

# Richting een duurzaam en flexibel onderwijsaanbod voor begaafde leerlingen in de onderbouw van het VO in de gemeente Utrecht en Stichtse Vecht

EEN ONDERZOEK NAAR PIJLERS  
VOOR ONDERSTEUNING MET  
SCENARIO'S VOOR IMPLEMENTATIE  
IN DE SCHOOL

# INHOUDSOPGAVE

<b>1. INLEIDING</b>	<b>3</b>
<b>1.1 ONDERZOEKSVRAGEN</b>	<b>4</b>
<b>2. ONDERZOEKSAANPAK</b>	<b>5</b>
<b>2.1 DOEL ONDERZOEK</b>	<b>5</b>
<b>2.2 STAKEHOLDERS ONDERZOEKSAANPAK</b>	<b>5</b>
<b>2.3 DATAVERZAMELING EN ANALYSE</b>	<b>6</b>
<b>2.4 ANALYSESTRATEGIE I.R.T. ONDERZOEKSDOEL</b>	<b>7</b>
<b>2.5 MEMBER CHECKING</b>	<b>8</b>
<b>3. RESULTATEN</b>	<b>9</b>
<b>3.1 BEST PRACTICES</b>	<b>9</b>
<b>3.2 HUIDIGE ONDERSTEUNING BINNEN VO-SCHOLEN IN DE REGIO</b>	<b>10</b>
<b>3.3 GESPREKKEN MET DOCENTEN, LEERLINGEN EN         (KERN)PARTNERS IN DE REGIO</b>	<b>17</b>
<b>4. AANBEVELINGEN VOOR DE PRAKTIJK</b>	<b>27</b>
<b>4.1 VIJF PIJLERS VOOR ONDERSTEUNING VAN LEREN LEREN         BIJ COGNITIEF BEGAAFDE LEERLINGEN</b>	<b>28</b>
<b>4.2 UITWERKING VAN DE SCENARIO'S</b>	<b>35</b>
<b>4.3 MOGELIJKE VERVOLGSTAPPEN</b>	<b>36</b>
<b>5. LITERATUUR</b>	<b>37</b>
<b>BIJLAGE BEST PRACTICES</b>	<b>38</b>

Het rapport dat voor u ligt is het resultaat van een vervolgonderzoek dat in opdracht van SterkVO in 2021 is uitgevoerd door de afdeling Onderwijsadvies en Training van de Universiteit Utrecht. Uit het vorige onderzoek bleek dat zowel cognitief begaafde leerlingen, ouders van deze leerlingen alsook de scholen behoefte hebben aan passende ondersteuning van de cognitief begaafde leerling rondom de overgang van PO naar VO, met name op het gebied van metacognitieve strategieën. Hieronder verstaan wij de kennis en vaardigheden om het eigen denken, handelen en leren te organiseren, te sturen en te controleren. Denk hierbij bijvoorbeeld aan het je oriënteren op en plannen van een taak (wat moet ik doen en hoe pak ik dat aan?) of achteraf kritisch reflecteren op jezelf (wat kan ik hiervan leren?). In dit rapport beschrijven wij deze metacognitieve strategieën als *leren leren*.

De vraag die SterkVO vervolgens aan de Universiteit Utrecht stelde was op welke manier een dergelijke ondersteuning ten aanzien van het leren leren zou kunnen worden georganiseerd in de onderbouw van het VO in de regio. Hierbij gaat het zowel om ondersteuning op pedagogisch-didactisch vlak (hoe begeleid je het leren leren van deze leerlingen in de klas?) als ook om de organisatie van dit onderwijs binnen het bestaande schoolsysteem (hoe bed je deze ondersteuning op het leren leren in binnen de onderwijs- en zorgstructuur van de school en geef je de professionalisering van het docententeam vorm op dit gebied?).

Net als in het vorige rapport zal het huidige onderzoek zich richten op de *cognitief begaafde* leerling, die in onderzoek vaak wordt aangeduid met een intelligentiequotiënt van 130 of hoger (Mooij, 2013b). Deze leerlingen functioneren cognitief op de basisschool op een (veel) hoger niveau dan hun leeftijdsgenoten. Ze krijgen veelal te weinig stimulans op pedagogisch-didactisch vlak om tot leren te komen en hebben risico op het ontwikkelen van onderprestatie, ondanks dat zij een gedifferentieerd aanbod binnen het regulier onderwijs krijgen (bijvoorbeeld in een 'plusklas') of zelfs op voltijds hoogbegaafdenonderwijs zitten (Mooij, 2013a; Siegle & McCoach, 2005). Cognitief begaafde leerlingen hebben een andere 'leerbehoefte' dan niet cognitief begaafden: zij begrijpen en onthouden de lesstof op een andere manier (top-down) en hebben daarom een onderwijsaanbod nodig dat hen ondersteunt in deze manier van leren, waarbij leren wordt gedefinieerd in

termen van het aansluiten op de *zone van naaste ontwikkeling* (Vygotsky, 1978); het pedagogisch en didactisch ondersteunen van het leerpotentieel van deze leerlingen.

Tijdens de overgang naar het VO ontstaan mogelijke (nieuwe) problemen voor de ontwikkeling van cognitief begaafde leerlingen (Barbier et al., 2019). Omdat zij op de basisschool soms weinig tot leren zijn gekomen en hierdoor niet de mogelijkheid hebben gehad om leerstrategieën te ontwikkelen, wordt in de onderbouw van het VO het risico op onderprestatie en (meer) sociaal-emotionele problemen groter (de Boer, 2012). Hier wordt immers een groter beroep op leerstrategieën gedaan dan in het primair onderwijs. Het is dus van groot belang dat er na de overgang naar het VO aandacht is voor het leren van deze groep cognitief begaafde leerlingen.

## 1.1 ONDERZOEKSVRAGEN

Dit onderzoek focust zich op de vraag *hoe* het onderwijs in de regio het leren van de cognitief begaafde leerling zo goed mogelijk kan ondersteunen, met inachtneming van het feit dat deze leerlingen, hoewel zij tot één groep behoren, toch individueel sterk verschillen in hun (leer)behoeftes (e.g. Tomlinson, 2005). Het doel is om te komen tot concrete pijlers voor het *duurzaam* en *flexibel* organiseren van een passend onderwijsaanbod voor deze leerlingen. Dit betekent dat iedere school deze pijlers kan invullen voor de unieke context van en leerling-populatie op de school (denk aan een categoriaal gymnasium vs. een brede VO school).

De onderzoeksvraag die wij onszelf hebben gesteld is:

*Aan welke pijlers t.a.v. het ontwikkelen van een passend onderwijsaanbod voor cognitief begaafden moet er op scholen in het algemeen worden voldaan, en hoe kunnen deze flexibel en duurzaam worden vormgegeven in de onderwijspraktijk?*

Het rapport is opgesplitst in twee delen:

- > In het **eerste deel** bespreken we de onderzoeksaanpak (hoofdstuk 2) en rapporteren we over de resultaten van onze dataverzameling (hoofdstuk 3).
- > In het **tweede deel** (hoofdstuk 4) beschrijven we uitgebreid welke pijlers wij van belang achten op basis van het onderzoek in deel één als het gaat om het *duurzaam* inrichten van een passend onderwijsaanbod *met voldoende ondersteuning voor het leren* van cognitief begaafde leerlingen in de onderbouw. Ook zullen we een aantal scenario's voor implementatie schetsen die rekening houden met de hulpvraag van de leerlingen waarvoor het aanbod binnen de school bedoeld is (*flexibiliteit*).

Tot slot brengen wij een advies uit over de mogelijke vervolgstappen voor het samenwerkingsverband en het onderwijs in de regio.

In dit hoofdstuk leggen we stapsgewijs uit hoe we dit onderzoek hebben aangepakt. Eerst zullen we het doel van dit onderzoek toelichten en welke partijen wij hebben betrokken bij de uitvoering van het onderzoek. Vervolgens gaan we uitgebreid in op de dataverzamelingstechnieken, analyse en de verwerking van de data.

### 2.1 DOEL ONDERZOEK

Het doel van het onderzoek was om te komen tot een aantal pijlers voor het ontwikkelen van onderwijs gericht op het voldoende ondersteunen van het leren leren van de cognitief begaafde leerling in de onderbouw van het VO en om handvatten te bieden voor de implementatie van deze pijlers voor de praktijk, aansluitend bij de unieke behoefte van iedere leerling en de zorg- en onderwijsstructuur van scholen.

Om dit te bereiken vonden wij het van belang om verschillende betrokkenen te bevragen: niet alleen de schooldirecties, begeleiders passend onderwijs of zorgcoördinatoren, maar ook de docenten van de scholen, de leerlingen zelf én de kernpartners onderwijs. Ook hebben we gesproken met ‘best practices’ door heel Nederland. Deze gesprekken gaven ons een zo compleet mogelijk beeld van de mogelijkheden en kansen die er in de regio zijn op het gebied van een passend onderwijsaanbod voor hoogbegaafden.

### 2.2 STAKEHOLDERS ONDERZOEKSAANPAK

De opdrachtgever van dit onderzoek is SterkVO. Daarnaast zijn er verschillende stakeholders betrokken geweest bij het plannen en uitvoeren van dit onderzoek. Zo is er aan het begin van het onderzoek een klankbordgroep samengesteld, bestaande uit personen met expertise op het gebied van hoogbegaafdheid en hoogbegaafdheidsdidactiek vanuit het Utrechts Stedelijk Gymnasium (USG), Christelijk Gymnasium (CGU), Leidsche Rijn College, de Universiteit Utrecht en SterkVO.

De klankbordgroep heeft in 2021 in totaal vier keer vergaderd. Er is hen steeds gevraagd om input te leveren voor een bepaald deel van het onderzoek. Zo hebben zij meegedacht over de opzet en de eerste uitkomsten van de ‘best practices’ en de schoolvragenlijst. Ook hebben zij feedback geleverd op de eerste conclusies en heeft een aantal leden feedback geleverd op het concept rapport.

## 2.3 DATAVERZAMELING EN ANALYSE

Zoals genoemd onder 2.1 hebben we er in dit onderzoek voor gekozen om veel verschillende betrokkenen binnen en buiten het onderwijs te bevragen over de ondersteuning van het leren leren van cognitief begaafde leerlingen. Het onderzoek kende een gefaseerde aanpak, waarbij we eerst op zoek zijn gegaan naar ‘best practices’ door heel Nederland op het gebied van het ondersteunen van het leren leren van cognitief begaafden. De interviews die we hebben afgenomen met deze ‘best practices’ dienden als basis voor de schoolvragenlijst voor de scholen uit de regio. Vervolgens hebben we geprobeerd om de resultaten uit de schoolvragenlijst een plek te geven in de focusgroep gesprekken met docenten, leerlingen en (kern)partners onderwijs. Hieronder werken wij iedere methode van data verzamelen verder uit.

### 2.3.1 BEST PRACTICES

Begin 2021 (februari en maart) zijn in totaal vijf online interviews van ongeveer één uur afgenomen met ‘best practices’ vanuit heel Nederland. Ieder interview is – met goedkeuring – opgenomen en vervolgens samengevat tijdens het beluisteren van de opname. De opnames zijn daarna direct verwijderd en de samenvattingen zijn ter goedkeuring langs de geïnterviewden gestuurd. Vervolgens zijn de samenvattingen verwerkt tot casebeschrijvingen met antwoorden op drie vragen: (1) hoe ziet de ondersteuning van het leren leren van de cognitief begaafde leerling er op jullie school / in jullie programma uit?, (2) wat werkt er goed? en (3) waar liggen nog kansen?. Door middel van een thematische analyse kwamen er verschillende thema’s (bouwstenen) uit de cases naar voren die van belang zijn voor het ondersteunen van de cognitief begaafde leerling en die zijn gebruikt om de schoolvragenlijst vorm te geven. Deze bouwstenen staan beschreven in hoofdstuk 3.1.

In Bijlage A vindt u een overzicht van alle casebeschrijvingen. Bij de selectie van de cases hebben wij bewust gezocht naar een grote variatie in vorm, zodat we een zo breed mogelijk beeld zouden krijgen van wat er wel en niet werkt in de praktijk. We hebben bijvoorbeeld interviews afgenomen met scholen met een verrijgingsprogramma (e.g., Talent ontwikkelprogramma Het Streek), een overgangsjaar tussen het primair en voortgezet onderwijs (e.g., Intermezzo) en een aparte gymnasium plusklas (e.g., Odulphuslyceum).

### 2.3.2 SCHOOLVRAGENLIJST

De schoolvragenlijst is opgesteld op basis van de bouwstenen die uit de casebeschrijvingen naar voren kwamen. Zo hebben we vragen opgesteld t.a.v. de organisatie binnen de school (e.g., visie op hoogbegaafdheid in de school, instroom en signalering), de differentiatie in het onderwijs, en het beleid en de praktijk van docentprofessionalisering binnen de school. De vragenlijst kon in het voorjaar van 2021 digitaal worden ingevuld en is uitgezet onder de

twaalf TL/Havo/VWO scholen binnen het samenwerkingsverband. In totaal hebben tien van de twaalf uitgenodigde scholen gereageerd. Eén school had geen tijd en een andere school was pas net gestart met het onderwerp, waardoor ze de vragen niet goed konden beantwoorden. De resultaten van de vragenlijst zijn samengevat en de belangrijkste bevindingen staan beschreven in hoofdstuk 3.2.1.

### **2.3.3 INTERVIEWS MET UTRECHTSE GYMNASIA**

Als aanvulling op de ‘best practices’ en schoolvragenlijst hebben we vóór de zomer van 2021 nog met zowel het CGU als het USG een diepte-interview afgenomen over de organisatie, differentiatie en docentprofessionalisering t.a.v. cognitieve begaafdheid op de scholen. Dit hebben wij gedaan vanwege de grote groep begaafde leerlingen die doorgaans instromen op deze scholen en de ervaring die zij hebben met het ondersteunen van het leren leren bij deze leerlingen. De interviews zijn verwerkt tot twee korte casebeschrijvingen en voorgelegd aan de vertegenwoordigers van de gymnasia ter goedkeuring. In hoofdstuk 3.2.2 kunt u deze korte casebeschrijvingen vinden.

### **2.3.4 FOCUSGROEP GESPREKKEN MET DOCENTEN, (KERN)PARTNERS ONDERWIJS EN LEERLINGEN**

Ten slotte zijn er vóór de zomer van 2021 verschillende focusgroep gesprekken gevoerd met docenten vanuit de scholen van het samenwerkingsverband, (kern)partners onderwijs (e.g., jeugdarts, leerplichtambtenaar) en leerlingen uit de onderbouw. Deze gesprekken waren er op gericht om – vanuit allerlei perspectieven op onderwijs – beter te begrijpen wat er al goed gaat en vooral waar de kansen nog liggen voor het onderwijs als het gaat om het ondersteunen van het leren leren van de cognitief begaafde leerling. U kunt de samenvattingen van de gesprekken met alle betrokkenen vinden in hoofdstuk 3.3.

## **2.4 ANALYSESTRATEGIE I.R.T. ONDERZOEKSDOEL**

De data die we hebben verzameld (i.e., de casebeschrijvingen, uitgewerkte interviews en resultaten van de schoolvragenlijst) hebben we gebundeld en na de zomer van 2021 thematisch geanalyseerd om te bepalen welke *pijlers* we terug zagen komen die van belang zijn voor het duurzaam organiseren van ondersteuning op het gebied van leren leren van de cognitief begaafde leerling binnen de school. Vervolgens hebben we deze pijlers georganiseerd op een betekenisvolle manier (nl. top-down, van beleidsniveau naar het handelen van de vakdocent in de klas). Daarnaast hebben wij een drietal *domeinen* geïdentificeerd waarop ondersteuning van de cognitief begaafde leerling nodig is en *scenario's* geformuleerd die aangeven hoe hier tijdens de implementatie in het onderwijs rekening mee kan worden gehouden, afhankelijk van de behoefte van de individuele leerling (e.g., op welk niveau is differentiatie nodig?) en aansluitend bij de zorgstructuur van de school. In hoofdstuk 4 leest u meer.

## 2.5 MEMBER CHECKING

De samenvattingen van alle interviews zijn ter goedkeuring langs de geïnterviewden gestuurd. In sommige gevallen leverde dit nog minimale aanpassingen op. Ook hebben wij zelf actief de ‘best practices’ benaderd als wij tijdens het schrijven van de casebeschrijvingen twijfelden over de juistheid van de beschreven informatie of aanvullende informatie behoeften.

Tijdens het klankbordgroepoverleg van 16 september hebben wij de geformuleerde pijlers en scenario's zoals beschreven in hoofdstuk 4 gepresenteerd. Hier werd enthousiast op gereageerd en de vragen die zijn gesteld hebben we meegenomen in de uitwerking van het verdere rapport. Het rapport is op 1 november gepresenteerd aan de netwerkleden van het kennisnetwerk hoogbegaafdheid in de regio Utrecht.



In dit hoofdstuk kunt u een overzicht van alle bevindingen lezen. In 3.1 bespreken wij welke bouwstenen er volgens de ‘best practices’ zijn als het gaat om ondersteuning van cognitief begaafde leerlingen. In 3.2 wordt vervolgens besproken wat de huidige stand van zaken is als het gaat om deze ondersteuning in de regio. In 3.3 leest u tot slot de resultaten van de gesprekken die met leerlingen, docenten en (kern)partners zijn gevoerd over wat er al goed gaat en waar de kansen liggen op scholen en in de regio. In het volgende hoofdstuk verwerken wij deze resultaten tot een aantal pijlers voor het ondersteunen van het leren leren van cognitief begaafden.

### 3.1. BEST PRACTICES

Er zijn door heel Nederland vijf zogeheten ‘best practices’ geïnterviewd over hun ondersteuningsprogramma’s voor cognitief begaafde leerlingen. De cases variëren in vorm: het gaat om een tussenjaar (Intermezzo), verrijkingprogramma’s (VWO-topklas Het Streek en Jordan), een Gymnasium Plus klas (Odulphuslyceum) en een meer individueel maatwerkprogramma (Groevenbeek UP). Zoals reeds beschreven in hoofdstuk 2, hebben wij bewust gezocht naar een grote variatie in vorm zodat we een zo breed mogelijk beeld zouden krijgen van wat er werkt en wat niet in de praktijk.

De uitgeschreven casebeschrijvingen vindt u in bijlage A. Hieronder worden in het figuur vier bouwstenen beschreven die uit de analyse van de cases naar voren zijn gekomen en die tevens gebruikt zijn voor het formuleren van de items voor de schoolvragenlijst (zie 3.2). Wij noemen ze hier *bouwstenen*, omdat ze vooral inzicht geven in wat er van belang is qua organisatie binnen een school voor het laten slagen van een ondersteuningsaanbod voor deze doelgroep. De bouwstenen zijn ook alle indirect terug te vinden in de pijlers waar volgens ons op scholen aan moet worden voldaan voor het ontwikkelen van een passend onderwijsaanbod voor cognitief hoogbegaafden (zie hoofdstuk 4).

### 3.2. HUIDIGE ONDERSTEUNING BINNEN VO-SCHOLEN IN DE REGIO

Om een goed beeld te krijgen van waar de scholen in het samenwerkingsverband op dit moment staan op het gebied van de onderwijskundige en pedagogische ondersteuning van cognitief begaafde leerlingen in de onderbouw is een schoolvragenlijst uitgezet onder alle twaalf TL/Havo/VWO scholen binnen het samenwerkingsverband. In totaal hebben tien scholen de vragenlijst ingevuld. Zoals hierboven beschreven, zijn de bouwstenen die uit de ‘best practice’ interviews naar voren kwamen gebruikt voor het ontwikkelen van de schoolvragenlijst.

De schoolvragenlijst is ingevuld door de persoon binnen de school met het meeste zicht op de ondersteuning van cognitief begaafde leerlingen (e.g., ondersteuningscoördinator of coördinator hoogbegaafdheid). Hieronder geven we een samenvatting van de belangrijkste resultaten uit deze vragenlijsten (3.2.1). Daarnaast hebben we een gesprek gevoerd met vertegenwoordigers van de twee Utrechtse gymnasia, omdat zij een relatief grote populatie cognitief begaafde leerlingen hebben en daarom veel ervaring met de doelgroep. Deze gesprekken zijn uitgewerkt tot twee korte case-beschrijvingen (3.2.2).

## BOUWSTENEN VANUIT DE 'BEST PRACTICES' VOOR DE ONDERSTEUNING VAN HET LEREN LEREN VAN COGNITIEF BEGAAFDEN OP SCHOOL

### 1. VISIE EN BELEID

Erkenning (lieftst in alle lagen van de organisatie) dat de cognitief begaafde leerling iets anders nodig heeft dan de reguliere leerling.

Geschreven beleid dat aangeeft hoe er als school met deze doelgroep wordt omgegaan. Zorgdragen voor tijd en ruimte om het beleid daadwerkelijk uit te voeren en te borgen.



### 2. DOELGROEPBESCHRIJVING EN INSTROOMCRITERIA

Duidelijk beschrijven voor welke doelgroep je ondersteuningsaanbod is bedoeld en zorgdragen voor een goede identificatie en monitoring van deze leerlingen

Intensieve instroomprocedure i.s.m. PO waarbij meerdere criteria wordt gehanteerd (niet enkel IQ-eis) en waarbij metacognitieve vaardigheden worden onderzocht, lieftst herhaaldelijk gedurende klas 1, 2 en zelfs 3.



### 3. DIFFERENTIATIE

Afhankelijk van de zorg- en onderwijsbehoeftes van de leerlingen wordt er een toenemende mate van maatwerk geboden (met peergroups en individuele coaching als belangrijke ingrediënten)

Verrijken, compacten en/of verdiepen moet zowel op kennis- als vaardighedenniveau plaatsvinden (e.g., in onderzoeksprojecten) en in samenspraak met vakdocenten (van wie flexibiliteit wordt gevraagd)



### 4. DOCENTPROFESSIONALISERING

Er moet op alle lagen van de organisatie steun zijn voor passend onderwijs aan cognitief begaafden, van directie tot mentoren tot de vakdocenten. Mentoren spelen een belangrijke rol in de begeleiding van deze leerlingen.

Pak de handelingsverlegenheid bij (vak) docenten aan als het gaat om cognitieve begaafdheid en voorzie ze van concrete handvatten én voldoende tijd en ruimte om ermee om te leren gaan binnen hun eigen vak.

### 3.2.1 RESULTATEN SCHOOLVRAGENLIJST

#### VISIE OP COGNITIEVE BEGAAFDHEID

Van de tien scholen die de vragenlijst hebben ingevuld, hebben vier scholen een geformuleerde visie op hoe zij omgaan met cognitieve begaafdheid binnen de school. Deze visie hebben zij samenvattend gedeeld in de vragenlijst. De gemene deler binnen de vier visies is dat de begeleiding en ondersteuning van alle leerlingen voor een zo'n optimaal mogelijke ontwikkeling centraal staat, waarbij cognitief begaafde leerlingen een ander type ondersteuning nodig hebben om tot deze optimale ontwikkeling te komen. In dit kader noemen alle vier de scholen het executief functioneren en/of metacognitieve vaardigheden en het welbevinden van begaafde leerlingen als specifieke aandachtsgebieden. Van de overige zes scholen geven vijf scholen aan dat ze al wel bezig zijn met het ontwikkelen van een meer specifieke visie en aanpalend beleid. Sommigen zijn hier al vrij ver mee (e.g., "er is een concept in omloop").

#### INSTROOM COGNITIEF BEGAAFDEN

Alle tien de scholen geven aan dat zij instroom hebben van cognitief begaafde leerlingen. Voor de identificatie van de cognitief begaafde leerlingen worden verschillende *instrumenten* gebruikt: Het Onderwijskundig Rapport (OKR) vanuit het PO, een warme overdracht met het PO, en gesprekken met ouders worden zeer vaak genoemd. Daarnaast noemen vier van de tien scholen dat ze ook een intake met de leerling zelf vormgeven. Eén school gebruikt IQ-testen.

Naast de informatie uit deze instrumenten gebruiken zeven scholen ook meer specifieke *criteria* om cognitief begaafde leerlingen van andere leerlingen te onderscheiden. Van de drie genoemde criteria in de vragenlijst geven vier scholen aan dat zij een IQ grens van 130 gebruiken, vijf scholen of een leerling het PO versneld heeft doorlopen en één school of een leerling een VWO advies heeft. Daarnaast worden nog verschillende andere criteria genoemd, namelijk of een leerling voltijds begaafdheidsonderwijs of een plus programma heeft gevolgd, of er sprake is van vastgestelde cognitieve begaafdheid, en of een leerling een discrepantie tussen capaciteiten en prestaties laat zien. Ook noemt een school dat alle kinderen worden gescreend met behulp van de groepsscreening van het Centrum voor Begaaftheidsonderzoek in Nijmegen. Belangrijk om in dit kader te benoemen is dat geen van de scholen maar één criterium gebruikt; het gaat altijd om een combinatie van criteria. Op de vraag hoeveel leerlingen in totaal voldoen aan de door de school opgestelde criteria voor cognitieve begaafdheid, geven de brede VO scholen een schatting tussen de 1 en 8%. Het percentage op de gymnasia ligt duidelijk hoger. Alle cognitief begaafde leerlingen komen in reguliere VWO/gymnasium klassen terecht, en bijvoorbeeld niet in een aparte voltijds begaafdheidsklas.

### CONTACT MET HET PO

Er is ook gevraagd naar de mate van en tevredenheid met het contact met het PO over cognitief begaafde leerlingen. Wat betreft de mate van contact, waarbij een score 1 'geen' en een score 10 'zeer veel' betekent, zien we veel variatie tussen scholen, lopend van een score 3 tot score 8 en gemiddeld een score 5.4. Wat betreft de tevredenheid met het contact geven de scholen gemiddeld een rapportcijfer 6.3, al lopen de gegeven cijfers van 5 tot 10.

Dat er in de mate van en tevredenheid met het contact met PO verbetering mogelijk is blijkt ook uit de wensen van de scholen. Twee van de scholen geven aan dat het contact erg wisselt per school. Eén school noemt specifiek dat niet alle cognitief begaafde leerlingen worden besproken tijdens een warme overdracht en vindt dat hier meer tijd en aandacht voor zou moeten zijn. Daarnaast geeft een andere school de suggestie om voor de aanmelding van de leerling al contact met de VO-school op te nemen om te kijken of de school kan bieden wat de leerling nodig heeft. Daarnaast geven deze en een andere school aan dat door meer proactieve informatie vanuit het PO gericht kan worden gewerkt aan de voorbereiding op het VO. Ten slotte noemt een school dat het fijn zou zijn wanneer er meer samenwerking is met het PO gedurende de eerste periode van het schooljaar in het VO.

### DIFFERENTIATIE BINNEN HET ONDERWIJS

Wat betreft differentiatie geven zes van de tien scholen aan dat er aparte aandacht is voor het (leren) leren van cognitief begaafden. Hierbij geven alle zes de scholen aan dat zij voorzien in individuele coaching en/of een maatwerktraject, twee scholen voorzien in een apart programma (e.g., honours programma) en vijf scholen werken met niveaugroepen binnen de klassen. Bij de overige vier scholen wordt wel gedifferentieerd tussen leerlingen, maar deze differentiatie is niet specifiek gericht op cognitief begaafden. Deze scholen erkennen dat dit voor deze groep niet altijd afdoende is. Van de zes scholen waar wel aparte aandacht is voor het (leren) leren van cognitief begaafden, geven vijf scholen aan dat er keuzevrijheid is in het aanbod (e.g., flexuren inzetten voor verrijking, zelf werken of verrijkings-traject) en/of er is alleen sprake van maatwerk. Eén school geeft aan dat het programma dat ze aanbieden wel redelijk vaststaand is, al geven ze ook aan dat ze aansluiten bij de ondersteuningsbehoeften van leerlingen.

Op de vraag wat goed werkt in de ondersteuning van cognitief begaafde leerlingen, geven vijf van de bovenstaande zes scholen aan dat één op één ondersteuning/maatwerk volgens hen het meest belangrijk is. In dit type ondersteuning kunnen bijvoorbeeld concrete tips worden aangereikt aan leerlingen die na een tijdje worden geëvalueerd en gefinetuned. Als kanttekening geeft één van de scholen hierbij aan dat dit soms heel goed uitpakt, maar dat het soms ook een continue ontdekkingsstocht is zonder snel

resultaat. Ten slotte benoemt een school het belang van goed contact met de mentor over de ondersteuning die wordt geboden, zodat die het geoefende ook kan blijven inzetten.

Alle zes de scholen geven aan dat ze naast ondersteuning bij het (leren) leren van de leerlingen, ook aandacht besteden aan het sociaal-emotionele aspect van begaafdheid, bijvoorbeeld binnen het mentoraat of 1-op-1 begeleiding. Ook verwijzen sommigen wanneer nodig naar extra trainingen.

### DOCENTPROFESSIONALISERING

Vanaf dit punt in de vragenlijst heeft één school de vragen niet meer ingevuld. Van de negen overgebleven scholen, geven vier scholen aan dat alle docenten les geven aan cognitief begaafde leerlingen en bij vijf scholen een groot deel van de docenten. Bij zeven van de negen scholen is sprake van docentprofessionalisering op dit thema en van de andere twee scholen heeft één school hier wel behoefte aan. Binnen vier van de zeven scholen is 0-10% van de docenten geprofessionaliseerd en binnen drie scholen 10% tot 25% van de docenten. Dit staat dus in groot contrast tot het aantal docenten dat met cognitief begaafden leerlingen in aanraking komt. Wat betreft het type professionalisering, geven vier scholen aan dat zij minimaal één iemand met een erkende opleiding (e.g., ECHA/RITHA) hebben. Daarnaast hebben binnen zes scholen minimaal één, maar vaak meer, docenten de training 'kennis en expertise over begaafdheid' gevolgd en binnen vier scholen de training 'actief executief', die beide worden aangeboden door SterkVO i.s.m. Novilo 2. Andere professionaliseringsactiviteiten die zijn genoemd zijn ontwikkel- en studiedagen over begaafdheid en trainingen die gericht zijn op niveaudifferentiatie en topdown lesgeven.

Tot slot is gevraagd of scholen nog specifieke wensen/behoeften hebben op het gebied van docentprofessionalisering. Hier werden uiteenlopende antwoorden op gegeven, van meer begaafdheidsspecialisten en talentcoaches in de school tot een basistraining voor alle docenten. Ook zijn specifieke expertises genoemd zoals het verbeteren van leerstrategieën en het vergroten van de motivatie van begaafde leerlingen (zonder kans op hiaten door versnellen/compacten). Een specifieke suggestie die wordt gedaan is dat er aan iedere school een expert wordt gekoppeld, bijvoorbeeld vanuit het samenwerkingsverband, die kan meedenken over didactische vraagstukken en trainingen die gevolgd kunnen worden, die beschikbaar is voor casus-specifieke vragen en die supervisie kan bieden aan de begeleiders van cognitief begaafde leerlingen.

### 3.2.2 DE UTRECHTSE GYMNASIA

Het Utrechts Stedelijk Gymnasium (USG) en Christelijk Gymnasium Utrecht (CGU) zijn twee scholen in de regio die een relatief grote populatie cognitief begaafde leerlingen hebben. Hieronder is per school beschreven hoe zij zowel de pedagogische als onderwijskundige ondersteuning van cognitief begaafde leerlingen aanpakken en waar zij goede ervaringen mee hebben. Beide scholen geven wel aan dat er altijd leerlingen zijn voor wie meer nodig is vanwege meervoudige of complexe(re) problematiek. Hierbij is volgens hen nauwe samenwerking met het kennisnetwerk begaafde leerlingen en met ketenpartners met voldoende expertise van groot belang.

#### UTRECHTS STEDELIJK GYMNASIUM (USG)

Het USG gaat er vanuit dat elke gymnasium leerling begaafd is en zij zien het als taak van de school om deze begaafdheid te onderzoeken en verder uit te breiden. Om deze reden zet het USG uitgebreid in op maatwerktrajecten, waaronder een door henzelf ontwikkeld programma voor *studiecoaching*. De mentor verwijst een leerling in overleg met ouders door naar dit traject wanneer deze samen met het docententeam signaleert dat passende ondersteuning op het gebied van metacognitieve vaardigheden nodig is (o.a., via observaties van leerlinggedrag, gesprekjes met leerlingen en gegevens uit de groepsscreening van het Centrum voor Begaaafdheidsonderzoek (CBO)). De studiecoaching bestaat uit een serie van maximaal vijf gesprekken binnen een schooljaar. In deze gesprekken worden concrete tips aangereikt die in een vervolgesprek worden geëvalueerd en gefinetuned. De gesprekken worden gedocumenteerd in Magister, zodat de mentor op de hoogte is van de aangereikte tips en deze ook kan toepassen. De studiecoaching richt zich met name op *studie- en executieve vaardigheden*, maar ook op zaken als *motivatie, onderpresteren, perfectionisme en leerstrategieën*. Concrete voorbeelden zijn het aanleren van vakspecifieke leerstrategieën en strategieën bij plannen en uitstelgedrag. Op dit moment zijn er zowel alfa, beta als gamma ambassadeurs onder de studiecoaches.

Naast de studiecoaching is ook binnen de reguliere lessen ruimte voor *differentiatie in de klas*. Voor alle vakken worden VVV blokken (verbreden, verdiepen en versterken) aangeboden en leerlingen kunnen hier naar behoefte op inschrijven of worden door de mentor voorgedragen voor een bepaald traject. De wens is om dit te combineren met *peer-to-peer begeleiding*, waarin kinderen die ergens goed in zijn andere kinderen kunnen begeleiden. Daarnaast zijn er ook mogelijkheden om te *versnellen*, bijvoorbeeld het eerder doen van eindexamen in een bepaald vak. *Verrijking* vindt naast de VVV blokken ook plaats via het Honours Programma Gymnasium Junior. Op vrijwillige basis kunnen gemotiveerde leerlingen uit klas 1 en 2 die tijd over hebben bij bepaalde vakken aan een extra zelfgekozen project werken.

Om de *overgang van PO naar VO* te versoepelen is het programma ‘bijna klaar voor het middelbaar’ ontwikkeld. In dit programma (geleid door een ECHA-specialist) komen aangemelde leerlingen tien middagen naar het USG om alvast kennis te maken met de school en samen te zijn met gelijkgestemden. Daarnaast wordt voor leerlingen in groep 8 met een VWO+ advies de USG-Junior academie aangeboden. Hierbinnen kunnen leerlingen verschillende cursussen volgen die aansluiten bij de reguliere vakken op de middelbare school.

Voor de nabije toekomst zet het USG in op het scholen van alle mentoren in *oplossingsgerichte coaching en motiverende gespreksvoering*, zodat ze i.p. allemaal aan de slag kunnen als studiecoach. Ook willen ze meer vakdocenten scholen op het gebied van *metacognitieve vaardigheden*. Verder willen ze via online software studie- en metacognitieve vaardigheden inzichtelijker maken voor leerlingen zelf, zodat ze meer verantwoordelijk worden gemaakt voor hun leerproces. Ten slotte wil het USG nog meer aandacht besteden aan de *relatie met de ouders*, aangezien vaardigheden als plannen ook ‘gezinskwesties’ zijn en goed in deze context geoefend kunnen worden.

#### CHRISTELIJK GYMNASIUM UTRECHT (CGU)

Het CGU heeft als doel om zoveel mogelijk uit leerlingen te halen door het vinden van de leerroute die past bij een specifieke leerling. Het CGU spreekt liever over leerlingen met ‘*extra breinpower*’ (EBP) in plaats van hoogbegaafdheid, aangezien dit etiket bij zowel leerlingen als ouders onjuiste verwachtingen kan wekken. Deze leerlingen hebben intensieve denkkraft en zijn hoog intelligent, maar hebben daarbij vaak juist andere kenmerken die het hen soms moeilijker maken om te leren binnen het reguliere onderwijsstelsel.

Afgelopen schooljaar is een nieuw beleidsplan voor leerlingen met EBP ontwikkeld. Al het aanbod voor deze doelgroep valt vanaf nu onder de naam Ingenium. Een nieuw element binnen de ondersteuning is de *meer systematische analyse en ondersteuning van executieve vaardigheden* vanaf het eerste jaar, aangezien dit type leerling hier regelmatig op vastloopt. Alle eerstejaars leerlingen worden in het najaar gescreend via de schoolvragenlijst van Vorst en Smits die informatie geeft over de leerattitude en schoolbeleving. Daarnaast zijn er leerlingen die door de mentoren worden gesignaleerd, bijvoorbeeld tijdens de leerlijn Executieve Vaardigheden in het klassenmentoruur. Vervolgens worden deze gesignaleerde leerlingen in behoeftegroepen opgedeeld (+/- 10-15 leerlingen) die worden geleid door een begaafdheidsexpert. Het eerste doel van deze behoeftegroepen is het creëren van een veilig schoolklimaat door herkenbaarheid onderling. Daarnaast wordt gewerkt aan specifieke executieve vaardigheden (e.g.,

plannen en organiseren van schoolwerk, emotieregulatie) waarbij voor iedere leerling een eigen plan van aanpak wordt opgesteld. De behoefte groepen werken volgens cycli van zes bijeenkomsten en zijn bovenop het reguliere programma, maar binnen het mentoraat. Wanneer nodig, wordt het programma herhaald in de 3<sup>e</sup> klas en/of 5<sup>e</sup> klas in nieuwe behoefte groepen.

Naast de ondersteuning op het gebied van executieve vaardigheden, is er binnen het CGU veel beschikbaar op het gebied van *versterkt talentonderwijs*, zoals een Honours Programma Junior (vergelijkbaar met USG), versterkt taalonderwijs (e.g., Cambridge, Delft, Goethe), deelname aan U-Talent, Olympiades en twintig verschillende leerling verenigingen. Ook is er aandacht voor extra *sociaal-emotionele begeleiding* via bijvoorbeeld trainingen voor sociale vaardigheden en faalangst, maar ook maatwerk waarin overbelaste leerlingen worden ontlast. Voor kinderen in de derde klas is er bijvoorbeeld een *compacter lesprogramma* in de vorm van een pre-profiel route, omdat het brede onderwijsprogramma in de derde in voorbereiding op alle profielen voor sommigen te belastend is.

In de onderbouw is het op het CGU mogelijk om *leerroutes* van leerlingen *aan te passen in tempo en activiteiten*. In de bovenbouw gebeurt dit op individueel niveau ook, maar dit wordt niet structureel ondersteund door een verkort programma van toetsing en afsluiting. Mentoren zijn een belangrijke gesprekspartner en begeleider hierin, maar leerlingen krijgen ook zelf veel verantwoordelijkheid. Wanneer ze bijvoorbeeld bij een vak minder lessen willen volgen om andere dingen te kunnen doen, mogen ze dit zelf met de vakdocent bespreken. Het idee is wel dat de mentor en waar nodig de beaafdheidsexpert dit kan ondersteunen wanneer nodig. Deze autonomie en het vele informele contact worden als succesfactoren in de ondersteuning van leerlingen met EBP gezien.

Sinds afgelopen schooljaar vinden voor alle leerlingen jaarlijks *driehoeks-gesprekken* plaats met (indien mogelijk) beide ouders, de mentor en het kind. Het doel van deze gesprekken is “het verbinden van ouders, leerling en mentor... Zo wordt er vanuit een positieve benadering het contact gelegd. Op het moment dat er stagnatie optreedt, is het contact gelegd en kan er op basis van wederzijds vertrouwen worden overlegd”. In deze gesprekken is het belangrijk dat de leerling de regie krijgt en wordt uitgenodigd om aan te geven welke leer- en ondersteuningsbehoefte hij/zij heeft. De grootste uitdaging is om dit vervolgens organisatorisch te koppelen aan de juiste ondersteuning. Hier wordt de komende jaren sterk op ingezet.



### 3.3 GESPREKKEN MET DOCENTEN, LEERLINGEN EN (KERN)PARTNERS IN DE REGIO

Naast de schoolvragenlijst en gesprekken bij de Utrechtse gymnasia, zijn ook online focusgroep gesprekken gehouden met docenten, leerlingen en verschillende (kern)partners in de regio. Het doel van deze gesprekken was om suggesties op te halen over hoe cognitief begaafde leerlingen het beste kunnen worden ondersteund in het bereiken van hun leerpotentieel in de onderbouw van het VO. In de gesprekken met (kern)partners was daarnaast aandacht voor hoe het onderwijs beter afgestemd kan worden op begaafde leerlingen die (dreigen) uit (te) vallen. Hieronder geven we een samenvatting van de belangrijkste resultaten uit deze gesprekken.

#### 3.3.1 GESPREK MET DOCENTEN

Het doel van het focusgroep gesprek met docenten was om het perspectief van docenten te achterhalen op hoe docenten (en scholen) het leerpotentieel van cognitief begaafde leerlingen het beste kunnen ondersteunen in de onderbouw van het VO. Daarnaast is gevraagd naar de behoeften van deze docenten voor het ondersteunen van deze leerlingen. Aan het gesprek hebben in totaal acht docenten deelgenomen van het Utrechts Stedelijk Gymnasium, het Bonifatius College, De Passie, Academie 10 en het Niftarlake College. Daarnaast is de samenvatting van het interview nog voorgelegd aan drie docenten van X11 en hun reactie is verwerkt. De deelnemende docenten zijn vakdocenten met daarbij extra taken die gerelateerd zijn aan de cognitief begaafde leerling. Denk aan: talentcoördinator, coach/mentor van onderbouwklassen, trajectcoach of ze zijn betrokken bij onderwijsontwikkelingen binnen de school. Tijdens het gesprek zijn verschillende vragen aan de docenten voorgelegd. Hieronder zijn per vraag de thema's die naar voren kwamen samengevat.

#### WAT WERKT ER AL GOED IN DE ONDERSTEUNING VAN COGNITIEF BEGAAFDE LEERLINGEN?

De docenten noemden verschillende thema's als antwoord op deze vraag:

- > **Signalering:** Op meerdere scholen zijn de cognitief begaafde leerlingen volgens de docenten *goed in het vizier*. Leerlingen worden bijvoorbeeld bij binnenkomst soms door een bureau gescreend op hun (meta)cognitieve vaardigheden. Deze *testen geven houvast*, omdat ze bijvoorbeeld laten zien welke leerlingen potentieel aangepaste ondersteuning nodig hebben bij het leren. Daarnaast wordt ook ingezet op expertise van de docent om bijvoorbeeld differentiatiegroepjes op te zetten in de klas. Daar komen vaak dezelfde leerlingen bovendien, wat de uitslagen van de tests dus bevestigt. Ook wordt genoemd dat *observeren in de klas* van groot belang is: Lukken de opdrachten? Zijn ze aan het werk? Dit vraagt om vaardigheden hierin van docenten, en niet alle docenten kunnen en/of willen dit.

- > **Ondersteuning van vaardigheden:** Cognitief begaafde leerlingen zijn slim, maar hebben regelmatig niet goed ontwikkelde *metacognitieve vaardigheden*. Dat staat leren in de weg, bijvoorbeeld als het gaat om woordjes leren. Daar focust bijvoorbeeld het USG op door met studiecoaches te werken en ondersteuning op deze vaardigheden te bieden vanaf de eerste klas. Hierbij is aandacht voor het feit dat dit per vak specifieke studievaardigheden zijn. Hier zijn ze pas kort geleden mee gestart, dus het heeft tijd nodig om deze focus op de eerste klas verder te ontwikkelen en vakdocenten thuis te laten geraken in deze aanpak.
- > **Ondersteuning van leerbehoeften via het top-down aanbieden van lesstof:** Cognitief begaafde leerlingen hebben de behoefte om het grotere plaatje te zien van de lesstof. Het helpt daarbij bijvoorbeeld om *achteraan het hoofdstuk of boek te beginnen* met de eindtoets en ze te coachen bij hoe ze de complexe vaardigheden die nodig zijn zich eigen kunnen gaan maken. Daarnaast wordt door een docent genoemd dat *uitdaging in de vorm van praktische casussen* kan helpen. Ze dingen laten ervaren die ze tegen kunnen komen in het echte leven maakt ze meer gemotiveerd. Deze focus op top-down leren brengt wel een risico met zich mee: *leren automatiseren is ook van belang*.
- > **Aansluiten bij de leerling:** Het is van groot belang om met iedere leerling te praten en ze te observeren. Voor de begaafde leerling is dit misschien nog wel belangrijker, omdat deze leerlingen zeer kunnen verschillen in hun leerbehoeften. Daarbij wordt aangegeven dat *alleen moeilijker en meer niet helpt*, de leerling moet hierin ook worden begeleid en zich prettig voelen bij de verantwoordelijkheid die hij/zij krijgt van de docent.
- > **Plezier en flexibiliteit in het leren:** De docenten van X11 voegen nog toe dat aansluiten bij de leerling ook betekent dat er eerst (weer) *plezier moet zijn* in het leren, en dat dit nodig is voor je aan leren toekomt. Als dat plezier er (weer) is, is *flexibiliteit in de opbouw* van het leren van groot belang, passend bij de behoefte van de leerling en eventueel afwijkend van het schoolsysteem.

#### WELKE KNELPUNTEN ERVAREN DOCENTEN BIJ DE ONDERSTEUNING VAN COGNITIEF BEGAAFDE LEERLINGEN?

Hier noemen de docenten een tweetal belangrijke thema's.

- > **Randvoorwaarden zoals beschikbare tijd en ruimte:** Naast cognitief begaafde leerlingen zijn er nog heel veel andere leerlingen met uitdagingen. Hoe zorg je dat je voldoende tijd en ruimte vindt om de cognitief begaafde leerling te begeleiden?
- > **Kennis en houding bij de docenten:** Veel vakdocenten hebben een bepaald (stereotype) beeld van de cognitief begaafde leerling. *Onwetendheid* speelt hier soms een rol, of de docent weet wel hoe het zit maar kan de vertaalslag niet maken naar differentiatie in de klas. Daarbij is hun overtuiging vaak dat deze leerlingen *eerst de reguliere lesstof af* moeten

hebben, voordat ze verrijkingsopdrachten mogen doen. Waarom zouden ze hun programma's voor die paar leerlingen omgooien? Veelgehoorde uitspraken zijn: "Hij/zij is toch slim dus moet het makkelijk kunnen", en "Als hij/zij onvoldoende staat voor mijn vak zal de diagnose wel niet kloppen". Cognitief begaafde leerlingen komen daarnaast vaak niet tot werken in de klas, zelfs bij vakken waar weinig automatisering gevraagd wordt, zoals filosofie. Dit maakt het voor de docent lastig om met deze leerlingen in gesprek te gaan. Wat doe je als ze geen enkel werkblad inleveren?

- > De docent en leerling moeten *met elkaar in gesprek komen* om elkaar beter leren begrijpen. Volgend jaar wordt op het Niftarlake bijvoorbeeld ingezet op het *vergroten van de basiskennis* over cognitieve begaafdheid bij *alle docenten*.
- > Er kan meer gebruik worden gemaakt van de *digitale mogelijkheden* van een lesmethode. Bijvoorbeeld eerst een toets laten maken en de leerling laten zien wat ze nog nodig hebben. Dit zien ze op het Niftarlake niet bij elk vak voldoende terug.
- > Wat betreft differentiatie: er is *geen passende oplossing die voor ieder kind werkt*, omdat de standaard cognitief begaafde leerling niet bestaat. De ene verveelt zich maar doet het goed, de ander werkt hard maar het komt er niet uit. Er lopen verschillende types rond op iedere school. Een standaard workshop voor docenten is hiervoor niet voldoende.

#### WAT HEBBEN DOCENTEN NODIG IN DE ONDERSTEUNING?

Hier noemen de docenten twee belangrijke thema's:

- > **Concrete handvatten:** Docenten zouden erg veel hebben aan concrete handvatten voor *differentiatie per vak*. Wellicht door *good practices* te verzamelen vanuit de verschillende scholen in de regio en bepaalde verrijkingsopdrachten te ontwikkelen voor ieder leerjaar.
- > *Maar het blijft complex*. Omdat er aan veel voorwaarden moet worden voldaan voordat de cognitief begaafde leerling tot leren komt. De docent heeft begeleiding nodig in de keuzes die hij/zij kan maken (e.g., zet ik het kind apart, of in een groepje?). Het gaat namelijk niet alleen om cognitieve aspecten, maar ook om sociaal-emotionele en motivationele aspecten. Zo moet iedere leerling routine opbouwen in bepaalde aspecten, zoals woordjes leren, ook al vinden cognitief begaafde leerlingen dit vaak erg saai. Het is lastig om de leerling daarin te begeleiden als je nog 29 andere leerlingen hebt: dit vraagt om *tijd voor individuele begeleiding*. Je hebt als docent dus (wederom) te maken met de bestaande kaders van het onderwijssysteem. Het gevolg is dat verrijking vaak een ad hoc karakter heeft ('ga dit maar even doen'), en er weinig aandacht is voor *nakijken en evalueren*. Hier is tijd, expertise, ruimte en ook menskracht voor nodig.

- > *Waarom per vak?* Omdat *verdiepend onderwijs voor sommige vakken* buiten de klas *lastig* op te zetten is. Veel van dit type onderwijs is gericht op de beta-inhoud, en dus op onderzoekend, probleemoplossend leren (e.g., U-talent). Daar kun je bij de alfa-vakken weinig mee. Leerlingen zouden daar bijvoorbeeld vergelijkend onderzoek naar jeugdliteratuur kunnen doen. Daarnaast is bijvoorbeeld spellingonderwijs lastig top-down te maken. Hier gaat het immers vooral om automatisering van de spellingregels.
- > **Bewustzijn vergroten bij docent en leerling:** Naast concrete handvatten hebben docenten informatie nodig over omgaan met cognitief begaafde leerlingen, bijvoorbeeld middels workshops van ervaren begaafdheid begeleiders. Maar het zit niet alleen bij de docent: óók de leerling zelf moet inzicht krijgen in zijn/haar eigen leren. Wat lukt er wel, en wat niet? Welke strategieën kan ik inzetten?
  - > Idee 1: een kijkje in de *denkwijze van deze leerlingen*, waar lopen ze tegenaan? Wellicht via een *podcast*?
  - > Idee 2: *Psycho-educatie* kan helpen, maar dat is niet de rol van vakdocenten. De leerling zichzelf laten leren kennen. Waarom vind ik het lastig dingen te doen die ik saai vind/moeilijk vind, zoals woordjes leren. Mogelijk om in groepjes van gelijkgestemden met elkaar in gesprek te gaan hierover, testjes te doen voor executieve functies, verhalen te horen van cognitief begaafden uit het verleden, enzovoorts.

#### MOGELIJKE VERVOLGSTAPPEN OP SCHOLEN

- > **Groepjes van gelijkgestemden:** het zou mooi zijn als iedere leerling naast goede ondersteuning in de klas een groepje met gelijkgestemden heeft om naartoe te gaan. In dit groepje kunnen de leerlingen werken aan het vormgeven van hun *eigen onderwijs*. Dit zou een groepje uit verschillende jaarlagen kunnen zijn, afhankelijk van het aantal leerlingen dat in de onderbouw interesse heeft. De betrokkenheid en *begeleiding van docenten* is hierbij cruciaal. Met de juiste coaching kunnen deze leerlingen prima aangeven wat ze nodig hebben. Zonder coaching is zelfregulatie bij deze leerlingen lastiger.
- > **Inzetten van individuele coaching:** Naast de *studiecoaches* op het USG zijn er bijvoorbeeld op het Niftarlake *talentcoaches*. Deze coach is het aanspreekpunt voor een leerling zodra hij/zij op school instroomt. De leerling kan twee keer per jaar, of (veel) vaker als dit nodig is, een gesprek voeren met zijn talentcoach en aspecten bespreken zoals hoe het brein werkt, hoe je kunt leren en organiseren, of welke verrijkende programma's er op de Universiteit zijn.
- > **Overgang PO – VO versoepelen:** Ook hier zijn stappen nodig, al is men hier op sommige scholen wel mee bezig. Zo komen op de Passie cognitief begaafde leerlingen uit groep 8 al een soort profielwerkstuk maken en is het Niftarlake gestart met een pilot waarbij deze leerlingen al in groep 8

extra coaching krijgen op studievoordigheden. Aan het eind van groep 8 is er dan een *warme overdracht* aan de talentcoach op het Niftarlake. Ook mogen leerlingen al *wennen* op school voordat ze na de zomer starten. Daarnaast wordt door verschillende docenten aangegeven dat er *veel meer gebeurt op het PO* dan op het VO qua begeleiding van cognitief begaafden. Er zijn bijvoorbeeld voorzieningen (binnen en bovenschools) waar kinderen bijvoorbeeld één per week naartoe mogen (e.g. een HB+ voorziening). In het VO heb je U-talent, maar hier zijn lange wachtlijsten voor én dit is toegespitst op Beta-inhoud. In het VO zou het mooi zijn als leerlingen uit het Utrechtse bijvoorbeeld 1-2 keer per maand op vrijdag een *bovenschools verrijkingprogramma* kunnen volgen.

### CONCLUSIE

Hoewel er al veel gedaan is en geprobeerd wordt door deze en andere docenten als het gaat om het aansluiten bij de leerbehoefte van de begaafde leerling, speelt er bij vakdocenten in het algemeen nog veel onwetendheid en onbegrip over cognitieve begaafdheid. Meer dialoog en training over dit thema in de school is dus cruciaal. Daarnaast wordt meer niveaudifferentiatie per vak van groot belang gevonden om de leerlingen uit te dagen en aan het werk te houden, maar er wordt te weinig tijd en ruimte ervaren om met onderwijsontwikkeling aan de slag te gaan in de vaksecties.

#### 3.3.2 GESPREK MET LEERLINGEN

In het najaar van 2020 is in het kader van het eerste onderzoek met zes 1e en 2e-klassers van het Leidsche Rijn College, Amadeus, en St. Bonifatius College en met zes 2e-klassers van het CGU en USG een online groeps-gesprek gevoerd over het onderwijsaanbod voor cognitief begaafde kinderen op zowel de basis- als middelbare school, als de overgang van PO naar VO. Specifiek wat betreft de ervaringen op de middelbare school kwam uit deze gesprekken naar voren dat leerlingen vinden dat er door docenten *beter gedifferentieerd* kan worden, bijvoorbeeld door minder te herhalen en kortere instructies te bieden. Ook is er sterke behoefte aan *meer autonomie* om hun eigen leerproces in te richten, bijvoorbeeld door meer keuzevrijheid in het volgen van lessen en vakken, of het maken van minder huiswerk wanneer ze een onderwerp beheersen. Ook werd aandacht voor het *welbevinden* genoemd door de leerlingen; dat de docent meer oog heeft voor de individuele leerling en in zijn of haar lessen aansluit op de behoeftes van een leerling. Ten slotte werd een hoge *huiswerk- en toetsdruk* genoemd, m.n. op de categorale gymnasia.

In het huidige vervolgonderzoek zijn dezelfde twaalf leerlingen nogmaals benaderd om dieper in te gaan op de rol van docenten. Welke specifieke suggesties hebben leerlingen voor het handelen van docenten in de klas voor het stimuleren van de interesse en het leren van cognitief begaafde

leerlingen? Ook is gevraagd naar hun ideeën voor een mogelijk parallel aanbod. Helaas hebben na twee uitnodigingen voor twee verschillende data maar drie leerlingen positief op de uitnodiging gereageerd. Van deze drie, zijn twee leerlingen van twee verschillende brede VO-scholen daadwerkelijk ingelogd tijdens het gesprek. Eén leerling zat in 1 HAVO en één leerling in 2VWO.

Via een online tool is aan de leerlingen de volgende vraag voorgelegd: Denk eens terug aan een les waarin je dacht: wow, dit is super interessant, of wow, nu heb ik echt iets geleerd. Wat voor type les was dat?”. Hierop kwamen de reacties “de eerste Franse les” en “dingen zelf uitzoeken”. Naar aanleiding van deze reacties hebben we doorgepraat en kwamen we tot twee kenmerken van onderwijsaanbod die goed lijken te werken voor kinderen met cognitieve begaafdheid: 1) Het moet *nieuwe informatie* zijn. Dit helpt bij het kunnen concentreren (e.g., “Eerste kregen we zeg maar, de basisdingetjes, getallen enzo. Daar had ik nog allemaal nooit van gehoord. Ik kon me goed concentreren en vond het niet saai.”); 2) Het is fijn om *zelf dingen uit te zoeken*, bijvoorbeeld *via projectmatig onderwijs* (e.g., “bijvoorbeeld zelf een onderzoeksvraag bedenken. Dan mag je zelf bepalen wat je wilt leren en kun je je op eigen interesses richten. Werkten in groepjes, moesten deelvragen bedenken, steeds verder uitwerken, en een verslag schrijven”).

Vervolgens hebben we de volgende vraag voorgelegd: Denk nu eens terug aan een les waarin je juist niet het gevoel had dat je iets leerde, of je totaal ongeïnteresseerd was. Wat voor les was dat?. Hierop kwamen de reacties “geschiedenis herhaling” en “herhaling”. Dit sluit aan bij het hiervoor genoemde punt dat het belangrijk is er dat er voldoende nieuwe informatie wordt aangeboden. Hierop doorpratend gaven de leerlingen o.a. de volgende voorbeelden: “We gingen een geschiedenis toets bespreken die ik heel goed had gemaakt. Had liever op dat moment willen leren voor de volgende toets of een andere opdracht gedaan”; “Grammatica uitleg die we al drie/vier keer gehad hebben. Meestal luister ik dan wel, maar ook niet echt”. Beide leerlingen gaven aan dat het fijn zou zijn *autonomie* te krijgen in het kiezen van een andere taak wanneer iets voor hen als herhaling voelt of wanneer ze dingen al snappen. Ook gaven ze niveaudifferentiatie als tip, bijvoorbeeld “dat de klas in twee groepen wordt verdeeld tijdens de les”.

Op de vraag of er nog *extra activiteiten* zijn buiten de reguliere lessen, gaven beiden aan dat dit er niet is, in ieder geval niet dit jaar vanwege Corona. Alleen de leerling uit 2VWO heeft aan het begin van 1VWO in een groepje aan een extra-curriculair onderzoeksproject gewerkt. Op de vraag of ze dit wel zouden willen, werd heftig geknikt, ook toen werd gevraagd of dit bovenop de reguliere lessen mag. Eén leerling noemt specifiek meer creatieve projecten: “Als ik dingen met mijn handen kan doen, tekenen, schilderen, bouwen ofzo,

en dan ook nog met tekst erbij, dat vind ik interessant. Iets doen i.p.v. de hele tijd in een boek”. De andere leerling noemt zelfstandige (onderzoeks) projecten waarbij de docent geen actieve rol speelt, maar wel beschikbaar is wanneer nodig.

Ook op de vraag of ze het leuk zouden vinden om *samen met andere kinderen*, die (een beetje) op dezelfde manier leren, in een aparte groep te zitten, reageerden ze beide bevestigend, bijvoorbeeld: “Dan kan je ook verschillende dingen leren van de anderen... Zij kunnen jou bij dingen helpen en jij kan hen bij dingen helpen”.

### CONCLUSIE

Het gesprek met deze twee leerlingen bevestigt het beeld uit het eerste onderzoek dat vakdocenten meer en beter kunnen differentiëren (e.g., via minder herhaling, kortere instructies en het werken in niveaugroepen) en dat het belangrijk is dat cognitief begaafde leerlingen (meer autonomie ervaren in hun leerproces. Specifieke activiteiten voor deze doelgroep, zoals extra-curriculaire onderzoeks- of creatieve projecten in groepjes van gelijkgestemden, kunnen bijdragen aan het welbevinden van deze leerlingen, zeker op brede VO-scholen met relatief weinig cognitief begaafde leerlingen.

#### 3.3.3 GESPREKKEN MET (KERN)PARTNERS SAMENWERKINGSVERBAND

Naast de gesprekken met docenten en leerlingen zijn er een aantal gesprekken gevoerd met (kern)partners uit de regio Utrecht, te weten (1) Feniks Ontwikkelingsbegeleiding, (2) leerplichtambtenaar (3) jeugdarts en (4) begeleider passend onderwijs. Allereerst werd tijdens de gesprekken duidelijk dat er verschillende typen kwetsbare cognitief begaafde kinderen zijn, waarbij specifiek de volgende typen zijn besproken:

- > Kinderen met comorbide mentale klachten (e.g., angsten, depressieve klachten)
- > Kinderen met comorbide ADD of een ASS.
- > Kinderen die enorme discrepanties in prestaties laten zien (e.g., in de eerste niet goed kunnen rekenen, maar al wel eindexamen in geschiedenis kunnen doen).
- > Kinderen met een moeilijke/kwetsbare/onvoldoende steunende thuissituatie.
- > Kinderen die negatieve ervaringen/trauma in het onderwijssysteem hebben opgedaan.
- > Cognitief zeer begaafde leerlingen die al op 10-jarig leeftijd naar VO gaan.

De geïnterviewde (kern)partners komen in hun dagelijkse praktijk vaak kinderen met een combinatie van bovenstaande kwetsbaarheden tegen. Daarnaast hebben we in deze gesprekken gefocust op a) wat gaat goed in

de ondersteuning van cognitief begaafde leerlingen; b) wat kan beter, met name op het gebied van dreigende uitval; c) concrete suggesties en tips voor scholen en het samenwerkingsverband. De besproken thema's zijn hieronder puntsgewijs samengevat.

### WAT GAAT GOED IN DE ONDERSTEUNING VAN COGNITIEF BEGAAFDE LEERLINGEN?

De drie geïnterviewde (kern)partners zijn zeer eensgezind over wat er op dit moment al goed gaat in de ondersteuning. Ze geven aan dat...

- ... er *veel aandacht* is voor cognitieve begaafdheid, vooral in het PO, bijvoorbeeld via plusklassen en wanneer nodig voltijds begaafdheidsonderwijs.
- ... het lijkt alsof het leeuwendeel van de leerlingen op tijd wordt gesignaleerd.
- ... kinderen over het algemeen goed worden ondersteund en begeleid wanneer de juiste expertise op de juiste plek aanwezig is. In sommige gevallen lukt dit, maar lang niet altijd (zie volgende kopje).

### WAT KAN BETER IN DE IN DE ONDERSTEUNING VAN COGNITIEF BEGAAFDE LEERLINGEN BIJ DREIGENDE UITVAL?

Hier worden door de geïnterviewde (kern)partners verschillende zaken genoemd:

- > Regelmatig is er *te weinig kennis en expertise* over cognitieve begaafdheid, zowel binnen scholen als het samenwerkingsverband, het buurtteam, de specialistische jeugdzorg (Spoor 030 en Koos) en bij leerplicht. In principe zou overal een begaafdheidsspecialist aanwezig moeten zijn, die bij een vermoeden van begaafdheid meteen kan meedenken, maar die ook kennis deelt met zijn/haar team.
- > Bij kinderen met *comorbide mentale klachten* (e.g., angsten, depressieve klachten) wordt vaak laat ontdekt dat deze hun oorsprong kunnen hebben in begaafdheidsproblematiek. Ook ziet verveling vanwege begaafdheid er al gauw uit als aandachtproblematiek. Hier zou in de vooropleiding en verdere (team)professionalisering van zowel onderwijsprofessionals als (kern)partners meer aandacht voor moeten zijn.
- > Bij dreigende uitval ligt de focus meestal op het kind en *ontbreekt het aan een goede systeemanalyse* waarbij de rol van school en de ouders wordt meegenomen. Dat is wel nodig om vastzittende patronen te kunnen doorbreken. Als een leerling bijvoorbeeld gewend is dat hij lastige zaken mag vermijden, en ouders zijn gewend om hem daarin te faciliteren omdat ze zich niet toegerust voelen om met de weerstand van hun kind om te gaan, dan kan dat een onderdeel zijn waarop hij vastloopt in het onderwijs. Het is belangrijk dat de verschillende betrokken professionals en ouders op één lijn zitten en gezamenlijk optrekken.



- > Eén geïnterviewde geeft aan dat wanneer de ondersteuningsmogelijkheden voor kinderen die dreigen uit te vallen ontoereikend zijn, ouders soms *aankloppen bij particuliere scholen*. Hierbinnen is geen goed zicht meer op deze kinderen en dit zou moeten worden *voorkomen*.
- > De term hoogbegaafdheid impliceert dat deze kinderen slim zijn en alles moeten kunnen, terwijl er sprake kan zijn van enorme discrepanties. Het laagste niveau wordt vaak beoordeeld bij kinderen. *Meer accurate terminologie* zou hierbij kunnen helpen.

### CONCRETE SUGGESTIES VOOR SCHOLEN EN HET SAMENWERKINGSVERBAND

Onderstaande suggesties voor de onderbouw onderwijs zouden volgens de geïnterviewde (kern)partners een deel van de uitval kunnen voorkomen.

- > Door *flexibiliteit in het te volgen onderwijs*, aangepast op het individu, zou de vervelingscomponent grotendeels kunnen worden aangepakt. Hieraan gerelateerd excelleren kinderen regelmatig extreem op één gebied, waardoor echt maatwerk nodig is. Sommige scholen doen dit al heel goed (e.g., opdrachten voor bijna alle vakken over het oude Egypte).
- > Een *parallelprogramma* kan voor kwetsbare begaafde leerlingen heel waardevol zijn, maar dan wel in combinatie met lestijdverkorting. Alleen iets verrijkends doen is niet voldoende.
- > Het onderwijs is veelal gericht op prestatie, iets dat voor begaafde leerlingen veel druk kan geven. Het is cruciaal om *meer rust en ruimte* bieden voor persoonlijke ontwikkeling en psychologisch welbevinden alvorens begaafde leerlingen die vastlopen weer tot leren kunnen worden gestimuleerd (éérst accepteren wie ze zijn, en daarna stapje voor stapje te werken aan het vergroten van welzijn).
- > Binnen de reguliere lessen kan veel meer *differentiatie* plaatsvinden, zowel op inhoud (e.g., verdieping) als op tempo (e.g., compacten). Hier zouden docenten wel in gefaciliteerd moeten worden, gezien de tijd en energie die dit vraagt. Ook is kennis en expertise nodig voor vakspecifieke differentiatie. Dit komt vaak onvoldoende aan bod in de lerarenopleidingen.
- > In het algemeen kan worden gesteld dat ‘de docent’ in het VO meer kennis nodig heeft over het begaafde kind. Volgens één van de geïnterviewden hebben veel docenten een verkeerd beeld van deze groep leerlingen (e.g. ‘ze zijn toch slim, waarom lukt het dan niet in mijn les tot werken te komen’) en bevestigen ze de leerlingen daardoor teveel in hun zelfbeeld van ‘de slimme leerling’. Dit werkt patronen van onderprestatie in de hand.
- > Wellicht kan het ‘team’ dat zich binnen het PO met de ondersteuning van een specifieke leerling heeft beziggehouden deels meegaan naar het VO, of in ieder geval zorgen voor een goede warme overdracht naar het VO, in plaats van dat het VO weer alles opnieuw moet uitvinden. Eén iemand geeft hierbij het volgende voorbeeld: “Hij is slim, dus hij gaat naar het VWO. Je kiest een VO school, maar wordt drie keer uitgeloot. Vervolgens kom je

op een VO school en beginnen we weer bij nul. We beginnen weer gewoon in een klasje zonder extra begeleiding. Vervolgens valt het kind na zoveel weken uit, wordt alles weer opgestart met mensen die niets van deze casus afweten”. De geïnterviewden geven aan dat er momenteel al wel meer aandacht is voor de overgang van PO naar VO, maar in principe moeten leerlingen nog steeds in een reguliere klas alle lessen volgen. Hier zou met betrokkenen beter over kunnen worden nagedacht, zodat er wellicht anders kan worden gestart.

- > De geïnterviewde (kern)partners erkennen dat er altijd kinderen zullen zijn voor wie meer nodig is vanwege uitval door complexe en/of meervoudige problematiek. Voor deze gevallen geven zij de volgende suggesties:
  - > Eén geïnterviewde geeft aan dat in het PO een HB+ voorziening is opgezet voor kinderen die al een paar jaar geen onderwijs volgen. Het is een combinatie van specialistische jeugdzorg en onderwijs door begaafdheidsspecialisten. Op deze manier wordt een veilige onderwijsomgeving gecreëerd voor deze vaak getraumatiseerde leerlingen. Deze maatwerkvoorziening, waar nu 5 van de maximaal 12 kinderen aan deelnemen, zou er wellicht ook voor het VO moeten zijn. Twee van de geïnterviewden geven aan dat de Orhopedagogisch Didactische Centra en de Fritz Redl school hier wellicht deels in voorzien, maar niet helemaal.
  - > Wellicht dat onderwijsinitiatieven als Digibende en Agora-onderwijs voor sommige kinderen een oplossing kunnen zijn om leren weer leuk te gaan vinden. De geïnterviewde van Feniks Ontwikkelingsbegeleiding geeft aan dat zij een coachingsprogramma bieden voor kinderen die zijn vastgelopen in het onderwijs dat eigenaarschap en autonomie in het leren stimuleert. Kinderen leren ‘hoe leren werkt’ in hun brein en leren vervolgens hoe ze strategieën en technieken kunnen toepassen om tot leren te komen. Er wordt gewerkt vanuit het idee dat het kind eerst moet leren accepteren wie hij of zij is, alvorens er in kleine stappen aan complexe voorwaarden voor leren als frustratietolerantie en emotieregulatie kan worden gewerkt.
  - > Sommige kinderen zijn zo beschadigd (e.g., getraumatiseerd en/of psychische klachten) dat eerst thuis aan het welzijn moet worden gewerkt. Het thuiszittersteam van de Fritz Redl school kan de leerling dan vanuit huis begeleiden bij de school voorwaardelijke zaken die nodig zijn om weer te kunnen instromen in het onderwijs.

## CONCLUSIE

De signalering van de cognitief begaafde leerlingen die vastlopen lijkt volgens de geïnterviewden grotendeels op orde, maar ondersteuningsprogramma's voor cognitieve begaafdheid zijn in het PO beter beschikbaar en georganiseerd dan in het VO. Vooral de kennis en expertise van (vak)docenten, bijvoorbeeld op het gebied van begaafdheidsdidactiek, behoeft aandacht. Verder geven de (kern)partners onderwijs aan dat er niet alleen op iedere school in de regio, maar ook bij alle (kern)partners een begaafdheidsspecialist aanwezig zou moeten zijn die mee kan denken met casuïstiek. Op dit moment is er vaak te weinig expertise binnen, bijvoorbeeld, de specialistische jeugdhulp. Ten slotte benadrukken de geïnterviewden het belang van het zien van de uniciteit van ieder (kwetsbaar) cognitief begaafd kind. Hierdoor is maatwerk en flexibiliteit is van belang, waarbij passende ondersteuning voor deze leerlingen altijd samen gaat met lestijd verkorten door middel van compacten. Ook kan de warme overdracht vanuit het PO met daarbij aandacht voor het gehele systeem rondom het kind (e.g., gezinssituatie) worden verbeterd. Het is wel belangrijk om te erkennen dat bij complexe, meervoudige problematiek er altijd meer nodig kan zijn dan de school kan bieden, bijvoorbeeld via een extra-curriculaire voorziening.

Na het bespreken van de resultaten van het onderzoek in hoofdstuk 3 maken we in dit hoofdstuk de stap naar de aanbevelingen voor de onderwijspraktijk en het samenwerkingsverband. Hieronder beschrijven we vijf *pijlers* waar binnen elke school aandacht voor moet zijn, inclusief concrete praktijksuggesties. De pijlers zoals beschreven zijn top-down georganiseerd, vanuit visie en beleid t.a.v. cognitieve begaafdheid naar didactische handvatten voor de vakdocent in de klas. Tevens zijn de pijlers gericht op het inrichten van een duurzame en flexibele ondersteuningsstructuur. Binnen pijler 5 (4.2) hebben we tevens scenario's voor implementatie voor de domeinen persoonlijke ontwikkeling en welzijn, metacognitieve vaardigheden en leerbehoeften geschetst die een toenemende mate van maatwerk voor de individuele leerling representeren.

#### 4.1 VIJF PIJLERS VOOR ONDERSTEUNING VAN LEREN LEREN BIJ COGNITIEF BEGAAFDE LEERLINGEN

- 1 Er moet visie en beleid t.a.v. cognitieve begaafdheid en metacognitie geschreven zijn als onderdeel van het algemene ondersteunings- en zorgbeleid van de school
- 2 De instroom en signalering van de metacognitieve vaardigheden van de cognitief begaafde leerling moet op orde zijn binnen de school in het kader van preventie
- 3 Kennis over metacognitie bij cognitieve begaafdheid moet binnen alle lagen in de school aanwezig zijn, van directie tot hoogbegaafdheidsspecialist tot vakdocent
- 4 Continue professionalisering: kennis blijft in ontwikkeling en een passend onderwijsaanbod voor cognitief begaafden is een blijvend thema binnen de school en in de regio
- 5 Hanteer een stapsgewijze aanpak in de ondersteuningsstructuur, aansluitend bij de unieke behoefte van een leerling op een bepaald moment

#### 4.1.1 VISIE EN BELEID ALS ONDERDEEL VAN HET ALGEMENE BELEID

Binnen deze pijler zijn er een aantal generieke aspecten van belang om in acht te nemen.

- > Het team dat binnen de school met de doelgroep aan de slag zal gaan bestaat uit meerdere lagen uit de organisatie, zodat er een *breed draagvlak binnen de school* is om het beleid te kunnen vormen. Concreet kwam uit het onderzoek het belang van ambassadeurs per sectie en /of per leerjaar naar voren om dit te bereiken. Daarnaast moet er een aangewezen expert op het gebied van cognitieve begaafdheid binnen de school aanwezig zijn die het formuleren en uitrollen van een beleid kan trekken. Het team bedenkt en schrijft het beleid zoveel mogelijk in samenspraak met het samenwerkingsverband en kernpartners onderwijs.
- > Het doel van het beleid moet zijn om een *duurzame aanpak* binnen de school te creëren voor het aansluiten op de leerbehoeftes van cognitief begaafde leerlingen. In het kader hiervan hebben we twee praktijksuggesties:
  - > Zorg dat er binnen de school een team wordt samengesteld dat, naast het vormgeven van het beleid, ook samen casussen bespreekt, intakes doet, met ouders en leerlingen spreekt, aan kennisdeling doet binnen de school, etc. De *verantwoordelijkheid* voor het beleid en de uitvoering van het beleid rusten dan op dezelfde schouders.
  - > Zorg dat de beleidsvorming gericht is op de *langetermijn*, bijvoorbeeld door na te denken over *continue professionalisering* op ieder niveau in de school (van rector tot mentor tot vakdocent). Het beleid valt of staat met de docenten die het beleid moeten kunnen uitvoeren. Zie ook pijler drie en vier.
  - > *Randvoorwaarden als tijd, middelen en ruimte* voor docenten om met het beleid aan de slag te gaan zijn cruciaal om het daadwerkelijk te kunnen implementeren. Dit kan gaan over, bijvoorbeeld, ruimte voor een aantal ontwerpcycli voor onderwijsontwikkeling, waarbij docenten op systematische wijze het onderwijs ontwikkelen, uitproberen, evalueren en weer bijstellen. Uit het onderzoek is gebleken dat docenten behoefte hebben aan uitwisseling, tips, deze uitproberen in de klas en vervolgens de ruimte krijgen om dit te evalueren en bij te stellen.

In het visie/beleidsstuk staat gespecificeerd hoe er om wordt gegaan met de volgende thema's:

- > Signalering en instroom
- > Bewustwording en kennis in alle lagen van de school
- > Professionalisering van het docententeam op school
- > Zorg- en ondersteuningsstructuur in de school

#### 4.1.2 PREVENTIE: INSTROOM EN SIGNALERING VAN DE COGNITIEF BEGAAFDE LEERLING MOET OP ORDE ZIJN

Om problemen zoals onderprestatie te voorkomen is het van belang om aandacht te besteden aan preventie. Dit kan door de instroom en signalering van de cognitief begaafde leerling en diens metacognitieve vaardigheden op orde te brengen in de zorgstructuur van de school. Hiertoe zijn een aantal aspecten van belang:

- > Er is vanuit het primair onderwijs al *vóór aanmelding van de leerling contact* met de VO school die men op het oog heeft: kan de school bieden wat deze leerling nodig heeft? In het onderzoek werd bijvoorbeeld genoemd dat leerlingen alvast een dag kunnen meelopen op de VO school, of zelfs aan de slag gaan (bijvoorbeeld zoals op de Passie het geval is). Hierbij laat de school zien wat het te bieden heeft aan passend onderwijs voor cognitief begaafden, bijvoorbeeld door de leerlingen lessen te laten volgen die aansluiten bij hun cognitieve vermogens en interesses.
- > Er moeten duidelijke *instroomcriteria* zijn die overeenstemmen met de visie van de school op de hoogbegaafdheidsthematiek. Zo werd in het onderzoek meermalen genoemd dat het van belang is om de doelgroep helder voor ogen te hebben. Het gebruik van een IQ-grens van 130 als enkel criterium moet worden vermeden, net als het enkel meenemen van een VWO-advies, i.v.m. mogelijk onderpresteren, disharmonische profielen, lacunes in metacognitieve vaardigheden, en dergelijke. Ons advies is om verschillende criteria te handhaven, bijvoorbeeld een vwo (plus) advies en tekorten in de metacognitieve vaardigheden en/of een bepaalde ondersteuningsbehoefte in het PO (zie volgende punt). Daarnaast helpt het om genuanceerd te zijn in de *terminologie* die wordt gebruikt. De term hoogbegaafdheid kan hoge verwachtingen bij zowel leerlingen, ouders als docenten wekken, terwijl er sprake kan zijn van (enorme) discrepanties.
- > Het is voor de (vermoedelijk) cognitief begaafde leerling van groot belang dat er een *warme overdracht* is van het PO naar het VO. In dit gesprek moet voldoende aandacht zijn voor het onderwijsverleden van een leerling. Zo kan de mentor van de leerling in de eerste klas beter inschatten wat de leerling nodig heeft. Het is verstandig om thema's te bespreken zoals: is de leerling getest? Zo ja, waarop en waarom? Wat is er al geprobeerd op de basisschool? Wat werkte er goed, wat niet? Op deze manier wordt voorkomen dat er in de eerste klas opnieuw wordt begonnen met het in kaart brengen van de onderwijs en leerbehoeftes van een leerling. Kanttekening hierbij is wel dat de ouders en de leerling zelf een stem hebben in welke informatie er wel of niet naar het VO gaat, zodat ze eventueel opnieuw kunnen beginnen als ze dat willen.
- > Deze warme overdracht *loopt idealiter door* nadat de leerlingen de overstap naar het VO hebben gemaakt. Ook tijdens het eerste half jaar dat leerlingen op het VO zitten is onze suggestie voor de samenwerkingsverbanden om enkele *intervisiebijeenkomsten* te (blijven) beleggen tussen primair en

voortgezet onderwijs. Hier heeft men de mogelijkheid om kennis uit te wisselen en casussen te bespreken.

- > Er moet op school in de eerste klas worden ingezet op *vroege signalering van lacunes* in kennis of (metacognitieve) vaardigheden en er moet een plan van aanpak zijn op het moment dat er inderdaad een lacune blijkt te zijn (zie ook pijler 1). Hier moet namelijk niet alleen een eventuele hoogbegaafdheidsspecialist iets mee, maar ook de vakdocenten die de leerlingen iedere week zien. In het onderzoek werd regelmatig genoemd dat scholen de leerlingen testen op hun metacognitieve vaardigheden aan het begin en/of halverwege de eerste klas. Daarnaast bleek uit het onderzoek dat er aandacht moet zijn voor regelmatige gespreksvoering met leerlingen en hun ouders.

#### **4.1.3 KENNIS OVER COGNITIEVE BEGAAFDHEID MOET BINNEN ALLE LAGEN VAN DE SCHOOL AANWEZIG ZIJN**

Als deze pijler op orde is komt dat ten goede aan de signalering en ondersteuning van de leerlingen die dreigen vast te lopen (pijler 2). Om kennis te laten doorsijpelen van directie tot specialist tot vakdocent zijn een aantal punten van belang om in acht te nemen als samenwerkingsverband / school.

- > Allereerst is het van belang dat er één of enkele *begaafdheidsspecialisten* zijn, liefst intern, die kennis kunnen uitdragen over metacognitie bij begaafde leerlingen richting talentcoaches, mentoren en vakdocenten en bijdragen aan het creëren aan draagvlak binnen de school. Deze specialist(en) binnen de school kunnen docenten of ander personeel zijn die zijn opgeleid als specialist (voormalig ECHA nu RITHA opleiding) en door de schoolleiding worden gefaciliteerd om de overige docenten te *coachen in de dagelijkse praktijk* en in samenspraak met het samenwerkingsverband en de kernpartners onderwijs handelt.
- > Daarnaast is het nodig om *ambassadeurs* aan te wijzen binnen de school, die ervoor kunnen zorgen dat kennis niet teveel versnipperd raakt binnen een school. Dit kunnen conrectoren, talentcoaches, sectie-ambassadeurs of meer algemene ondersteuningscoördinatoren zijn, afhankelijk van de keuzes die een school maakt. Het kunnen ook (eerstejaars) vakdocenten of mentoren zijn die specifiek zijn opgeleid of trainingen hebben gevolgd op het gebied van hoogbegaafdheid of coachen van leren leren, motiverende gespreksvoering, en dergelijke, bijvoorbeeld bij het samenwerkingsverband.
- > Voor een vakdocent is contact met een ambassadeur per vaksectie het meest helpend. *Regelmatige gesprekken* tijdens sectie-overleggen over begaafdheidscasussen kan de bewustwording bij vakdocenten en hun kennis van pedagogisch-didactisch handelen bij deze doelgroep vergroten. De eisen aan het kennisniveau van docenten verschillen: voor een gymnasium moet deze hoger zijn dan voor scholen waar

slechts enkele cognitief begaafde leerlingen zitten. Wel zijn er *bepaalde vuistregels* van belang voor het didactisch handelen van iedere vakdocent, bijvoorbeeld het top-down aanbieden van de stof, vrijere keuze in verwerking van opdrachten, ingebouwde ‘wringmomenten’ zodat leerlingen durven te falen, en differentiëren op niveau (e.g., minder herhaling en kortere instructie, en tegelijkertijd méér diepgang in het leren en uitdaging in de lesstof).

- > *Mentoren zijn de spil* in het ondersteunen van leerlingen en dus ook in het ondersteunen van de cognitief begaafde leerlingen op school. Het is daarom belangrijk dat zij meer leren over het signaleren van begaafdheid en basale handvatten krijgen voor hoe hiermee om te gaan, bijvoorbeeld in individuele en open gespreksvoering en coaching van deze leerlingen. Hoe ga je deze gesprekken aan, waar kun je rekening mee houden? Hoe zorg je dat leerlingen zich (weer) prettig gaan voelen op school? Een mentor kan daarom het beste worden gekoppeld aan een begaafdheidsspecialist binnen de school (met een specifieke opleiding zoals de voormalig ECHA nu RITHA opleiding). Deze persoon kan de mentor ondersteunen in de dagelijkse praktijk door als vraagbaak voor casussen te fungeren. Een regelmatig overleg tussen mentoren en de begaafdheidsspecialist(en) is dan ook aan te raden.

#### **4.1.4 CONTINUE PROFESSIONALISERING: KENNIS BLIJFT IN ONTWIKKELING EN EEN PASSEND ONDERWIJSAANBOD VOOR COGNITIEF BEGAAFDEN IS EEN BLIJVEND THEMA BINNEN DE SCHOOL EN IN DE REGIO**

Deze vierde pijler relateert sterk aan de vorige pijler, maar hierbij gaat het specifiek om het inrichten van een duurzame aanpak binnen de school. Door een team continue te professionaliseren op het gebied van hoogbegaafdheidsdidactiek en leerstrategieën van cognitief begaafden blijft kennis in ontwikkeling en wordt er onderling kennis gedeeld, bijvoorbeeld tijdens intervisie.

- > Voor het samenwerkingsverband is ons advies om aan te moedigen dat er *bovenschoolse intervisies* plaatsvinden als het gaat om het bespreken van casussen en het delen van (praktijk)kennis over hoogbegaafdheidsdidactiek en het aanreiken van leerstrategieën aan deze groep leerlingen. Een systematische vorm, zoals het gebruiken van lesson study cycli, wordt hierbij aangeraden omdat observaties bij elkaar in de klas en een systematische aanpak hier essentiële elementen in zijn.
- > Hierbij is het van belang dat er binnen iedere school tijd en ruimte wordt vrij gemaakt voor het *ontwikkelen / ontwerpen van onderwijs* voor cognitief begaafden, liefst per vaksectie, en voor deze intervisie. Met name de groep sectie-ambassadeurs zouden hier bijvoorbeeld baat bij hebben; niet alle docenten dus, maar specifieke vakdocenten binnen iedere sectie met affiniteit voor deze doelgroep.



#### **4.1.5 STAPSGEWIJZE AANPAK IN DE ONDERSTEUNINGSSTRUCTUUR, AANSLUITEND BIJ DE UNIEKE BEHOEFTE VAN EEN LEERLING OP EEN BEPAALD MOMENT**

Iedere leerling is uniek, dus ook een cognitief begaafde leerling die vastloopt in het leren heeft specifieke behoeftes waar binnen de school aandacht voor moet zijn. In plaats van een generieke aanpak zou je een stapsgewijze aanpak kunnen overwegen in de ondersteuningsstructuur op school, waarbij je op meerdere momenten in het jaar (e.g., na de start van het schooljaar, voor kerst en rond de meivakantie) kijkt wat een bepaald kind nodig heeft.

Van boven naar beneden zie je in onderstaande tabel vier scenario's met een toenemende mate van maatwerk voor de individuele leerling, afhankelijk van diens behoefte. Van links naar rechts zie je de drie domeinen waarop passend onderwijs voor cognitief begaafde leerlingen nodig kan zijn op school. Elk scenario bouwt voort op het voorgaande scenario en ze sluiten elkaar dus niet uit (e.g., een kind kan in een topklas zitten en daarnaast nog een aangepast curriculum volgen). Er kan door de school meerdere keren per jaar per leerling gekeken worden op welke domeinen er welke mate van differentiatie nodig is. Zie bijvoorbeeld pijler 2 over (vroeg) signalering.

**OP DE VOLGENDE PAGINA ZIE JE VIER SCENARIO'S VOOR HET VORMGEVEN VAN EEN ONDERWIJSAANBOD MET PASSENDE ONDERSTEUNING VOOR COGNITIEF BEGAAFDEN OP DRIE ONTWIKKELDOMEINEN**

## VIER SCENARIO'S VOOR HET VORMGEVEN VAN EEN ONDERWIJSAANBOD MET PASSENDE ONDERSTEUNING VOOR COGNITIEF BEGAAFDEN OP DRIE ONTWIKKELDOMEINEN

	PERSOONLIJKE ONTWIKKELING EN WELZIJN	METACOGNITIEVE VAARDIGHEDEN	LEERBEHOEFTE
<b>1 DIFFERENTIATIE OP SCHOOLNIVEAU</b>	Op wat voor school past het kind? Voor sommige leerlingen is het voldoende om in te stromen op het gymnasium. Daarnaast reguliere coaching door mentor.	De leerling heeft (nog) geen specifieke hulp nodig bij plannen en organiseren, heeft voldoende bagage vanuit het PO.	Er wordt voldaan aan leerbehoeftes, bijvoorbeeld op het gymnasium. Voorwaarde is een soepele overgang van PO naar VO (communicatie, afstemming leerbehoeftes)
<b>2 DIFFERENTIATIE OP GROEPSNIVEAU</b>	Voldoende aandacht voor welzijn leerling door (o.a.) mentor en mogelijkheden voor het delen van ervaringen met gelijkgestemden in 'peer groups'.	Leerlingen ontvangen op groepsniveau aangepaste begeleiding vanwege gesignaleerde lacunes in metacognitieve vaardigheden.	De leerling kan terecht in een plusklas of topklas, talentprogramma buiten school (zoals U-Talent), of zit in de reguliere klas maar er is mogelijkheid om de reguliere stof te compacten en zo ruimte te creëren om te verbreden, verrijken en verdiepen binnen bepaalde vakken
<b>3 DIFFERENTIATIE OP INDIVIDUEEL NIVEAU</b>	Aanvullende coaching door mentor of talent/studie coach aangaande ontwikkelpunten en talenten van leerling (e.g. elke 6 weken een gesprek)	Aandacht voor individuele coaching op het oefenen van deze vaardigheden binnen bepaalde vakken (e.g. automatiseren bij talen) door de talent/studiecoach of mentor met specifieke expertise op het gebied van HB.	Flexibiliteit in curriculum, aangepast aan individu. Volgen van verschillende leerroutes voor verschillende vakken (e.g., versneld eindexamen voor vak(ken) waarin ze excelleren). Verrijkmogelijkheden die passen bij interesses van het kind.
<b>4 PASSEND ONDERWIJS</b>	Regelmatig contact tussen vakdocenten en mentor/coach aangaande leerling. Mogelijke behoefte aan kleine groepen (bijv. HB+ klas, OPDC traject). Passende aandacht voor psychologisch welbevinden.	Individuele coaching buiten schooltijd (bijv. door het samenwerkingsverband, Fenix ontwikkelingsbegeleiding)	Zorgarrangement, aangepast op de leerpotentie van de specifieke leerling (evt. OPDC* traject, HB+ klas of gedeeltelijk thuis onderwijs volgen)

\*OPDC = orthopedagogisch en didactisch centrum

## 4.2 UITWERKING VAN DE SCENARIO'S

Op basis van de resultaten in hoofdstuk 3 blijkt dat bij het uitwerken van deze scenario's een aantal dingen van belang zijn:

- A Autonomie en stem van de leerling
- B Meenemen van ouders (e.g., driehoeksgesprekken)
- C De organisatie van de ondersteuningsstructuur in de school, gericht op zowel de pedagogische als didactische aspecten van het leren en duidelijkheid over wie welke rol heeft binnen de school of het samenwerkingsverband. Een paar concrete suggesties:
  - > *Voor het samenwerkingsverband:* specificeer de rol begeleider passend onderwijs. Die kent de school goed en kan in een adviesrol meehelpen met denken over trainingen die gevolgd kunnen worden en casus-specifieke vragen van de begaafdheidsspecialisten in de school, mentoren, of vakdocenten.
  - > *Voor de schoolleiding:* Gedurende het eerste en tweede leerjaar een ondersteuningsstructuur opzetten die steeds een stapje verder gaat, eventueel gebaseerd op de stappen in bovenstaande tabel. Bijvoorbeeld in de eerste klas een bredere aanpak voor kerst waarbij alle mentoren aandacht hebben voor welzijn en leerstrategieën van de leerlingen, en na kerst kijken wie er aangepaste coaching nodig heeft, dan wel individueel dan wel in een peergroup. Hierbij is van belang dat naast de mentoren ook de vakdocenten worden ondersteund in het bieden van *vakinhoudelijke uitdaging*, met voldoende aandacht voor hoogbegaafdheidsdidactiek (niet alleen méér, ook anders). In de tweede klas wordt er dan opnieuw gekeken welke leerlingen er extra aandacht nodig hebben op het gebied van leren leren.
- D Samenwerking met kernpartners (buurtteam, jgz, jeugdarts), en bij kernpartners moet voldoende expertise over cognitieve begaafdheid zijn om goed te kunnen meedenken over casuïstiek.
- E Waar het goed gaat in de praktijk (de 'best practices' uit dit onderzoek) ligt de focus in het onderwijsaanbod op *alle drie* de domeinen die hierboven zijn uitgewerkt. Daarnaast moet zowel de inhoud van de lesstof (compacten én verrijken) alsook de manier waarop dit wordt aangeboden aan de cognitief begaafde leerling (leerstrategieën) aan bod komen. Hierin is het welzijn van de leerling een randvoorwaarde: als hij/zij zich niet fijn voelt op school, is het voor een leerling lastig om tot leren te komen.

Noot: Ondanks dat de zorg en ondersteuning van cognitief begaafde leerlingen in het VO zeker verbeterd kan worden a.d.h.v. bovenstaande aanbevelingen, zullen er altijd leerlingen zijn die op een gegeven moment (deels) uitvallen in het onderwijssysteem. Bijvoorbeeld wanneer sprake is van meervoudige problematiek, met comorbide ontwikkelingsstoornissen, mentale problematiek, een kwetsbare thuissituatie, etc. Voor deze kinderen

zal, net als voor andere leerlingen binnen de school, altijd een zorgstructuur buiten de school aanwezig moeten zijn waar eerst aan het welbevinden van de kinderen kan worden gewerkt, om vanuit daar langzaam weer aan het cognitieve en wellicht (deels) aan de terugkeer naar school te werken.

#### 4.3 MOGELIJKE VERVOLGSTAPPEN

Op basis van bovenstaande pijlers en scenario's voor implementatie, adviseren wij om als eerste vervolgstap in te zetten op het vergroten van *docentexpertise*, van vakdocent tot begaafdheidsspecialist. Op het niveau van de vakdocenten betekent dit het vergroten van basiskennis over cognitieve begaafdheid, maar ook concrete handvatten voor differentiatie per vak. Gedacht kan worden aan het uitwisselen en bundelen van kennis en ervaringen met scholen uit de regio, bijvoorbeeld tijdens gezamenlijke studiedagen, en het gezamenlijk ontwikkelen van verrijkingsopdrachten voor ieder leerjaar door bijvoorbeeld sectie-ambassadeurs. Voor het laatste raden we onderzoeksmatige ontwerpcycli (e.g., lesson study cycli) aan, waarbij vak/sectie-ambassadeurs in (bovenschoolse) teams onderwijs ontwikkelen, uitproberen en bij elkaar observeren, evalueren en weer bijstellen. Dergelijke uitwisseling en samenwerking zou door het samenwerkingsverband geïnitieerd kunnen worden. Op het niveau van de begaafdheidsspecialist is ons advies om bovenschoolse intervisies te stimuleren voor het bespreken van casussen en het delen van (praktijk)kennis. Hierbij is het uiteraard van belang dat er binnen iedere school tijd en ruimte wordt vrij gemaakt voor het ontwikkelen/ ontwerpen van onderwijs voor cognitief begaafden en voor deze intervisie van begaafdheidsspecialisten. Ten slotte kan voor scholen de rol van de begeleider passend onderwijs verder worden gespecificeerd (e.g., meedenken over casussen, professionalisering, etc.).

- > Mooij, T. (2013a). Onderwijs en cognitief hoogbegaafde leerlingen: Tussenbalans van interventie in Leonardoscholen. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 52(9), 427-442.
- > Mooij, T. (2013b). *Cognitief hoogbegaafde leerlingen en 'Optimaliserend Onderwijs'*. In H. Brouwers (Ed.), *Het recht van het kind te zijn zoals het is* (pp. 111-134). Gorinchem: Narratio.
- > De Boer, G. (2012). Onderwijs afstemmen op hoogbegaafde leerlingen - Enkele thema 's nader bekeken. In CPS. Amersfoort.
- > Tomlinson, C. A. (2005). Quality curriculum and instruction for highly able students. *Theory into practice*, 44(2), 160-166.
- > Siegle, D., & McCoach, D. B. (2005). Making a difference: Motivating gifted students who are not achieving. *Teaching exceptional children*, 38(1), 22-27.
- > Barbier, K., Donche, V., & Verschueren, K. (2019). Academic (under) achievement of intellectually gifted students in the transition between primary and secondary education: An individual learner perspective. *Frontiers in psychology*, 10, 2533.
- > Vygotsky, L. S. (1978). Socio-cultural theory. *Mind in society*, 6, 52-58.

**GROEVENBEEK: UP****1. HOE ZIET HET PROGRAMMA ERUIT?**

Groevenbeek UP van het Groevenbeek Christelijk College is een maatwerkprogramma voor meer- en hoogbegaafde leerlingen, dat plaatsvindt naast het reguliere lesprogramma. Het maatwerkprogramma sluit aan bij de visie van de school dat er geen eenduidig beeld bestaat van hoe hoogbegaafde leerlingen leren. In UP staat individuele coaching centraal: een coach gaat samen met een leerling kijken waar zijn of haar talenten en ontwikkelpunten liggen. Een leerling kan bijvoorbeeld samen met de coach besluiten dat bepaalde lessen niet gevolgd hoeven te worden. In de tijd die daardoor vrijkomt, kan een leerling aan de slag gaan met zijn of haar individuele doelen. Naast de individuele coaching wordt in UP gewerkt met “peergroups”. Dit is een groepje waarin leerlingen samen met gelijkgestemden ‘denklessen’ en psycho-educatie lessen aangeboden krijgen.

Om te bepalen of Groevenbeek UP geschikt is voor een leerling, wordt er geen IQ-criterium gehanteerd. Informatiebronnen die bij de overgang naar het VO wel worden gebruikt zijn: 1) leerling gegevens uit het PO, 2) informatie uit talentinterviews die inzicht geven in de passies van leerlingen en 3) informatie uit een schoolvragenlijst, waarin wordt ingezoomd op de motivatie van een leerling. Soms vindt er met ouders een prégesprek plaats. De talentinterviews, schoolvragenlijsten en prégesprekken vinden aan het begin van de eerste klas plaats. Er is de wens om de schoolvragenlijst in het derde jaar nogmaals af te nemen.

Van de vakdocenten wordt flexibiliteit verwacht omdat leerlingen kunnen besluiten bepaalde lessen niet bij te wonen. Daarnaast wordt hen soms gevraagd om vanuit hun vakinhoudelijke expertise mee te denken over projecten waar leerlingen aan kunnen werken. Om de docenten te ondersteunen is per onderwijssectie een sectieambassadeur aanwezig. De sectieambassadeur beschikt over basiskennis omtrent hoogbegaafde kinderen en denkt mee over passende projecten binnen de specifieke sectie.

## 2 WAT WERKT IN UP GOED T.A.V. DE ONDERSTEUNING VAN HOOGBEGAAFDE KINDEREN?

- > Er vindt individuele coaching plaats op de **ontwikkelpunten van de leerlingen**. Tijdens de individuele coaching worden kleine doelen gesteld en successen gevierd.
- > Er wordt een **persoonlijk aanbod** gecreëerd, doordat de leerling samen met de coach kan besluiten om lessen niet te volgen en op andere manieren aan eigen doelen kan werken.
- > De intensiteit van de coaching wordt gebaseerd **op de behoefte van de leerling**. Ook kunnen leerlingen gemakkelijk in- en uit het programma stappen.
- > Er wordt aandacht besteed aan metacognitieve vaardigheden en het omgaan met hoogbegaafdheid binnen 'denk' lessen en lessen psycho-educatie.
- > Er zijn per onderwijssectie sectieambassadeurs aanwezig met basiskennis omtrent hoogbegaafdheid om vakdocenten te ondersteunen.

## 3 WAAR LIGGEN NOG KANSEN?

De wens bestaat om de denklessen meer systematisch in de reguliere lessen in te zetten, zodat (HB) leerlingen hier nog meer van kunnen profiteren. Ook ligt een kans bij het meer differentiëren in de reguliere lessen.

Voor meer informatie kunt u [hier](#) terecht.

## ODULPHUSLYCEUM: GYMNASIUM PLUS (GP) KLAS

### 1 HOE ZIET HET PROGRAMMA ERUIT?

De Gymnasium Plus (GP) klas van het Odulphuslyceum is een traject voor versnelde (hoogbegaafde) leerlingen in jaar 1 en 2 van het VO, waarbij de versnelde leerlingen bij elkaar in een klas worden geplaatst. Voor deze leerlingen zijn twee extra mentoruren ingepland, waarin aandacht wordt besteed aan executieve vaardigheden en wat het betekent om hoogbegaafd te zijn. Ook volgen de leerlingen Chinees als extra vak. Daarnaast volgt de GP klas dezelfde lessen als de reguliere eerste en tweede klassers, maar wordt er tijdens de lessen meer gebruik gemaakt van differentiatie. De docenten die lesgeven aan de GP klas bieden drie leerroutes aan: een verrijkende route, een 'gewone' leerroute en een route met extra instructie. Tevens voeren leerlingen een eigen onderzoek uit (PLATO project). Leerlingen werken aan dit project tijdens de vakken waar ze in de verrijkende route zitten, omdat de lesstof voor deze vakken meer compact wordt aangeboden. Het GP traject bestaat nu zes jaar en er is inmiddels veel kennis en ervaring opgebouwd omtrent het lesgeven aan hoogbegaafde kinderen.

Er zijn drie criteria waaraan leerlingen moeten voldoen om deel te kunnen nemen aan het GP traject, namelijk 1) de basisschool is versneld doorlopen, 2) de leerling heeft groep 8 afgerond, 3) de leerling heeft een VWO advies. Soms wordt een uitzondering gemaakt voor leerlingen. Dit wordt bekeken in de oriëntatiefase. Deze fase begint al het jaar vóórdat een leerling instroomt in GP, met gedurende het jaar informatiebijeenkomsten en meeloopdagen. Een onderdeel daarvan is het afnemen van vragenlijsten bij ouders/verzorgers, kind, en basisschool. Zo wordt bij de aanstaande leerling de vragenlijst van Desirée Houkema afgenomen; 'Hoogbegaafdheid in zicht'. Daarnaast wordt bij alle GP leerlingen de Intelligentie Structuur Test (IST) van het CBO op school afgenomen.

## **2 WAT WERKT GOED T.A.V. DE ONDERSTEUNING VAN HOOGBEGAAFDE KINDEREN?**

- > Er vindt differentiatie plaats in de klas, doordat er verschillende leerroutes aangeboden worden, die gedurende het schooljaar kunnen variëren (e.g., van verrijkend naar regulier).
- > Er wordt een onderzoeksproject aangeboden buiten de klas (PLATO project).
- > Er zijn extra mentoruren voor begeleiding op het gebied van executieve functies.
- > Docenten kunnen zelf kiezen of ze lesgeven aan de GP klas, waardoor alleen docenten met affiniteit lesgeven aan deze doelgroep. Ook is een expertteam aanwezig, waarin verschillende docenten zitten die kennis hebben over onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Deze docenten kunnen met elkaar sparren, maar ook andere docenten inspireren.
- > Het realiseren van korte lijntjes tussen de school en de ouders: er is geregeld contact tussen mentoren en ouders over de ontwikkeling van het kind tijdens voortgangsgesprekken. Aan het begin van het schooljaar is er een mentor-ouder-leerling gesprek en later in het jaar vinden meerdere gesprekken plaats naar behoefte van ouders en eventuele externe begeleiders. Ook is er een ouder klankbordgroep.

## **3 WAAR LIGGEN NOG KANSEN?**

In de toekomst hoopt het Odulphus Lyceum niet alleen maatwerk te kunnen bieden voor de versnelde hoogbegaafde leerlingen, maar voor alle (HB) leerlingen.

Voor meer informatie kunt u [hier](#) terecht.



## HET STREEK LYCEUM EDE: TALENTONTWIKKELPROGRAMMA (TOP)

### 1 HOE ZIET HET PROGRAMMA ERUIT?

Het talentontwikkelprogramma (TOP) van het Streek Lyceum in Ede is het afgelopen schooljaar ('20-'21) gestart in de brugklas en bestaat uit drie pijlers. Allereerst heeft elke leerling naast de gewone klassenmentor een persoonlijke mentor. Een TOP mentor pakt met de leerling de specifieke behoeften rondom hoogbegaafdheid op. Ten tweede zijn er zogeheten “peergroup” bijeenkomsten waarin hoogbegaafde leerlingen met elkaar in contact worden gebracht en aandacht wordt besteed aan samenwerken en het ontdekken waar ontwikkelpunten liggen. Ten derde is er een keuzeprogramma waarin leerlingen kunnen kiezen om deel te nemen aan cursussen (bijv. Mindfulness). De peergroup bijeenkomsten en lessen binnen het keuzeprogramma worden aan het begin en einde van de dag ingepland. Andere lessen, die op dezelfde momenten plaatsvinden, hoeven dan niet gevolgd te worden.

TOP wordt breder aangeboden dan alleen voor hoogbegaafde leerlingen. Op basis van de warme overdracht met het PO wordt bepaald of TOP passend is voor een leerling.

### 2 WAT WERKT GOED T.A.V. DE ONDERSTEUNING VAN HOOGBEGAAFDE KINDEREN?

- > “Peergroup” bijeenkomsten, waarbij hoogbegaafde kinderen elkaar binnen school ontmoeten.
- > Persoonlijke mentor die de leerling ondersteunt bij specifieke behoeften rondom HB.
- > Intervisie met docenten van verschillende scholen binnen het samenwerkingsverband in de regio die HB leerlingen begeleiden. Door dit soort intervisie momenten doen scholen inspiratie op en kunnen ze van elkaar leren.
- > Jaarlijks vindt er een POVO ontmoeting plaats, waar kennis wordt uitgewisseld tussen het basisonderwijs en het Streek Lyceum.
- > Warme overdracht vanuit de basisschool. Dit houdt in dat docenten vanuit het Streek een bezoek brengen aan de basisschool en vanuit hier samen kijken welke kinderen in aanmerking komen voor het talentprogramma. Sommige leerlingen zijn getest op hoogbegaafdheid, maar andere leerlingen worden aangedragen omdat de leerkracht kan beargumenteren dat hij/zij hier baat bij heeft.

### 3 WAAR LIGGEN NOG KANSEN?

Momenteel is er binnen TOP met name aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. De wens is er om in de toekomst ook meer aandacht te besteden aan de didactiek in de klas zelf, zodat docenten beter in staat zijn om het

aanbod af te stemmen op de doelgroep en de leerlingen. Ook is er de wens om een peergroup te hebben voor klas 2 en 3 en voor de bovenbouw. Het Streek wil bij deze ontwikkelingen zowel ouders als leerlingen betrekken.

Voor meer informatie kunt u [hier](#) terecht.

## JORDAN - MONTESSORI LYCEUM UTRECHT: V-TOPKLAS

### 1 HOE ZIET HET PROGRAMMA ERUIT?

De V-topklas van het Jordan - Montessori Lyceum Utrecht in Zeist is er voor eerste tot en met derde klassers met een sterk VWO advies. In de V-topklas hebben leerlingen een extra vak, namelijk onderzoeksvaardigheden. Elke periode werken leerlingen aan een door docenten ontwikkeld onderzoeksproject waarin twee vakken worden gecombineerd. Naast onderzoeksvaardigheden als extra vak wordt er tijdens de lessen goed gekeken naar wat een individuele leerling nodig heeft. Docenten geven aan wat het normtempo is, maar de leerlingen bepalen zelf hun tempo. Een persoonlijke mentor en de HB coördinator houden een vinger aan de pols. Elke week heeft een leerling een gesprek met zijn of haar persoonlijke mentor, waarin het werktempo of andere zaken waar een leerling tegenaan loopt worden besproken. Daarnaast heeft de HB coördinator aan het begin van het schooljaar een gesprek met alle leerlingen uit de V-topklassen. Naast de V-topklassen is er elke dag een keuzewerktijd uur voor iedere leerling. Tijdens dit uur kunnen de leerlingen tijd besteden aan hun huiswerk of ze kunnen zich inschrijven voor extra vakken zoals schaken, Italiaans of Russisch. Het aanbod wordt bepaald op basis van de expertises van docenten. De V-topklas van het Jordan bestaat al 7 jaar en er is veel kennis en ervaring opgedaan met het aanbieden van onderzoeksprojecten.

De V-topklassen zijn niet alleen voor leerlingen waarbij hoogbegaafdheid is vastgesteld. Leerlingen met een sterk VWO advies worden ook toegelaten. Of een leerling past in een V-topklas wordt bepaald aan de hand van de gesprekken met het basisonderwijs en ouders.

### 2 WAT WERKT GOED T.A.V. DE ONDERSTEUNING VAN HOOGBEGAAFDE KINDEREN?

- > De leerlingen hebben veel invloed op hun eigen leerproces. Zo kunnen zij hun eigen werktempo bepalen. Daarnaast bepalen ze zelf hoe ze de keuzewerktijd uren invullen.
- > Een persoonlijke mentor en de HB coördinator houden een vinger aan de pols door individuele gesprekken met leerlingen te voeren.
- > Leerlingen doen ervaring op met onderzoeksvaardigheden. Daarnaast worden projecten in groepjes uitgevoerd, waarbij ook veel aandacht is voor samenwerkingsvaardigheden.

- > Docenten krijgen ondersteuning bij het bedenken van projecten. Daarnaast worden er uren vrij gemaakt voor docenten wanneer een project aangepast of verbeterd moet worden.

### **3 WAAR LIGGEN NOG KANSEN?**

Het werken aan projecten gebeurt tijdens een blokkur onderzoeksvaardigheden. Per periode focust onderzoeksvaardigheden zich op twee andere vakken, bijvoorbeeld wiskunde en natuurkunde. De leerling mist dan de lessen van deze vakken. In de praktijk werken V-topklassers dus harder voor deze vakken dan leerlingen die niet in een V-topklas zitten, omdat ze de lesstof van de gemiste uren moeten bijhouden en daarnaast een extra vak onderzoeksvaardigheden volgen. Het zou in de toekomst daarom wenselijk zijn om onderzoeksvaardigheden niet als extra aan te bieden, maar als vervanging voor de reguliere lesstof (compacten van de reguliere leerstof en de vrijgekomen tijd gebruiken voor het ‘leren onderzoeken’). Op die manier kunnen de V-topklassers zich meer focussen op de projecten. Ook wil de school graag in de toekomst een doorlopende leerlijn voor de onderbouw creëren voor onderzoeksvaardigheden, van de eerste tot en met de derde klas.

Voor meer informatie kunt u [hier](#) terecht.

## **STEDELIJK GYMNASIUM NIJMEGEN: INTERMEZZO**

### **1 HOE ZIET HET PROGRAMMA ERUIT?**

Intermezzo van het Stedelijk Gymnasium in Nijmegen wordt gezien als een pre-vwo jaar voor hoog intelligente leerlingen uit de hele regio Arnhem/Nijmegen. Intermezzo helpt om een doorgaande leerlijn van PO naar VO te realiseren voor leerlingen met vwo potentie, maar met lacunes in specifieke kennis en vaardigheden. Na Intermezzo stromen leerlingen idealiter door naar een reguliere eerste klas. De aanpak van het programma is redelijk vergelijkbaar met het gymnasium zelf. Er worden verschillende vakken aangeboden met vakdocenten. Naast kernvakken worden ook andere vakken zoals oude talen en verhalen en Esperanto aangeboden. Ook is er meer tijd voor kunstvakken en gym, vanwege de expressie waar deze jonge(re) kinderen veel behoefte aan hebben. Verder worden er vaste modules aangeboden, bijvoorbeeld vaardigheidsmodules maar ook modules gericht op psycho-educatie. Daarnaast is er veel ruimte voor maatwerk om aan te sluiten op de behoeftes van een groep. Per klas van 18 zijn er twee mentoren, waardoor er dubbele individuele begeleidingstijd is.

De VWO potentie moet aantoonbaar worden gemaakt via bijvoorbeeld het leerlingvolgsysteem en andere informatie vanuit de basisschool (bijv. of ze in een plusklas hebben gezeten). Er is een uitgebreid intake proces met allerlei stakeholders, waaronder de ouders en leerlingen zelf.

## **2 WAT WERKT GOED T.A.V. DE ONDERSTEUNING VAN HOOGBEGAAFDE KINDEREN?**

- > Er is aandacht voor de bredere ontwikkeling van elke leerling.
- > Binnen het mentoraat krijgen de leerlingen extra begeleiding en ondersteuning, waarbij veel aandacht is voor het thuis voelen op school. Alle mentoren hebben een ECHA-opleiding.
- > Het toetsen binnen Intermezzo heeft geen absoluut karakter zoals in de eerste klas. Er wordt formatief geëvalueerd met adaptieve programma's zoals Bettermarks en Muiswerk (wordt Numo).
- > Het programma heeft een open format, wat inhoudt dat er gekeken wordt naar de beschikbare expertise in de school als basis voor het onderwijsprogramma (naast de kernvakken die sowieso aangeboden worden)
- > De doelgroep van je programma goed beschrijven en vastleggen, zodat duidelijk is voor wie het aanbod is bedoeld. Dit voorkomt dat er een te grote diversiteit aan leerlingen instroomt.
- > In je programma zowel kennis- als vaardighedenonderwijs aanbieden, vanwege de lacunes die veel HB leerlingen ervaren in hun metacognitieve vaardigheden.

## **3 WAAR LIGGEN NOG KANSEN?**

In de toekomst zou het mentorprogramma meer geformaliseerd moeten worden. Hoe het nu is vormgegeven is nog vrij intuïtief en er is behoefte aan overdraagbaarheid naar andere docenten en andere scholen. Een andere uitdaging voor de komende jaren wordt de professionalisering van vakdocenten op het gebied van HB en de doorstroom van zorgleerlingen naar de eerste klas.

Voor meer informatie kunt u [hier](#) terecht.

# COLOFON

**AUTEURS:**

dr. Martine Broekhuizen, Onderwijsadvies en Training, Universiteit Utrecht  
dr. Esther Slot, Onderwijsadvies en Training, Universiteit Utrecht  
Kim Lijbers, MSc.

**VORMGEVING**

[www.taluut.nl](http://www.taluut.nl)

@ Onderwijsadvies en Training, Universiteit Utrecht, 2021