEL

Vanuit de verzamelde informatie middels de werkveldoriëntatie en de gesprekken die daarover gevoerd zijn, is er een richting bepaald voor de AW-PSH. De aanleiding en onderzoeksvragen zijn samengevat in onderstaand onderzoeksvorstel.

1. Gegevens

Docent-onderzoeker Iselinge Hogeschool:	Melline Huiskamp
Deelnemers AW:	<i>Professionals:</i> Anoek Boegman – Stichting IJsselgraaf Denise Wopereis – Stichting PRO8 Ellen Schennink – Kindcentrum Het Timpaan Karin Elburg – Stichting Brevoordt Karin Weijers – Paraat Scholen Marloes Dekkers – Stichting Brevoordt Sandy Tangelder – IKC De Meeander <i>Studenten Iselinge Hogeschool:</i> Annebel Delleman Céline Hermans Demi te Grootenhuis Denise Ueffing Digna Strengers Laurie Jansen Lara Rutjes Kim Klein Hesselink
Titel AW:	Pedagogische sensitiviteit bij (hoog)begaafdheid Ontwikkelingsvoorsprong bij jonge kinderen
Looptijd:	2019 – 2021 (eventueel 2022)

2. Context

Probleemstelling

Kinderen of volwassenen waarbij hoogbegaafdheid wordt geconstateerd, blijken al op jonge leeftijd kenmerken van begaafdheid te laten zien. Op die jonge leeftijd wordt er echter nog niet over (hoog)begaafdheid gesproken, daarvoor dient de ontwikkeling verder en breder te zijn. Wel wordt er over een ontwikkelingsvoorsprong gesproken als een kleuter op meerdere ontwikkelingsgebieden duidelijk voorloopt vergeleken met leeftijdsgenoten (Janson & Creemers, n.d.). Doordat de ontwikkeling van jonge kinderen sowieso al sprongsgewijs verloopt, is het soms lastig om een ontwikkelingsvoorsprong te herkennen. Bij kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong verloopt de ontwikkeling niet alleen veel sneller en in grotere sprongen, maar ook anders dan gemiddeld. De oorzaak hiervan ligt in specifieke kenmerken van begaafdheid (Groenewold, 2017). Zo blijken kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong een snelle cognitieve ontwikkeling door te maken, een grote leerhonger te hebben, een sterk ontwikkeld geheugen te hebben, energiek te zijn en kenmerken van het zijnsluit te bezitten (sterk rechtvaardigheidsgevoel, kritische instelling, gevoeligheid en perfectionisme) (Althuizen, De Boer, & Van Kordelaar, 2016; Althuizen, De boer, & Van Kordelaar, 2016b; Kieboom, 2015; Gagné, 2004 Meersman & Stroobandt, 2020). Daarnaast blijkt dat bij het niet tijdig signaleren van de ontwikkelingsvoorsprong en daardoor hun ontwikkeling niet voldoende gestimuleerd wordt, kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong hun motivatie verliezen, er verveling op kan treden en deze kinderen zullen gaan onderpresteren (Groenewold, 2017). Ook voelen zij zich anders dan

leeftijdsgenoten. Dit kan leiden tot eenzaamheid, onzekerheid en/of het ontwikkelen van een negatief zelfbeeld. Door het onbegrip van leeftijdsgenoten zullen sommige kinderen zich gaan aanpassen en soortgelijk gedrag gaan vertonen (Althuisen, De boer, & Van Kordelaar, 2016b). Om dit te voorkomen, is vroegtijdige signalering van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong van belang. Zeker aangezien ze zich snel aanpassen aan de norm (Hamsikova & Luider-Veenstra, 2018) en daarmee onzichtbaar worden. Ondanks de hoeveelheid aan signaleringsinstrumenten die door de jaren heen ontstaan zijn, blijkt het voor leerkrachten nog een lastige opgave om kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong op tijd te kunnen signaleren (Yazici, Akman, Mercan Uzun, & Kardes, 2017).

Om het potentieel van kinderen te *kunnen* zien en daarmee een ontwikkelingsvoorsprong te *kunnen* signaleren, is het aanbieden van een rijke, stimulerende en veilige ontwikkelomgeving van essentieel belang (Althuisen, De boer, & Van Kordelaar, 2016b; Yazici, Akman, Mercan Uzun, & Kardes, 2017). Dan worden kinderen ook uitgedaagd om zichzelf te laten zien en komt het ontwikkelpotentieel van de kinderen in beeld. Dit wordt ook wel stimulerend signaleren genoemd (Janson & Creemers, n.d.). Binnen stimulerend signaleren is het creëren van een rijk aanbod dat een beroep doet op de denkkraft, creativiteit en het doorzettingsvermogen van kinderen in algemene zin, dus een voorwaarde om kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong te kunnen signaleren. Vanuit die werkwijze is er vervolgens de mogelijkheid om verder in te spelen op de behoeften van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong.

Uit de afgenomen vragenlijsten en interviews vanuit de AW-PSH, blijkt dat leerkrachten het lastig vinden om kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong goed te signaleren. Vooral wanneer kinderen zich niet willen of durven te laten zien. Ook geven zij aan behoefte te hebben aan kant-en-klaar materiaal om het aanbod voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong in te gaan richten. De vraag is echter of hen dat echt gaat helpen. Het blijkt namelijk ook dat als er kant-en-klaar materiaal voor leerkrachten beschikbaar is, ze soms niet goed weten wat het doel is en hoe ze het materiaal in moeten zetten. Het stimulerend signaleren en het anders kijken naar het aanbod voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong lijkt voor ons een uitkomst.

Ontwerpvens

In de Academische Werkplaats willen we concrete handvatten en hulpmiddelen ontwerpen die leerkrachten kunnen inzetten/gebruiken om een rijke leeromgeving te creëren, zodat zij doelgericht de zone van naaste ontwikkeling van kinderen in kaart kunnen brengen en de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong kan duiden.

Tevens moeten de ontwerpen een plek kunnen krijgen binnen de website

www.zijnengezienworden.nl

3. Onderzoeksvragen

Hoofdvraag: *Wat kenmerkt een rijke leeromgeving in de onderbouw waarmee de leerkracht doelgericht de zone van naaste ontwikkeling van kinderen in kaart brengt, zodat hij onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong kan duiden?*

Deelvraag:	Onderzoeks functie	Aanpak
1. Aan welke voorwaarden/uitgangspunten moet een rijke leeromgeving voldoen, zodat de begaafdheidskenmerken van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong zichtbaar kunnen worden?	Beschrijvend	De aanpak van de beantwoording van de deelvragen wordt begin studiejaar 2020-2021 besproken en bepaald.
2. A) Welk concreet waarneembaar gedrag van kinderen met een mogelijke ontwikkelingsvoorsprong kan een leerkracht observeren ten aanzien van zijnskenmerken? B) welk concreet waarneembaar gedrag van kinderen met een mogelijke ontwikkelingsvoorsprong kan een leerkracht observeren voor cognitieve ontwikkeling?	Beschrijvend Definiërend	
3. Welke onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong kan een leerkracht duiden die leidend zijn voor het inrichten van een rijke leeromgeving?	Beschrijvend	

4. Literatuurlijst

- Althuisen, M., De Boer, E., & Van Kordelaar, N. (2016a). Omgaan met jonge kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong. *Juf, kijk! Dat klopt niet! HJK*, 44(1), 4-7.
- Althuisen, M., De Boer, E., & Van Kordelaar, N. (2016b). Ontwikkelingsvoorsprong en sociale en emotionele behoeften. Doe ik wel wat hoort? *HJK*, 44(2), 28-31.
- Gagné, F. (2004). Transforming Gifts into Talents: The DMGT as a Developmental Theory. *High Ability Studies*, 15, 119-147.
- Groenewold, M. (2017). Hoogbegaafd te laat in het vizier. *Vroeg*, 34(4), 30-31.
- (Janson & Creemers, n.d.). --> kwaliteitskaart
- Hamsikova, R., & Luider-Veenstra, J. (2018). *Omgaan met hoogbegaafdheid in de klas*. Dordrecht: InStonDo.
- Kieboom, T. (2015). *Hoogbegaafd: als je kind (g)een einstein is*. Amsterdam: Lannoo
- Meersman, A., & Stroobandt, K. (2020). *Kleuters die nét iets meer kunnen: meer dan 400 tips voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong*. Den Haag: Acco.
- Yazici, D., Akman, B., Mercan Uzun, E., & Kardes, S. (2017). Preservice Preschool Teachers' Views on the Characteristics of Gifted Children. *Journal for the education of gifted young scientists*, 5(3), 70-89.

3.4. GOOD-PRACTICES

Vanuit de aangescherpte focus (namelijk de opgestelde onderzoeksvraag en deelvragen) zijn we opnieuw op zoek gegaan naar bronnen, personen/experts die we zouden kunnen bevragen en materiaal. We hebben gekeken of deze good-practices ons enerzijds kunnen helpen om de ontwerpprincipes nog verder aan te vullen/aan te scherpen en anderzijds kunnen we deze good-practices gebruiken bij de ontwerpfase (fase 2). De analyse van de gevonden good-practices is in onderstaande tabel te vinden.

	Bij welke deelvraag van onze hoofdvraag past de good-practice? Deelvraag 1, 2 of 3	Samenvatting van de good-practice Wat is de kern van deze good-practice? Welke belangrijke informatie kunnen/moeten we gebruiken?
Good-practice 1: Kleuters die net iets meer kunnen, Anne Meersman & Kristin Stroobandt, blz 9 TM 39	Deelvraag 2	Zeer informatieve tekst over signaleren verdeeld over cognitieve, niet-cognitieve en sociaal-emotionele signalen. Benoemt signalen met voorbeelden en geeft tips voor leerkrachten hoe te handelen bij het signaleren.
Good-practice 2: Kleuters die net iets meer kunnen, Anne Meersman & Kristin Stroobandt, blz 63 t/m 194	Deelvraag 1	Praktische tips bij het inrichten van de leeromgeving, specifiek de hoeken voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong. Zeer bruikbaar voor leerkrachten met goede voorbeelden.
Good-practice 3: Handboek Hoogbegaafdheid, Eleonor van Gerven blz 135	Deelvraag 1 en 3	Richtlijnen voor het opstellen van uitdagend onderwijs voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong
Good-practice 4: signaleringsinstrument vanuit talentstimuleren.nl , O.a. gemaakt door Desiree Houkema	Deelvraag 2	Intakelijst voor ouders en leerkrachten bij start/aanvang basisschool
Good-practice 5: Aan de slag met slimme kleuters	Deelvraag 1 2 en 3	Signaleren krijgt de aandacht, maar ook richting het dagelijkse aanbod worden praktische suggesties gedaan.

Eleonoor van Gerven		
Good-practice 6: Hoogbegaafd en nu?		
Good-practice 7: De vroegste motorische ontwikkeling, hoe stimuleer je die?		
Good-practice 8: [Model voor gesprek/observatie]	Deelvraag 2	Dit model 'Talent in Ontwikkeling' (Houkema & Kaput, 2011) laat zien hoe al deze aspecten samenhangen. Dit model dient als hulpmiddel om in gesprek te gaan met kinderen. Zo kan samen met het kind inzicht verkregen worden in de talenten, kwaliteiten, uitdagingen, kansen en belemmeringen die voor het betreffende kind van invloed zijn op zijn/haar ontwikkeling
Good-practice 9: talent voeden Blz 82/83]	Deelvraag 1	Welke elementen horen er bij de cirkel talent voeden om goed een beeld te krijgen van een kind? Op bladzijde 82 wordt uitgelegd hoe je inzicht krijgt in de elementen van de cirkel talent voeden bij een kind. Op blz 83 staan denkvragen om per onderdeel kritisch naar de leerhouding van een kind te kijken en daar gesprekken over te voeren en vervolgens doelen te stellen.
Good-practice 10: talent voeden Blz 98-108	Deelvraag 1	10 docentbladen die vrij te downloaden zijn horend bij de cirkel talenten voeden. (ingredienten die nodig zijn om kinderen te voeden met kennis /vaardigheden/ houding/ zelfbeeld/ motivaties) Deze docentbladen ondersteunen het goed toepassen van de verschillende ingredienten in je aanbod.

3.5. ONTWERPPRINCIPES

Vanuit de exploratie- en analyse zijn we tenslotte gekomen tot ontwerpprincipes ten aanzien van het ontwerp. Dit zijn aspecten waaraan het ontwerp zou moeten voldoen. Hieronder worden de ontwerpprincipes benoemd.

Het ontwerp...	Gebaseerd op	Type
<p>... richt zich op een ontwikkelingsvoorsprong bij jonge kinderen</p> <p>... is preventief van aard</p> <p>... is voor leerkrachten toepasbaar in iedere context, maar richt zich voornamelijk op de eigen klas van het kind</p> <p>... is bedoeld voor leerkrachten</p>	Groepsgesprek AW1	Inhoudelijk
<p>... geeft zowel betekenis aan het denkluik als aan het zijnsluik van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong</p>	Groepsgesprek AW2	Inhoudelijk
<p>... houdt rekening met de grote hoeveelheid kinderen in een groep en de beperkte hoeveelheid tijd die een leerkracht hierdoor heeft.</p> <p>... geeft zowel betekenis aan het denkluik als aan het zijnsluik van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong</p> <p>... helpt om de begaafdheidskenmerken van kinderen zichtbaar te maken, óók wanneer kinderen deze kenmerken liever niet laten zien (onderpresteren).</p> <p>... laat ruimte voor de observaties van leerkrachten, aangezien zij dit als erg waardevol ervaren.</p> <p>... draagt bij aan de kennisvergroting van leerkrachten</p> <p>... richt zich op kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong, maar kan ook helpend zijn voor andere kinderen.</p> <p>... zet kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong niet in een uitzonderingspositie</p> <p>... draagt bij aan het handelen en begeleiden van leerkrachten bij kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong</p>	Interviews huidige en gewenste situatie	Inhoudelijk
<p>... kan geïntegreerd worden binnen het reguliere aanbod</p>	Interviews huidige en gewenste situatie	Proces
<p>... biedt geen kant-en-klare oplossingen voor gedragsvraagstukken, maar stimuleert wel het oplossingsgericht denken door de gebruiker</p> <p>... stimuleert tot zelfreflectie op het eigen handelen</p>	Groepsgesprek AW5	

4. BESCHOUWING ANALYSE- EN EXPLORATIEFASE

Formeel gezien is de analyse- en exploratiefase ten einde. Deze fase heeft diverse relevante opbrengsten opgeleverd, zoals uitgewerkt in hoofdstuk 3. Deze opbrengsten zullen worden gebruikt als uitgangspunten bij de volgende fase. Echter, zoals het model van ontwerpgericht onderzoek aangeeft is het niet vreemd om in latere fasen terug te keren naar een eerdere fase in het proces. Hopelijk geeft deze rapportage ons dan een houvast en kunnen we de rapportage gebruiken in de volgende fasen.