Er zijn slechts twee manieren om je leven te leven: doen alsof niets een wonder is en doen alsof alles een wonder is
(Einstein 1879-1955)

# Visie meer- en hoogbegaafdheid in LEVWN

# Inhoud


1 Inleiding ..... 3
2 Goed zicht ..... 4
2.1 Kennis en begrip ..... 4
2.2 Definities ..... 4
2.3 Verschil meer- en hoogbegaafd ..... 4
2.4 Op maat ..... 5
2.5 Omgevingsvariabelen ..... 5
2.6 Herkennen ..... 5
3 Leerling ..... 6
3.1 Profielen ..... 6
3.2 Inzicht in zichzelf: ..... 6
3.3 Reflectie ..... 6
3.4 Relatie ..... 6
3.5 Autonomie ..... 6
3.6 Competentie ..... 6
4 Leerstofaanbod ..... 7
4.1 Algemeen ..... 7
4.2 Kleuters ..... 7
4.3 Compacten en Verrijken ..... 7
4.4 Versnellen ..... 7
4.5 21ste eeuw vaardigheden ..... 7
4.6 Evaluatie van respons op instructie ..... 8
4.7 Op maat ..... 8
4.8 Omgang met 'Peers' ..... 8
4.9 Reflectiegesprekken ..... 8
5 Leeromgeving ..... 9
5.1 Integratie in de groep ..... 9
5.2 Excellent en ambitieus ..... 9
5.3 Peers ..... 9
5.4 Op maat ..... 9
6 Samenwerking ..... 10
6.1 Met kind ..... 10
6.2 Met ouders ..... 10
6.3 Team ..... 10
6.4 Rol MHB coördinatoren ..... 10
6.5 MHB visiegroep ..... 10

7 Literatuur ..... 11
Bijlage 1: Voorbeeld signaleringslijst ..... 13
Bijlage 2: Verschil meer- en hoogbegaafdheid ..... 15
Bijlage 3: Hoe leren MHB leerlingen ..... 17
Bijlage 4: Artikel Mindset ..... 19
Bijlage 5: Verrijkingsmaterialen ..... 20
Bijlage 6: Versnellingswenselijkheidslijst ..... 21
Bijlage 7: De zes profielen van hoogbegaafde leerlingen. ..... 22
Beknopte typering ..... 22
Bijlage 8: Criteria voor uitdagend aanbod ..... 23

# 1 Inleiding

In de vergaderruimte van het hoofdkantoor van LEV West-Nederland in Alphen aan den Rijn hangt het "Hart voor alle kinderen" schilderij. We zien onze kinderen als waardevolle schepselen, gemaakt door onze God en Vader. Met passie willen wij ons inzetten om hun gaven en talenten verder te ontplooien (zie koersplan). De kinderen leren hoe zij hun gaven en talenten mogen inzetten om hun God groot te maken. Dat betekent dat zij steeds meer begrijpen dat hun leven, hun bestaan een cadeau is van de hemelse Vader. Door zo bewust dankbaar te leven eren we onze Schepper!

Vanuit deze waarde is dit visiedocument meer- en hoogbegaafdheid (MHB) tot stand gekomen. Het is een werkdocument voor de scholen van LEVWN waarin steeds de nieuwste inzichten zullen worden verwerkt. Vanzelfsprekend kan dit document passend worden gemaakt op schoolniveau.

Dit document dient als spoorboekje. Speelt er een vraag over meer- en/of hoogbegaafdheid, dan moeten met het doorlopen van dit document bewuste keuzes gemaakt kunnen worden.

Wanneer je voor een stap kiest, is het goed om te beseffen dat dit gevolgen heeft voor de stappen die volgen. Dit spoorboekje wil helpen om dit in beeld te brengen. Het kan ook helpen om vanuit een bewuste keus van het gelopen pad af te wijken.

Ontwikkel met ons mee om goed onderwijs aan alle kinderen te realiseren!

# 2 Goed zicht

## 2.1 Kennis en begrip

- Goed zicht op meer- en hoogbegaafdheid begint bij de plaatsing in de kleutergroep. Een ontwikkelvoorsprong bij de kleuters nemen wij serieus en de betreffende kinderen kunnen rekenen op begrip van de leerkrachten.
- Voor de goede interpretaties van gedrag, observaties en scores is het noodzakelijk dat leerkrachten voldoende kennis hebben over- en begrip voor meer- en hoogbegaafde leerlingen. Voor kennis is het belangrijk dat vakliteratuur wordt bijgehouden zodat er begrip ontstaat over de manier van denken, het (sociaal) gedrag, de symptomen en de consequenties van meer- en hoogbegaafdheid. Het gebruik van signaleringsinstrumenten kan hierbij wenselijk zijn. (Op de website van SLO zijn verschillende van deze lijsten te vinden, zie voorbeeld in bijlage 1). De in paragraaf 6.4 genoemde coördinatoren en specialisten bieden hierbij hulp, in het netwerk zal steeds gezocht worden naar de laatste ontwikkelingen op het gebied van MHB.
- Voor een goed zicht is het noodzakelijk om gesprekken met ouders en kinderen te voeren. In bijlage 3 vindt u de link naar junior-coachingkaartjes die kunnen helpen bij het gesprek met leerlingen.

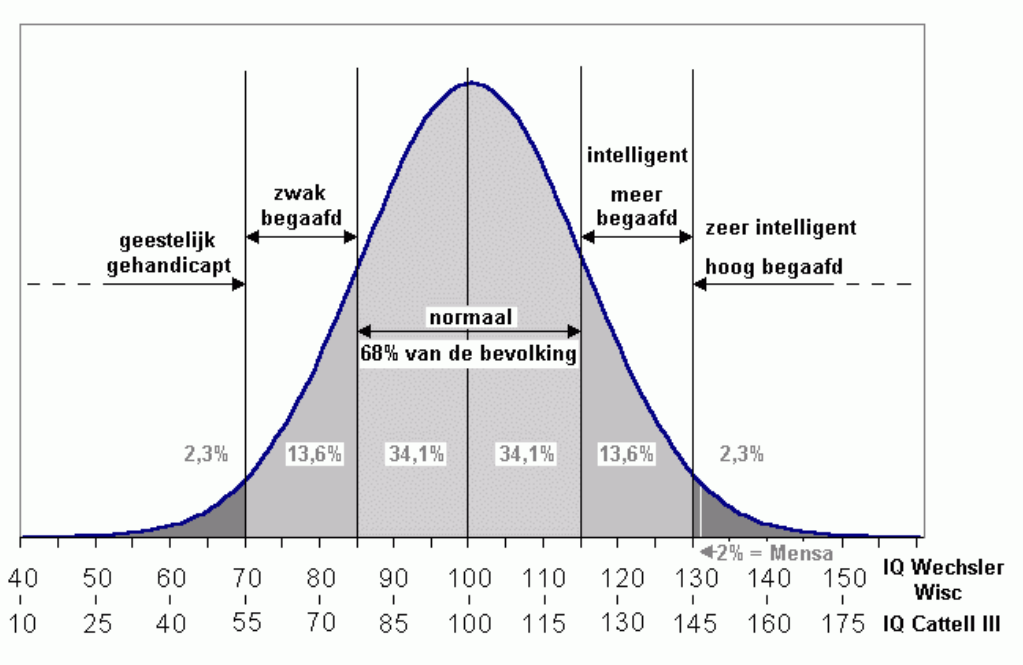
## 2.2 Definities

- In bijlage 2 vindt u een beschrijving van de verschillen tussen meer- en hoogbegaafdheid. Voor (hoog)begaafde kinderen geldt over het algemeen dat zij creatief denken en gedreven zijn tot grote prestaties.
  Andere kenmerken zijn:
  - Snel van begrip
  - Kan grote denk- en leerstappen maken.
  - Kan verworven kennis goed toepassen
  - Heeft een groot analyserend en probleemoplossend vermogen
  - Heeft een goed geheugen
  - Toont een brede algemene interesse
  - Is verbaal vaardiger dan leeftijdgenoten
  - Heeft een origineel gevoel voor humor
  - Denkt buiten de kaders
  - Zoekt uitdaging
  - Is perfectionistisch ingesteld
  - Heeft een grote behoefte aan autonomie (Gerven, 2011).

## 2.3 Verschil meer- en hoogbegaafd

- Zoals in onderstaand schema te zien is, spreken we van hoogbegaafdheid bij een IQ van 130 of meer, en van meerbegaafdheid bij een IQ tussen 115 en 130.
- Het kan zijn dat het IQ onbekend is of dat er andere oorzaken zijn waardoor het te beperkend kan zijn wanneer we bovenstaande gegevens te rigide hanteren bij het bepalen of iemand meer- of hoogbegaafd is..
- Omdat het percentage hoogbegaafde leerlingen 2,3 % is (5 leerlingen op een school van 200 leerlingen) hebben wij voornamelijk te maken met de brede groep meerbegaafde leerlingen.
- Hoogbegaafde leerlingen hebben een andere manier van leren (zie bijlage 3) en daardoor een andere benadering nodig dan meerbegaafde leerlingen. In bijlage 2 worden de verschillen nader omschreven. Wanneer blijkt dat de deelpopulatie van een school afwijkt van het landelijk gemiddelde, onderzoeken wij of ons

basisaanbod afgestemd moet worden op meerbegaafde leerlingen en het verdiept aanbod op hoogbegaafde leerlingen.




Figuur 1: Wechsler (2002). *Intelligentie-curve* [Tabel]. Geraadpleegd op http://www.hoogbegaafdvlaanderen.

## 2.4 Op maat

- Per kind wordt bekeken welke kenmerken het laat zien en blijven we open staan voor verrassingen. Omdat wij uitgaan van onvermoed talent, leren wij alle leerlingen een 'growth mindset' (Dweck, 2010). Deze 'mindset' geeft de mogelijkheid van ontplooiing van het onvermoed talent. Wil er goede leiding worden gegeven aan het ontwikkelen van een 'growth mindset', dan is het belangrijk dat de leerkracht hierin een voorbeeld is en zelf ook feedback geeft op inspanning en moeite. Aan de ontwikkeling van (de 'growth mindset') van leerkrachten moet ruimte worden gegeven.

## 2.5 Omgevingsvariabelen

- De genoemde definities zijn richtlijnen, er zijn ook kinderen die door demotivatie niet (meer) gedreven zijn tot grote prestaties. Ook andere omgevingsvariabelen (zoals sociaal-emotioneel welbevinden) kunnen het zicht op de mogelijkheden of de groei daarvan belemmeren. Zorgvuldige observatie blijft noodzakelijk.

## 2.6 Herkennen

- Om de definitie op maat te kunnen hanteren is het nodig om de kinderen goed te kunnen herkennen en om te kunnen duiden waar bepaald gedrag vandaan kan komen. Dat betekent voor de organisatie dat leerkrachten dit kunnen en een passend handelingsrepertoire hebben

# 3 Leerling

## 3.1 Profielen

- Om tegemoet te komen aan verschillende onderwijsbehoeften is het in paragraaf 2.1 genoemde gesprek met leerlingen van groot belang. Om richting te geven aan dit gesprek en zicht te krijgen op talent zijn zes placemats van het SLO beschikbaar (Zie bijlage 3).
  Hoe is een hoogbegaafde leerling te herkennen? Ieder kind is uniek, zo heeft ook een hoogbegaafd kind een diversiteit aan eigenschappen. Dit maakt het moeilijk om tot algemene kenmerken en de daarmee samenhangende aanpak te komen. Betts en Neihart (1988) hebben op basis van hun jarenlange ervaring zes profielen uitgewerkt (zie bijlage 7). Deze profielen kunnen worden gebruikt om meer zicht te krijgen op het gedrag, het gevoel en de behoeften van verschillende typen hoogbegaafde leerlingen. Het blijft maatwerk om te onderzoeken welke pedagogische en didactische onderwijsbehoeften een leerling heeft. Iedere leerling is uniek en heeft verschillende talenten. Het ontwikkelen en zichtbaar worden van talenten wordt voortdurend beïnvloed door hoe omgegaan wordt met ervaringen, kwaliteiten en uitdagingen en door de kansen en belemmeringen in de omgeving (SLO talentstimuleren.nl).

## 3.2 Inzicht in zichzelf:

- Het ontdekken van talenten, leervoorkeuren en denkprofielen maakt dat een leerling zicht krijgt op waar hij goed in is en wat hij nog kan en wil leren.

## 3.3 Reflectie

- Door het geven van feedback en het leren ontvangen van feedback krijgt de leerling handvatten om op zijn leerproces te reflecteren. Ook geeft het hem of haar de mogelijkheid zijn zelfkennis te verdiepen.

## 3.4 Relatie

- Meer- en hoogbegaafde leerlingen hebben net als ieder ander behoefte aan relatie; met de leerkracht, andere leerlingen en 'peers'. Dat betekent dat de leerkracht tijd moet vinden voor aandacht voor deze leerlingen, er de mogelijkheid moet zijn om te leren van- en te leven met elke andere leerling. Het is ook belangrijk om deze leerlingen de mogelijkheid te geven voor 'het feest der herkenning' bij een 'peergroup'. Het is voor deze leerlingen namelijk niet vanzelfsprekend dat zij kunnen samenwerken en samen leren met kinderen van gelijk niveau. Op het moment dat dit wel kan, kan het een feestelijk gevoel geven van herkenning en erkenning.

## 3.5 Autonomie

- Ook voor deze leerlingen geldt dat het belangrijk is om zichzelf breed te ontwikkelen. Daarbij is het stellen van doelen belangrijk, in samenwerking met de leerlingen zelf en hun ouders. Hierdoor krijgen zij verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces en de leerling kan zo kansen benutten en mogelijkheden creëren om zijn eigen koers te bepalen (SLO talentstimuleren.nl). Hoe groter deze autonomie van de leerling is, hoe belangrijker reflectie is: door de leerling persoonlijk maar ook met andere leerlingen en met de leerkracht. Zo kan hij of zij nadenken of hij goed op weg is en wat eventueel nog beter of anders kan.

## 3.6 Competentie

- Talent is altijd in ontwikkeling. Iedere leerling heeft succeservaringen en uitdaging nodig (Koenderink, 2012). Het leren stellen van vragen en het leren stellen van doelen draagt bij aan de ontwikkeling van competenties. Ook hier verwijzen wij naar het gedachtengoed van Carol Dweck zoals verwoordt in het artikel van Floor Raeijmaekers (2012) (zie bijlage 4).

# Leerstofaanbod

## 3.7 Algemeen

Voor de ontwikkeling van kinderen en waardering van hun talent is een rijke leeromgeving en uitdagend aanbod van groot belang (zie bijlage 8). In de onderstaande paragrafen gaan we hier dieper op in.

## 3.8 Kleuters

- Voor de ontwikkeling en waardering van talent bij kleuters is een rijke leeromgeving van groot belang. Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong geven blijk van een sterke leerbehoefte en een brede belangstelling. Aangeboden opdrachten moeten inhoudsrijk, ambitieus, excellent en prikkelend zijn want door het opdoen van leerrijke ervaringen worden leerlingen gevoed en gestimuleerd in hun ontwikkeling. De opvatting dat een kind eerst zelfstandigheid en taakgerichtheid moet laten zien is een verkeerd vertrekpunt (Gerven, 2011). Het kind, zeker een kleuter past zich makkelijk aan als van hem of haar niet wordt verwacht dat het kan en mag uitblinken. Om goed in te kunnen schatten wat het kind nodig heeft voor uitdagend onderwijs is veel observatie nodig. De leerkracht moet tijd krijgen en organiseren om een kind vanaf de start van zijn of haar schoolloopbaan te observeren. Zo weet de leerkracht (met de IB'er en directeur) hoe een rijke leeromgeving kan worden gecreëerd. Bij een uitdagend aanbod zal het kind zijn talenten tonen. Voor het observeren zijn de inzichten van ouders en van voorgaande observaties (voorschoolse educatie, peuterspeelzalen) belangrijk. Het anamneseformulier is een belangrijk document. Het is noodzakelijk dat de leerkracht de inhoud van het document zich goed eigen maakt. Een ontwikkelingsvoorsprong bij kleuters wordt gewaardeerd omdat we genieten van de talenten van leerlingen.

## 3.9 Compacten en Verrijken

- Bij compacten bepalen we welke tussendoelen minimaal nodig zijn om het doel te bereiken. Om het niveau van de leerlingen te bepalen, worden de resultaten van methodetoetsen en CITO-toetsen gebruikt. Op deze manier wordt in kaart gebracht aan welke doelen nog moet worden gewerkt. Belangrijk is om niet blind te varen op alleen de toetsresultaten maar ook door middel van observaties en gesprekken zicht te houden op het individu. Verrijken wordt bepaald door de interactie met de leerling en de ouders. Voor verrijken kunnen verschillende materialen en methodes worden gebruikt (zie bijlage 5).

## 3.10 Versnellen

- De ontwikkelingen in het onderzoek naar versnellen (Hattie, 2013, IBO Effectieve leerroutes in het funderend onderwijs, september, 2015) worden nauwlettend gevolgd. Wanneer er na gesprekken met kinderen en ouders blijkt dat er nader onderzoek moet worden gedaan naar de mogelijkheid van versnellen, dan gebruiken wij daarvoor landelijk goedgekeurde methodes zoals de versnellingswenselijkheidslijst (zie bijlage 6).
- Met versnellen moet heel zorgvuldig worden omgegaan. Er ligt grote nadruk op het gesprek met de leerling, ouders en school.

## 3.11 21ste eeuw vaardigheden

- Om talent te stimuleren en tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften bij meer- en hoogbegaafde leerlingen is de ontwikkeling van de 21$^{ste}$ -eeuwse (denk)vaardigheden belangrijk. In bijlage 3 wordt een overzicht gegeven van de 21$^{ste}$ -eeuwse denkvaardigheden. Met het ontwikkelen van deze vaardigheden worden hogere denkorden ontwikkeld. Voor kinderen (inclusief kleuters) zijn deze hogere orden van leren uitdagend: het gaat niet alleen om het verwerven van kennis (eerste

orde leren), ook om het toepassen daarvan en het creatief en analytisch omgaan met deze kennis.

## 3.12 Evaluatie van respons op instructie

- Om het onderwijs op maat bij meer- en hoogbegaafde leerlingen te volgen en te evalueren wordt met grote regelmaat bekeken wat de respons op instructie is. Hierdoor kan gezocht worden welke instructie passend is bij de leerling. Dit hangt af van verschillende factoren zoals het denkprofiel en de metacognitieve vaardigheden van de leerling. Zo nodig vindt een nieuwe afstemming van het leerstofaanbod of van de instructie plaats.

## 3.13 Op maat

- Onderwijs op maat betekent dat het leerstof aanbod en/of de instructie passend is bij de pedagogische- en didactische onderwijsbehoeften van de leerling.

## 3.14 Omgang met 'Peers'

- Passend leerstofaanbod in de klas geeft de geborgenheid van de groep. Tegelijk moet gezocht worden, in afstemming met de leerling en de ouders naar de mogelijkheid om op te trekken met andere meer- en hoogbegaafde leerlingen zodat zij zich in elkaar kunnen herkennen en zich aan elkaar kunnen optrekken. Samenwerken kan een ontwikkelpunt zijn voor meer- en hoogbegaafde leerlingen en door het omgaan met 'Peers' kunnen zij hier in oefenen. In de reguliere groep zullen zij vaker rekening moeten houden met het (langzamere) tempo van de ander. Wanneer zij met 'Peers' mogen samenwerken, kunnen zij ervan genieten dat ze in hun eigen tempo en op eigen niveau mogen werken.

## 3.15 Reflectiegesprekken

- Door het voeren van reflectiegesprekken krijgen de leerling, de ouders en de leerkracht zicht op hoe de leerling een taak heeft aangepakt in relatie tot het doel. Door deze gesprekken kan geborgd worden wat goed gaat en bijgesteld worden wat anders moet en met welk doel dit anders moet.

# 4 Leeromgeving

## 4.1 Integratie in de groep

- Het is belangrijk dat meer- en hoogbegaafde leerlingen leren omgaan met de leerlingen die deze eigenschap niet hebben of zelfs moeite hebben met bepaalde zaken. Daarom is het belangrijk dat deze leerlingen zich kunnen verbinden aan anderen en daarbij betekenisvol kunnen zijn. Ook wanneer zij in een 'Peergroup' zijn geweest (bijv. een niveaugroep), is het van belang dat wat zij daar doen en leren een relatie heeft met wat er op de reguliere tijden in de groep gebeurt, zowel op het niveau van de lesstof als op sociaal-emotioneel gebied.

## 4.2 Excellent en ambitieus

- Voor een meer- en hoogbegaafde leerling is het belangrijk dat de cultuur gekenmerkt wordt als ambitieus en excellent. Hierdoor krijgt de leerling de ruimte voor zijn of haar talent en de omgeving is leerrijk en betekenisvol. Concreet betekent dit dat de docent niet tevreden is met 'half goede' antwoorden, zelf ook uitdagende vragen stelt, zijn of haar eigen interesse deelt met leerlingen, geniet van uitdagende, onverwachte en kritische geluiden van leerlingen (zie bijlage 3, taxonomie van Bloom).

## 4.3 Peers

- Meer- en hoogbegaafde leerlingen kunnen het gevoel hebben dat zij 'altijd moeten wachten op de ander'. Daarom is het voor deze leerlingen een erkenning dat zij op geschikte tijden samenwerken met 'peers', medeleerlingen waaraan ze zich kunnen meten en waar ze op eigen niveau mee kunnen optrekken.

## 4.4 Op maat

- Ook voor meer- en hoogbegaafde leerlingen geldt dat zij uniek zijn. Leerstof moet dus op maat worden aangeboden. Wordt er materiaal, een leskist of een methode aangeschaft, dan moet dit op een passende manier en op maat worden aangeboden aan de leerling.

# 5 Samenwerking

## 5.1 Met kind

- Meer- en hoogbegaafde leerlingen kunnen een hoge mate van autonomie aan. Om eigenaarschap te laten groeien is voortdurend overleg nodig met het kind zelf. Dit geeft ook de nodige handvatten om het aanbod op maat af te stemmen.

## 5.2 Met ouders

- Samenwerking en overleg met ouders is bij deze leerlingen cruciaal. Zij kunnen het kind bemoedigen, zij kennen hun kind het beste. Met hen één lijn trekken geeft een stevige en vaste basis voor de leerlingen én voor het leren op school.
- In paragraaf 4.2 is het anamneseformulier al genoemd. Het is het waard nogmaals te benadrukken dat dit formulier een schat aan informatie biedt en het zicht van ouders op het kind laat zien.

## 5.3 Team

- Er moet een doorgaande lijn worden gewaarborgd. Hierbij valt te denken aan een doorgaande lijn in leerstofaanbod, ondersteuning en 'leren leren'. Het hele team is verantwoordelijk, het hele team creëert een ambitieus en excellent klimaat. Op deze manier is het mogelijk om van- en met elkaar te leren en om elkaars competenties te benutten. Samen komen we verder. We zijn samen verantwoordelijk voor het leerstofaanbod in de school.

## 5.4 Rol MHB coördinatoren

- De coördinatoren geven leiding aan het stimuleren van het ambitieuze en excellente klimaat op de school. Zij zorgen dat de nodige kennis binnen het team wordt ingebracht, nemen deel aan het netwerk waardoor er op LEV-WN niveau van- en met elkaar wordt geleerd. Ook stemmen zij onder leiding van het MT van de school af met de taal-, reken- en gedragscoördinator.

## 5.5 MHB visiegroep

- De MHB-visiegroep denkt steeds samen na over de volgende stap op LEV-WN niveau. Daarbij is het heel belangrijk om aan te sluiten bij de behoefte van de scholen zelf, nog beter bij de collega's van de werkvloer. De MHB visiegroep is nauw betrokken bij het netwerk van de MHB-coördinatoren.

# 6 Literatuur


Bloom, B. S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomie van Bloom.* [Model]. Geraadpleegd op http://www.talentstimuleren.nl/

Betts, G. & Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly.* Artikel

Csikszentmihalyi, M. (2010). *Flow*. *Psychologie van de optimale ervaring.* Amsterdam: Boom.

Dekker, S. (2014). *Plan van aanpak toptalenten 2014-2018.* Kamerbrief aan het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Den Haag.

Delfos, M. F. (2009). *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar.* Amsterdam: SWP.

Drent, S. & Gerven van, E. (2012). *Passend onderwijs voor begaafde leerlingen.* Assen: Van Gorcum.

Dweck, C.S. (2012). *Mindset*. *How you can fulfil your potential.* Londen: Little Brown.

Dweck, C. S. (2012). *Growth mindset.* [Model]. Geraadpleegd op http://www.tes.com/

Gerven van, E. (2011). *Handboek Hoogbegaafdheid.* Assen: Van Gorcum.

Gijzen, W., & Hasselt van, M. (2012). De middenmoot als didactisch vertrekpunt. *Pulse Primair,* december 2012/januari 2013, 38-39. Artikel

Golly, A., & Sprague, J. (2013). *Positive Behavior Support Goed gedrag kun je leren! Doelmatige strategieën voor in de school.* Huizen: Pica.

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers. Maximizing impact on learning.* Rotterdam: Bazalt.

Herpen van, M. (2013). *Ik de leraar. Uit liefde voor het vak in het belang van het kind in dienst van onze samenleving.* Geffen: Wihabo.

Kagan, S. (2010). *Coöperatieve leerstrategieën: Research, principes en de praktische uitwerking.* Vlissingen: Bazalt.

Kieboom, T. (2007). *Hoogbegaafd. Als je kind (g)een Einstein is*. Tielt: Lannoo.

Koenderink, T. (2012). *De 7 uitdagingen. De 7 uitdagingen in het onderwijs aan hoogbegaafde kinderen.* Venlo: Novilo.

Lemov, D. (2012). *Teach like a Champion: 49 technieken om leerlingen te laten excelleren.* Rotterdam: CED-groep.

Marzano, R. J., & Heflebouwer, T. (2012). *Klaar voor de 21e eeuw. Vaardigheden voor een veranderende wereld.* Vlissingen: Bazalt.

Onderwijs maak je samen. (z.j.). *Onderwijs in de 21e eeuw.* [Model]. Geraadpleegd op http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/21st-century-skills/

Raeijmaekers, F. (2012) Mindset: de basis van talentontwikkeling! *Kinderwijz. Word (eigen)wijzer over kinderen, (zomer 2012),* 24-27. Artikel

Ryan, T. (2014). *Thinkers Keys: A powerful program for teaching children to become extraordinary thinkers.* Coopers Plains, Australia: Australian.

Shernoff, D. J., & Csikszentmihalyi, M. (2009). *Flow in Schools*, *Cultivating Engaged Learners and Optimal Learning Environments.* In: Gilman, R. E., Huebner, E. S. & Furlong, J. Handbook of Positive Psychology in Schools (pp. 131-145). New York, NY: Routledge.

SLO. (2006). *Kerndoelenboekje.* [PDF]. Geraadpleegd op http://www.slo.nl/primair /kerndoelen/Kerndoelenboekje.pdf/

Smidts, D., Huizinga, M. (2012). *Gedrag in uitvoering: Over executieve functies bij kinderen en pubers.* Amsterdam: Nieuwezijds.

Stevens, L. & Bors, G. (2013). *Pedagogische tact: Op het goede moment het juiste doen, óók in de ogen van de leerling.* Apeldoorn: Garant.

Voogt, J. & Pareja Roblin, N. (2010). *21st Century Skills*. Discussienota. Twente: Universiteit Twente.

Willingham, D. T. (2009). *Why don't students like school? A cognitive scientist answers questions about how the mind works and what it means for the classroom.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Aanbevolen websites:

http://www.hettalentenlab.nl/index.php/talentenlab-producten-en-downloads/
http://www.hoogbegaafdheidvlaanderen.be/intelligentiecurve/
http://www.onderwijsdatabank.nl/47824/de-versnellings-wenselijkheidslijst/
http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/21st-century-skills/
http://www.talentstimuleren.nl/hulpmiddelen/placemats/
http://www.wij-leren.nl/hoogbegaafde-kleuters.php/

# Bijlage 1: Voorbeeld signaleringslijst

(Deze en andere lijsten zijn gratis te downloaden op de site van SLO Talentstimuleren.nl)

*Om de leerlingen in uw klas zo goed mogelijk in beeld te brengen, is de indruk die u van uw leerlingen heeft belangrijk. Hieronder staan een aantal omschrijvingen. Kruis aan (x) welke omschrijvingen op een leerling van toepassing is. Als u twijfelt, of er onvoldoende zicht op heeft, vult u een '!' in. U hoeft niets in te vullen als een omschrijving niet van toepassing is.*

| | **Omschrijving** | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. | 10. | 11. | 12. | 13. | 14. | 15. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | heeft een scherp observatievermogen, ziet/hoort veel en genuanceerd, heeft oog voor details | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | is in veel onderwerpen geïnteresseerd en/of weet veel over één of meer specifieke onderwerpen, vraagt door en wil het écht begrijpen | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | is snel van begrip en denkt zelf verder door, begrijpt of ontdekt iets al voordat het is uitgelegd | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | brengt wat hij/zij eerder heeft gezien, gedaan of geleerd snel en makkelijk in verband met nieuwe kennis / situaties | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | ontwikkelt theorieën / ideeën om te begrijpen hoe iets werkt, zoekt naar verklaringen | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | is intensief bezig met activiteiten en onderwerpen, waartoe hij/zij zich voelt aangesproken | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | werkt enthousiast voor passies, is gedreven om (eigen) gestelde doelen te bereiken | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | is initiatiefrijk en ondernemend, heeft veel energie, houdt zich veel bezig met verschillende (buitenschoolse) activiteiten | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | is creatief / vindingrijk, komt met ongebruikelijke, originele vragen of oplossingen en legt brede verbanden, die niet direct voor de hand liggen | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | maakt grote denksprongen, ziet vanuit verschillende invalshoeken diverse mogelijkheden om dingen te combineren, draagt meerdere oplossingen aan | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | staat kritisch tegenover beweringen, neemt niet zomaar iets aan, is opmerkzaam in geval van tegenstrijdigheden | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | is sterk gevoelig voor verwachtingen van anderen, ziet en begrijpt het gezichtspunt van anderen | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | heeft een subtiel, genuanceerd gevoel voor humor, denkt graag door, neemt dingen (bewust) letterlijk | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | houdt van uitdagingen, voelt zich aangetrokken tot moeilijke opdrachten, is bereid risico's te nemen | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | staat kritisch ten opzichte van zichzelf, streeft naar perfectie | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | heeft weinig sturing nodig, wil graag dingen zelf ontdekken of bepalen | | | | | | | | | | | | | | | |

# Bijlage 2: Verschil meer- en hoogbegaafdheid

Er bestaan vrij duidelijke verschillen tussen mensen die meerbegaafd zijn (die een IQ hebben ver boven het gemiddelde maar onder de hoogbegaafdheidsgrens zitten) en hen die hoogbegaafd zijn. Het verschil zit in de intensiteit waarmee hoogbegaafden dingen doen en beleven. Door deze intensiteit ontstaan er verschillen in gedrag, kennis en kunde die laten zien dat hoogbegaafdheid meer is dan alleen maar een iets hoger IQ, je kunt de lijn niet zomaar doortrekken, er verandert echt iets. Het verschil in intensiteit wordt veroorzaakt door een groter, hoger, bewustzijn, dat hele andere reacties en denkpatronen oplevert.

- Zo is een meerbegaafde vaak belangstellend en geïnteresseerd, een hoogbegaafde is echter meestal nieuwsgierig, voelt een zeker drang tot onderzoeken en het vergaren van nieuwe kennis. Dit hoeft niet altijd via boeken, veel hoogbegaafden hoef je iets maar één keer te laten zien en ze doen het na. Wel is het belangrijk dat het iets betreft dat hen werkelijk interesseert, anders zijn zij net zo weinig gemotiveerd als ieder ander.
- Een meerbegaafde leert vaak makkelijk op school, is in staat een grote hoeveelheid feitenkennis op te slaan en dat

Leren in blokjes en rijtjes past niet zo bij hoogbegaafden.

weer te reproduceren. Sommige hoogbegaafden kunnen dat ook wel, maar het merendeel heeft grote moeite met de schoolse manier van leerstof aanbieden en al helemaal met het reproduceren van kleine feiten. Dit komt doordat zij de aangeboden leerstof vermengen met allerlei andere informatie en nieuwe verbanden leggen. De feitelijke kennis blijft wel bruikbaar maar is minder makkelijk te reproduceren op de strikte wijze die binnen scholen gehanteerd wordt.

- De meerbegaafde is onderdeel van de groep, loopt wel vaak voorop maar ze zitten meer op dezelfde golflengte als eventueel minder intelligente vrienden. De hoogbegaafde loopt vaak een aantal meters voor de groep uit. Is in gedachten al enkele fases verder dan de rest van de groep.

- Heeft een meerbegaafde vaak 5 of meer herhalingen nodig, heeft hij vaak goede ideeën, weet hij vaak hoe die ideeën in elkaar zitten, voert hij zijn opdrachten netjes uit, neemt hij makkelijk kennis op en kan deze goed onthouden, een hoogbegaafde heeft aan 2 á 3 herhalingen genoeg, heeft het liefst inspraak in opdrachten, heeft vaak wilde, spetterende ideeën, ziet nieuwe verbanden en weet dus automatisch hoe deze in elkaar zitten, maar heeft soms veel moeite met uitleg daarover aan anderen.

- Voelt een meerbegaafde zich vaak thuis in een groep studenten omdat zij misschien wel slimmer zijn maar in ieder geval op dezelfde wijze denken, een hoogbegaafde heeft vaak moeite met het vinden van een groep waarin hij zich thuis voelt. Dit wordt vooral veroorzaakt doordat hij niet weet dat hij meer moeite moet doen om gelijkdenkenden om zich heen te verzamelen, gewoonweg omdat er minder van zijn. Als je dan bedenkt dat het sociaal niet echt geaccepteerd wordt als hoogbegaafden zich op grond van hun hoogbegaafdheid verzamelen, dan wordt het vinden van gelijkdenkenden wel heel ingewikkeld.

- Een meerbegaafde denkt en leert vaak stapsgewijs, van makkelijk naar moeilijk. Een hoogbegaafde wil graag eerst het geheel overzien en dat dan ontleden in delen. Waar stukken zitten die hij niet snapt heeft nadere uitleg zin, anders leidt het alleen maar af. Een hoogbegaafd kind dat op school veel fouten maakt heeft veel vaker te maken met de problematiek van de eenvoud dan dat het aangebodene te moeilijk is.

- Een meerbegaafde gebruikt over het algemeen voornamelijk zijn linker hersenhelft waar taal en rekenen zetelt en denkt in woorden en taal. Een hoogbegaafde heeft veel vaker dan gemiddeld een zeer actieve rechterhersenhelft waar de creativiteit en muzikaliteit is gehuisvest en is denkt vaker in beelden.

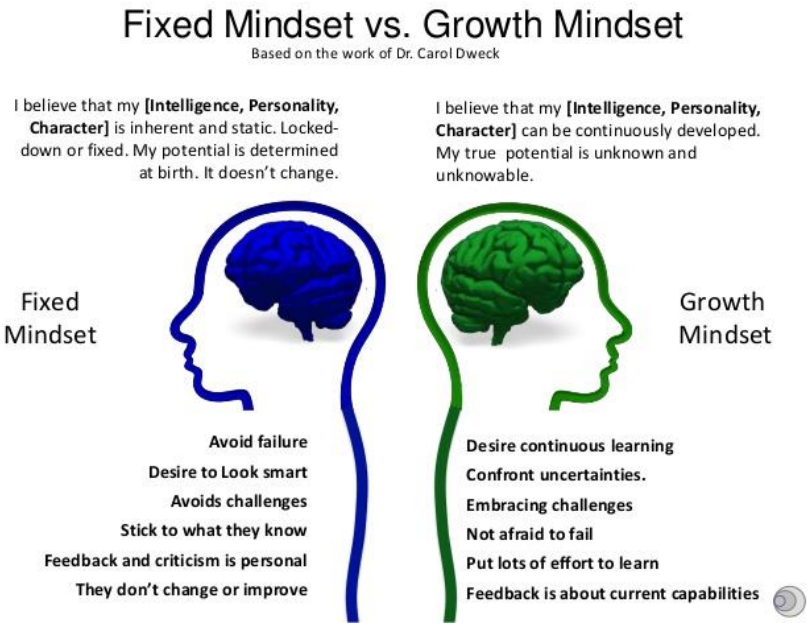
# Bijlage 3: Hoe leren MHB leerlingen

De Placemats zijn te vinden op: http://www.talentstimuleren.nl/hulpmiddelen/placemats/
Voor elke school zijn twee kartonnen sets op A3 formaat beschikbaar gesteld door SLO.

Taxonomie van Bloom:

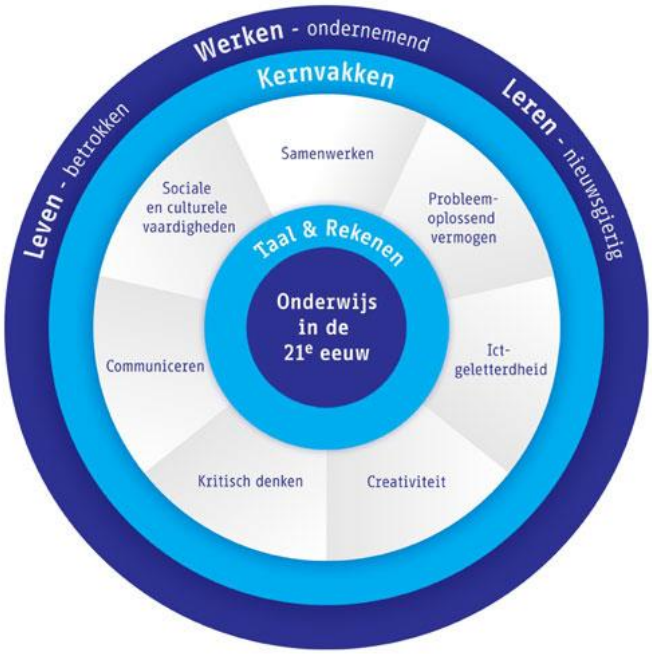
Figuur 1: [Taxonomie van Bloom] [Model]. (z.j.). Geraadpleegd op http://www.talentstimuleren.nl

Mindset:




Figuur 2: [Growth mindset] [Model]. (z.j.). Geraadpleegd op http://www.tes.com

21 eeuwse vaardigheden:




**Figuur 3: [Onderwijs in de 21e eeuw] [Model]. (z.j.). Geraadpleegd op http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/21st-century-skills**

Junior coachingskaarten:
www.uitgeverijpica.nl

# Bijlage 4: Artikel Mindset

Het artikel over Mindset is te vinden op: http://www.hettalentenlab.nl/index.php/talentenlab-producten-en-downloads/

# Bijlage 5: Verrijkingsmaterialen

http://www.slo.nl/.../2009/Overzicht-van-verrijkingsmaterialen-voor-taal.pdf/
http://www.nl.pinterest.com/claudiazj/**plusmateriaal**-gr2-kleuters/
http://www.hbstart.yurls.net/nl/page/911136/
http://www.pluskast.yurls.net/

## Bijlage 6: Versnellingswenselijkheidslijst

http://www.onderwijsdatabank.nl/47824/de-versnellings-wenselijkheidslijst/

# Bijlage 7: De zes profielen van hoogbegaafde leerlingen.

Beknopte typering

**Aangepast succesvol**
*De aangepaste, succesvolle leerling...*
levert goede prestaties, is perfectionistisch, vermijdt risico en zoekt bevestiging van de leerkracht

**Uitdagend creatief**
*De uitdagende, creatieve leerling...*
is creatief, komt op voor eigen opvattingen, is competitief, heeft grote stemmingswisselingen, is eerlijk en direct

**Onderduikend**
*De onderduikende leerling...*
ontkent zijn of haar begaafdheid, vermijdt uitdaging, zoekt sociale acceptatie en wisselt in vriendschappen

**Risicoleerling (*drop-out*)**
*De risicoleerling….*
is creatief, zoekt buitenschoolse uitdaging, isoleert zich zelf, verstoort, presteert gemiddeld of minder, bekritiseert zichzelf en anderen

**Dubbel bijzonder***De dubbel bijzondere leerling...*
heeft kenmerken van leer- en/of gedragsproblemen, werkt inconsistent, presteert gemiddeld of minder (mogelijk als gevolg van een onderliggend leerprobleem), verstoort en reageert af

**Zelfsturend autonoom***De zelfsturende, autonome leerling...*
heeft goede sociale vaardigheden, werkt zelfstandig, ontwikkelt eigen doelen, werkt zonder bevestiging, is creatief, komt op voor eigen opvattingen en neemt risico

# Bijlage 8: Criteria voor uitdagend aanbod

| | |
|---|---|
| **Doel** | • Docenten criteria voor uitdagend aanbod aanreiken, om duidelijk te maken wat getalenteerde leerlingen nodig hebben.<br>• Docenten vanuit een visie zelf criteria voor uitdagend aanbod laten formuleren.<br>• Docenten laten komen tot gezamenlijk afgesproken criteria, waar het aanbod voor talentontwikkeling aan moet voldoen. |
| **Soort instrument** | Checklist, format en voorbeelden. |
| **Te gebruiken in de fase** | Ontwerpen, evalueren. |
| **Beoogde activiteit in de school** | Gezamenlijk komen tot ontwerpcriteria voor uitdagend aanbod op basis van verschillende leerplanaspecten. |
| **Te gebruiken op niveau** | Micro |
| **Deelnemers en hun functie in de school** | Teamleiders en ontwikkelaars van talentlessen |
| **Bron** | SLO |
| **Opmerkingen** | Ontwerpcriteria voor het aanbod van talentontwikkeling kunnen ook ingezet worden als kwaliteitscriteria waarop dit aanbod (het lesmateriaal) beoordeeld wordt en waarop vervolgens verbeteringen kunnen worden doorgevoerd (zie format). |

**Toelichting**
Talentontwikkeling biedt leerlingen (nieuwe) uitdagingen. Het aanbod wordt hierop afgestemd. In de fase van onderzoeken is ingegaan op de schoolbrede afspraken voor talentontwikkeling die vastgelegd moeten worden (mesoniveau). In dit instrument wordt ingezoomd op de meer concrete invulling van het uitdagende aanbod (microniveau).

In onderstaande checklist zijn dertien criteria geformuleerd waaraan het aanbod voor talentontwikkeling moet voldoen. Daarbij worden de criteria toegelicht en is er tevens ruimte voor aanvulling van schoolspecifieke criteria. Let u er bij de invulling van deze criteria op, dat het een samenhangend geheel vormt.

U kunt de checklist gebruiken bij het samenstellen van een uitdagend aanbod voor uw leerlingen. Daarnaast kunnen deze criteria ook gebruikt worden wanneer het aanbod, bijvoorbeeld het lesmateriaal, beoordeeld wordt op mate van uitdaging en consistentie. Meer informatie daarover vindt u in het instrument 'Checklist beoordelingscriteria voor uitdagend aanbod'.
In de voorbeelden leest u hoe verschillende scholen de schoolspecifieke criteria ingevuld hebben, passend bij hun eigen benadering van talentontwikkeling.

De concrete invulling van de verschillende criteria vloeit idealiter en logischerwijs voort uit de afspraken die schoolbreed (mesoniveau) zijn vastgelegd (tijdens de fase van onderzoeken). Te grote verschillen tussen de uitgangspunten op mesoniveau en de uitgangspunten op microniveau (uitdagend aanbod in de talentlessen) zijn niet wenselijk. Zorg er daarom voor dat u bij de invulling van onderstaande checklist, de vastgelegde uitgangspunten op mesoniveau bij de hand heeft. Deze uitgangspunten bieden richting en inspiratie aan de concrete invulling van het uitdagende aanbod.

## Checklist criteria voor uitdagend aanbod voor talentontwikkeling

| **Het aanbod voor talentontwikkeling.** | **Tips om het criterium te realiseren:** |
|---|---|
| 1 Heeft een hoge moeilijkheidsgraad. | • Zorg ervoor dat leerlingen leren in aansluiting op wat zij al weten, maar wel zó dat het geleerde nieuw en/of uitdagend is (zone van naaste ontwikkeling).<br>• Maak de taak moeilijk door bijvoorbeeld:<br>– een onderwerp waar leerlingen nog weinig voorkennis over hebben;<br>– een moeilijk, abstract onderwerp;<br>– een relatief grote omvang van het bronmateriaal;<br>– geen of weinig hulp te geven.<br>• Laat leerlingen informatie of bronnen zelf beoordelen.<br>• Geef leerlingen de rol van expert (en laat hen uitleg geven aan anderen, bronnen voor anderen zoeken, toegankelijk maken). |
| 2 Bestaat uit interessante en uitdagende opdrachten. | • Laat leerlingen zelf een probleemstelling definiëren.<br>• Laat leerlingen zelf het onderwerp en/of de bronnen en/of de werkwijze kiezen en overleg met hen over de gemaakte keuze.<br>• Sluit aan bij de actualiteit en/of de interesse van de leerlingen. |
| 3 Bestaat uit open opdrachten. | • Zorg dat duidelijk is aan welk doel of eindproduct de leerlingen werken en aan welke criteria dat moet voldoen (laat leerlingen dat zo mogelijk zelf bepalen) en geef de leerling zoveel mogelijk vrijheid in hoe hij te werk gaat. |
| 4 Laat leerlingen echte problemen oplossen. | • Zorg ervoor dat het product zinvol is en bestemd voor een echt of denkbaar publiek.<br>• Stel eisen zoals die ook buiten school gelden.<br>• Laat leerlingen kennismaken met ethische en morele dilemma's die typerend zijn voor het interessegebied of aansluiten bij de dagelijkse praktijk. |
| 5 Laat leerlingen werken met (abstracte) begrippen. | • Laat leerlingen gegevens verzamelen en daaruit conclusies trekken.<br>• Laat leerlingen werken met wetenschappelijke theorievorming en/of de beroepsmatige praktijk.<br>• Laat leerlingen bewijzen, (praktijk)voorbeelden zoeken bij generaliserende opvattingen, stellingen. |
| 6 Bevat voor leerlingen nieuwe leerstof. | • Creëer leermogelijkheden op vakinhoudelijk, beroepsmatig, metacognitief en/of affectief, persoonlijk gebied. |
| 7 Vraagt van de leerling een onderzoekende houding. | • Laat de leerling echt onderzoek plegen.<br>• Laat leerlingen werken met voor vraagstukken van het talent (bijvoorbeeld (wetenschappelijke) onderzoeksmethoden).<br>• Geef de leerlingen ruimte om ook eigen oplossingsmethoden uit te denken en toe te passen. |

| **Het aanbod voor talentontwikkeling.** | **Tips om het criterium te realiseren:** |
|---|---|
| 8 Laat leerlingen zoeken naar samenhang en verbanden | • Werk samen met docenten van andere vakken zodat leerlingen kennis, vaardigheden en competenties van meerdere vakken kunnen betrekken bij een taak.<br>• Laat leerlingen zoeken naar verschillen en overeenkomsten (theorie/praktijk, hier/daar, zij/wij, nu/vroeger …) |
| 9 Geeft leerlingen ruimte voor zelfstandigheid en samenwerking. | • Wissel opdrachten waarin wordt samengewerkt af met opdrachten voor individueel werken.<br>• Zorg bij samenwerkopdrachten dat samenwerken voor de leerlingen toegevoegde waarde heeft (wederzijdse afhankelijkheid).<br>• Laat samenwerken soms optioneel zijn: de leerling kan dan zijn eigen voorkeur volgen. |
| 10 Laat leerlingen werken met een variatie aan informatiebronnen. | • Varieer in schriftelijke en mondelinge bronnen en soorten media.<br>• Iets bekijken (expositie, voorstelling) of iets uitproberen kunnen ook informatiebronnen zijn voor de leerlingen.<br>• Geef leerlingen de ruimte om zelf te kiezen welke bronnen zij benutten. |
| 11 Stimuleert de metacognitieve vaardigheden van de leerlingen. | • Laat leerlingen een logboek gebruiken.<br>• Zorg dat de leerling leert te plannen.<br>• Laat leerlingen reflecteren op aanpak, eindresultaat en inzet van kennis, vaardigheden en competenties.<br>• Stimuleer dat leerlingen kennis uitbreiden over zichzelf als lerende persoon.<br>• Reserveer tijd om samen met de leerlingen te reflecteren op hun leren.<br>• Besteed ook aandacht aan de evaluatie van samenwerken. |
| 12 Voorziet in feedback voor de leerling. | • Het geven van een beoordeling (bijvoorbeeld voor het eindproduct, de prestatie en het proces om te komen tot een eindproduct -logboek- ).<br>• Met de leerling te reflecteren op de vooraf opgestelde leerdoelen.<br>• Leerlingen te stimuleren elkaar feedback te geven of elkaar te beoordelen.<br>• De inzet van leerlingen te belonen op een passende manier (bijvoorbeeld aandacht geven, resultaten tentoonstellen, oplossingen van leerlingen daadwerkelijk te realiseren). |

| **Het aanbod voor talentontwikkeling.** | **Tips om het criterium te realiseren:** |
|---|---|
| 13 Bevat schoolspecifieke criteria | • Afhankelijk van de schoolvisie op talentontwikkeling kunnen hier schoolspecifieke criteria geformuleerd worden.<br>• Denk hierbij aan de doelen voor talentontwikkeling: zoals een school die met talentontwikkeling de regio wil betrekken om zo een duidelijke, zichtbare rol te creëren.<br>• Denk hierbij ook aan tijd en leeromgeving (locatie) waar leerlingen leren. Deze leerplanaspecten moeten uiteraard aansluiten/passen bij de invulling van de andere criteria uit dit format.<br>• Denk hierbij ook aan de docententrol, hoe ziet zijn/haar rol eruit? De invulling van deze rol moet uiteraard logisch passen bij de invulling van de andere criteria uit dit format. |

*(Uit: Helge Bonset, Dirkje Ebbers en Heleen Wientjes, Nederlands verrijkt, SLO, 2003).*