

# PROTOCOL (HOOG)BEGAAFDHEID



VECHTSTREEK  
VENEN<sup>+</sup>

Het Kompas, Maarsse

## Inhoud

<b>1. Inleiding</b>	<b>3</b>
<b>2. Doelgroep en kenmerken (hoog)begaafde leerlingen</b>	<b>4</b>
<b>3. Signalering</b>	<b>6</b>
<b>4. Begeleiding van leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong</b>	<b>8</b>
<b>5. EUREKA!</b>	<b>12</b>
<b>Literatuurlijst</b>	<b>14</b>
Bijlage 1. Verschil intelligent en (hoog)begaafd (Senzai, z.d.).	15
Bijlage 2. Achterliggende theorie	16
Bijlage 3. De 8 stappen van het TASC-model	19
Bijlage 4. Tips voor het omgaan met de doelgroep	20
Bijlage 5. Menstekening - scorelijst	21
Bijlage 6. Observatielijst kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong	24
Bijlage 7. Aanmeldformulier Eureka!	26
Bijlage 8. Weektaak groep 1 t/m 3	27
Bijlage 9. Weektaak groep 4 t/m 8	30

## 1. Inleiding

Op Het Kompas werken we aan een sfeer waar ieder leerling zich geaccepteerd weet met zijn mogelijkheden, onmogelijkheden en culturele achtergrond. We streven naar een veilige en vertrouwde leeromgeving, waarin ieder leerling zijn talenten kan ontplooien. We helpen onze leerlingen bij het ontdekken van hun specifieke talenten met als uitgangspunt dat ieder leerling een talent is. Het Kompas is een school die in ontwikkeling blijft.

Onze kernwaarden zijn **Nieuwsgierig, Ontwikkeling, Zelfvertrouwen en Waardering**. Deze vier -in onze ogen- onmisbare waarden voor ieder leerling, zitten verborgen in de windrichting van de windroos van een kompas. Het Kompas brengt deze bijeen in de missie van de school: **'Het Kompas geeft richting aan talent'**. Talenten van leerkrachten en leerlingen worden ingezet in een lerende school. We leren van en met elkaar en dagen elkaar uit om het beste naar boven te halen. Dit geldt ook voor (hoog)begaafde leerlingen. Voor deze leerlingen is dit protocol opgesteld.

In dit protocol wordt beschreven hoe we op Het Kompas het onderstaande doel behalen:

Ons onderwijs afstemmen op de ontwikkelingsaspecten van leerlingen. Dat is omgaan met verschillen om te zorgen voor een optimale ontwikkeling van ieder leerling. Omgaan met verschillen houdt voor onze school in:

- afstemmen van instructie inhoud en niveau van de leerstof,
- het zelfstandig leren,
- het managen van het leren,
- een goed pedagogisch klimaat (motivatie om te willen leren)

Wij maken hierbij een onderscheid tussen intelligente- en (hoog)begaafde leerlingen. Intelligente leerlingen zijn intelligent op een specifiek gebied. (Hoog)begaafde leerlingen zijn breed intelligent, dat wil zeggen dat er een evenwichtige interactie tussen hoge intelligentie, creativiteit en motivatie. Voor een schematisch onderscheid wordt verwezen naar bijlage 1. Dit protocol is gericht op de leerling die (hoog)begaafd zijn.

### **Doel van het beleidsplan**

Dit beleidsplan voorziet in een behoefte aan kennis en kunde over (hoog)begaafdheid, die binnen het onderwijs op onze school is ontstaan. Door middel van dit beleidsplan geven we leerkrachten van onze school handreikingen om de (hoog)begaafde leerling en zijn ouders zo goed mogelijk te kunnen begeleiden.

Dit doen we op twee manieren:

1. Zo vroeg mogelijk leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong binnen de school signaleren.
2. Inspelen op de onderwijsbehoeften van een (hoog)begaafde leerling.

## 2. Doelgroep en kenmerken (hoog)begaafde leerlingen

Er zijn 6 typen (hoog)begaafde leerlingen (Betts & Neihart, 1988 en 2010).

- **De zelfsturende autonome leerling**  
Dit is de ideale leerling in de klas. Haalt goede punten, gaat zelf op zoek naar uitdagingen, durft te falen en wil steeds meer leren.  
Wat zien leerkrachten: sociaal en positief, zelfsturing, inzicht in zichzelf en zelfbeheersing.
- **De uitdagende leerling**  
Deze leerling is nieuwsgierig en komt op voor zijn eigen mening. Deze mening wordt niet altijd op een tactvolle manier geuit. Daarnaast is deze leerling snel afgeleid en is stil blijven zitten een uitdaging.  
Wat zien leerkrachten: onrustige werk- leerhouding, niet geliefd, rebels en onderschat.
- **De aangepaste succesvolle leerling**  
Deze leerling lijkt een ideale leerling te zijn, echter schuilt er in deze leerling een potentiële onderpresteerder. De leerling is zo gefocust op prestaties en externe motivatie dat het zijn/haar eigenheid uit het oog verliest. Faalangst ligt op de loer.  
Wat zien leerkrachten: geliefd, bewonderd, vermijdt uitdagingen en kiest veilige activiteiten.
- **De dubbel bijzondere leerling**  
Dit zijn leerlingen die naast (hoog)begaafdheid ook een stoornis hebben. Deze leerling ondervindt vaak extra problemen op school aangezien hij/zij zijn potentieel niet volkomen kan benutten omwille van zijn stoornis. Bij dit leerling gluurt de frustratie om de hoek.  
Wat zien leerkrachten: leerling laat wisselend werk zien, (storend) vreemd gedrag, ongeorganiseerd en denkt conceptueel.
- **De onderduikende leerling**  
Deze leerling slaagt er heel lang in om niet te laten zien wat hij/zij daadwerkelijk kan. De leerling wil niet opvallen; heeft geen eigen mening, doel of visie waar hij/zij voor uit komt.  
Wat zien leerkrachten: onzeker, wijst uitdaging af, scoort gemiddeld en ontkent eigen talent.
- **De risico leerling**  
Deze leerling zet zich tegen iedereen af, bekritiseert iedereen en gaat zich vaak een andere identiteit aanmeten. Deze leerling studeert liever niet en levert zijn/haar taken niet in. Door het inzetten van onverschilligheid wordt geprobeerd faalangst verborgen te houden.  
Wat zien leerkrachten: onverantwoordelijkheid, lage schoolse prestaties, bekritiseert zichzelf en anderen en maakt anderen bang en boos.

Bij het signaleren van (hoog)begaafde leerlingen worden naast bovenstaande typen ook rekening gehouden met onderstaande kenmerken.

### **Kenmerken (hoog)begaafdheid**

(Hoog)begaafdheid kenmerkt zich door een samengaan van de volgende drie gebieden:

- Een hoge intelligentie
- Een grote creativiteit
- Een sterke motivatie

Met behulp van de theorie rondom meervoudige intelligentie zal worden aangesloten bij de onderwijsbehoefte van de (hoog)begaafde leerlingen. Volgens deze theorie zijn er negen intelligenties. Voor meer informatie zie bijlage 2. Het onderwijs van Het Kompas sluit hierbij aan door onder andere VierKeerWijzer in te zetten in groep 1 tot en met 8.

#### **Signalen van een hoge intelligentie:**

- Is leergierig, wat blijkt uit een brede en /of diepgaande interesse.
- Begrijpt veel dingen snel (met weinig uitleg) en goed. Kan hierdoor grote denksprongen maken.
- Leert gemakkelijk, kan soms leerstappen overslaan.
- Heeft weinig herhaling nodig en leert van eigen fouten.
- Past kennis in nieuwe situaties toe.
- Niet zozeer reproductieve maar vooral productieve denkers.

#### **Signalen van creatief denken**

- Neemt op een scherpzinnige manier waar.
- Staat kritisch tegenover beweringen.
- Wil alles weten en is volhardend in het doorvragen, stelt waarom-vragen. Stelt vragen die dieper of verder gaan dan de gewone lesstof, zoekt zelf informatie op.
- Ziet verbanden die de meeste leerlingen niet zien en legt deze ook snel.
- Houdt van filosofische en diepgaande gesprekken.
- Vindingrijk in het achterhalen van oplossingsmethoden en goed in oplossen van problemen en vragen die flexibiliteit en inventiviteit vereisen.
- Deze leerling denkt intuïtief.

#### **Signalen van taakgerichtheid**

- Begint regelmatig uit eigen interesse aan een taak of probleem en werkt dan intensief en met goed resultaat.
- Voorkeur hebben voor zelfstandig studeren.
- Intrinsiek gemotiveerd; leren niet zozeer voor 'beloningen'.
- Volharding bezitten en streven naar perfectie.
- Bereid moeilijke taken op te pakken.

### 3. Signalering

Het Kompas wil graag vroegtijdige signalering. Dit betekent dat er bij de start van de basisschool gerichte aandacht is voor het onderkennen van (hoog)begaafdheid. Signalering kan gebeuren op grond van gegevens of door middel van observaties.

Als er kenmerken van (hoog)begaafdheid zijn, en de leerling zit goed in zijn/haar vel en de leerkracht heeft voldoende handvatten om de leeromgeving zo optimaal mogelijk te maken voor deze leerling, dan is verder diagnostisch onderzoek niet nodig. Als de leerkracht echter vastloopt of vragen heeft over de leeromgeving van de leerling, dan kan verder diagnostisch onderzoek plaatsvinden. Dit heeft dan tot doel om een beter beeld te krijgen van de mogelijkheden van de leerling. Daarnaast kan er dan ook beter worden aangesloten bij de onderwijsbehoefte van de leerling.

Om dit te kunnen doen, worden de volgende stappen doorlopen:

#### **Fase 1 - signalen uit diverse bronnen**

- Menstekening in de eerste week van start basisschool (scorelijst, zie bijlage 5).
- Gegevens van ouders (gesprek).
- Gegevens van de leerkracht (observatieformulier, zie bijlage 6).
- Didactische gegevens (schoolresultaten).
- Overige bronnen (peuterspeelzaal, kinderdagverblijf).

#### **Fase 2 - conclusie naar aanleiding van gegevens uit fase 1**

- Leerling is zeer waarschijnlijk niet (hoog)begaafd.
- Leerling is zeer waarschijnlijk (hoog)begaafd.
- Onvoldoende of tegenstrijdige gegevens omtrent (hoog)begaafdheid.

#### **Fase 3 - wel of geen verdere diagnostiek**

- Zeer waarschijnlijk niet (hoog)begaafd, maar er wel sprake is van problemen.
- Zeer waarschijnlijk wel (hoog)begaafd en er sprake is van problemen.
- Onvoldoende of tegenstrijdige gegevens omtrent (hoog)begaafdheid.

#### **Signalering bij instroom**

Bij kleuters is vroegtijdige signalering belangrijk! Bij kleuters spreken we van een ontwikkelingsvoorsprong (i.p.v. (hoog)begaafdheid). Het is belangrijk om hier in een zo vroeg mogelijk stadium op in te spelen. Daardoor kunnen problemen zoals aanpassingsgedrag en onderpresteren mogelijk voorkomen worden. Bij de aanmelding voor de basisschool doet zich het eerste moment voor dat de leerkracht op het spoor kan komen van signalen die wijzen in de richting van een ontwikkelingsvoorsprong:

- Bij het intakegesprek met de directeur.
- Van de peuterspeelzaal of het kinderdagverblijf kan de leerkrachten informatie krijgen uit een overdrachtsformulier, waarin aandacht is geschonken aan aspecten die van belang zijn voor het opsporen van een mogelijke ontwikkelingsvoorsprong bij leerlingen.
- De leerkracht kan zelf informatie verzamelen via observatie. Het is van belang dat deze observatie in de eerste twee maanden dat de leerling op school zit plaatsvindt

(gebruik observatielijst bijlage 5).

- Bij voorkeur in de eerste week (leerlingafhankelijk) laat de leerkracht het kind een menstekening maken.

## 4. Begeleiding van leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong

### Voorwaarden bij begeleiding (hoog)begaafdheid en/of ontwikkelingsvoorsprong

De houding van de leerkracht is sterk bepalend voor het welbevinden van de leerling. Maatregelen die de leerkracht neemt om het leerstofaanbod aan te passen aan de behoeften van de leerling zullen meer effect hebben als de leerkracht hier positief tegenover staat en dit ook uitstraalt. Handvatten daarbij zijn:

- Een positieve houding ten opzichte van het verschijnsel (hoog)begaafdheid, waarbij de leerkracht natuurlijk voldoende geïnformeerd moet zijn over het onderwerp (hoog)begaafdheid.
- De acceptatie van de leerling door de leerkracht. De leerling mag zijn zoals hij/zij is.
- Extra aandacht met betrekking tot het leerproces en een minder zwaar accent op de leerresultaten. De leerkracht zal hier ergens tijd voor vrij moeten maken, bijvoorbeeld door een wekelijks moment of een heen-en-weer-schriftje waarin leerkracht en leerling kunnen aangeven dat het tijd wordt voor een gesprek.
- Het extra werk dient door zowel de leerkracht als leerling serieus genomen te worden. Dat betekent dat dit werk geen vrijwillig karakter heeft en altijd nagekeken dient te worden en besproken met de leerling (op dezelfde wijze als dat met andere leerlingen wordt gedaan betreffende de reguliere stof). Leerling en ouders krijgen schriftelijke terugkoppeling in het rapport.
- Kwaliteit staat boven kwantiteit.
- Het werken met compacten en verrijken is niet vrijblijvend.

### Groep 1 en 2

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zullen vaak niet uit zichzelf materialen van een hogere orde gaan pakken. Ze kunnen namelijk een sterk aanpassingsgedrag vertonen aan de andere kleuters. Veel materiaal dat al aanwezig is, is geschikt voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Juist het goed afgewogen aanbieden van deze materialen is belangrijk. Hieronder staan drie mogelijkheden om te verrijken binnen groep 1/2.

### Werken met ontwikkelingsmaterialen aan de tafels

Kenmerkend aan het werken met ontwikkelingsmaterialen aan de tafels is dat de leerkracht een gestructureerd aanbod verzorgt. Dit aanbod maakt veelal deel uit van de vaste leerlijn die de kleuters doorlopen. Een voorwaarde is dat de leerkracht goed zicht heeft op de mogelijkheden van het materiaal en dat de leerkracht een leerlijn voor het werken met het materiaal ontwikkelt. Deze leerlijn bestaat uit verschillende opdrachten die opklimmen in moeilijkheidsgraad. Zo kunnen er leerlijnen gemaakt worden voor het bouwen aan de bouwtafel, mozaïek plakken, vouwen, knippen, tekenen, schilderen en het werken aan de puzzeltafel.

### Werken met ontwikkelingsmaterialen in hoeken

Kenmerkend aan het werken met ontwikkelingsmaterialen in hoeken is dat de opdrachten open zijn of dat er helemaal geen opdracht is (bijv. poppenhoek). Het spelen in hoeken biedt ook voor leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong diverse mogelijkheden om te verrijken. Voorbeelden van hoeken waar dit goed mogelijk is zijn: winkelhoek, timmertafel of technische



hoek, poppenhoek, zand/watertafel, lees- en luisterhoek en ontdekhoek.

### **Werken met talentboxen**

In alle groepen is een zogenoemde 'talentbox' aanwezig. In deze box is verschillende verrijkingsmateriaal aanwezig. Elke 3 maanden krijgt de groep een nieuwe box en kan de leerling kennismaken met nieuwe spelvormen. Goede begeleiding van de leerkracht is hierbij essentieel.

### **Groep 3 tot en met 8**

#### **Compacting**

Compacting betekent het indikken van leerstof door voor (hoog)begaafde leerlingen overbodige oefeningen en herhalingsstof weg te laten. Het leerstofaanbod in reguliere methoden is afgestemd op de leerbehoeften van gemiddelde leerlingen. Ook doet deze leerstof te weinig beroep op de creativiteit van (hoog)begaafde leerlingen.

#### **Inzet compacting**

In de instructiefase door:

- Een korte klassikale instructie waarin de nieuwe leerstof gepresenteerd wordt, waarna deze leerlingen zelfstandig aan het werk kunnen.
- Leerlingen ervaren eigenaarschap door zelf te bepalen of zij wel of niet de instructie volgen.

In de bespreekfase door:

- Inspelen op de vraag van de leerling; de leerling geeft zelf aan bij welke onderdelen hij/zij nog extra uitleg nodig heeft.
- Aandacht voor de manier waarop het antwoord tot stand is gekomen.

In de verwerkingsfase door:

- De leerkracht maakt keuzes in de opdrachten van de methode, zodat er een eigen leerlijn ontstaat. Hierbij kan de leerkracht, indien wenselijk, het routeboekje van 'Onderwijs maak je samen' gebruiken.

In de evaluatiefase door:

- De leerlingen maken toetsen op hetzelfde tijdstip als de rest van de groep. Deze toets wordt met een punt beoordeeld voor het rapport.
- Op het rapport wordt een vermelding gedaan aan deelname van compacting door middel van beoordeling op inzet en resultaat.

#### **Compacting per leerstofgebied**

Voor de volgende vakgebieden wordt er gewerkt met compacten:

- Aanvankelijk lezen (alleen groep 3)
- Spelling (groep 4-8) (Met enige voorzichtigheid)
- Begrijpend lezen (groep 4-8)
- Rekenen (groep 3-8)

## **Verrijking**

Wanneer de leerstof van een leerling bepaald wordt volgens het principe van compacting, dan is het logisch dat een leerling eerder klaar is met de reguliere leerstof. Het Kompas kiest er dan voor om de leerling in de overgebleven tijd verrijkingsstof aan te bieden. Dit kan verdiepings- en verbredingsstof zijn. Verdiepingsstof is de leerstof die een verdieping vormt van de reguliere leerstof, waardoor de leerling meer kennis en vaardigheden opdoet over een specifiek onderwerp dat wél tot het reguliere aanbod behoort. Verbredingsstof is een aanvulling op de kerndoelen van het basisonderwijs.

### **Waarom is verrijking noodzakelijk?**

De verrijking van de lesstof is noodzakelijk om (hoog)begaafde leerlingen te leren leren. Wanneer leerlingen voldoende uitgedaagd worden door het lesprogramma zullen zij studievoordigheden ontwikkelen. Zij moeten zich immers inzetten om zich de lesstof eigen te maken. Zo leren de leerlingen een flink aantal strategieën die zij (later) kunnen inzetten bij het studeren.

### **Kenmerken uitdagend leermateriaal**

- Bevat open vraagstellingen
- Beschikt over een hoge complexiteit
- Bevat opdrachten met een probleemgericht karakter
- Maakt meerdere oplossingsstrategieën mogelijk
- Doet beroep op creativiteit
- Overstijgt het didactisch niveau van de leerling

### **Eisen ten aanzien van bruikbaarheid in de praktijk**

- Leerling kan zelfstandig aan het materiaal werken
- Het materiaal vraagt weinig voorbereiding van de leerkracht
- De leerling kan eventueel in de groep aan het materiaal werken
- Het materiaal biedt richtlijnen voor beoordeling
- De verwerking van verdieping en verrijking dient gecorrigeerd te worden en nabesproken met de leerling

### **Vormen van verrijking**

Verrijking kan bestaan uit uitdagende verwerkingsopdrachten bij onderwerpen uit de reguliere methoden. Dit kan door:

- Driesterren opdrachten en plusboek van de methode
- Het maken van aanvullende of vervangende opdrachten
- Het stellen van hogere eisen aan verwerking
- Het stellen van aanvullende leerdoelen

### **Inzet compacting en verrijken in de praktijk**

In zowel onder- als bovenbouw wordt er gewerkt met talentboxen. Deze talentboxen bevatten schriftelijke verrijkingsmaterialen en spelmateriaal. Met behulp van een takenblad zetten de leerlingen deze materialen zelfstandig, onder begeleiding van de leerkracht, in. Dit om de zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van de leerlingen te bevorderen.

Deze materialen en taken komen in plaats van het methodische werk. De afgesproken taken

moeten af.

De talentboxen rouleren tussen twee opeenvolgende jaren. Na de zomervakantie, herfstvakantie, kerstvakantie en meivakantie worden de boxen doorgewisseld.

### **Klassen overslaan**

Op Het Kompas kiezen wij ervoor om verrijking en verbreding te verdiepen in de jaargroep van het kind. Met een klas overslaan c.q. versnellen zijn wij voorzichtig, tenzij er zwaarwegende redenen zijn van bijvoorbeeld sociaal-emotionele aard (zoals bijvoorbeeld het ontwikkelen van een eigen persoonlijkheid, het zelfbeeld en emoties). Versnellen vindt het meest plaats in groep 2, 3 en 4.

Het intelligente kind lijkt sociaal onhandig en vindt moeilijk of geen aansluiting; ze hebben andere interesses en maken andere grapjes. Het gebrek aan het vinden van aansluiting zorgt vaak voor het vergroten van de onzekerheid, onzekerheid die er toch al vaak is omdat deze kinderen juist ontzettend goed aanvoelen dat ze al in veel dingen anders denken en hun tempo hoger ligt dan dat van leeftijdsgenootjes.

(Zeer) intelligente kinderen zullen zich vroeg of laat (als volwassene zeker!) staande moeten houden in een omgeving die bestaat uit mensen van verschillende niveaus (qua aanleg). Met andere woorden: later moet je op je werk, in je vereniging of waar dan ook, omgaan met deze verschillen.

Het Kompas ziet het versnellen niet als alternatief voor verrijking. Bij versnelling gaat het in wezen om het versneld halen van de doelen van het basisprogramma, maar het is duidelijk dat versnelling altijd gepaard dient te gaan met verrijking. Leerlingen die versnellen moeten goed begeleid worden.

## 5. EUREKA!

(Hoog)begaafde leerlingen, die niet genoeg hebben aan de verrijkingsstof die in de groep geboden wordt, worden in staat gesteld om op gezette tijden met andere leerlingen te werken aan een stukje didactische uitdaging en aan de slag te gaan met gelijksoortige leerlingen. We noemen deze groep Eureka!

### Doel van Eureka!

Het doel van Eureka! is om te voorzien in een onderwijsbehoefte van leerlingen op school. Leren samenwerken en ontwikkelen van sociale vaardigheden zijn uitgangspunten. Onderwerpen in de Eureka! worden aangeboden vanuit interesse van leerlingen of ze sluiten aan op de onderwerpen uit de klas. In Eureka! wordt gewerkt aan uitdagende opdrachten om zo te kunnen werken aan de valkuilen die vaak voorkomen bij (hoog)begaafde leerlingen. Denk hierbij aan het leren omgaan met kritische feedback, een kritische blik ontwikkelen en doorzetten.

### Criteria van Eureka

Elk half jaar worden er nieuwe Eureka!-groepen gemaakt. Van september tot februari nemen er leerlingen uit groep 4 t/m 8 deel en van februari tot juli leerlingen uit groep 3 t/m 7. Deze keuze is gemaakt om aan zoveel mogelijk leerlingen uitdaging te kunnen bieden. Groep 3 start pas in het tweede half jaar, zodat de leerlingen tijd hebben gekregen om te wennen aan het klassikale leren en de leerkrachten een goed beeld hebben kunnen vormen van de leerlingen. Groep 8 neemt in het tweede half jaar geen deel meer, omdat er dan veel extra activiteiten plaatsvinden, zoals de musical.

Om in aanmerking te komen voor Eureka moet aan een aantal criteria worden voldaan:

- De leerling behaalt (herhaaldelijk, 3 keer) hoge I-scores op de Cito-toetsen.
- De leerling heeft veel uitdaging nodig en een bovenmatige interesse.
- De leerling vertoont kenmerken van (hoog)begaafdheid. Denk ook aan de onderpresteerders.

Onze voorkeur gaat uit naar een groep voor groep 1 t/m 8. We realiseren ons dat dit wel haalbaar moet zijn in de formatie.

### Toelatingsprocedure

- Een aanmelding bij Eureka! betekent niet automatisch plaatsing in deze groep.
- Er zijn 2 instroommomenten: namelijk aan het begin van een schooljaar (augustus/september) en halverwege het schooljaar (januari/februari).
- De groepsleerkracht meldt leerlingen bij de leerkracht van de Eureka!-groep aan. Hierbij is de onderwijsbehoefte van de leerling het uitgangspunt. De leerkracht van de Eureka!-groep gaat met de intern begeleider in overleg of de leerling ook daadwerkelijk toegelaten zal worden. Wordt de leerling toegelaten, dan legt de leerkracht van de klas de procedure van aanmelding, de doelstelling en werkwijze van Eureka! aan de ouders uit.

De groepsleerkracht communiceert met ouders over plaatsing of afwijzing voor Eureka!

De groepsleerkracht kijkt bij het aanmelden van een leerling voor de Eureka naar:

1. Onderwijsbehoefte; de leerling heeft niet voldoende aan de extra

uitdagende materialen die aanwezig zijn aan de klas

2. (Recente) toetsgegevens / eventuele externe testgegevens.

- De aanmelding wordt besproken door de leerkracht en IB-er en vervolgens wordt besloten tot wel of geen deelname aan Eureka!, aan de hand van de criteria zoals ze staan beschreven in dit hoofdstuk. Ook worden de resultaten in de klas meegenomen.
- Tweemaal per jaar (januari en juni) wordt de voortgang en ontwikkeling schriftelijk medegedeeld aan de leerkracht. Onderdelen die daarbij aan de orde kunnen komen zijn: inzet, proces van werken en resultaten/beoordeling van projecten. Zo nodig wordt de beslissing toegelicht.

### **Registratie**

- De leerkrachten en ouders worden regelmatig op de hoogte gebracht van de inhoud van Eureka! per mail.
- De leerkracht van Eureka! schrijft 2x per jaar een korte evaluatie per leerling, welke dient als motivatie voor stoppen of doorgaan met de Eureka! Dit gebeurt in het rapport onder in de ruimte voor extra opmerkingen van de leerkracht.
- Leerlingen kunnen hun werkstukken, daar waar mogelijk, mee nemen naar huis.

### **Opzet van Eureka:**

- Het streven is om maximaal 12 leerlingen per groep te hebben.
- Tijd: een uur tot 1 ½ uur per week
- Binnen Eureka wordt gewerkt volgens het TASC-model: Het TASC-model is ontworpen door Belle Wallece en TASC staat voor Thinking Actively in a Social Context. Het is een middel om (hoogbegaafde) leerlingen te leren reflecteren op hun eigen denkprocessen met als doel te leren leren. Het TASC-model gaat uit van acht opeenvolgende fasen, die in een sterke sociale context worden aangeboden. Dit betekent bijvoorbeeld dat zowel de werkvoorbereiding, de werkuitvoering als de werkevaluatie van het groepje een natuurlijk onderdeel van het leerproces vormen.

## Literatuurlijst

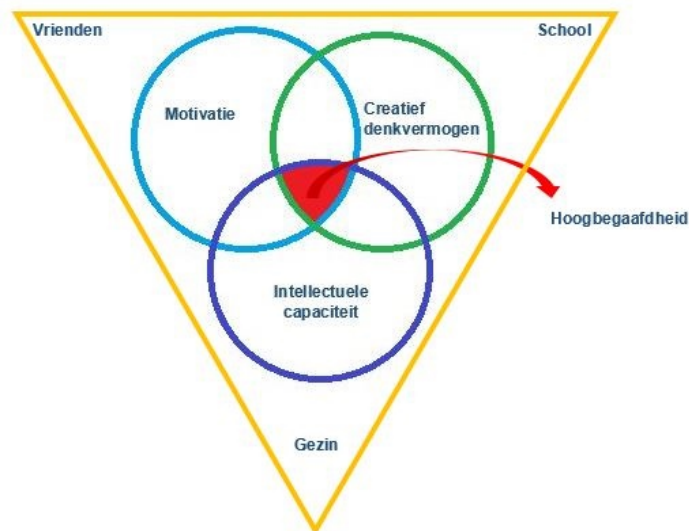
1. Belle Wallece, (2000). *Werken volgens het TASC-model*. Opgehaald op 5 april 2017, van [http://speleon.nl/wp-content/uploads/2013/10/Werken\\_met\\_het\\_TASC-model.pdf](http://speleon.nl/wp-content/uploads/2013/10/Werken_met_het_TASC-model.pdf)
2. Betts & Neihart, (1988 en 2010). *Zes typen hoogbegaafden*. Opgehaald op 3 april 2017, van <http://www.jongbegaafd.nl/zes-typen-hoogbegaafden/>
3. Delfos, M.F. (2000). *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: SWP
4. Doolaard, S. & Oudbier, M. (2010). *Onderwijsaanbod aan (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 13 maart 2017, van [http://www.rug.nl/research/groningen-institute-for-educational-research/news/rapport\\_hoogbegaafdheid.pdf](http://www.rug.nl/research/groningen-institute-for-educational-research/news/rapport_hoogbegaafdheid.pdf)
5. Doorman, L.M., Kooij, H. van der, Mooldijk, A.H. (2012). Denkactiviteit, onderzoekend leren en de rol van de docent. *Nieuwe Wiskrant*, 21(4), 9-12
6. Eijl, P. van, Wientjes, H., Wolfensberger, M.V.C., & Pilot, A. (2005). *Het uitdagen van talent in onderwijs*. Geraadpleegd op 13 maart 2017, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/11366>
7. Jelluma, R.C. (2012). *Talentontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 13 maart 2017, van [http://essay.utwente.nl/62341/1/MSc\\_Jelluma\\_R.\\_-S1014226.pdf](http://essay.utwente.nl/62341/1/MSc_Jelluma_R._-S1014226.pdf)
8. Senzai, (z.d). *Gewoon 'slim' en hoogbegaafd*. Opgehaald op 3 april 2017, van <http://senzai.nl/verschillen-gewoon-slim-of-hoogbegaafd>
9. Universiteit Utrecht, ( 2004). *Meervoudige intelligentie en coöperatief leren*. Opgehaald op 19 april 2017, van <http://www.fisme.science.uu.nl/publicaties/literatuur/6152.pdf>
10. Vansteenkiste, M. Sierens, E. Soenens, B. & Lens, W. (2007) Willen, moeten en structuur in de klas: over het stimuleren van een optimaal leerproces. *Begeleid zelfstandig leren*, 16, 37-58

## Bijlage 1. Verschil intelligent en (hoog)begaafd (Senzai, z.d.).

<b>Intelligent</b>	<b>(Hoog)begaafd</b>
Beantwoord de vragen	Discussieert in detail, is kritisch, bewerkt stellingen
Presteert bovengemiddeld in de klas	Kan bovengemiddeld, maar ook gemiddeld of beneden gemiddeld presteren
Hoort bij de top van de groep	Is vaak een eenling
Luistert met interesse	Laat sterkte gevoelens en opinies zien
Leert gemakkelijk	Weet het vaak al
6-8 herhalingen nodig voor meesterschap	Meesterschap na 1-2 repetities
Begrijpt ideeën	Ontwikkelt en bewerkt ideeën
Geniet van leeftijdgenoten	Prefereert vaak ouder gezelschap
Begrijpt de bedoeling of betekenis	Onderzoekt de toepassingen
Maakt zijn werk af	Start projecten
Kopieert nauwkeurig	Creëert nieuwe projecten
Houdt van school	Geniet van leren
Is tevreden over eigen kunnen	Is hoogst zelfkritisch
Technicus	Uitvinder
Kent de antwoorden	Heeft altijd vragen
Is ervaren in het van buiten leren	Probeert af te leiden uit de context
Geïnteresseerd in objecten	Is een zeer nieuwsgierige onderzoeker
Is gefocust en oplettend in de klas	Is diep mentaal en fysiek betrokken, soms afwezig hierdoor en wegdromend
Houdt van simpele logica	Drijft op complexiteit
Houdt van woorden	Gebruik vaak ongewoon complex vocabulaire
Heeft goede ideeën	Heeft flitsende, creatieve, gekke ideeën
Werkt hard (fysiek)	Werkt hard (mentaal)
Meegaan in het proces van de klas	Top-down leren

## Bijlage 2. Achterliggende theorie

Om te bepalen of een leerling meer- of hoogbegaafd is, wordt vaak gekeken naar een score op een intelligentietest. Een IQ tussen de 120-130 is meerbegaafd, een IQ tussen de 130-145 is hoogbegaafd en een IQ boven de 145 is zeer begaafd. Er wordt echter niet alleen gekeken naar een score van een intelligentietest. Volgens Renzulli is hoogbegaafdheid een interactie tussen drie factoren: hoge intelligentie, creativiteit en motivatie. Mönks en Ypenburg hebben hier nog drie omgevingsfactoren aan toegevoegd: het gezin, de school en vrienden (Doolaard & Oudbier, 2010). Creativiteit staat voor het op een originele manier bedenken van oplossingen voor een probleem. Motivatie staat voor hoe graag iemand is wil bereiken en vol blijft houden en hoge intelligentie staat voor een IQ van 130 of hoger (Jelluma, 2012). Daarnaast is dus ook de omgeving van belang. Wanneer ouders bijvoorbeeld hun kind onvoldoende uitdaging bieden, zal het kind, ook al is het hoogbegaafd, waarschijnlijk mindere hoge resultaten behalen. Het kind is immers niet gewend om uitgedaagd te worden (Doolaard & Oudbier, 2010).



De groep leerlingen die meer- of hoogbegaafd zijn in het basisonderwijs is ongeveer tien procent. Meer- of hoogbegaafde leerlingen doen het over het algemeen prima in het basisonderwijs. Zij ontwikkelen zich leeftijdsadequaat, laten weinig gedragsproblematiek zien en maken over het algemeen een tevreden indruk. Echter hebben deze kinderen vaak wel last van een probleem: ze laten nooit écht zien wat ze kunnen. Deze groep leerlingen is voortdurend bezig te laten zien wat ze al kunnen. Hierdoor worden ze niet uitgedaagd om hun grenzen te verleggen. Door het missen van deze uitdaging kan deze groep leerlingen problemen ontwikkelen. Voorbeelden hiervan zijn faalangst, onderpresteren, een negatief zelfbeeld en sociale isolatie. Het is dus van belang dat ook bij deze groep leerlingen wordt



aangesloten bij hun onderwijsbehoefte. Wanneer dit niet gedaan wordt, zal deze groep nooit leren door te zetten, grenzen te verleggen en of zich in te spannen. Veel van deze leerlingen komen later, in het voortgezet onderwijs bijvoorbeeld, in de problemen (Eijl, Wientjes, Wolfensberger & Pilot, 2005).

Veel van de hoogbegaafde leerlingen in het onderwijs zijn onderpresteerders (Doolaard & Oudbier, 2010). Van Eijl e.a. (2005) onderscheiden twee groepen onderpresteerders. De relatieve onderpresteerder en de absolute onderpresteerder. De relatieve onderpresteerder presteert minder dan zijn of haar eigen kunnen, maar scoort nog wel voldoende. De absolute onderpresteerder presteert ook minder dan zijn of haar eigen kunnen en presteert daarnaast ook nog minder dan het gemiddelde resultaat van de groep.

Dit onderpresteren kan te maken hebben met de schoolomgeving en persoonlijke- en familieomstandigheden. Op scholen krijgen (hoog)begaafde leerlingen vaak onvoldoende ruimte om zich te ontwikkelen. Zo worden ze vaak niet uitgedaagd en wordt er onvoldoende aangesloten bij de onderwijsbehoefte van deze leerlingen (Doolaard & Oudbier, 2010).

Wanneer je leerlingen wil aanspreken op hun autonome motivatie zul je als leerkracht autonomieondersteund te werk moeten gaan. Een voorbeeld hiervan is een leerkracht biologie die leerlingen aan de hand van thema's uit het boek laat kiezen waar zij een spreekbeurt over houden. De leerkracht biedt hierbij structuur door de leerlingen uit thema's te laten kiezen, maar geeft de leerlingen ook voldoende vrijheid. Zij mogen immers zelf kiezen over welk thema zij hun spreekbeurt houden. Een leerkracht die autonomieondersteund te werk gaat, werkt volgens drie begrippen: identificeren, voeden en opbouwen. Identificeren wil zeggen dat de leerkracht goed inzicht heeft in de interesses en persoonlijke waarden van de leerlingen. Deze leerkracht gaat op zoek naar de innerlijke drijfveren van de leerling. Dit doe je bijvoorbeeld door leerlingen veel aan het woord te laten en empathisch mee te leven met wat er in het leven van de leerling speelt. Daarnaast probeert de leerkracht de persoonlijke interesses en waarden van de leerling te voeden. Een voorbeeld hiervan is leerlingen zelf te laten kiezen welk boek zij lezen. Het laatste begrip is het opbouwen van innerlijke drijfveren. Dit houdt in dat de leerkracht de leerling ervan bewust weet te maken wat het doel is van een bepaald onderwerp wat de leerling niet zo interessant vindt (Vansteenkiste, Sierens, Soenens & Lens, 2007).

Meervoudige intelligentie komt erop neer dat een mens niet op één, maar op verschillende manieren intelligent kan zijn. Op basis van langdurig hersenonderzoek en onderzoek in leersituaties identificeerde de Amerikaan H. Gardner (1993) acht intelligenties. Hij stelde vast dat ieder persoon over alle vormen beschikt, maar zich meestal in een aantal van deze intelligenties sterker ontwikkelt dan in de andere. Dit betekent dat mensen op verschillende manieren 'knap' zijn (Universiteit Utrecht, 2004).

In het onderwijs doen we voornamelijk een beroep op het verbaal linguïstisch leren en in mindere mate op het logisch mathematische. Door vooral deze twee intelligenties te benadrukken doen we kinderen echter te kort en gebruiken we niet al hun mogelijkheden. Wanneer we de omslag maken naar het gebruiken van alle intelligenties kunnen we beter aansluiten bij de sterke kanten van alle leerlingen. Dit zou daarmee een ingang kunnen zijn bij het omgaan met verschillen tussen de leerlingen. Leerlingen die sterk zijn in interpersoonlijke intelligentie, stimuleren we door hen te laten leren door samen te werken, terwijl we leerlingen met een goed ontwikkelde visueel-ruimtelijke intelligentie kunnen ondersteunen door ze juist de vrijheid te geven visuele beelden te ontwikkelen door te

tekenen of te schetsen (Universiteit Utrecht, 2004).

Intelligentie	Voorkeur, gevoeligheid voor en vaardigheden met een bepaald soort stimuli
Verbaal linguïstisch	Deze intelligentie spitst zich toe op denken in, met en over woorden. Leerlingen die hier sterk in zijn houden van lezen, schrijven, spreken en luisteren.
Logisch mathematisch	Deze intelligentie gaat over logisch, abstract denken en rekenen-wiskunde. Leerlingen lossen graag vraagstukken op, berekenen uitkomsten en vinden het leuk om relaties te bepalen zoals oorzaak-gevolg en als-dan.
Visueel-ruimtelijk	Hierbij gaat het om bijvoorbeeld tekenen, schilderen, beeldhouwen en ontwerpen. Ook hebben leerlingen vaak een goed richtinggevoel.
Muzikaal-ritmisch	Melodieën en ritmes spelen hierbij een hoofdrol. Leerlingen die hier sterk in zijn vinden het fijn om naar muziek te luisteren of zelf muziek te maken. Ze hebben gevoel voor ritmische aspecten van rekenen-wiskunde, zoals de tafel van drie als een ritme bij het opzeggen van de getallenrij: een, twee, <b>drie</b> , vier, vijf, <b>zes</b> .
Lichamelijk-kinesthetisch	Gebaren en bewegen staan hier centraal. Leerlingen die hier sterk in zijn houden van lichamelijke activiteiten, handvaardigheid, toneelspelen en ontwikkelen van fysieke vaardigheden.
Naturalistisch	Deze intelligentie is aan de orde als leerlingen natuurlijke verschijnselen observeren, analyseren en vergelijken zoals planten, dieren, wolken en stenen.
Interpersoonlijk	Sleutelbegrippen hierbij zijn communiceren, betrokkenheid, contact hebben, samen dingen uitwisselen en ervaren. Interpersoonlijke leerlingen genieten van werken en leren met anderen.
Intrapersoonlijk	Denken over gevoelens, stemmingen, herinneringen vormt hier de kern. Mensen die deze intelligentie bezitten houden van afzondering, stilte, reflectie en dergelijke.

figuur 1: de acht intelligenties volgens Gardner (1993)

## Bijlage 3. De 8 stappen van het TASC-model

- Wat weten we er al van? De voorkennis van de leerlingen moet in kaart worden gebracht. Dit kan door middel van een 'mindmap'. Kennis wordt opgehaald en met elkaar in verband gebracht. Als leraar kun je zien welke leerlingen meer weten over een onderwerp.
- Wat willen we bereiken? De taak moet voor de leerlingen duidelijk worden. Het kan zijn dat de leerkracht de opdracht bepaalt maar de leerlingen kunnen dit ook. Als het maar duidelijk is. Ook de beoordelingscriteria moeten duidelijk worden. Mogelijke toekomstige problemen worden besproken zodat leerkrachten tijdens het werk niet de hele tijd extra instructie moeten geven.
- Welke manieren zijn er? Hoe kunnen we de opdracht doen? Ook hier kan weer gebruik worden gemaakt van een mindmap. Alle ideeën worden opgeschreven, zodat leerlingen worden aangemoedigd om creatief te zijn. Leerlingen moeten begrijpen dat het goed is om eerst na te denken voordat je begint.
- Welk idee is het beste? De ideeën uit de vorige fase worden besproken en de voor- en nadelen. Door de leerlingen zelf hun aanpak te laten kiezen, krijgen ze tevens meer verantwoordelijkheidsgevoel voor het probleem.
- Doen en hoe gaat het? Dit is vooral de fase van de uitvoering. Leerlingen zien dat een taak op verschillende manieren kan worden uitgevoerd en welke voor- en nadelen er voor elke manier zijn.
- Hoe is het bij jou gegaan? Leerlingen reflecteren op hun eigen handelen. Hebben ze voldaan aan de criteria? Is het resultaat naar wens? Als dit laatste niet het geval is, kan er besproken worden of er een andere manier is om een gewenst resultaat te bereiken. Hierdoor leren de leerlingen dat fouten maken mag.
- We vertellen het aan anderen. In deze fase praten de leerlingen met elkaar. Wat was jouw resultaat, hoe heb je het gedaan en wat ging er goed? Op die manier wordt het werk van de leerlingen als belangrijk gezien, ze hebben wat bereikt. Het praten met de andere leerlingen is goed voor de sociale vaardigheden.

Wat hebben we geleerd? Hierin wordt besproken wat de leerlingen hebben geleerd van de opdracht. Was de gekozen strategie de juiste? Hoe ging het in vergelijking met andere keren? Ook wordt er besproken of de gekozen strategie eventueel ook voor andere taken bruikbaar zou zijn. Zo is de leeropbrengst voor de leerlingen optimaal (Belle Wallece, 2000).

## Bijlage 4. Tips voor het omgaan met de doelgroep

Om de autonome motivatie van leerlingen aan te spreken, zijn onderstaande tips opgesteld.

### **'Voorwaarden om te communiceren':**

- Zet hersens op 'aan': het is van belang om jongeren te activeren om zelf na te denken. Herhaal dus geen stof die ze al weten. Vraag wat er in hen omgaat en begeleidt hun denkproces door vragen te stellen.
- Stimuleer het vertellen: luisteren om te begrijpen en niet om te reageren. Luister naar wat de ander belangrijk vindt en vraag door. Luister dus naar wat zij belangrijk vinden en niet naar wat jij belangrijk vindt.
- Vraag gericht door. Voorbeeld zijn vragen als "hoe, wat, wanneer, etc.'. Pas op met waarom-vragen. Deze kunnen aanvallend overkomen.
- Uit waardering voor het denkproces. Jongeren hebben vaak een andere kijk op dingen. Uit je waardering voor deze blik. Zo leer je van elkaar (Delfos, 2000).

### **Socratische gespreksvoering methode:**

- De deskundigheid van de ander naar boven halen.
- Eerder vragen dan vertellen. Om de deskundigheid van de ander naar boven te halen, kun je vaak beter vragen stellen dan vertellen.
- Doen ontdekken.
- Ervan overtuigd zijn dat de mens deskundig is over zichzelf (Delfos, 2000).

### **Manier van vragen stellen aan leerlingen**

- Geen vingers, geef iedereen voldoende tijd om zelf na te denken.
- Geef voldoende denktijd. Vaak krijgen leerlingen nog niet eens een seconde denktijd.
- Vraag door op antwoorden.
- Laat andere leerlingen verder gaan met een gegeven antwoord.
- Laat leerlingen elkaar feedback geven (Doorman, Kooij & Moldijk, 2012).

## Bijlage 5. Menstekening - scorelijst

<b>Materiaal:</b> Een potlood en een vel ongelinieerd papier		
<b>Opdracht:</b> “Tekenen eens een mannetje (mens, niet vragen jezelf te tekenen) voor mij zo goed als je kunt. Je hebt er alle tijd voor. Doe flink je best.”		
<b>Wenken voor de proefleider:</b> Geef geen suggesties of hulp Op vragen antwoorden: “Doe het maar zoals het je het beste lijkt!” Hoogstens een geremd kind aanmoedigt, maar verder niet gaan. Wanneer een kind aangeeft klaar te zijn neemt men het papier met de tekening weg.		
<b>Aanwijzingen voor het nakijken:</b> Voor ieder element van de tekening geeft men 1 punt tot een maximum van 52 punten. Halve punten worden niet gegeven.		
1	Hoofd	1
2	Beide benen of één en profiel	1
3	Beide armen. De vingers alleen zijn niet voldoende, behalve wanneer er tussen deze en het lichaam een ruimte is vrijgelaten	1
4	a Romp, hetzij als een enkele lijn of in twee dimensies	1
	b Lengte van de romp groter van afmeting dan de breedte	1
	c Schouders duidelijk aangegeven	1
5	a Armen en benen aan een willekeurig punt van de romp of aan hals bevestigd	1
	b Armen en benen op de juiste hoogte van de romp bevestigd	1
6	a Hals	1
	b De omtrek van de hals vormt een voortzetting van die van hoofd, romp of beide armen	1
7	a Een of beide ogen	1
	b Neus	1
	c Mond	1
	d Neus en mond	1
	e Neusgaten	1
8	a Haren	1
	b Haren beter weergegeven dan door een verbreding van het hoofd of een golvende lijn	1
9	a Aanduiding van de kleren (knoop of hoed)	1
	B Twee ondoorzichtige kledingstukken (hoed en broek bijvoorbeeld)	1
	C Volledige ondoorzichtige kleding (mouwen, broekrand)	1
	D Vier duidelijk te onderscheiden kledingstukken (hoed, broek, schoenen, vest, das)	1
10	A Vak- of uniformkleding zonder fouten	1
	B Vingers aan beide handen of aan de zichtbare hand	1
	C De verhouding tussen de lengte en breedte van de vingers is juist. De vingers wijken niet uiteen	1
	D De duim is van de overige vingers te onderscheiden door stand en lengte	1

1 1	A	Een of meer gewrichten van de armen aangegeven	1
	B	Een of meer gewrichten van de benen aangegeven	1
1 2	A	Afmeting van het hoofd niet groter dan de helft en niet kleiner dan 1/10 van de romp	1
	B	Lengte van de armen niet tot aan de knieën reikend	1
	C	Lengte van de benen niet kleiner dan die van de romp en niet groter dan tweemaal de lengte van de romp	1
	D	De lengte van de voeten is groter dan de hoogte. Zij bedraagt minder dan 1/3 van de lengte van het been en meer dan 1/10 van de totale lengte van het been	1
	E	Beide benen en armen hebben twee dimensies	1
1 3		Hiel	1
1 4	A	Uitdrukking van de motorische coördinatie in de lijnen van de omtrek	1
	B	Idem in die van de gewrichten	1
	C	Idem in die van de omtrek van het hoofd	1
	D	Idem in die van de omtrek van de romp	1
	E	Idem in de omtrek van benen en armen	1
	F	Idem in de symmetrie van het gelaat	1
1 5	A	Oren	1
	B	Juiste stand en afmeting van de oren	1
1 6	A	Details van de ogen. Wenkbrauwen, oogharen of beide	1
	B	Pupillen aangegeven	1
	C	Afmetingen van de ogen. Lengte groter dan hoogte	1
	D	De blikrichting van het oog komt in de plaatsing van de pupil in het en profile weergegeven gelaat of in de vorm van het oog (cirkelsector) uit	1
1 7	A	Kin en voorhoofd aangegeven	1
	B	Kin duidelijk van de onderlip gescheiden	1
1 8	A	Hoofd, romp en voeten en profile. Eén fout wordt door de vingers gezien	1
	B	Foutloos profiel	1

Het aantal punten, dat door optelling is verkregen, wordt vergeleken met de onderstaande puntenschaal, waarin voor iedere leeftijd het vereiste puntental is aangegeven.  
(Van Florence L. Goodenough: Van Krevelen, 1953, blz. 20-22)

Evenals bij gebruikelijke intelligentietests verkrijgt men het intelligentiequotiënt (I.Q.) door de met het behaalde aantal punten overeenkomende leeftijd (verstandelijke leeftijd) door de werkelijke leeftijd te delen.

Puntenschaal

Leeftijd	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Punten	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	42

## Bijlage 6. Observatielijst kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong

Invullen door de leerkracht.

naam leerling: leerkracht/groep:	datum:
-------------------------------------	--------

### **Taal – denkontwikkeling:**

- Het kind maakt een vlotte start met de taalontwikkeling.
- Heeft een grote woordenschat, heeft een intensief taalgebruik en gebruikt abstracte woorden.
- Heeft behoefte aan kennis, wil veel weten en past de kennis vaak direct toe.
- Het kind neemt vaak zelf initiatief tot het stellen van vragen.
- Vindt rijmpjes en versjes vaak erg leuk.

### **Reken – denkontwikkeling:**

- Kind vindt tellen en rekenspelletjes leuk en kan gemakkelijk tot 10 en 20 tellen.
- Kind kan resultaatief tellen.
- Beheerst reeds enkele rekenbegrippen en kan deze ook goed toepassen.
- Beheersen vaak reeds:
  - het naleggen van blokpatronen
  - het spiegelen
  - het naleggen van twee- en vierzijdige mozaïekfiguren.

### **Motorische ontwikkeling:**

- Kind is intens bezig, is erg actief.
- Werkt erg geconcentreerd, met veel inzet; heeft veel energie.
- Heeft vaak minder behoefte aan slaap (check dit bij de ouders).

### **Sociaal – emotionele ontwikkeling:**

- Het kind doet veel een beroep op de ouders.
- Denkt na over de zin van het leven.
- Heeft vaak al een groot sociaal inzicht (wil niet zeggen dat het er ook als zodanig naar kan handelen).
- Het kind heeft vaak al een vroeg ontwikkelde eigen identiteit.

### **Speel – leertaakontwikkeling:**

- Speelt en werkt vaak zelfstandig.
- Werkt geconcentreerd en heeft een groot doorzettingsvermogen; kan goed taakgericht werken.
- Kan bovendien zichzelf goed een taak opleggen.
- Streeft naar perfectie.
- Kan goed dingen onthouden.

### **Interesses:**

- Heeft vaak een bijzondere interesse/ hobby of verzamelt iets.



**Kindertekening:**

- Tekeningen zijn vaak erg gedetailleerd. Het komt nogal eens voor dat de motorische uitwerking tegenvalt. Let vooral op de gedetailleerdheid en minder op de uitvoering.



Bijlage 7. Aanmeldformulier Eureka!

## Aanmeldformulier Eureka!

Naam leerling :  
Geboortedatum :  
Groep :  
Invuldatum :  
Ingevuld door :

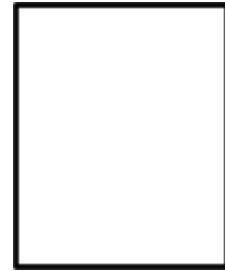
(Recente)toetsgegevens / externe toetsgegevens

Wat heb je in de klas al gedaan met deze leerling?

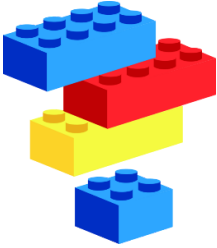

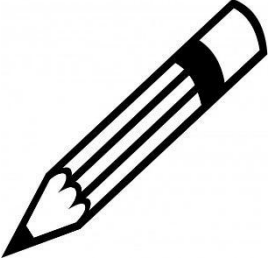



Waarom komt deze leerling in aanmerking voor de plusgroep?

Welke opbrengst moet de plusgroep bieden voor deze leerling?

Bijlage 8. Weektaak groep 1 t/m 3  
**weektaak groep 1 t/m 2**



naam.....

 <p>Bouw een boerderij van duplo  <i>De boerderij moet vier ramen en een schoorsteen hebben.</i></p>	
 <p>Dit ben ik.... Tekening  <i>Stempel de eerste letter van de lichaamsdelen erbij</i></p>	
 <p>Werkblad letters</p>	



Smartgame Penguins on Ice met je maatje  
(bladzijde beginner maken)



## Takenblad groep 3

### Wekelijkse planning

Blok ..	Maandag	Dinsdag	Woensdag	Donderdag	Vrijdag
Werkboek blauw		les 1, blz. 23 som 1 zelf maken	les 2, blz. 24 som 1 zelf maken	les 3, blz. 25 en 26 meedoen	les 4, blz. 27 som 3 zelf maken

Werkboek rood	38 en 39
Pluswerkboek	26 en 27
Kien!	
Rekentijger	

## Individuele planning

	**	**	**	***
<i>Naam leerling</i>	35	36	37	38 en 39
<i>Naam leerling</i>	35	36	37	38 en 39
<i>Naam leerling</i>	35	36	37	38 en 39
<i>Naam leerling</i>	35	36	37	38 en 39

	***		pluswerkboek	
<i>Naam leerling</i>	38	39	26	27
<i>Naam leerling</i>	38	39	26	27
<i>Naam leerling</i>	38	39	26	27
<i>Naam leerling</i>	38	39	26	27
<i>Naam leerling</i>	38	39	26	27
<i>Naam leerling</i>	38	39	26	27
<i>Naam leerling</i>	38	39	26	27

## Takenblad herfstvakantie t/m kerstvakantie

Naam: \_\_\_\_\_

<b>Week 1</b>	
Datum:.....	

	Dit doe ik	Is het gelukt?	Hoe ging het?
KIEN			
Rekentijger			
Pluswerk			
***weektaak			
Game			
Game			

<b>Week 2</b>	
Datum:.....	

	Dit doe ik	Is het gelukt?	Hoe ging het?
KIEN			
Rekentijger			
Pluswerk			
***weektaak			
Game			
Game			

**Week 3**

Datum:.....

	Dit doe ik	Is het gelukt?	Hoe ging het?
KIEN			
Rekentijger			
Pluswerk			
***weektaak			
Game			
Game			

**Week 4**

Datum:.....

	Dit doe ik	Is het gelukt?	Hoe ging het?
KIEN			
Rekentijger			
Pluswerk			
***weektaak			
Game			
Game			

**Week 5**

Datum:.....

	Dit doe ik	Is het gelukt?	Hoe ging het?
KIEN			
Rekentijger			
Pluswerk			
***weektaak			
Game			
Game			

**Week 6**

Datum:.....

	Dit doe ik	Is het gelukt?	Hoe ging het?
KIEN			
Rekentijger			
Pluswerk			
***weektaak			
Game			
Game			

**Week 7**

Datum:.....

	Dit doe ik	Is het gelukt?	Hoe ging het?
KIEN			
Rekentijger			
Pluswerk			
***weektaak			
Game			
Game			

**Week 8**

Datum:.....

	Dit doe ik	Is het gelukt?	Hoe ging het?
KIEN			
Rekentijger			
Pluswerk			
***weektaak			
Game			
Game			