Landelijk Kenniscentrum Hoogbegaafdheid
Thema 3

Signaleren

In het primair en voortgezet onderwijs

Inzichten over signaleren bij hoogbegaafde leerlingen vanuit de wetenschap, beleid en praktijk in het primair en voortgezet onderwijs

NTCN
National Talent Centre of the Netherlands

Vooraf

In opdracht van het Ministerie van OCW ontwikkelt het National Talent Centre of the Netherlands het Landelijk Kenniscentrum Hoogbegaafdheid. Onderdeel van het kenniscentrum is een online kennisplatform, waar kennis over tal van thema's rond (hoog)begaafdheid worden gebundeld, steeds vanuit drie perspectieven: **wetenschap, beleid en praktijk**.
Zo ongeveer iedere maand behandelen we een nieuw thema, in de vorm van korte artikelen, verwijzingen naar verdiepende literatuur, praktijkvoorbeelden en inspirerende webinars. Het derde thema: signaleren

Wat is dat precies, op welke manier(en) doe je het goed, waar moet je mee rekening houden en wat betekent dit voor de dagelijkse praktijk?

Wat is (hoog)begaafdheid?

Het is lastig een sluitende definitie te geven van (hoog) begaafdheid. Dat erkent ook de minister van Primair en Voortgezet Onderwijs in zijn Kamerbrief van 23 september 2022: "Ik kies er om deze reden voor het begrip hoogbegaafdheid breed op te vatten en te zien als een spectrum. Binnen dit begaafdheidsspectrum vallen grofweg de groepen begaafde leerlingen, hoogbegaafde leerlingen en zeer hoogbegaafde leerlingen. Daarnaast ziet men leerlingen die ook wel creatief (hoog)begaafd wordt genoemd en leerlingen die 'dubbel bijzonder' zijn. Het is belangrijk oog te hebben voor deze grote diversiteit onder de groep (hoog)begaafde leerlingen. Er bestaan grote verschillen in onderwijs- en ondersteuningsbehoeftes binnen de groep (hoog)begaafden en het is aan alle betrokkenen bij het onderwijs aan hoogbegaafden om eenieder een passend aanbod te bieden."

Inhoudsopgave

1. In het kort

Wat leert de wetenschap ons over signaleren? p. 4
Hoe maak je hiervan (school) beleid? p. 6
Wat betekent dit in de praktijk? p. 8

2. Perspectief wetenschap

Samenvatting p. 10
Signalering van kenmerken van (hoog) begaafdheid p. 11
Ontwikkeling in denken over (hoog)begaafdheid p. 12
Kenmerken van (hoog)begaafdheid p. 13
Noodzaak voor vroege signalering p. 14
Gelijke kansen en ondervertegenwoordigde groepen p. 14
Uitgangspunten signalering p. 16
Signaleringsinstrumenten in Nederland p. 17
Conclusie en discussie p. 18
Referenties p. 20

3. Perspectief beleid

Wat is signaleren? p. 25
Wanneer signaleer je? p. 26
Wat signaleer je? p. 27
Hoe signaleer je? p. 28
Wat is de regelgeving op dit thema? p. 31
Verschil primair en voortgezet onderwijs p. 32
Literatuur en aanvullende informatie p. 33

4. Perspectief praktijk

Wat is (hoog)begaafdheid? p. 35
Hard signaleren p. 36
Zacht signaleren p. 37
Zijnskenmerken p. 38
De profielen van Betts en Neihart p. 39
Informatie van buiten school p. 39
De juiste bril p. 40
Literatuur en aanvullende informatie p. 41

5. Colofon p. 42

Wat leert de wetenschap ons over signaleren?

Hoe je kinderen onderwijs kunt bieden dat past bij hun behoeften begint bij vaststellen wat ze nodig hebben. Kinderen met kenmerken van (hoog)begaafdheid hebben specifieke behoeften. **Hoe bepaal je wat deze zijn en waar let je op bij het signaleren van specifieke onderwijsbehoeften van (potentieel) hoogbegaafde leerlingen?**

Begin er zo vroeg mogelijk mee, adviseert de wetenschap, en hou het niet bij één keer, maar volg de leerling op een gestructureerde manier zodat je voortdurend controleert of het onderwijsaanbod nog aansluit bij de behoeften. **Wat ook duidelijk is: (hoog)begaafdheid is een complex fenomeen dat beïnvloed wordt door tal van factoren. Intelligentie is daar maar één van.** En het is ook niet zo dat aanwezige capaciteiten automatisch leiden tot hoge prestaties. Er kunnen allerlei factoren optreden die de ontwikkeling van een kind belemmeren. Voor de school is het zaak oog te houden voor de totale context waarin de ontwikkeling van een leerling optimaal tot zijn recht komt.

Aantekening:
De tekst vanuit het perspectief van de wetenschap is bedoeld om een beeld te schetsen van de huidige stand van zaken in de wetenschappelijke literatuur ten aanzien van het thema. **Het is niet bedoeld om volledig en uitputtend te zijn, maar wel om een evenwichtig beeld te geven hiervan.** Bij de totstandkoming van de tekst wordt daarom zoveel mogelijk gebruik gemaakt van meta-analyses, review studies en empirische studies die allen gepubliceerd zijn in ‘peer-reviewed’ tijdschriften.

Kenmerken van hoogbegaafdheid

De wetenschap onderscheidt cognitieve en niet-cognitieve kenmerken van (hoog)begaafdheid. De cognitieve zijn het meest herkenbaar: het gaat om zaken als een goed geheugen, een groot analytisch of probleemoplossend vermogen, en een brede algemene interesse. Niet-cognitieve kenmerken die kunnen wijzen op (hoog)begaafdheid zijn minstens zo belangrijk: creativiteit, sociale competentie, perfectionisme, overgevoeligheid en/of een speciaal soort humor.
Wanneer je als school een (hoog)begaafde leerling niet op tijd signaleert, kan dit leiden tot grote problemen, zoals verveling, afname van motivatie, onderpresteren of zelfs schooluitval. **Het is daarbij goed ermee rekening te houden dat bepaalde groepen kinderen minder snel worden gezien als (hoog) begaafd dan andere.** Jongens hebben bijvoorbeeld een twintig procent grotere kans om te worden gesignaleerd dan meisjes. Kinderen uit sociaaleconomisch zwakke gezinnen of gezinnen met een niet-Nederlandse culturele achtergrond worden ook regelmatig ‘over het hoofd gezien’ als het gaat om signaleren van (hoog)begaafdheid. **Voor deze laatste groepen kan het helpen om gebruik te maken van nieuwere, niet-traditionele signaleringsinstrumenten, zoals non-verbale tests of leerlingportfolio’s.**

Geen labels maar behoeften

Over het algemeen is er nog veel winst te behalen in het vroegtijdig signaleren van (hoog)begaafde leerlingen. Gebruik maken van wetenschappelijk onderbouwde signaleringsinstrumenten kunnen daarbij helpen. **Actuele kennis van en ervaring met (hoog)begaafdheid binnen de school vergroten de kans dat ook (hoog)begaafde leerlingen worden erkend in hun onderwijsbehoeften.** Ouders zijn hierin een belangrijke partner en bron van informatie. Door hen vroeg en serieus te betrekken bij de keuzes die er voor en over hun kind worden gemaakt, kan een vruchtbare, op vertrouwen gebaseerde relatie ontstaan die positief bijdraagt aan de ontwikkeling van het kind.

Hoe maak je hiervan (school) beleid?

Het belang van zo vroeg mogelijk signaleren van kenmerken van (hoog)begaafdheid is nu duidelijk. **Om het goed te doen, leggen scholen hun keuzes vast in beleid.** Zij ontwikkelen heldere procedures, zodat iedereen weet wat hem of haar te doen staat.

Onderwijs dat past

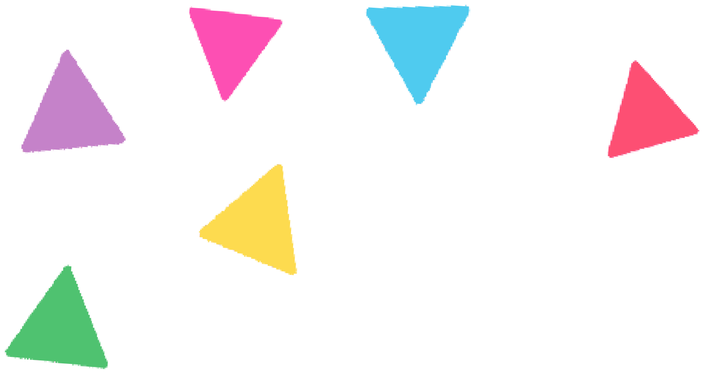
Om te beginnen gaat het niet om vaststellen of een kind het label (hoog)begaafd zou moeten krijgen, maar of het kind ondersteuning nodig heeft om optimaal tot ontwikkeling te komen. Dat doe je vooral door te observeren, ondersteund door metingen (toetsen en testen). Begin daar al vroeg mee, is het belangrijkste advies. Zorg ervoor dat de procedures al voor de start op school voorzien in vragen over mogelijke (hoog) begaafdheid. Laat het een regelmatig terugkerend onderdeel zijn binnen de evaluatie van de onderwijsbehoeften van een leerling: **zitten we nog op de goede lijn? Krijgt de leerling nog het onderwijs dat bij haar of hem past?**

Waar let je op als je zoekt naar kenmerken van (hoog) begaafdheid? Het gaat om positieve eigenschappen als opvallende intellectuele en sociale vaardigheden, een grote mate van creativiteit of een brede interesse. Aan de andere kant kunnen ook belemmerende factoren een indicatie zijn voor (hoog)begaafdheid, zoals een angst om fouten te maken, overgevoeligheid voor externe prikkels of moeite hebben met motivatie en concentratie.
Om de herkenning te vergroten, kunnen schoolteams gebruik maken van ideaaltypen van (hoog)begaafde kinderen, zoals de ‘zelfsturend autonome leerling’ of de ‘uitdagend creatieve leerling’. **Dergelijke indelingen kunnen nuttig zijn, zolang ze niet gebruikt worden om te labelen, maar helpen om te herkennen, te signaleren.**

‘Zo doen wij dat hier’

Een duidelijk signaleringsprotocol heeft vele voordelen. Het schept helderheid over wat, wie op welk moment geacht wordt te doen, opdat geen enkel (hoog)begaafd kind ‘gemist’ hoeft te worden. Het draagt ook bij aan het voorkomen van misverstanden binnen het team, en tussen ouders en school, bijvoorbeeld over wie de kosten draagt voor een extern (IQ-)onderzoek. **Een goed protocol legt de verschillende ondersteuningsmogelijkheden vast die horen bij mogelijke scenario’s.** En hoe gaat de school om met begeleiding die ouders zelf regelen buiten schooltijd om? Het is goed om over dit alles in het school(ondersteunings)plan afspraken vast te leggen: zo doen wij dat hier. Beschrijf daarin ook goed van welke informatiebronnen je gebruik maakt, van leerlingvolgsystemen tot gesprekken met ouders. **Binnen het voortgezet onderwijs is het daarbij verstandig vast te leggen hoe en op welke momenten de informatie van de mentor en de verschillende docenten bij elkaar wordt gebracht.**

Tot slot is nog goed om te weten dat een school een zorgplicht heeft. **Zodra een kind is aangemeld op een school, is de school verplicht binnen zes weken te onderzoeken of zij in de onderwijsbehoeften van een leerling kan voorzien.** Zo niet, dan moet de school een andere school zoeken die de benodigde ondersteuning wel kan bieden. Tot die tijd blijft de leerling op de school ingeschreven.



Wat betekent dit in de praktijk?

In de praktijk is het belangrijk oog te hebben voor de mogelijkheid dat een kind een (tijdelijke) ontwikkelingsvoorsprong laat zie die niet automatisch duidt op (hoog)begaafdheid. **Vooral bij jonge kinderen tot ongeveer zeven jaar kan er sprake zijn van een tijdelijke voorsprong: het brein van jonge kinderen is nog volop in ontwikkeling en er kunnen diverse externe omstandigheden een rol spelen in de mate waarin de ontwikkeling van een kind gestimuleerd wordt**; denk bijvoorbeeld aan oudere broers of zussen door wie het kind geprikkeld wordt. Toch is het belangrijk zo vroeg mogelijk signalen op te pikken van kenmerken van (hoog)begaafdheid, vanuit school, of eerder al, vanuit de kinderopvang of de thuissituatie.

Harde en zachte methoden

Signaleren kan plaatsvinden op een harde of zachte manier. Hard signaleren vindt plaats met behulp van speciaal ontwikkelde producten zoals het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH) of Hoogbegaafdheid In-Zicht. Ook een IQ-test behoort tot de harde signaleringsmethoden.

Nadeel van de harde methoden is dat zij het resultaat zijn van een momentopname en geen volledig beeld geven van het kind. Daarom worden ook vaak zachte signaleringsmethoden gebruikt: gesprekken met het kind, bestudering van de creatieve uitingen van het kind, of een hulpmiddel als Het Wereldspel waarmee de belevingswereld van het kind in beeld kan worden gebracht.

Begeleiders blijken in de praktijk soms wat huiverig voor het gebruik van zachtere signaleringsmethoden, om deze altijd een element van subjectiviteit in zich dragen: ‘ik zie het zo, maar jij ziet het misschien anders’. Toch is het belangrijk om te kijken naar de totale ontwikkeling van het kind; toetsresultaten zijn maar één manier om capaciteiten te bepalen. Een goede manier van zacht signaleren kan zijn: letten op de zogenaamde ‘zijnskenmerken’, zoals deze ontwikkeld zijn voor de materialen van de ZijnsWijzers. Deze helpen kinderen vooral om zichzelf te kennen: wie ben ik en wat heb ik nodig?

Hoe nuttig het gebruik van signaleringsinstrumenten ook kan zijn, de basis blijft: goed kijken, en op de juiste manier kijken. Instrumenten maken vaak alleen de positieve kanten van (hoog)begaafdheid zichtbaar, een onderwijsprofessional ziet het hele kind, inclusief gedrag waarnaar een toets of test niet vraagt.

Zie het kind zoals het is

Begint een kind eenmaal aan het voortgezet onderwijs, dan heeft het al een heel traject achter de rug. Hopelijk heeft de basisschool het kind gezien zoals het is, en kon zij tegemoetkomen aan de onderwijsbehoeften van het kind. **Helaas is dat niet altijd het geval, en worden (hoog)begaafde kinderen (nog) niet altijd als dusdanig gesignaleerd. Het is dan aan de school voor voortgezet onderwijs om dat alsnog te doen.**

Een bruikbare, praktische omschrijving voor wat (hoog) begaafdheid is, zowel voor het primair als het voortgezet onderwijs, biedt het Delphi-model: "Een (hoog)begaafde is een snelle en slimme denker, die complexe zaken aankan. Autonoom, nieuwsgierig en gedreven van aard. Een sensitief en emotioneel mens, intens levend. Hij of zij schept plezier in creëren." Aan de andere kant kan een (hoog)begaafde leerling zo zijn gefrustreerd dat hij of zij nauwelijks getalenteerd gedrag laat zien, of in plaats daarvan juist last heeft van onderpresteren, depressies of trauma's.

Ons onderwijssysteem is zo ingericht dat kinderen al heel jong worden voorzien van een label: 'dit is een typisch vmbo-, of gymnasiumkind'. Wanneer een kind, om wat voor reden dan ook, al op jonge leeftijd verkeerd 'gezien' wordt, is het lastig dit later nog hersteld te krijgen. Leerkrachten en docenten doen er dan ook goed aan kinderen met een open blik te blijven beschouwen. **Harde signaleringsmethoden zoals de CITO, de schoolresultaten en de binnen het voortgezet onderwijs veelgebruikte CBO-screening laten maar één kant van de leerling zien**. Misschien vertoont deze, voor wie er oog voor heeft en misschien juist wel buiten school, een heel ander gedrag, met bijbehorende activiteiten. Misschien is die ene leerling, die in de lessen zo weinig gemotiveerd lijkt, buiten schooltijd wel actief als daytrader of heeft deze een eigen bedrijf dat handelt in bitcoins of apps. **Het belangrijkst advies is dan ook: heb oog voor de totale leerling, niet alleen wat deze op school van zichzelf laat zien.**

2. Perspectief wetenschap

Signalering van kenmerken van (hoog)begaafdheid

Marjolijn van Weerdenburg
Lianne Hoogeveen
Anouke Bakx

Samenvatting

Signalering van kenmerken van (hoog)begaafdheid heeft als doel het bepalen van de onderwijsbehoeften van de leerling opdat deze zich optimaal ontwikkelen kan. Hoe eerder deze signalering plaats vindt, hoe beter. **Belangrijk om mee rekening te houden is dat er bij signalering sprake kan zijn van vooroordelen en stereotypering waardoor sommige groepen ondervertegenwoordigd zijn in aangepaste onderwijsprogramma's voor leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid.** Deze ondervertegenwoordiging kan worden verklaard vanuit sociaaleconomische, culturele en talige achtergrond- en genderverschillen.

Deze tekst vanuit het perspectief van de wetenschap is bedoeld om een beeld te schetsen van de huidige stand van zaken in de wetenschappelijke literatuur ten aanzien van het thema. Het is niet bedoeld om volledig en uitputtend te zijn, maar wel om een evenwichtig beeld te geven hiervan. Bij de totstandkoming van deze tekst wordt daarom zoveel mogelijk gebruik gemaakt van meta-analyses, review studies en empirische studies die allen gepubliceerd zijn in 'peer-reviewed' tijdschriften.

Bij een effectieve signaleringsprocedure is het van belang dat de onderwijsbehoeften van de leerling centraal staan, dat de signalering doelgericht is, dat de procedure helder en transparant is en dat er gebruik gemaakt wordt van meerdere formele en informele informatiebronnen (inclusief de ouders). **Daarbij zijn de cognitieve kenmerken van de leerling relevant, maar spelen andere factoren, zoals persoons- en omgevingsfactoren eveneens een grote rol.** In Nederland zijn er verschillende protocollen en instrumenten voor signalering op de markt, maar deze worden nog door een klein deel van de scholen ingezet en er is nog geen wetenschappelijk onderzoek gedaan naar de effecten hiervan. Deze instrumenten zijn zeker nuttig in het signaleringsproces, mits de gebruiker kennis en ervaring heeft op het gebied van (hoog)begaafdheid.

Signalering van kenmerken van (hoog)begaafdheid

Het signaleren van kenmerken van (hoog)begaafdheid is belangrijk om in de onderwijsbehoeften van leerlingen te voorzien en hun talenten tot ontwikkeling te kunnen brengen. Hiervoor is het noodzakelijk dat signalering al plaatsvindt bij zeer jonge kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong en gedurende de schoolloopbaan van leerlingen regelmatig en systematisch plaatsvindt. **Het doel van signaleren is niet bewijzen of een leerling kenmerken van (hoog)begaafd vertoont, maar erachter komen wat een leerling nodig heeft om zich optimaal te kunnen ontwikkelen.**

Ontwikkeling in denken over (hoog)begaafdheid

Uit de wetenschappelijke literatuur blijkt dat er de afgelopen decennia een verschuiving heeft plaatsgevonden van het uitgangspunt ‘meten om te labelen’ naar talentontwikkeling als uitgangspunt[1,2] en een handelingsgerichte benadering[3]. In alle recente modellen en theorieën wordt (hoog)begaafdheid vandaag de dag gezien als multidimensionaal omdat meerdere factoren een rol spelen. **Intelligentie is één van die factoren[4], maar intelligentie is een breed begrip en bovendien niet de enige voorwaarde voor uitzonderlijke prestaties.** Allerlei cognitieve en niet-cognitieve eigenschappen van de leerlingen spelen een rol. Ook wordt (hoog)begaafdheid gezien als dynamisch omdat het zich al dan niet ontwikkelt tot prestaties in overeenkomst met de capaciteiten, en het over de tijd, met name door de omgeving, verandert[5,6,7]. **Begaafdheid leidt dus niet automatisch tot uitzonderlijke prestaties en uitzonderlijk presterende personen kunnen ook geprofiteerd hebben van een succesvol leerproces zonder per se te beschikken over uitzonderlijk hoge capaciteiten[8].** De omgeving van de leerling, bestaande uit het gezin, de vrienden en de school, spelen hierin een belangrijke rol[3,9].

Kenmerken van (hoog)begaafdheid

Als er in de wetenschappelijke literatuur gesproken wordt over (hoog)begaafdheid wordt over het algemeen een onderscheid gemaakt tussen cognitieve en niet-cognitieve kenmerken. **Voor het signaleren van kenmerken van (hoog) begaafdheid zijn de cognitieve kenmerken het minst omstreden in de wetenschappelijke literatuur en het meest algemeen van toepassing op alle cognitief begaafde leerlingen**[10,11,12,13,14,15]. Deze cognitieve kenmerken zijn:

1. Het beschikken over een goed geheugen.
2. Het maken van grote denk- en leerstappen.
3. Het hebben van een brede algemene interesse en kennis.
4. Snel van begrip zijn.
5. Het beschikken over een groot analytisch vermogen.
6. Zoeken van uitdagingen.
7. In staat zijn verworven kennis toe te passen.
8. In staat zijn nieuwe kennis te integreren met oude kennis.
9. Het beschikken over een groot probleemoplossend vermogen.

Op het gebied van niet-cognitieve persoonskenmerken kunnen er grote verschillen zijn tussen cognitief begaafde leerlingen[13]. **Niet-cognitieve persoonskenmerken zijn vaak wel relevant bij het verkrijgen van een beeld van de onderwijsbehoeften, maar dienen altijd in combinatie met de cognitieve kenmerken gebruikt te worden.** Onder de niet-cognitieve persoonskenmerken vallen eigenschappen als creativiteit, motivatie, taakgerichtheid, sociale competentie, perfectionisme, doorzettingsvermogen, behoefte aan autonomie, niet accepteren van autoriteit, overgevoeligheid en een bepaalde vorm van humor[16,17].

Noodzaak voor vroege signalering

Wanneer signalering van kenmerken van (hoog)begaafdheid niet of te laat gebeurt, is het mogelijk dat er niet wordt voorzien in de onderwijsbehoeften van de betreffende leerling. Hierdoor kan een mismatch ontstaan tussen wat een leerling nodig heeft en wat de onderwijsomgeving biedt[18]. **Dit kan leiden tot verveling, afname van motivatie en welbevinden, onderpresteren[19,20], sociale of emotionele problemen en schooluitval[21,22,23,24,25].** In Nederland is gebleken dat vroegsignalering van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong samenhangt met de kennis van leerkrachten over dit onderwerp[19,26]. Tevens is gebleken dat het welbevinden van jonge Nederlandse kinderen met een cognitieve ontwikkelingsvoorsprong lager is, wanneer de voorsprong niet door hun leerkracht wordt waargenomen[27]. **Signalering kan dus het beste zo vroeg mogelijk beginnen in een school en in de jaren daarna systematisch gedaan worden[10,28,29].**

Gelijke kansen en ondervertegenwoordigde groepen

Bij signalering van kenmerken van (hoog)begaafdheid blijkt er sprake van ongewenste vooroordelen, stereotypering en impliciete ideeën[30,31,32,33]. Hierdoor zijn sommige groepen in de maatschappij ondervertegenwoordigd in aangepaste programma's voor leerlingen met kenmerken van (hoog) begaafdheid[31]. **Deze ondervertegenwoordiging hangt samen met de sociaaleconomische status van de ouders van de leerlingen[32], de culturele en talige achtergrond[31,33] en genderverschillen[34,35].** Een overzichtsstudie van de wetenschappelijke literatuur tussen 1975 en 2011 heeft bijvoorbeeld laten zien dat jongens 1.19 keer meer kans hebben dan meisjes om toegelaten te worden tot een aangepast programma voor (hoog)begaafde leerlingen. Dit gold met name bij meisjes in de leeftijd tussen 9 en 12 jaar (die minder vaak werden toegelaten), bij toelating tot 'summer schools' en bij signalering met behulp van intelligentietests en gestandaardiseerde vaardighedentoetsen[36].

Wanneer alleen traditionele testen (zoals intelligentietesten en prestatiestesten op het gebied van schoolvaardigheden) gebruikt worden om te bepalen of een leerling behoefte heeft aan meer intellectuele uitdaging, dan is de kans op systematische ondervertegenwoordiging van bepaalde groepen kinderen in onderwijsprogramma's voor (hoog) begaafde leerlingen groot[31,37]. **Leerlingen die wel hoge capaciteiten hebben, maar opgroeien in armoede en/ of een andere culturele of talige achtergrond hebben dan de dominante cultuur of taal, krijgen minder kans om zich te ontwikkelen op een bij hen passend niveau.** Signaleringsprocedures met nieuwe niet-traditionele identificatiemethoden (zoals non-verbale tests, leerlingportfolio's en een checklist emotionele kenmerken) kunnen ondervertegenwoordiging verminderen, maar niet geheel oplossen[31,37].

Ook bij procedures waarin leraren leerlingen nomineren voor een aangepast programma spelen vooroordelen en stereotypering een rol[38,39]. **Zo is in een recente Nederlandse studie[39] gebleken dat leerkrachten onterechte vooroordelen hebben. Deze vooroordelen komen deels overeen met internationaal onderzoek en hebben met name betrekking op het geslacht van de leerling** (jongens worden vaker (hoog) begaafd benoemd dan meisje), **de sociale vaardigheden** (kinderen met minder sociale vaardigheden worden vaker (hoog)begaafd genoemd) **en het opleidingsniveau van de ouders** (hoe hoger het opleidingsniveau, hoe vaker de leerling (hoog)begaafdheid wordt genoemd)[39,40,41,42]. **Het verminderen van de vooroordelen, stereotypering en impliciete ideeën is dus noodzakelijk om elke leerling gelijke kansen te geven bij het signaleren van kenmerken van (hoog)begaafdheid.**

Uitgangspunten signalering

Voor een effectieve signaleringsprocedure is een aantal uitgangspunten van belang[13]: centraal stellen van de onderwijsbehoeften, doelgerichtheid, systematische en consequente toepassing van de signaleringsprocedure en het gebruiken van meerdere informatiebronnen.

Een eerste uitgangspunt betreft het centraal stellen van de onderwijsbehoeften van de leerling. Op die manier is signalering niet de enige en permanente toegang tot een bepaald een aangepast programma (zoals een uitdagender curriculum en/of versnelling) nadat een leerling als (hoog) begaafd is gesignaleerd. **Wanneer de onderwijsbehoeften centraal staan, ontstaat er een dynamisch systeem van in- en uitstappen uit deze programma's, afhankelijk van de behoefte(n) van de leerling, het functioneren en presteren in de klas en de doelen van het programma[44].** De onderwijsbehoeften van individuele leerlingen kunnen immers veranderen in de loop van de schoolloopbaan[12].

Een tweede uitgangspunt is de doelgerichtheid van de procedure om leerlingen te vinden bij wie hun potentie niet voldoende wordt uitgedaagd in het reguliere onderwijs[8]. Hierbij is het belangrijk dat de signaleringsprocedure is afgestemd op de visie op cognitieve begaafdheid die door het samenwerkingsverband is vastgelegd in beleid. Daarnaast moet de signaleringsprocedure onderdeel uitmaken van een breder begaafdheidsbeleid én beleid op het gebied van passend onderwijs[13].

Ten derde dient de signaleringsprocedure systematisch en consequent te worden ingezet[13] om daarmee de procedure toegankelijk te laten zijn voor zoveel mogelijk leerlingen en de kans te verkleinen dat onderbelichte groepen, zoals leerlingen die onderpresteren, dubbel bijzondere leerlingen[43], leerlingen met een andere culturele en taalkundige achtergrond dan de Nederlandse en leerlingen uit gezinnen die leven in armoede, niet worden gezien[35].

Ten slotte is een belangrijk uitgangspunt dat er verschillende informatiebronnen gebruikt worden[8,30,37,45] bij het signaleren. Daarbij is een onderscheid te maken tussen formele en informele bronnen. Formele bronnen zijn bijvoorbeeld rapportcijfers, intelligentietests en andere gestandaardiseerde toetsen of observaties. Informele bronnen zijn de ouders, leraren, klasgenoten en de leerling zelf, die informatie geven door middel van alledaagse observaties, gesprekken, semigestructureerde interviews en het invullen van vragenlijsten. **Uit overzichtsstudies[31,37] is gebleken dat een signaleringsprocedure met gelijktijdig gebruik van de formele en informele bronnen de beste resultaten oplevert omdat de procedure dan de meest diverse groep (hoog) begaafde leerlingen signaleert en meer kans heeft om ook (hoog)begaafde leerlingen uit achterstandssituaties of met een andere culturele of talige achtergrond te signaleren.** Ook is het hierdoor mogelijk een profiel van de leerling op te bouwen ten aanzien van de onderwijsbehoeften. Een voorwaarde dat deze informele bronnen ook de juiste informatie opleveren is dat degenen die ze gebruiken vertrouwd zijn met zowel de normale ontwikkeling van het kind als de gedragsindicatoren van (zeer) hoge intellectuele capaciteiten[30].

Signaleringsinstrumenten in Nederland

In Nederland zijn meerdere signaleringsprotocollen en -instrumenten beschikbaar. Het is nog onduidelijk in hoeverre de signaleringsprotocollen en -instrumenten gebruikt worden in Nederland en wat het effect ervan is. Uit het Monitoronderzoek naar de subsidieregeling 'Begaafde leerlingen en passend onderwijs'[46] komt niet duidelijk naar voren hoe de scholen en samenwerkingsverbanden de (hoog)begaafde leerlingen willen gaan signaleren. **In slechts een vijfde van de subsidieplannen is de beoogde wijze van signaleren beschreven.** Een signaleringsprotocol wordt hierbij het meest benoemd (in 36% van de subsidieplannen) en dan met name in het primair onderwijs. Andere scholen die gebruik maken van de subsidie beschrijven (een combinatie van) andere manieren van signaleren, zoals het gebruik van klassikale testen, observaties van de intern begeleider en ervaringen van leerkrachten[46].

Conclusie en discussie

Signalering van kenmerken van (hoog)begaafdheid vormt een eerste belangrijke stap in het realiseren van passend onderwijs voor begaafde leerlingen. **Hiertoe is het van belang dat er een signaleringsprotocol wordt gebruikt waaruit blijkt dat de theorieën, modellen en kenmerken van (hoog) begaafdheid gebaseerd zijn op wetenschappelijk empirisch onderzoek.** Daarnaast is het belangrijk dat degene die gebruik maakt van een signaleringsinstrument kennis en ervaring heeft op het gebied van (hoog)begaafdheid, dus over recente theorieën en modellen. **Iedere signaleringslijst maakt gebruik van observatie en interpretatie en zonder de juiste kennis is het risico op misinterpretatie van gedrag groot.** Ook is het van belang dat afspraken zijn gemaakt over systematisch gebruik van het signaleringsprotocol op het niveau van het samenwerkingsverband, het schoolbestuur en de organisatie van de school zelf.
Niet elke school kan de expertise van het signaleren van kenmerken van (hoog)begaafdheid in huis hebben, maar voor het realiseren van passend onderwijs voor begaafde leerlingen is het wel van belang dat er op het niveau van het samenwerkingsverband een helder signaleringsbeleid is als cruciaal onderdeel van een breder begaafdheidsbeleid.

Met een dergelijk signaleringsbeleid worden leraren ook eerder aangemoedigd om onderwijsaanpassingen te doen en zal er meer gelijkheid zijn in het aanbieden van deze aanpassing aan leerlingen die er baat bij hebben.
Op die manier zullen deze leerlingen hun gestelde ontwikkelingsdoelen bereiken en betrokken blijven bij het leren[47,48].
Professionalisering van leraren is nodig op het gebied van het herkennen van kenmerken van (hoog)begaafdheid en de daarbij horende onderwijsbehoeften[18]. Met name bij jonge kinderen valt nog veel winst te halen: bepaalde kenmerken en het daaruit voortvloeiende gedrag worden nog te weinig herkend als passend bij een ontwikkelingsvoorsprong[49,50]. Daardoor sluit de begeleiding nog te weinig aan bij de behoeften van deze jonge kinderen[49].
Ook wanneer onderwijsprofessionals wel beschikken over recente wetenschappelijke kennis ten aanzien van (hoog) begaafdheid, blijven velen het moeilijk vinden om goed aan te sluiten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen[51].

Ten slotte is van belang dat de ouders direct vanaf het begin van het signaleringstraject een belangrijke rol spelen. Ouders vormen namelijk een cruciale bron bij het verkrijgen van een compleet beeld van de cognitieve en niet-cognitieve kenmerken van een leerling[52]. Er is echter gebleken dat ouders niet altijd vertrouwen hebben in nominaties door leerkrachten en dat ouders verschillen in de mate van assertiviteit in hun communicatie naar de school[30]. Hierdoor kan de relatie tussen ouders en school verslechteren, wat invloed zal hebben op de uitkomsten van de signaleringsprocedure. **Een goede, op vertrouwen gebaseerde relatie tussen ouders en school is noodzakelijk om tegemoet te komen aan de (onderwijs) behoeften van een leerling.**

In het onderwijs is een toename in diversiteit op het gebied van culturele, talige en economische achtergronden. **Het algemene doel zou moeten zijn dat er een evenredige vertegenwoordiging is van leerlingen uit deze doelgroepen met hoge capaciteiten die hiervoor aangepaste onderwijsprogramma's kunnen volgen.** Zolang dat nog niet het geval is, zal een deel van de leerlingen onvoldoende profiteren van het onderwijs. Dat is sociaal onrechtvaardig en toont een gebrek aan een vooruitziende blik naar een toekomst met een diverse bevolking[53,54].

Referenties

1. Pfeiffer, S. I. (2012). Current perspectives on the identification and assessment of gifted students. Journal of Psychoeducational Assessment, 30(1), 3–9. https://doi.org/10.1177/0734282911428192
2. Subotnik, R.F, Olszewski-Kubilius, & Worrell, F.C. (2018) Talent development as the most promising focus of giftedness and gifted education. In: S.I. Pfeiffer (Ed.) (2018). APA handbook of giftedness and talent (pp. 231- 245). American Psychological Association.
3. Lo, C. O., Porath, M., Yu, H. P., Chen, C. M., Tsai, K. F., & Wu, I.-C. (2019). Giftedness in the making: A transactional perspective. Gifted Child Quarterly, 63(3), 172–184. https://doi.org/10.1177/0016986218812474
4. Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2002). The theory of successful intelligence as a basis for gifted education. New Directions for Teaching and Learning, 4(89), 45–53. https://doi.org/10.1177/001698620204600403
5. Gagné, F. (2011). Academic talent development and the equity issue in gifted education. Talent Development and Excellence, 3,3–22. http://www.iratde.org
6. Sternberg, R. J. (2000). Identifying and developing creative giftedness. Roeper Review, 23(2), 60–64. https://doi.org/10.1080/02783190009554067
7. Sternberg, R. J. (2017). ACCEL: A New Model for Identifying the Gifted. Roeper Review, 39(3), 152–169. https://doi.org/10.1080/02783193.2016.1256739
8. Hoogeveen, L., Van Hell, J., Mooij, T., & Verhoeven, L., (2004). Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen. Meta-analyses en overzicht van internationaal onderzoek. https://talentstimuleren.nl/onderwijs/primair-onderwijs/publicatie/58-onderwijsaanpassingen-voor-hoogbegaafde-leerlingen
9. Ziegler, A., & Stoeger, H. (2017). Systemic gifted education: A theoretical introduction. Gifted Child Quarterly, 61(3), 183–193. https://doi.org/10.1177/0016986217705713
10. Drent, S., & van Gerven, E. (2012). Passend onderwijs voor begaafde leerlingen. Van Gorcum.
11. Robinson, N. M. (2008). Early childhood. In J. A. Plucker & C. M. Callahan (Eds.), Critical issues and practices in gifted education: What the research says (pp. 179–194). Prufrock Press.

Referenties

12. Preckel, F., Golle, J., Grabner, R., Jarvin, L., Kozbelt, A., Müllensiefen, D., Olszewski-Kubilius, P., Schneider, W., Subotnik, R., Vock, M., & Worrell, F. C. (2020). Talent development in achievement domains: A psychological framework for within- and cross-domain research. Perspectives on Psychological Science, 15(3), 691–722. https://doi.org/10.1177/1745691619895030
13. Sypré, S., Verschueren, K., & Struyf, E. (2021). Signaleren van cognitieve begaafdheid binnen een geïntegreerd beleid op leerlingenbegeleiding. In Ontwikkelen van cognitief talent. Handboek voor onderwijsprofessionals. Acco.
14. Walsh, R. L., Hodge, K. A., Bowes, J. M., & Kemp, C. R. (2010). Same age, different page: Overcoming the barriers to catering for young gifted children in prior-to-school settings. International Journal of Early Childhood, 42(1), 43–58. https://doi.org/10.1007/s13158-010-0004-8
15. Worrell, F. C., & Erwin, J. O. (2011). Best practices in identifying students for gifted and talented education programs. Journal of Applied School Psychology, 27(4), 319–340. https://doi.org/10.1080/15377903.2011.615817
16. Gagné, F. (2010). Motivation within the DMGT 2.0 framework. High Ability Studies, 21(2), 81–99. https://doi.org/10.1080/13598139.2010.525341
17. Winkler, D., & Voight, A. (2016). Giftedness and overexcitability: Investigating the relationship using meta-analysis. Gifted Child Quarterly, 60(4), 243–257. https://doi.org/10.1177/0016986216657588
18. Bakx, A. (2019). Begaafde leerling zoekt leerkracht. Oratie.
19. Mooij, T., Hoogeveen, L., Driessen, G., van Hell, J. G., Verhoeven, L., van Hell, J. G., & Verhoeven, L. (2007). Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. 1–75.
20. Snyder, K. E., & Linnenbrink-Garcia, L. (2013). A developmental, person-centered approach to exploring multiple motivational pathways in gifted underachievement. Educational Psychologist, 48(4), 209–228. https://doi.org/10.1080/00461520.2013.835597
21. Bluemink, C., Jenniskens, T., Van Langen, A., Leest, B., & Wolbers, M. (2022). Onderpresteren in het Nederlandse basisonderwijs anno 2021. KBA.

Referenties

22. Houkema, D., Janssen, Y. & Steenbergen-Penterman, N. (2018). Passend onderwijs voor begaafde leerlingen binnen samenwerkingsverbanden Rapportage van een inventariserend onderzoek. Enschede: SLO.
23. Koenderink T., en Dijk, A. van (2015). Hoge kansen, lage cijfers. Begeleiding van hoogbegaafde uitvallers en thuiszitters in de toekomst. Feniks Talent.
24. Van Weerdenburg, M., Emans, B., Kabki, M., & Poelman, M. (2019). De uitstroom van het Centrum voor Creatief Leren (CCL): Met vallen en opstaan. Een retrospectief verkennend onderzoek. https://talentstimuleren.nl/thema/begaafdheid/publicatie/4592-de-uitstroom-van-het-centrum-voor-creatief-leren
25. White, S. L. J., Graham, L. J., & Blaas, S. (2018). Why do we know so little about the factors associated with gifted underachievement? A systematic literature review. Educational Research Review, 24, 55–66. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.03.001
26. Mathijssen, A. C. S., Hoogeveen, L., & Jen, E. (2020). Professional development in gifted education: Training teachers to meet the needs of gifted students. In M. A. Peters (Ed.), Encyclopedia of Teacher Education (pp. 1–5). Springer Singapore.
27. Kroesbergen, E. H., van Hooijdonk, M., Van Viersen, S., Middel-Lalleman, M. M. N., & Reijnders, J. J. W. (2016). The psychological well-being of early identified gifted children. Gifted Child Quarterly, 60(1), 16–30. https://doi.org/10.1177/0016986215609113
28. Mooij, T., & Fettelaar, D. (2010). Naar excellente scholen, leraren, leerlingen en studenten. In ITS, Radboud Universiteit Nijmegen. https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2011/naar-excellente-scholen-leraren-leerlingen-en-studenten/item290
29. Hertzog, N. B., Mun, R. U., DuRuz, B., & Holliday, A. A. (2018). Identification of strengths and talents in young children. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), APA handbook of giftedness and talent, (pp. 301–316). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/0000038-020
30. Hodge, K. A., & Kemp, C. R. (2006). Recognition of giftedness in the early years of school: Perspectives of teachers, parents, and children. Journal for the Education of the Gifted, 30(2), 164–204. https://doi.org/10.4219/jeg-2006-259
31. Hodges, J., Tay, J., Maeda, Y., & Gentry, M. (2018). A meta-analysis of gifted and talented identification practices. Gifted Child Quarterly, 62(2), 147–174. https://doi.org/10.1177/0016986217752107
32. Ready, D. D., & Wright, D. L. (2011). Accuracy and inaccuracy in teachers' perceptions of young children's cognitive abilities: The role of child background and classroom context. American Educational Research Journal, 48(2), 335–360. https://doi.org/10.3102/0002831210374874

Referenties

33. Vantassel-Baska, J., Feng, A. X., & Evans, B. L. B. L. (2007). Patterns of identification and performance among gifted students identified through performance tasks: A three-year analysis. Gifted Child Quarterly, 51(3), 218–231. https://doi.org/10.1177/0016986207302717 34. Bianco, M., Harris, B., Garrison-Wade, D., & Leech, N. (2011). Gifted girls: Gender bias in gifted referrals. Roeper Review, 33(3), 170–181. https://doi.org/10.1080/02783193.2011.580500
35. Liu, W. M., & Waller, L. (2018). Identifying and educating underrepresented gifted students. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), APA handbook of giftedness and talent (pp. 417–431). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/0000038-027
36. Petersen, J. (2013). Gender differences in identification of gifted youth and in gifted program participation: A meta-analysis. Contemporary Educational Psychology, 38(4), 342–348. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2013.07.002
37. Acar, S., Sen, S., & Cayirdag, N. (2016). Consistency of the performance and nonperformance methods in gifted education: A multilevel meta-analytic review. Gifted Child Quarterly, 60(2), 81–101. https://doi.org/10.1177/0016986216634438
38. Rothenbusch, S., Zettler, I., Voss, T., Lösch, T., & Trautwein, U. (2016). Exploring reference group effects on teachers' nominations of gifted students. Journal of Educational Psychology, 108(6), 883–897. https://doi.org/10.1037/edu0000085
39. Golle, J., Schils, T., Borghans, L., & Rose, N. (2023). Who is considered gifted from a teacher's perspective? A representative large-scale study. Gifted Child Quarterly, 67(1), 64–79. https://doi.org/10.1177/00169862221104026
40. Baudson, T. G., & Preckel, F. (2013). Teachers' implicit personality theories about the gifted: An experimental approach. School Psychology Quarterly, 28(1), 37–46. https://doi.org/10.1037/spq0000011
41. Baudson, T. G., & Preckel, F. (2016). Teachers' conceptions of gifted and average-ability students on achievement-relevant dimensions. Gifted Child Quarterly, 60(3), 212–225. https://doi.org/10.1177/0016986216647115
42. Matheis, S., Keller, L. K., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F. (2020). Do stereotypes strike twice? Giftedness and gender stereotypes in pre-service teachers' beliefs about student characteristics in Australia. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 48(2), 213–232. https://doi.org/10.1080/1359866x.2019.1576029
43. Reis, S. M., Baum, S. M., & Burke, E. (2014). An operational definition of twice-exceptional learners: Implications and applications. Gifted Child Quarterly, 58(3), 217–230. https://doi.org/10.1177/0016986214534976

Referenties

44. Dai, D. Y., & Chen, F. (2013). Three paradigms of gifted education: In search of conceptual clarity in research and practice. Gifted Child Quarterly, 57(3), 151–168. https://doi.org/10.1177/0016986213490020
45. Moon, S.M., & Rosseli, H.C. (2000). Developing gifted programs. In: K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg, and R.F. Subotnik (Eds.), International Handbook of Giftedness and Talent, (pp 499-521). Elsevier.
46. Suijkerbuijk, A., Schoevers, E., Exalto, R., Bomhof, M., & Walraven, M. (2020). Monitor subsidieregeling (hoog) begaafden in het primair en voortgezet onderwijs. Meting 2020/2021. https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/12/17/rapport-monitor-hoog-begaafdheid-meting-2019-2020
47. Lupkowski-Shoplik, A., Assouline, S. G., & Lange, R. (2022). Whole-grade acceleration: From student to policy. Gifted Child Today, 45(3), 143–149. https://doi.org/10.1177/10762175221091856
48. Plucker, J. A., Healey, G., Meyer, M. S., & Roberts, J. L. (2022). Early high school graduation: Policy support for secondary acceleration. Gifted Child Today, 45(3), 150–156. https://doi.org/10.1177/10762175221091857
49. Wellisch, M. (2019). Ceilinged out: Gifted preschoolers in early childhood services. Journal of Advanced Academics, 30(3), 326–354. https://doi.org/10.1177/1932202X19851276
50. Mathijssen, S., Feltzer, M. J., Hoogeveen, L., Denissen, J., & Bakx, A. (2022). Back to the drawing board: A descriptive study on potential indicators of giftedness in human figure drawings of children aged 4 to 6 years. Roeper Review, 44(4), 249-262.
51. Fleig Dal Forno, L., Bahia, S., & Henriques Veiga, F. (2015). Gifted amongst preschool children: An analysis on how teachers recognize giftedness. International Journal of Technology and Inclusive Education, 1(2), 685–693. https://doi.org/10.20533/ijtie.2047.0533.2015.0090
52. Bildiren, A. (2018). Developmental characteristics of gifted children aged 0–6 years: Parental observations. Early Child Development and Care, 188(8), 997–1011. https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1389919
53. OECD (2012). Equity and quality in education. Supporting disadvantaged students and schools. OECD Publishing. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en
54. Van den Bergh, L., Denessen, E., Hornstra, L., Voeten, M., & Holland, R. W. (2010). The implicit prejudiced attitudes of teachers. American Educational Research Journal, 47(2), 497–527. https://doi.org/10.3102/0002831209353594

3. Perspectief beleid

Bas Warner
Hanna ten Harmsen van den Beek

Signaleren betreft de continue en actieve oplettendheid, die in staat stelt op te merken dat er iets met een leerling aan de hand is en/of dat hij of zij iets nodig heeft. **Uiteraard richt signaleren zich niet altijd specifiek op begaafdheid, maar dit onderdeel van de special richt zich daar wel op.** Dit artikel gaat achtereenvolgens in op de vraag wat signaleren precies betekent, wanneer je signaleert, wát je precies signaleert en hoe (en met behulp van welke hulpmiddelen) je dat doet. Vervolgens komt de bestaande wet- en regelgeving rond signaleren aan bod en worden de verschillen tussen primair en voortgezet onderwijs beschreven.

Wat is signaleren?

In de Nederlandse taal heeft het begrip signaleren verschillende betekenissen, die in hun vertaling naar het thema begaafdheid een nogal andere lading met zich meebrengen. **Het punt is uiteindelijk niet zozeer of een kind hoogbegaafd is, het punt is om erachter te komen of een kind ondersteuning nodig heeft (en welke dan precies) bij zijn of haar ontwikkeling.** Het gaat dus niet zozeer om constateren van de aanwezigheid van begaafdheid, maar eerder om het continu observeren van en gericht de aandacht vestigen op een leerling, om opmerkzaam zijn en gewaarworden. Uiteraard vanuit het kader van (hoog)begaafdheid en met behulp van het juiste, stimulerende instrumentarium.

Wanneer signaleer je?

Als het gaat om (hoog)begaafdheid zijn er beleidsmatig twee situaties waarin signalering vanuit de school kan worden toegepast:

- Bij het vermoeden van (hoog)begaafdheid van een individuele leerling.
- Als vroegtijdige (preventieve) groepsbrede signalering door middel van bijvoorbeeld een klassikale test/observatie.

Voor beide situaties geldt dat signalering bij voorkeur vroeg en systematisch gebeurt.
Vroeg omdat het belangrijk is om kenmerken van mogelijke begaafdheid zo vroeg mogelijk te signaleren. Op die manier is het mogelijk om leerlingen zo vroeg mogelijk het juiste onderwijs aan te kunnen bieden. **Vroegtijdige signalering draagt daarnaast ook bij aan het welbevinden van een leerling. Het bevordert erkenning en zorgt ervoor dat een begaafde leerling zich gezien en begrepen voelt.** Een betere afstemming van het leeraanbod en passende begeleiding kan hierdoor sneller plaatsvinden. **Ten slotte voorkomt vroegtijdig signaleren dat (hoog)begaafdheid resulteert in ongewenste aanpassingsgevolgen zoals faalangst, onderpresteren of lastig gedrag.** Dát gedrag is vaak wél eenvoudig door een leerkracht te herkennen, maar is tegen die tijd niet altijd meer goed terug te leiden tot de oorsprong in begaafdheid.

Het op systematische werkwijze in beeld brengen van (hoog)begaafde leerlingen is belangrijk om te voorkomen dat deze leerlingen niet bij toeval worden ontdekt of – erger – pas wanneer zich problemen voordoen. **Een ontwikkelingsvoorsprong of (hoog)begaafdheid signaleren kan uiteraard op elk moment, maar vroeg signaleren verdient de voorkeur.** Het is dus belangrijk om het een vast onderdeel te laten zijn bij de aanmelding van nieuwe leerlingen op school (zowel in het primair als voortgezet onderwijs). Uit onderzoek en ervaring blijkt dat signalen die duiden op een ontwikkelingsvoorsprong op jonge leeftijd al heel goed geobserveerd kunnen worden door ouders. Hen rond de aanmelding vragen naar bijzonderheden in de ontwikkeling van hun kind, en hun signalen serieus nemen is uitermate belangrijk. SLO heeft hiervoor een intakevragenlijst ontwikkeld (voor het primair onderwijs).

Wat signaleer je?

Signaleren van kenmerken van (hoog)begaafdheid is niet eenvoudig. Zeker omdat (hoog)begaafdheid nog (te) vaak zeer smal gedefinieerd wordt in termen van schoolprestaties en cognitieve vermogens (intelligentie). Uiteraard zijn dat doorgaans kenmerken van (hoog)begaafde leerlingen, maar deze leerlingen worden vaak door veel meer eigenschappen gekenmerkt, zowel op cognitief, als op sociaal-emotioneel en creatief vlak. Het kan bovendien gaan om zowel positieve kwaliteiten als valkuilen. **Dé hoogbegaafde leerling bestaat niet. Wel zijn er tussen de vele verschillende definities een groot aantal overlappen vast te stellen.** Aan de positieve kant zijn dit:

- Opvallende intellectuele en sociale vaardigheden;
- Een uitstekende fijne motoriek;
- Een brede interesse;
- Creativiteit;
- Een zeer goed geheugen;
- Doorzettingsvermogen;
- Goed kunnen omgaan met oudere kinderen;
- Een hoog IQ (hoger dan 130).

En in termen van uitdagingen zien we vaak de volgende eigenschappen:

- Moeite met motivatie en concentratie;
- Gebrek aan structuur;
- (Te) hoge verwachtingen van zichzelf en anderen;
- Angst om te falen/fouten te maken;
- (Over)gevoelig voor externe prikkels.

Hoe signaleer je?

1. Gebruik een ideaaltype dat het hele team kent.

Zoals hierboven al is aangegeven, bestaat dé (hoog)begaafde leerling niet. (Hoog)begaafde leerlingen zijn er in heel veel verschillende verschijningsvormen. Té veel om allemaal individueel te (her)kennen door iedere leerkracht. **Vaak wordt daarom gewerkt met zogenaamde 'ideaaltypen': een onderverdeling van (hoog) begaafde leerling in een beperkt aantal sterk geaccentueerde categorieën.**
Tussen die verschillende categorieën zitten natuurlijk ontzettend veel grijswaarden. Het doel van een ideaaltype is dan ook niet om compleet te zijn, maar om te helpen verschillende soorten leerlingen die baat hebben bij vergelijkbare ondersteuning/interventies makkelijker te herkennen. Misschien wel het bekendste voorbeeld van zo'n ideaaltype is de onderverdeling van begaafde leerlingen van George Betts en Maureen Neihart . Ook dit ideaaltype is niet compleet. Maar het biedt een goede basis voor een uitwisseling van observaties binnen het team en aanscherping van het collectieve signaleringsvermogen. **Het is overigens verleidelijk om leerlingen op basis van deze profielen te gaan labelen, maar dat is nadrukkelijk niet de bedoeling.** De verschillende kenmerken van de profielen kunnen wel helpen hoogbegaafdheid te herkennen en op basis daarvan tot de juiste aanpak te komen.

2. Werk met een signaleringsprotocol

Goed signaleren kan alleen gebeuren als het gestructureerd gebeurt. **Een goed signaleringsprotocol**:

- **Is gegrond of onderbouwd door (wetenschappelijke) theorie en bewezen praktijk.**
- **Maakt duidelijk welke onderzoeksstappen en beslissingen op welke moment worden genomen en door wie.**
  Bijvoorbeeld (versimpeld):
  - Bij aanmelding van een leerling vraagt de IB/directie ouders altijd naar signalen van (hoog)begaafdheid. Indien deze signalen bekend zijn, worden deze direct in het leerlingvolgdossier genoteerd en gedeeld met de leerkracht groep 1/2.
  - In oktober wordt in alle eerste klassen havo/vwo en gymnasium een CBO-screening afgenomen door de mentor. De resultaten worden besproken met de ondersteuningscoördinator, worden integraal gedeeld op de rapportvergaderingen en worden gedeeld met de ouders/verzorgers.
- **Maakt duidelijk wie verantwoordelijk is voor welke kosten in het signaleringstraject**. Zeker als extern onderzoek onderdeel uit gaat maken van signalering (zoals bij IQ-onderzoek), is het belangrijk om hierover duidelijke afspraken vastgelegd te hebben. Het voorkomt discussies tussen ouders en school over zaken die niet bijdragen aan de ontwikkeling van het kind.
- **Zorgt voor een duidelijk overzicht van de verschillende interventies/oplossingen die voorhanden zijn in verschillende scenario's.** Wat kan de school zelfstandig en zonder hulp van buiten aanbieden (compacten, verrijken, versnellen), welke mogelijkheden zijn er binnen de wijk of binnen het schoolbestuur, welke mogelijkheden binnen de regio of vanuit het samenwerkingsverband, wat kan de jeugdhulpverlening bieden?
- **Maakt helder hoe je als school omgaat met door ouders zelf bekostigde begeleiding van een leerling buiten schooltijd.** Welke afspraken maak je over de samenwerking met deze begeleiding? Deel je informatie? Aan welke voorwaarden moet dergelijke begeleiding voldoen om er als school een serieuze samenwerking mee aan te gaan?
- **Beschrijft hoe je als team continue bezig kan zijn met een lerend proces.** Hoe evalueer je bijvoorbeeld? En, als je er pas later achter komt dat er sprake is van (hoog)begaafdheid: hoe organiseer je een overleg met alle voorgaande betrokken leraren rond de vraag 'hoe hadden we dit eerder kunnen zien/weten?'.
- **Benoemt één teamlid dat specifiek verantwoordelijk is voor het actueel houden van het protocol.**

3. Welke informatiebronnen gebruik je?

(Hoog)begaafdheid is een samenspel van verschillende cognitieve, sociaal-emotionele en creatieve eigenschappen. Daarom is het raadzaam om voor het signaleren van (hoog) begaafdheid een combinatie van informatiebronnen te gebruiken. **Die combinatie van bronnen moet een goed en genuanceerd beeld van een leerling kunnen schetsen (wat is er aan de hand?) en tegelijkertijd een heldere richting voor vervolgactie aangeven (wat kunnen we doen?).** Denk bij deze combinatie in ieder geval aan:

- (Observaties door) de **huidige leerkracht** en andere **professionals** die op dit moment op school bij de leerling betrokken zijn.
- Eventuele **voorgaande leerkrachten** die de leerling in hun groep hebben gehad, zodat de signalering niet alleen momentopname is maar ook naar de ontwikkeling over tijd gekeken wordt.
- Bestaande observaties, verslagen en data uit het **leerlingvolgsysteem**, zowel met betrekking tot prestaties als met betrekking tot sociaal-emotioneel functioneren/ welbevinden.
- **Objectieve data**, zoals bijvoorbeeld toetsen. Daarmee wordt met een meer objectieve maat het ontwikkelingsniveau van de leerling vastgesteld. Daarnaast zijn er schoolvorderingstoetsen, die het prestatieniveau van leerlingen meten.
- Omdat het signaleren van (hoog)begaafdheid zo complex is, maken steeds meer scholen gebruik van **hulpmiddelen bij het signaleringsproces**. Vaak betreft dit het op vaste momenten in de schoolloopbaan afnemen van een groepsbrede scan of test. In het voortgezet onderwijs is dit al langer gebruikelijk (bijvoorbeeld de CBO-screening), maar ook in het primair onderwijs wordt de laatste jaren in het kader van toegenomen aandacht voor (hoog)begaafdheid steeds meer gewerkt met dit soort instrumentarium. In de literatuurlijst staat een aantal voorbeelden genoemd.
- De **ouders**: zij kennen hun kind op een heel andere manier dan de leerkracht. Ouders kennen hun kind zoals het thuis is, in de vrij tijd. Observaties van ouders over hun kind kunnen goed helpen bij het herkennen van (hoog) begaafdheid. De manier waarop ouders en leerkracht een kind zien hoeven niet noodzakelijkerwijs overeen te komen. Ook in het benoemen van verschillen in gedrag tussen thuis en school kan immers waardevolle informatie voor het signaleren worden opgehaald.

Wat is de regelgeving op dit thema?

Op het gebied van meer- en hoogbegaafdheid in het algemeen en over het signaleren ervan in het bijzonder, bestaat geen gedetailleerde wet- en regelgeving. Wel bestaat wet- en regelgeving rond toelating/aanmelding en rond passend onderwijs. Meer specifiek: **scholen hebben een zorgplicht zodra een leerling is aangemeld op school.** De zorgplicht schrijft voor wat er van een school verwacht wordt op het moment dat een leerling aangemeld wordt waarvan vermoed wordt of vaststaat (bijvoorbeeld blijkend uit documentatie van ouders) dat deze een specifieke (extra) ondersteuningsbehoefte heeft. **De school heeft in zo'n geval onderzoeksplicht: zij dient binnen zes weken uit te zoeken of zij in staat is de leerling passend onderwijs te bieden.** Als het antwoord op die vraag positief is moet de leerling in principe aangenomen worden. Er wordt dan ondersteuning geboden vanuit de basisondersteuning of vanuit de extra ondersteuning. In het laatste geval stelt de school samen met ouders een ontwikkelingsperspectiefplan (OPP) op.

Als de school moet concluderen dat ze niet aan de ondersteuningsbehoefte van de leerling tegemoet kan komen, moet zij op zoek gaan naar een school die dit wél kan. Voordat deze alternatieve plek gevonden is mag de school de leerling niet uitschrijven.

Verschil primair en voortgezet onderwijs

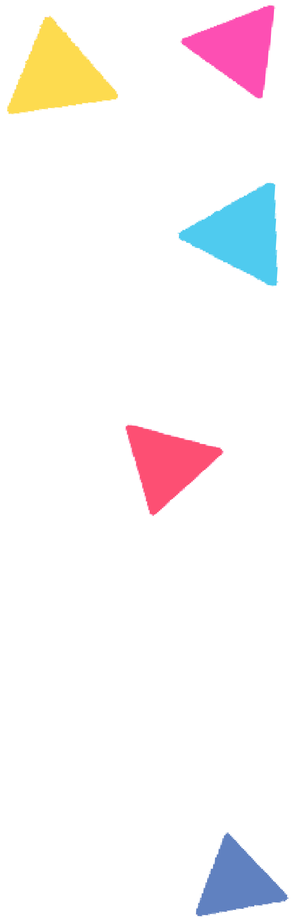
In termen van wat en hoe gesignaleerd wordt zijn er eigenlijk geen grote verschillen tussen primair en voortgezet onderwijs. **Het belangrijkste verschil tussen de twee onderwijssoorten zit 'm vooral in wie signaleert**. In het primair onderwijs heeft een leerling gedurende een heel schooljaar in principe een of twee leerkrachten. Uiteraard gaat dit met het huidige lerarentekort in lang niet alle gevallen meer op, maar in de basis blijft het primair onderwijs uitgaan van een (zeer) beperkt aantal vaste gezichten voor een groep.
In het voortgezet onderwijs zien leerlingen over het algemeen juist elk uur een andere docent. Dat maakt het voor individuele docenten veel lastiger om een leerling binnen korte tijd goed te leren kennen. **Het betekent in de praktijk dat er een grotere rol is weggelegd voor de mentor van de klas, die fungeert als de belangrijkste 'ogen en oren' voor het signaleren en gedurende het schooljaar indrukken en informatie ophaalt bij verschillende vakdocenten.**

Ook in het signaleringsprotocol in het voortgezet onderwijs is het belangrijk dat er expliciet aandacht wordt besteed aan hoe de indrukken van alle verschillende docenten én de mentor op vaste momenten in het schooljaar naast elkaar gelegd worden. Alleen zo kan een meer integraal beeld van de leerling ontstaan.

Goed signaleren vraagt dus om de juiste kijk, om het juiste beoordelingskader, de juiste tools, de juiste verbinding met ouders en andere professionals en (vooral) de juiste vertaling van observaties naar actie en ondersteuning.

Literatuur en aanvullende informatie

1. SLO over vroegsignaleren [hier]
2. Profielen van de begaafde leerling: https://www.slo.nl/thema/meer/begaafde-leerling/profielen/
3. Voorbeelden quickscan PO:
   - Quickscan voor signaleren: http://www.hoogbegaafdheid-in-zicht.nl/quickscan
   - Signaleringsmethodes: https://hoebegaafd.jimdo.com/signalering-en-sociale-kaart-benelux/signalering/
   - Signaleringslijst HB: https://hb-trainingen.nl/informatie-hoogbegaafd/checklist-hoogbegaafdheid/



4. Perspectief praktijk

Danielle Wilborts (PO)
Elly Gerritsen-Kornet (VO)
Roland Louwerse (PO en VO)

Onder signaleren verstaan we: in beeld brengen van kinderen met kenmerken van begaafdheid, die (hoog)getalenteerd zijn of een ontwikkelingsvoorsprong hebben. Zo vroeg mogelijk signaleren is van belang om aan te kunnen sluiten bij de ontwikkelings- en ondersteuningsbehoeften van deze kinderen en om problemen, zoals onderpresteren, te voorkomen**. Kennis over signalen van mogelijke (hoog)begaafdheid is nodig om vroegtijdig te kunnen signaleren en de juiste interventies toe te kunnen passen.**

Bij jonge kinderen tot de leeftijd van ongeveer zeven jaar spreken we doorgaans van een ontwikkelingsvoorsprong. Het brein is op jonge leeftijd nog niet volledig ontwikkeld waardoor het intelligentieniveau niet met zekerheid is vast te stellen. Daarnaast kunnen omgevingsfactoren een rol spelen. Wellicht heeft het kind oudere broers of zussen waarvan het informatie overneemt die de ontwikkeling versnelt. Dit zien we bijvoorbeeld bij leren lezen of omgaan met getallen. De waargenomen voorsprong zou kunnen duiden op een tijdelijke voorsprong. **Door onderzoek zijn er steeds meer handvatten beschikbaar om onderscheid te kunnen maken tussen een tijdelijke voorsprong en kinderen die tot (hoog)begaafd gedrag kunnen komen**[1]**.**

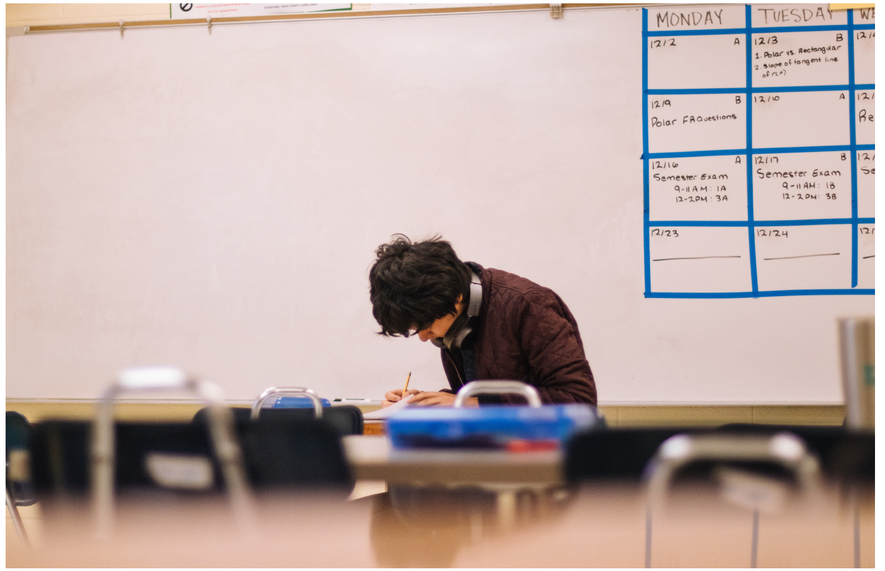
Wat is (hoog)begaafdheid?

Om goed te kunnen signaleren moet je weten wat begaafdheid inhoudt, al bestaat er geen eenduidige definitie. Wel zijn er diverse modellen met een aantal overeenkomstige factoren die kunnen helpen bij vroegsignalering. Vroegsignalering hoeft niet enkel op school plaats te vinden, maar kan juist al in een eerder stadium gebeuren, of op andere momenten, zoals vanuit de thuissituatie, het consultatiebureau of de peuterspeelzaal.

Bij signaleren kan gebruik worden gemaakt van een omschrijving van hoogbegaafdheid uit het Delphi-model: "Een hoogbegaafde is een snelle en slimme denker, die complexe zaken aankan. Autonoom, nieuwsgierig en gedreven van aard. Een sensitief en emotioneel mens, intens levend. Hij of zij schept plezier in creëren."[2] Dit is een 'definitie' van begaafdheid die bijvoorbeeld ook James Webb aanhaalt in zijn boek '*Searching for meaning*'.[3]

Wat modellen als het Delphi-model, of de modellen van Mönks en Heller[4] goed laten zien, is dat er sprake is van een samenspel tussen innerlijke factoren (intelligentie, creativiteit, motivatie en dergelijke) en externe factoren (prikkels van buiten, wel of geen stimulering vanuit thuis, wel of geen passend schoolaanbod, wel of geen ontwikkelingsgelijken/ peers in de buurt, wel of geen inspirerende omgeving) die bepaalt wat het (hoog)begaafde kind van zijn potenties laat zien.

Het hier naast genoemde maakt ook duidelijk dat niet elk kind dat in potentie getalenteerd gedrag kán laten zien (binnen een schoolcontext: hoge cijfers halen, gemotiveerd zijn om te leren) dat ook daadwerkelijk laat zien. Zo kan een op zich positieve eigenschap van hoogsensitiviteit bij een niet passende omgeving leiden tot diepe depressies en trauma's. Een honger naar leren en presteren kan uitlopen op faalangst als een kind niet leert dat het ook mag falen en niet alles in één keer hoeft te kunnen.



Hard signaleren

Kenmerken van begaafdheid[5] kunnen op zogenaamde harde en zachte manieren worden gesignaleerd. **Harde signaleringsinstrumenten zijn programma's die werken op basis van observatielijsten e.d.[6] die de begeleider of leerkracht (maar meestal een intern begeleider of zorgcoördinator) individueel invult** (vaak aangevuld met een lijst die de ouders invullen), als er sprake is van vermoeden van begaafdheid bij een kind. Te denken valt aan producten als: Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH), SIDI-PO, Hoogbegaafdheid In-Zicht, KIQT/ZOOV, e.d. Omdat veel van dergelijke programma's arbeids- en tijdsintensief zijn, hebben de meeste ook een zogenaamde quickscanvorm, waarmee sneller een eerste signalering op hoofdlijnen gedaan kan worden. De instrumenten kijken naar output en gedrag van kinderen en relateren dat aan begaafdheidskenmerken zoals die uit de literatuur[7]. De meest kale vorm van hard signaleren is signaleren door middel van een IQ-test. Op deze manier probeer je door testjes en opdrachten die oplopen in moeilijkheidsgraad te bepalen wat het IQ van een kind is. **Er zijn veel factoren die ervoor kunnen zorgen dat een kind op het moment van de test, binnen die specifieke context, niet tot een maximale prestatie in staat is.**

CITO-scores en CBO-screening[8]

Vaak gebruiken scholen CITO-uitslagen en andere toetsresultaten om het niveau van kinderen te bepalen. **Zoals bekend speelt de CITO-score van de eindtoets in groep 8 een grote rol bij het advies van de basisschool voor het niveau van het voortgezet onderwijs[9].**
Ook een screening zoals die door het CBO wordt uitgevoerd, en die behoorlijk populair is bij scholen voor voortgezet onderwijs , maakt gebruik van prestaties en scores die op testen worden behaald. Naast een intelligentietest kunnen ook andere testen worden afgenomen, zoals een motivatietest, zelfbeeldtest, enzovoort. Deze testen kunnen waardevolle data opleveren en kinderen kunnen later zeker baat hebben bij rapportages die aan de hand van de testuitslagen gemaakt zijn. Het is alleen verstandig te bedenken dat de uitslagen gebaseerd zijn op een eenmalige test. Zij zijn dus niet 'in steen gebeiteld' en zeker niet bedoeld om te stempelen voor het leven. De vorm van de dag, ontbrekende vaardigheden, een *fixed mindset* of faalangst kunnen kinderen belemmeren hun potentie te laten zien.
De keerzijde van harde vormen van signaleren is dat kinderen die niet lekker in hun vel zitten en door wat voor reden dan ook niet tot presteren op hun niveau in staat zijn, getraumatiseerd zijn, onderduiken, perfectionistisch zijn of te moeilijk of te creatief denken, vaak gemist worden, omdat hun resultaten niet passen in het standaardbeeld.

Zacht signaleren

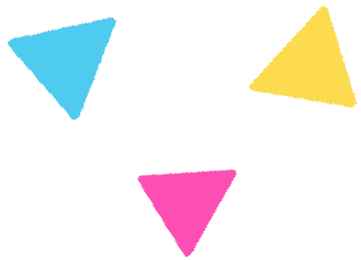
Een alternatief is signaleren op basis van meer subjectieve criteria. **In gesprek met een kind kunnen kenmerken van begaafdheid worden vastgesteld door te letten op woordenschat, denksprongen, grootte van belevingswereld of redeneringsvermogen.** Ook creatieve uitingen van een kind kunnen kenmerken vertonen van begaafdheid. Het Wereldspel[10] wordt vaak gebruikt om op deze manier inzicht te krijgen in de belevingswereld van het kind en de vraag hoe het naar de wereld kijkt.
Ook opdrachten die het creatieve (denk)vermogen stimuleren, kunnen helpen bij het signaleren van mogelijke begaafdheid. Deze opdrachten geven zicht op kinderen die snel kunnen schakelen, die buiten de kaders kunnen denken, die weten wat de bedoeling is bij opdrachten die net even wat anders zijn. De denksleutels[11], denkvierkanten[12] of '*grey of the day*'-opdrachten[13] kunnen hierbij een handig hulpmiddel zijn. Maak je gebruik van een menstekening[14] bij het signaleren van begaafdheid? Het is goed om je te realiseren wat je dan precies analyseert en signaleert: het teken-IQ of juist de bijzondere details en het verhaal achter de tekening? Mathijssen heeft hierover een kennisclip gemaakt en er is een onderzoek verschenen over dit onderwerp[15]. Een menstekening kan waardevolle informatie opleveren wanneer je weet hoe je dit instrument het beste kunt gebruiken

Zijnskenmerken

Een goede manier van zacht signaleren kan zijn: letten op de zogenaamde ‘zijnskenmerken’. **Deze zijn opgesteld door Kieboom en Venderickx, en richten zich op het zich anders voelen: perfectionisme, kritisch denken, hoog bewustzijn/ gevoeligheid, een groot rechtvaardigheidsgevoel en behoefte aan autonomie[16].** Deze vijf eigenschappen zijn de rode draad in de materialen ZijnsWijzers en ZijnsWijzers junior[17] die Marianne Rietveld heeft uitgebracht. **De omschrijvingen op de kaarten helpen ouders, leerkrachten en begeleiders om te ontdekken bij welke leerlingen deze eigenschappen mogelijk intenser aanwezig zijn als signalering van begaafdheid.** En deze materialen helpen vooral kinderen om zichzelf te leren kennen: wie ben ik en wat heb ik nodig? Ze krijgen daardoor het gevoel gehoord en gezien te worden, een basisbehoefte die voor alle kinderen geldt en noodzakelijk is om tot ontwikkeling te komen.

De profielen van Betts en Neihart

Op scholen (zowel in het primair als in het voortgezet onderwijs) wordt als signaleringsinstrument ook steeds vaker gebruikt gemaakt van de (vernieuwde) profielen van Betts en Neihart (1988; 2010)[18]. **Hoewel deze profilering wetenschappelijk niet goed te onderbouwen is, helpt het op scholen de veel voorkomende overtuiging weg te nemen dat hoogbegaafde kinderen vooral die kinderen zijn die allemaal hoge cijfers halen.** Ze maken zo kennis met begaafde kinderen als 'de onderduikende leerling', die helemaal niet wil opvallen met goede prestaties, en 'de creatief uitdagende leerling', die vooral met je in discussie gaat of je die vraag in het proefwerk überhaupt wel had mogen stellen. **En ze ontdekken dat begaafde kinderen strategieën ontwikkelen om met hun begaafdheid om te gaan. Dit zijn niet altijd effectieve en succesvolle strategieën.**



Informatie van buiten school

Ook informatie van buiten school kan helpen. Denk aan informatie van de ouders over hoe het kind thuis is, wat de hobby's zijn, hoe het opgroeien verliep, met welke kinderen of volwassenen het kind optrekt, enzovoort. Creatieve uitingen van kinderen kunnen ook indicaties opleveren van hun begaafdheid.
Voor kinderen in het voortgezet onderwijs komt hier nog de mogelijkheid van uitzonderlijke baantjes bij. Soms hebben adolescenten naast hun school al een eigen bedrijf, of zijn ze actief als zzp'er, soms verdienen ze zelfs al geld met *day-traden*, handel in bitcoins, het maken van apps of marketingmateriaal voor bedrijven.
Kinderen die op school voor 'lui' worden versleten, werken soms in hun niet-schoolse uren meer dan in een fulltimebaan. Kinderen die op school te horen krijgen dat ze nergens interesse in hebben, hebben soms meerdere heel interessante hobby's waarvoor ze meer uren studeren dan voor hun proefwerk voor morgen.
Al deze stukjes informatie samen vormen soms een veelzeggend totaalplaatje van een begaafde leerling die op school slecht uit de verf komt, maar zijn potentie laat zien binnen andere contexten.

De juiste bril

Er zijn dus diverse signaleringsinstrumenten in omloop, en evenzovele internetlijstjes met kenmerken die je af kunt vinken, maar veel belangrijker is het om te kijken naar het kind: echt kijken. Wat zie je, wat hoor je? **Kijken achter gedrag levert de meest waardevolle informatie op om begaafdheid te kunnen signaleren.** Instrumenten en lijsten richten zich vaak op de positieve kanten van (hoog)begaafdheid, de resultaten die je ziet als begaafde kinderen lekker in hun vel zitten en goed tot hun recht komen, maar in de realiteit zien we vaker de tegenhangers die ons van informatie moeten voorzien en dat lukt alleen als je de juiste bril opzet. Dat betekent dat je niet alleen de buitenkant ziet (het gedrag), maar ook oog hebt voor de onderliggende motieven; dat je weet dat positieve kwaliteiten, zoals alles goed willen doen, kunnen leiden tot faalangst en apathie; een groot empathisch vermogen kan leiden tot fysieke en mentale klachten; en kunnen denken in grote sprongen kan leiden tot een lage score voor een proefwerk. **De juiste bril vereist dus een goede kennis van en echte interesse in het kind.**

Literatuur en aanvullende informatie

1. In dit artikel zullen we deze handvatten niet verder bespreken omdat dit strikt genomen buiten dit thema valt.
2. https://www.oya.nl/oya-productions/delphiproject/
3. Searching for meaning, Webb 2013, blz.36
4. Voor een overzicht van de verschillende modellen hoogbegaafdheid, zie: https://talentstimuleren.nl/thema/begaafdheid/theorie-modellen
5. In de tekst spreken we vanaf nu over kenmerken van begaafdheid en laten we de kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong verder buiten beschouwing omdat zij strikt genomen buiten dit thema vallen.
6. Jenaplan school De keg in Venray signaleert bijvoorbeeld met DHH: https://www.dekeg.nl/school/passend-onderwijs/ en KBS Don Bosco gebruikt SIDI PO: https://kbsdonbosco.nl/site/wp-content/uploads/2019/10/SchoolOndersteuningsprofiel-2018-2019.pdf. De Prins Florisschool in Zoetermeer is een enthousiaste testgebruiker van de KIQT.
7. Helaas zien we in de praktijk dat zelfs een quickscan voor leerkrachten met 33 kinderen in de klas, van wie er 10 al extra ondersteuning nodig hebben op grond van een stoornis of handicap, niet haalbaar is binnen de reguliere lespraktijk of in ieder geval niet als urgent genoeg wordt ervaren om hier (ook nog) tijd voor in te ruimen.
8. https://cbo-nijmegen.nl/cbo-groepsscreening/
9. Het Calvijn College in Goes maakt bijvoorbeeld gebruik van deze screening: https://www.calvijncollege.nl/actueel/nieuws/bericht:wat-doen-we-op-school-met-de-uitslag-van-de-cbo-test https://wereldspel.nl/historie/.

Literatuur en aanvullende informatie

10. De gereformeerde basisschool de Triangel in Ede gebruikt het Wereldspel om te signaleren
11. https://talentstimuleren.nl/?file=4640&m=1447259021&action=file.download. Kindcentrum de Trompetter in Angerlo heeft een start gemaakt het signaleren op basis van creatieve denkopdrachten/denksleutels in de kleutergroepen.
12. https://www.vouwjuf.nl/denkvierkanten/denkvierkanten-digibord/
13. https://www.grejoftheday.nl/gotd/over-grej-of-the-day
14. Zie https://expertgroepontwikkelingsvoorsprong.nl/wp-content/uploads/2020/03/menstekening.pdf
15. Mathijssen, S. (2018). Kennisclip 'Kindertekeningen en (hoog) begaafdheid.' Kennisclips | POINT (point013.nl) en Mathijssen, S., Feltzer, M. & Hoogeveen, L. (2018). Identifying highly gifted children by analyzing human figure drawings: a literature review and a theoretical framework. Basisschool Pendula in Tilburg maakt gebruik van de menstekening en de profielen van Betts/Neihart.
16. Kieboom en Venderickx, 2017
17. https://dewijswijzer.nl/product/zijnswijzers/ en https://dewijswijzer.nl/product/de-zijnswijzers-junior/
18. Betts, G.T. & Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. Gifted Child Quarterly, 32(2), 248-253.
    Betts, G.T. & Neihart, M. (2010) Revised profiles of the gifted and talented.

Colofon

Deze brochure is een productie van het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid, in opdracht van het ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschappen

Contact: contact@nationaltalentcentre.nl

Tekstredactie:
Richard Stuivenberg, OOG onderwijs en jeugd

Vormgeving
Ratio
Maartje Sanders en Esmée van Zon

Aan dit nummer werkten mee:

Perspectief wetenschap
Ratio, Wetenschappelijk Expertisecentrum Radboud Talent In Ontwikkeling

Marjolijn van Weerdenburg, docent en onderzoeker aan de Radboud Universiteit - Behavioural Science Institute & voorzitter van expertisecentrum Radboud Talent in Ontwikkeling (RATiO)
Lianne Hoogeveen, bijzonder hoogleraar 'Identification, Support and Counseling of Talent' aan de Radboud Universiteit - Behavioural Science Institute.
Anouke Bakx, bijzonder Hoogleraar 'Begaafdheid' aan de Radboud Universiteit - Behavioural Science Institute & lector 'Goed leraarschap, Goed leiderschap' bij Fontys Hogeschool

Perspectief beleid
OOG onderwijs en jeugd

Bas Warner, adviseur / onderzoeker bij OOG onderwijs en jeugd
Hanna ten Harmsen van den Beek, adviseur / onderzoeker bij OOG onderwijs en jeugd

Perspectief praktijk
Novilo

Roland Louwerse, directeur Novilo en VO op Niveau en senior onderwijsadviseur
Danielle Wilborts, senior onderwijsadviseur

Elly Gerritsen-Kornet, senior onderwijsadviseur

mei 2023

NTCN

National Talent Centre
of the Netherlands