



Scholen VO profileren zich tot Begaafdheidsprofielschool:
De ontwikkeling op scholen aan de hand van een zelfbeoordeling

Intern rapport, Rijksuniversiteit Groningen

Greet C. de Boer, Alexander E.M.G. Minnaert, 2011

Inhoud	pag.
1. Inleiding	5
Deelnemende scholen: de tranches	5
2. Onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen	8
2.1 Probleemstelling	8
2.2 Het Zelfbeoordelingsinstrument	9
2.2.1 Organisatie en Beleid	11
2.2.2 Onderwijs en Leren	11
2.2.3 Zorg en Begeleiding	12
2.2.4 Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving	13
2.2.5 Profijt voor andere leerlingen	13
2.2.6 Kwaliteitsverbetering en borging	13
3. Onderzoek naar effecten van het begaafdheidsprofiel	14
3.1 Onderzoeksvragen	15
3.2 Onderzoekopzet	16
3.2.1 Selectie van scholen	16
3.2.2 Dataverzameling	16
4. Stand van zaken op de Begaafdheidsprofiel scholen	16
4.1 Organisatie en Beleid	17
4.1.1 Standaarden en indicatoren Organisatie en beleid	18
4.1.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren thema 1 ZBI	22
4.2 Onderwijs en Leren	25
4.2.1 Standaarden en indicatoren Onderwijs en Leren	27
4.2.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren thema 2 ZBI	30
4.3 Zorg en Begeleiding	32
4.3.1 Standaarden en indicatoren Zorg en Begeleiding	34
4.3.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren thema 3 ZBI	36
4.4 Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving	37
4.4.1 Standaarden en indicatoren Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving	39
4.4.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren thema 4 ZBI	41
4.5 Profijt voor andere leerlingen	42
4.5.1 Standaarden en indicatoren Profijt voor andere leerlingen	44
4.5.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren thema 5 ZBI	45
4.6 Kwaliteitsverbetering en borging	47
4.6.1 Standaarden en indicatoren Kwaliteitsverbetering en Borging	48
4.6.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren thema 6 ZBI	49
4.7 Totaaloverzicht gemiddelden scholen op thema's ZBI	50
5. Samenvatting	52
5.1 Doel onderzoek	52
5.2 Resultaten en aandachtspunten	52
Referenties	55
Bijlagen	59
1. Thema's, standaarden en indicatoren ZBI-VO en literatuur verantwoording	59
2. Spreiding scores zelfbeoordeling scholen VO thema 1 t/m 6 ZBI-VO	69

1 Inleiding

In de periode 2004-2009 heeft het door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) gesubsidieerde CPS project Begaafdheidsprofielscholen VO zijn beslag gekregen. Doel van het project was:

“Het realiseren van een landelijk dekkend netwerk van scholen voor voortgezet onderwijs, die kwalitatief hoogwaardig onderwijs en begeleiding bieden aan de specifieke doelgroep van (hoog)begaafde leerlingen, waarbij de continuïteit van deze voorziening gegarandeerd wordt” (De Boer, 2010).

Aan dit project is door 22 scholen voortgezet onderwijs deelgenomen. Van deze 22 scholen zijn 20 scholen officieel gecertificeerd tot Begaafdheidsprofielschool VO. Een kwalificatie die een school krijgt op grond van het voldoen aan kwaliteitscriteria zoals deze zijn geformuleerd in het Zelfbeoordelingsinstrument ter beoordeling van het begaafdheidsprofiel van scholen (De Boer, 2010a).

Voor de periode 2010-2013 wordt het project gecontinueerd. In dit vervolg is door de opdrachtgever, het ministerie van OCW, in samenspraak met CPS en de Vereniging van Begaafdheidsprofielscholen, een drietal thema's geformuleerd. Deze thema's hebben betrekking op:

1. de kwaliteitsborging en kwaliteitsontwikkeling,
2. de regionale expertisefunctie en
3. de instandhouding van het netwerk door verbreding en/of vernieuwing in (aantal) Begaafdheidsprofielscholen (zie Projectplan Begaafdheidsprofielscholen VO 2010-2013).

Binnen thema 1: kwaliteitsborging en kwaliteitsontwikkeling, staat de vraag centraal wat effecten zijn van het begaafdheidsprofiel op onder andere het beleid van de school, het pedagogisch en didactisch handelen van docenten en het welbevinden en leren van hoogbegaafde leerlingen. De Rijksuniversiteit Groningen zal het onderzoek naar effecten van het begaafdheidsprofiel van scholen uitvoeren in samenwerking met CPS.

In dit rapport wordt een start gemaakt met het beschrijven van de huidige feitelijke stand van zaken op de aan dit CPS project deelnemende scholen en de vervolgactiviteiten zoals die worden opgezet vanwege de effectmeting. Voorafgaand aan de bespreking van het begaafdheidsprofiel zoals dat is vorm gegeven in de kwaliteitscriteria, die zijn geformuleerd in het Zelfbeoordelingsinstrument (ZBI), wordt ingegaan op onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Tevens wordt een verantwoording gegeven van de keuzes die zijn gemaakt bij het ontwikkelen van het ZBI. De resultaten van het, door de scholen ingevulde, ZBI voor de huidige situatie op de school na meerdere ontwikkeljaren en de voorlopige stand van zaken op grond van deze gegevens worden eveneens in dit rapport beschreven.

Deelnemende scholen: de tranches

Bij de beschrijving van de resultaten wordt rekening gehouden met het gegeven dat scholen op verschillende momenten, in drie achtereenvolgende tranches met telkens een jaar verschil, aan het project zijn gaan deelnemen.

De eerste groep/tranche scholen is meteen bij de start van dit project in het najaar van 2003, toen het voortraject van het feitelijke project liep, al ingestapt. In deze fase was er nog geen sprake van een lijst met criteria waar scholen aan moesten voldoen en daarmee stapte deze eerste groep van 6 scholen in een project dat nog volledig vorm moest krijgen. Voor deze 1^e tranche geldt dat de meeste scholen al meerdere jaren hun onderwijs afstemden op hoogbegaafde leerlingen. Enkele van deze scholen hadden zelfs al door de overheid gesubsidieerde trajecten uit gevoerd. Deze projecten richtten zich op thema's als: werken volgens het zogenoemde "Schoolwide Enrichment Model (SEM)" (Renzulli & Reis, 2000), in Nederland vooral bekend als het Draaideur model (DD-model), het opzetten van een VWO+ klas en werken met individuele leerlijnen, het motiveren en het begeleiden van hoogbegaafde onderpresteerders.

De 1^e tranche scholen heeft in het eerste jaar van deelname meegewerkt aan onder andere de totstandkoming van de kwaliteitscriteria die vervolgens zijn vertaald in het Zelfbeoordelingsinstrument Begaafdheidsprofiel school.

De 2^e tranche scholen, 9 scholen in totaal bij de start van het tweede projectjaar, is in 2005 ingestapt. Ook nu was er net zo als bij de 1^e tranche sprake van een aantal scholen dat al de nodige ervaring had in het onderwijzen van hoogbegaafde leerlingen. Daarnaast waren er scholen die nauwelijks tot geen ervaring hadden maar die vanwege de locatie verzocht zijn deel te nemen aan het project. Deze scholen hadden wel affiniteit met deze specifieke groep leerlingen, namen bijvoorbeeld deel aan het Landelijk Scholennetwerk Hoogbegaafdheid VO van CPS, maar bevonden zich feitelijk in een nulsituatie. Binnen deze groep heeft een school zich na een jaar terug getrokken vanwege een beperkte betrokkenheid bij het docententeam en andere prioriteiten die veel aandacht vroegen van de school.

De 3^e tranche scholen, die in 2006 zijn benaderd deel te nemen, had de grootste groep scholen in zich die weinig tot geen ervaring hadden met het afstemmen van het onderwijs en de begeleiding op hoogbegaafde leerlingen. Daarnaast zat in deze groep een aantal scholen dat juist al heel veel ervaring had maar aanvankelijk 'de kat uit de boom wilde kijken'. Binnen deze laatste groep was zodoende het onderlinge verschil voor wat betreft het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen bij de start van deelname het grootst te noemen. Eén school nam een bijzondere positie in omdat deze school, sinds de start van het CPS project Begaafdheidsprofiel scholen, vanwege de bestuurlijke verplichting een groep hoogbegaafde zorgleerlingen op te nemen in de school, een individuele subsidie voor meerdere jaren had gekregen van de overheid om vooral de begeleiding af te kunnen stemmen op deze groep leerlingen. De school heeft vanwege dit individuele subsidietraject van de overheid de verplichting gekregen zich door te ontwikkelen naar het begaafdheidsprofiel (De Boer & Kamphof, 2005). Ook binnen deze tranche zijn scholen door verschillende omstandigheden afgehaakt, zoals breed draagvlak verkrijgen binnen het team, andere ontwikkelingen binnen de school die prioriteit hebben en het niet kunnen afstemmen van de systematiek van het begaafdheidsprofiel op de visie van de school op onderwijs en begeleiding.

In het laatste jaar van de 1e projectperiode is ter vervanging één school benaderd deel te nemen aan het project. Het zal duidelijk zijn dat deze school daarmee met een achterstand op de andere 3^e tranche scholen begon aan het project. De derde tranche kwam daarmee op 8 scholen.

Voorafgaande aan de feitelijke beslissing deel te nemen aan het project vond op de school een intakegesprek plaats. Besproken werd de huidige stand van zaken op de school, ambities van de school, veranderbereidheid bij bijvoorbeeld docenten en haalbaarheid van het begaafdheidsprofiel. Vanaf het moment van besluit tot deelname kreeg elke school in principe 2 schooljaren om te voldoen aan de kwaliteitscriteria van het destijds gehanteerde ZBI. Na deze 2 jaren vond een visitatie plaats op de school ter beoordeling van de kwaliteit van het beleid, het onderwijs aan en de begeleiding van de hoogbegaafde leerlingen binnen de school. In deze 2 jaren stelde de school voor telkens de periode van één schooljaar een actieplan op waarin doelen en activiteiten voor dat schooljaar stonden beschreven. Deze doelen werden geformuleerd op grond van een analyse van de huidige feitelijke situatie op de school zoals deze door de school was aangegeven in het ZBI. Het ontwikkeltraject van de school werd vanuit CPS gemonitord door gezamenlijke studie- en intervisiebijeenkomsten voor verschillende functionarissen van de school en voortgangsgesprekken op de school. Voor een meer gedetailleerde beschrijving wordt verwezen naar het eindverslag van het project (De Boer, 2010).

Ten behoeve van de effectmeting wordt scholen gevraagd het ZBI voor de huidige feitelijke stand van zaken op de school in te vullen. Naast het verschil in tranches en daarmee het jaar van deelname en het aantal projectjaren, zijn er ook verschillen in kennis en ervaring in het onderwijzen van hoogbegaafde leerlingen. Concreet houdt dit in dat er in aantallen jaren ervaring een verschil kan zijn van, in het uiterste geval, 20 jaar. Een school met al een lange historie op het moment van deelname tot een school die in de 2^e fase van het project is ingestapt en geen enkele ervaring heeft. Deze verschillen vragen om een nadere analyse en onderzoek van de resultaten die zullen worden verkregen vanuit de ingevulde ZBI's.

In onderstaand schema zijn de aangegeven verschillen in de huidige startsituatie van het project voor de periode 2010 - 2013 weergegeven. Zichtbaar wordt hiermee de variatiebreedte binnen de tranches waartoe de scholen behoren. Bijvoorbeeld in tranche 3 zien we scholen die minder dan 5 jaar onderwijservaring hebben met hoogbegaafde leerlingen tot en met scholen die meer dan 10 jaar onderwijservaring hebben. Ook zien we dat binnen deze tranche scholen wel en niet gecertificeerd zijn tot Begaafdheidsprofielschool.

Schema 1: Variatiebreedte van de verschillende tranches

School	Aantal jaren onderwijservaring met hoogbegaafde leerlingen			Gecertificeerd BP school	Aspirant status BP school	Eigen initiatief en beleid
	0 - 5 jaar	5 - 10 jaar	10 jaar en meer			
Tranche 1		x	x	x		
Tranche 2		x	x	x	x	
Tranche 3	x	x	x	x	x	
Tranche 4 en 5	x				x	x

2 Onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen

2.1 Probleemstelling

Bij de start van het project Begaafdheidsprofiel scholen was er vanuit de overheid, scholen, ouders en leerlingen behoefte aan een extra impuls aan en samenhang in het onderwijs voor hoogbegaafden (De Boer & Kamphof, 2004). Dit sloot naadloos aan bij de wens van zowel overheid als scholen de mogelijkheid tot profilering beter te benutten. Scholen die, naast hun algemene, een specifieke functie vervullen naar doelgroep(en), zoals sport, cultuur, internationale contacten en (hoog)begaafdheid. Hiermee zou enerzijds kunnen worden voorkomen dat leerlingen met specifieke begaafdheden en talenten afstromen naar een lagere vorm van onderwijs en anderzijds dat hun specifieke talenten niet of nauwelijks tot ontwikkeling komen.

De vraag in relatie tot hoogbegaafde leerlingen was hoe scholen voor voortgezet onderwijs hun onderwijs beter kunnen afstemmen op de behoeften van deze specifieke groep leerlingen. Duidelijk was inmiddels, mede door kritische vragen van ouders van hoogbegaafde kinderen over het onderwijs, dat te weinig uitdaging bood voor hun kinderen, dat deze leerlingen extra aandacht en zorg van een school vragen om continuïteit in hun (leer)ontwikkeling te kunnen garanderen. Ook scholen en docenten raakten er steeds meer van doordrongen dat het, vaak gehanteerde, uitgangspunt dat hoogbegaafdheid de zekerheid biedt voor een probleemloze schoolloopbaan en 'dat deze leerlingen er van zelf wel komen', niet zonder meer op alle hoogbegaafde leerlingen van toepassing is. Doordat ze snel van begrip zijn, over het algemeen minder instructie nodig hebben dan andere leerlingen en veelal meer leerstof in minder tijd aankunnen dan het reguliere curriculum hen biedt, is de kans dat ze zich gaan vervelen aanwezig. Kenmerken die maken dat hoogbegaafde leerlingen specifieke behoeften hebben op cognitief, maar ook op sociaal-emotioneel en motivationeel terrein (VanTassel-Baska, 2000; Tannenbaum, 2003; Gagné, 2003; Minnaert, 2005; Kieboom, 2007). De focus van veel scholen is, in het zoeken naar uitdaging voor hoogbegaafde leerlingen, veelal gericht op het aanbieden van extra leerstof, ofwel gericht op cognitieve uitdaging (Colangelo & Assouline, 2000). De kans dat er onvoldoende rekening wordt gehouden met sociaal-emotionele en motivationele factoren, die eveneens een belangrijke rol spelen bij leerprocessen van leerlingen (Boekaerts & Minnaert, 1999; Bentley, 2001; Van Houten, 2009), is hiermee aanwezig. Het afstemmen van onderwijs op de behoeften van hoogbegaafde leerlingen vraagt een brede aanpak. Naast aanpassingen in het curriculum is het ook noodzakelijk kritisch te kijken naar de begeleiding die deze leerlingen nodig hebben, de kennis waarover docenten en leerlingbegeleiders binnen de school moeten kunnen beschikken en hoe het één en ander integraal kan worden vormgegeven in de school als organisatie (Colangelo & Assouline, 2000; VanTassel-Baska & Brown, 2007). En daarmee is het Begaafdheidsprofiel, in vergelijking tot bijvoorbeeld het cultuurprofiel of een sportprofiel, waaronder de zogenoemde L.O.O.T.-scholen, een voor scholen complex profiel om te realiseren, te implementeren en te borgen. Immers, wanneer scholen kiezen voor bijvoorbeeld een sportprofiel, dan zal de deskundigheid over het specifieke sporttalent van een leerling, het herkennen hiervan en de begeleiding/coaching om tot uitzonderlijke prestaties te komen, niet zozeer binnen de school zelf aanwezig hoeven te zijn. Leerlingen zijn over het algemeen aangewezen op deskundigen/ trainers/ coaches buiten de school. Waar de school wel aandacht en zorg voor moet hebben is de facilitering van de mogelijkheid voor de leerling zijn/haar talent verder te ontwikkelen. De leerlingen moeten onder schooltijd naar trainingen kunnen, aan competities kunnen deelnemen en daarbij het lesprogramma kunnen volgen op tijden waarop de coaching en ontwikkeling van hun

talent even minder aandacht vragen. Van docenten vraagt dit lessen bijvoorbeeld op internet te zetten, leerlingen op andere momenten toetsen te laten maken, op gezette tijden leergesprekken te voeren en zorg te dragen voor continuïteit in ook de leerontwikkeling van de leerling.

Bij de keuze voor het begaafdheidsprofiel wordt van scholen gevraagd niet alleen te faciliteren en tegemoet te komen aan het soms individuele leertraject dat voor een leerling wenselijk dan wel noodzakelijk is om te kunnen spreken van continuïteit in de leerontwikkeling, maar ook om (zowel theoretische als praktische) kennis te hebben van de cognitieve begaafdheid van leerlingen en uitingvormen hiervan. Dit kunnen signaleren/ herkennen en begeleiden om tot optimale ontplooiing te komen. Ook het kunnen coachen of begeleiden van dit talent, mede als het dreigt te beperkt tot ontwikkeling te komen, bijvoorbeeld als een leerling presteert onder zijn feitelijk kunnen, het zogenoemde onderpresteren, behoort tot de verantwoordelijkheid van de school als het begaafdheidsprofiel wordt geambieerd. Daarnaast zal een school over de nodige extra materialen en (buitenschoolse) contacten moeten kunnen beschikken om bijzondere leeractiviteiten en trajecten mogelijk te maken.

Dat een school dit er niet zomaar even bij doet is evident. Het vraagt bewuste en weloverwogen keuzes op verschillende niveaus binnen de school. Op het niveau van het beleid en management, het draagvlak en de betrokkenheid evenals de professionaliteit van docenten, de zorgstructuur en de specialisten binnen de school, de materialen en flexibiliteit van de inzet hiervan (Eyre, 2002; VanTassel-Baska & Johnsen, 2007; Van den Broek & De Boer, 2008)). Dit betekent dat vanaf het moment dat een school ervoor kiest zich te willen ontwikkelen naar het begaafdheidsprofiel er op alle aangegeven terreinen interventies zullen moeten worden opgestart richting het uiteindelijke doel.

2.2 Het Zelfbeoordelingsinstrument ter beoordeling van het begaafdheidsprofiel van scholen VO

Ten behoeve van het begaafdheidsprofiel is een groot aantal kwaliteitscriteria of profielkenmerken, standaarden en indicatoren, ontwikkeld, welke zijn beschreven in het, eerder genoemde, ZBI-VO, het Zelfbeoordelingsinstrument ter beoordeling van het begaafdheidsprofiel van scholen VO.

Scholen nu die het Begaafdheidsprofiel voeren zijn 'herkenbaar in kwalitatief hoogwaardig onderwijs en het bieden van begeleiding aan de doelgroep van hoogbegaafde leerlingen volgens de hiervoor ontwikkelde kwaliteitscriteria'. De wijze waarop scholen invulling geven aan het begaafdheidsprofiel in de eigen school- en lespraktijk en hoe 'kwalitatief hoogwaardig onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen wordt vormgegeven' zullen mogelijk verschillen. Ook is vooreerst niet duidelijk of scholen de in het ZBI geformuleerde indicatoren op eenzelfde wijze interpreteren en of eenzelfde score betekent dat scholen hetzelfde doen. Nader onderzoek naar de validiteit en betrouwbaarheid van het ZBI is daarom wenselijk en noodzakelijk wil met dit instrument op termijn de kwaliteit van het onderwijs aan en de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen van de school kunnen worden beoordeeld.

Bij het ontwikkelen en formuleren van kwaliteitscriteria ten behoeve van het begaafdheidsprofiel in een zelfbeoordelingsinstrument is het uitgangspunt dat onderwijs aan en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen een schoolbrede, integrale voorziening zou moeten zijn, en voor alle aspecten die hierboven zijn aangegeven, scholen handvatten zou moeten bieden. Daarmee heeft het

ZBI een richtinggevende rol bij de ontwikkeling van een school naar onderwijs op maat voor hoogbegaafde leerlingen en is het leidend bij het implementatietraject dat een school in gaat.

Voorafgaande aan de totstandkoming van het ZBI zijn gesprekken gevoerd met scholen, organisaties, wetenschappers in binnen en buitenland, beleidsmakers van het ministerie van OCW en overige deskundigen over welke onderdelen een onderwijsarrangement zou moeten bevatten passend bij de specifieke behoeften van hoogbegaafde leerlingen (De Boer & Kamphof, 2004). Deze gesprekken hebben geresulteerd in onder andere het bepalen van de kaders van het begaafdheidsprofiel, waarbij de eerder genoemde niveaus uitgangspunt waren.

Aangegeven is dat, als scholen hun onderwijs beter afstemmen op hoogbegaafde leerlingen en systematisch kritisch kijken naar hoe ze onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen hebben georganiseerd, dit een positief effect heeft op de school als geheel (Eyre, 2001). Tevens is gewezen op de belangrijke rol die scholen hebben in relatie tot hoe óók hoogbegaafde leerlingen presteren en dat niet realiseren van voorzieningen of aanpassingen kan leiden tot onderpresteren en mogelijk problematisch gedrag (Freeman, 1991; Montgomery, 1996; VanTassel-Baska, 2000).

De kwaliteitsstandaarden en indicatoren van het ZBI zijn ingedeeld in zes thema's of domeinen, die als zodanig herkenbaar zijn voor scholen, de school, het onderwijs en de begeleiding in zijn geheel omvatten en een specifieke invulling hebben gekregen ten behoeve van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. De thema's of domeinen zijn: 1) de schoolorganisatie en het beleid, 2) het onderwijsprogramma en het leren van leerlingen, 3) de zorgstructuur en begeleiding van leerlingen, 4) de communicatie tussen school en ouders en scholen in de omgeving, 5) het profijt voor andere leerlingen, en 6) de borging van de kwaliteit van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Thema's die een grote overeenkomst laten zien in overzichten en aandachtspunten voor scholen die effectief zijn, ofwel scholen waar de kwaliteit van het geboden onderwijs dusdanig is dat alle leerlingen goed (kunnen) presteren (Marzano, 2003; VanTassel-Baska, 2006).

Bij het vervolgens uitwerken van de thema's of domeinen in standaarden en indicatoren is gekeken naar enerzijds structuren die op scholen gehanteerd worden en effectief zijn, en anderzijds naar wenselijk geachte aanpassingen om tegemoet te kunnen komen aan de specifieke pedagogische en didactische behoeften van hoogbegaafde leerlingen. Hierbij is, naast literatuuronderzoek, onder andere gebruik gemaakt van de standaarden en indicatoren zoals deze worden beschreven in 'The Challenge Award' (Clements & Ricks, 2003), de 'National Quality Standards in Gifted and Talented Education' (Mouchel, 2005) en de 'Pre-K-Grade 12 Gifted Education Programming Standards' (NAGC, 1998 en 2010). Doel van deze instrumenten is vergelijkbaar met hetgeen we ons als doel stelden voor het ZBI: standaarden en indicatoren, die de richting aangeven voor het afstemmen van onderwijs op hoogbegaafde leerlingen gebaseerd op wetenschappelijke bevindingen, theorie, onderzoek en praktijk. De items die in genoemde instrumenten aan bod komen hebben onder andere betrekking op de identificatie van de leerlingen, het kennen van hun specifieke behoeften en de deskundigheid bij degenen die het curriculum en de (leer- en les) programma's, hierop gaan afstemmen. De differentiatie die dit vraagt, zowel met betrekking tot de instructie en beoordeling van leerresultaten, als met betrekking tot het flexibiliseren van leertrajecten, groepeeringsvormen en het creëren van leeromgevingen, waarin voldoende ruimte is voor verrijking (verbreding en verdieping) en versnelling. De deskundigheid van leraren en de wijze waarop het professionaliseringsbeleid van de school hierin prioriteert en faciliteert. In de National Quality Standards (Mouchel, 2005) wordt ook

aandacht gevraagd voor ouderbetrokkenheid ('Parents/carers are actively engaged in extending provision') en de wijze waarop contact met de schoolomgeving ('A coherent strategy for networking with other schools, colleges and local community organisations extends and enriches provision') wordt onderhouden.

In het volgende gedeelte wordt een korte typering gegeven van de in het ZBI onderscheiden domeinen. In bijlage 1 is de volledige beschrijving van de standaarden en indicatoren binnen de onderscheiden thema's of domeinen opgenomen.

2.2.1 Organisatie en beleid:

bij het organiseren van onderwijs in het algemeen en voor hoogbegaafde leerlingen in het bijzonder is het belangrijk dat een school een heldere visie op onderwijs en in het bijzonder op onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen heeft, duidelijke doelstellingen heeft geformuleerd, die zijn vertaald in een plan van aanpak dat nauwkeurig in de tijd wordt gepland, vastgelegd, geëvalueerd en geïmplementeerd (VanTassel-Baska, 2000; Eyre, 2001; VanTassel-Baska & Johnsen, 2007). Onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen vraagt op het niveau van beleid en organisatie onder andere, dat de school tegemoet kan komen aan specifieke pedagogische en didactische behoeften van hoogbegaafde leerlingen in flexibele leerarrangementen, standaard 3; indien wenselijk bij een individueel leertraject vervroegde examenregelingen kan organiseren; docenten passende professionaliseringsmogelijkheden biedt; docenten kan inzetten als coach en tutor om leerlingen zowel ten aanzien van hun hoogbegaafdheid als voor wat betreft hun leren leren te begeleiden, standaard 4 en 5; en ten behoeve van extra curriculaire activiteiten samenwerkingsrelaties met bedrijven en vervolgopleidingen onderhoudt, standaard 6. Om continuïteit van de ontwikkelingen in de school te garanderen is het noodzakelijk dat het één en ander wordt geborgd in documenten, structuren en functionarissen, standaard 1, 2, 3 en 4 (Renzulli & Reis, 2000; VanTassel-Baska, 2000; Bogaarts & Kopmels, 2007). De standaarden zijn nader uitgewerkt op het niveau van de indicatoren, waarmee voor scholen zichtbaar kan worden wat een standaard concreet betekent voor de school (zie bijlage 1). Omdat het thema Organisatie en Beleid zich vanuit een meer beleidsmatige- en management kant richt op alle aspecten van de school als geheel, geeft het ook al een redelijk beeld van waar een school rekening mee moet houden als ze hun onderwijs gaan afstemmen op hoogbegaafde leerlingen. Binnen de andere thema's van het ZBI komen de verschillende onderdelen terug maar dan op het niveau van het docententeam, specialisten binnen de school, ouders en (hoogbegaafde) leerlingen.

2.2.2 Onderwijs en leren:

Terman wees in 1925 (Tannenbaum, 2000; Ziegler & Heller, 2000) al op het belang van aangepaste onderwijsprogramma's voor (intellectueel) begaafde leerlingen, om hen zodoende de mogelijkheid te geven hun talenten te ontwikkelen. Deze aangepaste programma's moeten aan de ene kant voldoende uitdaging bieden voor hoogbegaafde leerlingen door de reguliere leerstof uit te breiden en te verdiepen en aan de andere kant gedeeltes over te slaan die al worden beheerst (o.a. Renzulli & Reis, 2000; VanTassel-Baska, 2000 en 2006; Eyre, 2002; Cuijpers & De Boer, 2004). Scholen nu, die hun onderwijs afstemmen op hoogbegaafde leerlingen, maken over het algemeen een keuze uit genoemde opties en kiezen voor het verrijken (verbreden en verdiepen) door het aanbieden van bijvoorbeeld vakoverstijgende of op vakinhoudelijke thema's verdiepende projecten. Op meerdere scholen wordt, om tijd 'vrij te maken' voor het kunnen werken aan projecten, daarnaast in het

reguliere lesprogramma gecomcompact of gecomprimeerd in leerstof die de hoogbegaafde leerlingen moeten volgen. Het compacten kan worden gezien als een vorm van versnellen binnen de leerstof. In steeds meer gevallen zien we dat leerlingen versnellen door het overslaan van een leerjaar of het doorlopen van de leerstof van 2 leerjaren in slechts 1 jaar (Hoogeveen, Van Hell & Verhoeven, 2009). Onafhankelijk van keuzes die scholen maken, bij het realiseren van aanpassingen ten behoeve van hoogbegaafde leerlingen gaat het steeds om zaken als flexibiliteit van de organisatie, het rooster en het onderwijsprogramma, het realiseren van individuele leerarrangementen naast groepsactiviteiten in een leercontinuüm, de beschikbaarheid van ICT, leermiddelen en voorzieningen. Belangrijk aandachtspunt in deze zijn docentcompetenties in het onderwijzen van hoogbegaafde leerlingen (Graffam, 2006). Naast het kunnen beschikken over voldoende kennis over hoogbegaafdheid, zijn het realiseren van differentiatie in de klas en het hanteren van verschillende instructie en werkvormen passend bij het leerniveau en leerstrategieën van (hoogbegaafde) leerlingen belangrijke docentvaardigheden (Mills, 2003; Little, Feng, VanTassel-Baska, Rogers & Avery, 2007). Vooral het pedagogisch handelen van docenten blijkt van grote invloed op het functioneren van (hoogbegaafde) leerlingen. De wijze waarop docenten hoogbegaafde leerlingen benaderen is mede bepalend voor het welbevinden van de leerling in de klas (Colangelo & Assouline, 2000; Croft, 2003; Cuijpers & De Boer, 2004; Minnaert, 2005; Van Houten, 2009). Zowel binnen dit thema van het ZBI als binnen thema 1 van het ZBI wordt in enkele standaarden en op het niveau van de indicatoren ingegaan op de deskundigheid van docenten en ook het professionaliseringsbeleid van de school in deze.

2.2.3 Zorg en begeleiding:

wanneer een school aanpassingen wil realiseren voor een specifieke doelgroep, zal de school, naast het hebben van een duidelijk beeld wie deze leerlingen zijn, moeten kunnen beschikken over procedures, middelen en materialen om deze specifieke groep leerlingen te herkennen en te identificeren. Voor het identificeren van hoogbegaafde leerlingen wordt op basis van onderzoek voorgesteld niet af te gaan op slechts de scores op een gestandaardiseerde intelligentietest. Heller (2004) stelt voor een aantal vragen te stellen bij de identificatie, te weten: wat wil je feitelijk identificeren of te weten komen? Waarom en met welk doel wordt geprobeerd leerlingen te identificeren? Is het om leerlingen te selecteren voor deelname aan een bepaald programma of om in een individueel geval een diagnose te stellen? Hoe kunnen begaafde en getalenteerde leerlingen worden geïdentificeerd? Welke instrumenten kunnen worden ingezet? En tenslotte; wanneer of op welk moment in de ontwikkeling zouden begaafde en getalenteerde leerlingen kunnen worden geïdentificeerd? Hiermee geeft hij feitelijk aan dat bij het identificeren van specifieke groepen leerlingen het belangrijk is je af te vragen wat het doel is en wat je moet doen om dit doel te bereiken. Ook Feldhusen en Jarwin (2000) wijzen op het belang om naast het verzamelen van informatie over een leerling aan de hand van testen en toetsen ook vooral meer op de persoon gerichte, zowel proces- als ontwikkelingsgerichte, informatie te verkrijgen. Informatie van ouders, van leraren en medeleerlingen. Informatie niet alleen over leerresultaten, maar ook over het leerproces, over de motivatie en de taakaanpak en de manier van probleem oplossen, individueel en in samenwerking met anderen.

Het vervolgens afstemmen van het onderwijs op (geïdentificeerde) hoogbegaafde leerlingen is lange tijd hoofdzakelijk gericht geweest op hun specifieke leerbehoeften. Veel minder aandacht is er geweest voor hun begeleidingsbehoeften en de specifieke deskundigheid die dit vraagt van scholen en begeleiders. Colangelo en Assouline beschrijven een tweetal aan elkaar tegenstrijdig zijnde

uitgangspunten betreffende het denken over het welbevinden en behoeften aan begeleiding van hoogbegaafde leerlingen. Zo zouden hoogbegaafde leerlingen goed in staat zijn zich aan te passen aan hun omgeving en om die reden feitelijk geen behoefte hebben aan extra begeleiding. De door scholen regulier aangeboden begeleiding zou voldoende moeten zijn. Het andere uitgangspunt is dat hoogbegaafdheid dusdanig specifieke intra- en interpersoonlijke kenmerken in zich heeft, dat bij elke vorm van begeleiding er rekening dient te worden gehouden met de hoogbegaafdheid van de leerling. Dit is met name het geval bij hoogbegaafde leerlingen die tot een risicogroep behoren: leerlingen die in de schoolse setting leer- en gedragsproblemen kunnen ervaren en mede daardoor onder hun feitelijke mogelijkheden kunnen gaan presteren, het zogenaamde 'onderpresteren' (Colangelo&Assouline, 2000; Whitley, 2001; Pomerantz & Pomerantz, 2002; Montgomery, 2003). In dit verband wordt binnen thema 3 van het ZBI voorgesteld, dat een Begaafdheidsprofiel school beschikt over: de expertise van een schoolpsycholoog, die ook bekwaam is in de diagnostiek van hoogbegaafde leerlingen; de juiste materialen (testen, signaleringslijsten, handelingsplannen) om deze 'zorg'-leerlingen optimaal te kunnen diagnosticeren (Span, De Bruin-De Boer & Wijnekus, 2001; Kieboom, 2007) en begeleiden/ coachen; een zorgstructuur waarin de taken en verantwoordelijkheden van een zorgcoördinator, leerlingbegeleider en schoolpsycholoog of orthopedagoog, mentor en docent binnen de school alsmede de taken en verantwoordelijkheden van instanties buiten de school, maar binnen het samenwerkingsverband zijn beschreven en gerealiseerd.

2.2.4 Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving:

Dit thema heeft betrekking op verwachtingen en (on)mogelijkheden, die over en weer kunnen bestaan bij ouders, leerlingen en school. Hoe duidelijk communiceert een school naar betrokkenen, ouders, leerlingen en omgeving, welke doelen worden nagestreefd, welke activiteiten hiervoor worden opgezet en wat de (on)mogelijkheden van de school zijn. En ook of en hoe ouders kunnen worden betrokken bij extra curriculaire programma's die een school ontwikkelt voor hoogbegaafde leerlingen (VanTassel-Baska & Johnsen, 2007; Eyre, 2001). Whitley (2001), Freeman (2001) en Kieboom (2007) beschrijven de grote verschillen in presteren van hoogbegaafde leerlingen in de thuis- en schoolsituatie wat over en weer tot onbegrip en vragen kan leiden. Zowel binnen dit domein als binnen domein 3 van het ZBI wordt daarom gevraagd op welke wijze scholen ouders betrekken bij het onderwijs, de identificatie en de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen in de school.

2.2.5 Profijt voor andere leerlingen:

Met het treffen van maatregelen ten behoeve van het profiel begaafdheid ontstaan er ook voor de overige leerlingen binnen de school legio mogelijkheden om individueel onderwijs te krijgen, bijvoorbeeld door de flexibele roosters en aangepaste examenregelingen, de uitgebreide zorgstructuur en de samenwerking met scholen binnen het samenwerkingsverband en de vervolgopleidingen. De vraag nu is aan scholen of en op welke wijze vanuit de integrale aanpak die het begaafdheidsprofiel voorstaat, de getroffen maatregelen ook integraal worden benut ter effectuering van het onderwijs voor de overige leerlingen binnen de school (Eyre 2001).

2.2.6 Kwaliteitsverbetering en borging:

Bij de start van het project Begaafdheidsprofiel scholen 1e fase is door de opdrachtgever, het Ministerie van OCW, de nadrukkelijke wens uitgesproken dat de continuïteit van de voorziening zou worden gegarandeerd (De Boer, 2010). Dit houdt voor thema 6 in dat scholen wordt gevraagd naar de kwaliteitszorg ten aanzien van het begaafdheidsprofiel binnen de eigen school. Zijn door de school

geformuleerde doelen realistisch en haalbaar en kan worden vastgesteld of ze zijn behaald? Worden behaalde resultaten zichtbaar gemaakt en formuleert de school een verbeterplan indien doelen niet zijn behaald? Een ander aspect binnen dit thema heeft betrekking op de gezamenlijkheid van de scholen en de wijze waarop intern en in samenwerking met andere profielscholen de doelen geformuleerd en bijgesteld worden en resultaten worden gevolgd. De standaarden en indicatoren zoals deze zijn geformuleerd binnen dit domein zijn algemeen gesteld. De meer concreet geformuleerde indicatoren die betrekking hebben op kwaliteitsverbetering en borging bevinden zich in onder andere domein 1, 2 en 3.

3 Onderzoek naar effecten van het begaafdheidsprofiel

Zoals hiervoor is aangegeven staat het begaafdheidsprofiel een brede, integrale schoolaanpak voor en veronderstelt meer dan het inrichten van een plusklas. Het profiel vraagt aanpassingen van het reguliere curriculum voor een specifieke groep leerlingen door te differentiëren 'naar boven' zodanig dat er, ook voor hoogbegaafde leerlingen, sprake is van continuïteit in de leerontwikkeling. Dit heeft, zoals aangegeven, consequenties voor zowel het (professionele) handelen van docenten en de inrichting van de lessen als voor het (onderwijs)beleid en de zorgstructuur van de school (o.a. Borland, 2003; Bogaarts & Kopmels, 2007).

Het afstemmen van het onderwijs en de begeleiding op de specifieke pedagogische en didactische behoeften van hoogbegaafde leerlingen vraagt daarmee grote inspanning van scholen op meerdere terreinen. In de wijze waarop scholen concrete invulling en uitvoering geven aan de afstemming op hoogbegaafde leerlingen zijn meerdere overeenkomsten, maar ook grote onderlinge verschillen. Niet duidelijk is vooreerst wat effecten zijn van door scholen gemaakte keuzes op bijvoorbeeld het leren en het welbevinden van hoogbegaafde leerlingen. Om hierover meer duidelijkheid te krijgen wordt een effectmeting uitgevoerd. Hierbij zal verder worden gekeken dan alleen naar het specifieke onderwijsaanbod of programma dat de school heeft ontwikkeld voor hoogbegaafde leerlingen. Het doel van deze effectmeting is dan ook onderzoek naar en zicht krijgen op het effect van het door de school gevoerde begaafdheidsprofiel en de daarbij gekozen interventies op vier niveaus of domeinen:

1. het beleid en management van de school als organisatie;
2. het onderwijs en het pedagogisch-didactisch handelen van de docent;
3. de begeleiding/zorg en de professionaliteit van de specialisten binnen de school;
4. het welbevinden en de ontwikkeling van de hoogbegaafde leerlingen op cognitief, sociaal-emotioneel en motivationeel terrein,

om zodoende inzicht te verwerven in interventies die ondersteunend kunnen zijn/ effect sorteren voor:

1. de door de school gewenste verbeteringen op het gebied van beleidsontwikkelingen binnen de eigen school (management);
2. de deskundigheid van docenten en specialisten binnen de school en hun professionele handelen in relatie tot het onderwijs en de instructie aan en de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen;
3. het welbevinden en de prestaties van de hoogbegaafde leerlingen.

Alvorens dit evaluatieonderzoek kan worden uitgevoerd is het noodzakelijk te weten:

- 1) wat de huidige stand van zaken is op de scholen en

- 2) wat scholen concreet aan activiteiten en interventies hebben opgezet om invulling te geven aan het begaafdheidsprofiel van de school.

In hoofdstuk 2 worden de resultaten van de huidige stand van zaken op de scholen, zoals deze door de scholen zijn aangeleverd met behulp van het ingevulde ZBI, weergegeven. Hieruit ontstaat een globale indruk van het verschil in ontwikkeling tussen scholen en hoe de onderscheiden thema's, standaarden en indicatoren zich hiertoe verhouden. Tevens kunnen hiermee profielen/patronen van scholen zichtbaar worden door de beoordeling van de eigen schoolsituatie op de 6 thema's of domeinen van het ZBI naast elkaar te leggen. Het invullen van het ZBI vraagt aan scholen de eigen situatie voor de onderscheiden standaarden en indicatoren aan de hand van een 4-puntsschaal te beoordelen:

- 0 = helemaal niet aanwezig
- 1 = het is in voorbereiding
- 2 = het is in uitvoering maar voor verbetering vatbaar
- 3 = er wordt aan voldaan.

Bij het analyseren van de scores van de scholen op de verschillende items van het ZBI gaan we er voorlopig van uit dat, vanaf dat het één en ander in uitvoering is op de school, dus als een school een 2 of hoger scoort op een indicator van het ZBI, er ook gerichte interventies plaatsvinden. Verder onderzoek is nodig naar wat er concreet op scholen gebeurt, welke interventies en keuzes scholen hebben gemaakt binnen de hierboven aangegeven domeinen en wat effecten zijn van deze interventies.

3.1 Onderzoeksvragen

- Beoordelen scholen met een langere historie van het afstemmen van onderwijs en begeleiding op hoogbegaafde leerlingen, de tranches, zichzelf op een hoger bekwaamheidsniveau dan scholen met een kortere historie van het afstemmen van onderwijs en begeleiding op hoogbegaafde leerlingen?
- Is er in de beoordeling van scholen van de feitelijke huidige situatie een verschil waarneembaar tussen de onderscheiden thema's van het ZBI?
- Zijn verschillen tussen de beoordeling van scholen van de huidige feitelijke situatie te herleiden tot specifieke standaarden en indicatoren?
- Tot slot zijn we geïnteresseerd in hoe de scholen, de tranches, scoren over alle thema's van het ZBI heen en of hierin een verschil waarneembaar is tussen scholen met meer of minder ondervijerservaring met hoogbegaafde leerlingen. Scoren bijvoorbeeld scholen met een langere historie van onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen op meerdere of alle thema's boven 2 en scoren scholen naarmate ze meer ondervijerservaring met hoogbegaafde leerlingen hebben op meer thema's boven de 2. Ofwel: Teken zich bepaalde patronen af in het aantal thema's waarop scholen boven de 2 scoren en is het verschil afhankelijk van het aantal jaren ondervijerservaring met hoogbegaafde leerlingen?

Voor het in kaart brengen van concrete activiteiten en interventies die scholen hebben opgezet, ten behoeve van de (door)ontwikkeling naar het begaafdheidsprofiel, zal gebruik worden gemaakt van een gestructureerde vragenlijst met een algemeen deel voor alle scholen en een differentieel deel

voor de verschillende functionarissen binnen de school, waarbij de zelfbeoordeling van de school uitgangspunt is. De opzet van deze vragenlijst maakt geen onderdeel uit van dit rapport.

3.2 Onderzoeksopzet

3.2.1 Selectie van scholen

Meerdere scholen VO zijn benaderd met de vraag het ZBI zoals dit is ontwikkeld ten behoeve van de zogenoemde Begaafdheidsprofielscholen in te vullen voor de huidige feitelijke situatie op de eigen school. De volgende groepen scholen worden onderscheiden:

- 1) Scholen VO, die deel hebben genomen aan de 1^e fase van het CPS project, waarbij een onderscheid kan worden gemaakt in 1^e, 2^e en 3^e tranche scholen op grond van het moment dat de scholen instapten in het project (22 scholen);
- 2) Scholen VO die nieuw zijn ingestapt in de 2^e fase van het CPS project Begaafdheidsprofielscholen, gemakshalve als 4^e tranche scholen aangeduid (3 scholen);
- 3) Scholen VO die geheel op eigen kracht hun beleid, onderwijs en zorg hebben afgestemd op hoogbegaafde leerlingen in de eigen school, gemakshalve aangeduid met tranche 5 (voor nu is dit slechts 1 school).

Het totaal aantal scholen dat is benaderd komt daarmee op 26.

3.2.2 Dataverzameling

Aan de hand van het, door de onderscheiden groepen scholen, ingevulde ZBI is van elke school en van alle scholen gezamenlijk een analyse gemaakt van de scores, die de scholen zichzelf hebben gegeven ter beoordeling van de huidige situatie op de school. Deze scores zijn voor deze fase van het onderzoek leidend voor ontwikkelingen die scholen hebben door gemaakt. Voor de gestelde onderzoeksvragen is voor onderzoeksvraag 1 van elke school voor elk domein de gemiddelde score berekend voor de indicatoren binnen dat domein. Tevens is gekeken naar de spreiding van de scores binnen het domein en of hierin verschillen zichtbaar worden tussen de onderscheiden tranches. Voor onderzoeksvraag 3 is binnen elk domein gekeken welke indicatoren gemiddeld over alle scholen lager scores dan 2. En voor onderzoeksvraag 2 en 4 zijn voor alle scholen de gemiddelde scores van de onderscheiden thema's of domeinen berekend en in een tabel weergegeven. Hiermee worden patronen en daarmee verschillen tussen scholen zichtbaar gemaakt.

4 Stand van zaken op de Begaafdheidsprofielscholen VO

In het nu volgende gedeelte wordt een analyse gegeven van de huidige stand van zaken op de Begaafdheidsprofielscholen VO aan de hand van de zelfbeoordeling van de scholen met behulp van het ZBI-VO. Per onderscheiden thema worden gemiddelden van de beoordelingen van scholen gegeven op het niveau van zowel het thema totaal, als op het niveau van standaarden en indicatoren. Tevens worden de spreidingen van de scores van de gezamenlijke scholen op deze onderdelen gegeven. Hierdoor wordt ook vooral het verschil in de actuele situatie van de scholen zichtbaar. Tot slot wordt een totaaloverzicht gegeven van de gemiddelden van de scholen op de zes thema's van het Zelfbeoordelingsinstrument en een overzicht van de indicatoren binnen elk thema waarop scholen gezamenlijk gemiddeld een score geven lager dan 2.

4.1 Organisatie en Beleid

Het thema Organisatie en Beleid kent zes standaarden en 55 indicatoren. De zes standaarden hebben betrekking op algemeen beleid en het beleid meer in bijzonder voor de hoogbegaafde leerlingen.

Gevraagd wordt aan scholen in hoeverre het één en ander al zijn beslag heeft gekregen in de binnen de school daarvoor gehanteerde documenten zoals beleids- en zorgplan. Tevens richten de indicatoren zich op het draagvlak bij het docententeam, het professionaliseringsbeleid van de school in relatie tot hoogbegaafdheid en de expertrol van de school in de eigen regio.

In tabel 1 zijn van 26 scholen de gemiddelde scores op het thema Organisatie en Beleid weergegeven. 14 van de 26 scholen geven aan zaken binnen dit thema nog in voorbereiding te hebben en scoren daarmee gemiddeld onder de 2. De overige 12 scholen geven met een gemiddelde score boven de 2 aan voor dit thema grotendeels dan wel geheel te voldoen aan de gestelde criteria met mogelijk op onderdelen nog verbeterpunten. In paragraaf 4.7, tabel 7 op pag. 51, is het totaaloverzicht van de gemiddelden van de scholen op alle thema's van het ZBO-VO opgenomen.

Tabel 1: Gemiddelden scholen op thema 1:

Organisatie en Beleid (Indicatoren/n=55)

School	Tranche	Thema 1 <i>M</i>
A	1	2,07
B	1	1,91
C	1	1,65
D	1	2,31
E	1	2,89
F	1	2,53
G	2	2,40
H	2	1,65
I	2	1,87
J	2	1,78
K	2	2,60
L	2	2,60
M	2	2,51
N	2	2,62
O	3	1,15
P	3	2,56
Q	3	2,45
R	3	1,85
S	3	1,76
T	3	1,47
U	3	2,45
V	3	1,93
W	4	1,49
X	4	0,80
Y	4	0,85
Z	5	1,53

De vraag is of er op grond van de beoordelingen van de scholen verschillen zijn te constateren tussen de tranches waartoe de scholen behoren. De verwachting is dat scholen die in de 1^e tranche zitten zichzelf op een hoger 'bekwaamheidsniveau' beoordelen dan scholen die recentelijk maatregelen hebben getroffen om het beleid beter af te stemmen op hoogbegaafde leerlingen. Kijken we naar tabel 1 dan zien we het volgende:

- In de 1^e tranche beoordelen 4 van de 6 scholen zich gemiddeld boven de 2,
- Bij de 2^e tranche beoordelen 5 van de 8 scholen zich gemiddeld boven de 2,
- Bij de 3^e tranche zijn dit 3 van de 8 scholen en
- De 4 scholen van tranche 4 en 5 beoordelen zichzelf nog onder de 2.

In tabel 1a. is de spreiding van de scores van de scholen op thema 1, Organisatie en Beleid weergegeven. Hiermee wordt duidelijker zichtbaar welk verschil er in ontwikkeling is op scholen. Bij 6 scholen zien we dat veel binnen dit thema in voorbereiding is door de percentueel hoge score 1. Bij

9 van de 26 scholen zien we dat veel is opgestart en in uitvoering maar voor verbetering vatbaar met een hoogst percentage score 2. Bij 11 scholen ligt het hoogste percentage op score 3 en daarmee geven scholen aan dat ze voldoen aan de meeste criteria binnen dit thema. De grootste spreiding zien we bij school H, J, O, T, en W. Vraag is nu welke rol de verschillende indicatoren spelen in de ontwikkeling van scholen. In paragraaf 4.1.1 zijn voor de onderscheiden standaarden de gemiddelden van scholen op de indicatoren binnen dit thema weergegeven.

Tabel 1a: Frequentie(%) zelfbeoordeling scholen thema 1 ZBI-VO
(Indicatoren/n=55)

<i>Zelfbeoordeling</i>		0	1	2	3
Scholen	Tranche	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	2 (3)	9 (16)	27 (49)	17 (30)
B	1	6 (10)	8 (14)	26 (47)	15 (27)
C	1	3 (5)	15 (27)	35 (63)	2 (3)
D	1	1 (2)	5 (9)	25 (45)	24 (43)
E	1	0	0	6 (10)	49 (89)
F	1	0	2 (3)	22 (40)	31 (56)
G	2	2 (3)	5 (9)	17 (30)	31 (56)
H	2	1 (2)	22 (40)	27 (49)	5 (9)
I	2	6 (10)	13 (23)	18 (33)	18 (33)
J	2	4 (7)	15 (27)	25 (45)	11 (20)
K	2	4 (7)	0	10 (18)	41 (74)
L	2	0	2 (3)	18 (33)	35 (63)
M	2	1 (2)	7 (13)	10 (18)	37 (67)
N	2	0	1 (2)	19 (34)	35 (63)
O	3	16 (29)	20 (36)	14 (25)	5 (9)
P	3	3 (5)	0	15 (27)	37 (67)
Q	3	3 (5)	2 (3)	17 (30)	33 (60)
R	3	13 (23)	6 (10)	12 (22)	24 (43)
S	3	2 (3)	21 (38)	20 (36)	12 (22)
T	3	11 (20)	13 (23)	25 (45)	6 (10)
U	3	4 (7)	0	18 (33)	33 (60)
V	3	0	18 (33)	23 (42)	14 (25)
W	4	7 (13)	21 (38)	20 (36)	7 (13)
X	4	32 (58)	9 (16)	7 (13)	7 (13)
Y	4	24 (43)	20 (36)	6 (10)	5 (9)
Z	5	0	28 (51)	25 (45)	2 (3)

4.1.1 Standaarden en indicatoren Organisatie en Beleid

Voor standaard 1 van thema 1: Er is een visie op onderwijs en leren van hoogbegaafde leerlingen, bestaande uit in totaal 12 indicatoren, zijn in tabel 1.1. de gemiddelden weergegeven. 8 van de 12 indicatoren scoren gemiddeld gelijk aan of boven de 2. Indicator 1.1.1 wordt met een gemiddelde van 2,88 als hoogste beoordeeld. De overige 4 indicatoren scoren gemiddeld onder de 2 en daarmee geven scholen aan dat ze op dit terrein nog willen verbeteren.

In tabel 1.1a. is de spreiding van de scores van de scholen op de indicatoren van standaard 1.1 gegeven. Hiermee wordt duidelijk dat bijvoorbeeld de indicatoren 1.1.3, 1.1.4, 1.1.5, 1.1.6 en 1.1.11 op een aantal scholen vooralsnog doorontwikkeling vragen, gezien de spreiding van de scores. 23 van

de 26 scholen scoren op indicator 1.1.1 een 3, en 22 scholen scoren een 3 op 1.1.8, waarmee door bijna alle scholen aan deze indicatoren wordt voldaan.

Tabel 1.1. Gemiddelden standaard 1.1: indicatoren. N=26

Indicator	<i>M</i>
1.1.1.	2,88
1.1.2	2,35
1.1.3	1,85
1.1.4	1,85
1.1.5	2,00
1.1.6	1,92
1.1.7	2,35
1.1.8	2,81
1.1.9	2,46
1.1.10	2,38
1.1.11	1,88
1.1.12	2,08

Tabel 1.1a. Spreiding scores standaard 1.1. Indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
1.1.1.	0	0	3	23
1.1.2	0	4	9	13
1.1.3	1	10	7	8
1.1.4	1	8	11	6
1.1.5	1	6	11	8
1.1.6	1	7	11	7
1.1.7	1	4	6	15
1.1.8	0	1	3	22
1.1.9	1	2	7	16
1.1.10	2	3	4	17
1.1.11	2	4	15	5
1.1.12	2	3	12	9

In tabel 1.2. zijn de gemiddelden op standaard 2, die uit acht indicatoren bestaat, weergegeven. Met een relatief hoog gemiddelde op de indicatoren binnen deze standaard ontstaat het beeld dat de scholen op bijna alle onderdelen de zaken op orde hebben. De standaard richt zich op de wijze waarop een school de activiteiten, die worden ondernomen ten gunste van de afstemming van onderwijs en begeleiding op hoogbegaafde leerlingen, heeft vastgelegd in een jaarplanning en voorgenomen plannen realiseert, faciliteert, bijvoorbeeld door er een budget voor te reserveren, maar ook evalueert en communiceert. Indicator 1.2.7: '*De ouders worden aan de hand van het jaarverslag (minimaal) jaarlijks geïnformeerd*', lijkt meer tijd te vragen van scholen. In thema 4: Communicatie met ouders, leerlingen en school, wordt verdere aandacht besteed aan de wijze waarop de school ouders betreft bij en informeert over het begaafdheidsprofiel van de school. In dit verband is het interessant de gegevens van de scholen op dit onderdeel te bekijken. Uit de spreiding van de scores op deze standaard, zoals weergegeven in tabel 1.2a., blijkt evenwel dat op meerdere scholen nog verdere ontwikkeling nodig is. Zo zien we bij alle indicatoren scholen die een 0 en 1 scoren, waarmee ze aangeven dat 'het nog helemaal niet aanwezig' dan wel 'in voorbereiding' is.

Tabel 1.2. Gemiddelden standaard 1.2: indicatoren. N=26

Indicator	<i>M</i>
1.2.1	2,23
1.2.2	2,00
1.2.3	2,31
1.2.4	2,04
1.2.5	2,00
1.2.6.	1,92
1.2.7	1,54
1.2.8	1,73

Tabel 1.2a. Spreiding scores standaard 1.2: N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
1.2.1	1	5	7	13
1.2.2	2	5	10	9
1.2.3	1	4	7	14
1.2.4	2	4	11	9
1.2.5	2	4	12	8
1.2.6	4	5	6	11
1.2.7	8	4	6	8
1.2.8	6	4	7	9

Tabel 1.3. geeft een overzicht van de gemiddelden van scholen op de 11 indicatoren van standaard 3: De school kent flexibele leerarrangementen. De indicatoren vragen scholen na te gaan in hoeverre het curriculum en de wijze waarop de school deze schoolintern heeft georganiseerd ruimte biedt voor aanpassingen om tegemoet te komen aan specifieke leerbehoeften van hoogbegaafde leerlingen. Zo zijn er vragen naar de mogelijkheid voor individuele leerroutes, stellen van eigen doelen door leerlingen en de aanwezige kennis binnen de school om dit te realiseren. Een laatste vraag binnen deze standaard vraagt of scholen het één en ander ook hebben vastgelegd in een schoolplan en zorgplan (indicator 1.3.11). Vooral dit aspect vraagt met een gemiddelde score van 1,62 nog enige doorontwikkeling bij scholen. Ook 1.3.7, flexibele groepsamenstelling, en 1.3.8, doorgaande leerlijn van leerjaar 1 t/m examen, vraagt kennelijk meer tijd van scholen. In tabel 1.3a. wordt zichtbaar dat de grootste spreiding, en daarmee verschillen tussen hoe scholen de eigen situatie beoordelen, speelt bij de indicatoren 1.3.7, 1.3.8, 1.3.10 en 1.3.11.

Tabel 1.3. Gemiddelden standaard 1.3.: indicatoren. N=26

Indicator	M
1.3.1	2,58
1.3.2	2,50
1.3.3	2,27
1.3.4	2,23
1.3.5	2,31
1.3.6	2,23
1.3.7	1,77
1.3.8	1,85
1.3.9	2,23
1.3.10	2,15
1.3.11	1,62

Tabel 1.3a. Spreiding scores standaard 1.3: indicator N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
1.3.1	0	0	11	15
1.3.2	0	0	13	13
1.3.3	0	5	9	12
1.3.4	2	3	8	13
1.3.5	1	2	11	12
1.3.6	2	2	10	12
1.3.7	4	8	4	10
1.3.8	2	8	8	8
1.3.9	1	5	7	13
1.3.10	1	5	9	11
1.3.11	5	7	7	7

Een belangrijk onderdeel van het begaafdheidsprofiel van scholen is het draagvlak binnen en betrokkenheid bij het docententeam om dit profiel 'handen en voeten' te geven binnen de school en de klas. Standaard 4: *'Het docententeam als geheel is bekend met en staat positief tegenover inspanningen gericht op het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen'* legt aan de school een 7-tal indicatoren voor die hierop betrekking hebben. Er wordt commitment gevraagd van het gehele team en verder zoomen de vragen vooral in op alle docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen, zoals: *'Alle docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen houden rekening met de verschillende leerstijlen van deze leerlingen'*. In tabel 1.4. zijn gemiddelden van de zelfbeoordelingen van de scholen op de onderscheiden indicatoren weergegeven, waarbij 3 indicatoren gemiddeld boven de 2 scoren en de overige lager. Indicatoren met een lager gemiddelde binnen deze standaard hebben betrekking op specifieke deskundigheid bij docenten in het herkennen/signaleren van hoogbegaafde (onderpresterende) leerlingen, het kennen van hun leerstijlen/leerstrategieën en hiermee rekening houden in de les. Als we kijken naar tabel 1.4a kunnen we zien dat de spreiding binnen deze standaard voor indicator 1.4.5 en 1.4.6 relatief groter is. Verder valt op dat er bij de meeste indicatoren door 12 tot 15 scholen een 2 gescoord wordt, waarmee duidelijk wordt dat al veel al in ontwikkeling is maar scholen aangeven dat zaken ook nog voor verbetering vatbaar zijn.

Tabel 1.4 Gemiddelden standaard 1.4. : indicatoren
N=26

Indicatoren	M
1.4.1	2,00
1.4.2	2,12
1.4.3	1,85
1.4.4	1,65
1.4.5	1,58
1.4.6	1,58
1.4.7	2,12

Tabel 1.4a Spreiding scores standaard 1.4:
indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
1.4.1	2	4	12	8
1.4.2	2	4	9	11
1.4.3	2	6	12	6
1.4.4	2	7	15	2
1.4.5	2	9	13	2
1.4.6	2	8	15	1
1.4.7	1	4	12	9

Standaard 5 van thema 1 vraagt van de school in hoeverre er sprake is van docenten, die al beschikken over de nodige kennis en die specifieke taken hebben ten behoeve van hoogbegaafde leerlingen, zoals persoonlijk mentor en tutor, maar vraagt ook van scholen dat docenten specifieke scholing hebben gevolgd om hoogbegaafde leerlingen te kunnen onderwijzen en begeleiden. Uit de resultaten in tabel 1.5. blijkt dat met name indicator 1.5.2. (*'Er zijn minimaal 2 ECHA opgeleide specialisten hoogbegaafdheid'*) en 1.5.4. (*'Per vaksectie hebben minimaal 2 docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen scholing gevolgd in het geven van onderwijs en begeleiding aan hoogbegaafde leerlingen'*) meer tijd vragen van scholen. In tabel 1.5a zijn dit ook de indicatoren die een relatief grote spreiding laten zien alsook 1.5.5 en 1.5.7.

Tabel 1.5. Gemiddelden standaard 1.5. : indicatoren.
N=26

Indicatoren	M
1.5.1	2,35
1.5.2	0,65
1.5.3	2,50
1.5.4	1,12
1.5.5	1,46
1.5.6	2,27
1.5.7	1,85

Tabel 1.5a. Spreiding scores standaard 1.5: indicatoren.
N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicatoren	f	f	f	f
1.5.1	0	6	5	15
1.5.2	15	7	2	2
1.5.3	1	0	10	15
1.5.4	10	5	9	2
1.5.5	9	3	7	7
1.5.6	3	2	6	15
1.5.7	6	3	6	11

Het is de wens van de overheid dat Begaafdheidsprofiel scholen een expertise functie voor de eigen regio vervullen. Dit veronderstelt dat scholen vormen van afstemming en samenwerking hebben met instanties en scholen in de omgeving. In verband met de continuïteit in leerontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen wordt hierbij eveneens gekeken naar zowel contacten naar vervolgoopleidingen als naar contacten met het basisonderwijs. In standaard 6 van thema 1 vraagt een 10-tal indicatoren scholen hierover duidelijkheid te geven. In tabel 1.6 zijn de gemiddelden van de scores van scholen op deze standaard weergegeven. 9 van de 10 indicatoren hebben een gemiddelde lager dan 2 en daarmee geven scholen aan dat op deze standaard nog doorontwikkeling noodzakelijk is. Indicator 1.6.3 vormt hierop een uitzondering. Gevraagd wordt of eigen leerlingen actief gebruik maken van geboden mogelijkheden buiten de school. Uit tabel 1.6a waarin de spreiding van de scores wordt weergegeven wordt duidelijk dat scholen voor de indicatoren binnen deze standaard een ongeveer vergelijkbare ontwikkeling doormaken. Bij indicator 1.6.2, 1.6.3 en 1.6.4 scoren 11 tot 12

scholen een 3. Bij de meeste indicatoren is er sprake van een relatief groot aantal scholen dat zichzelf op een 2 of 3 beoordeelt, met uitzondering van 1.6.6.

Tabel 1.6. Gemiddelden standaard 1.6. : indicatoren. N=26

Indicatoren	M
1.6.1	1,88
1.6.2	1,96
1.6.3	2,23
1.6.4	1,88
1.6.5	1,65
1.6.6	1,50
1.6.7	1,69
1.6.8	1,92
1.6.9	1,62
1.6.10	1,54

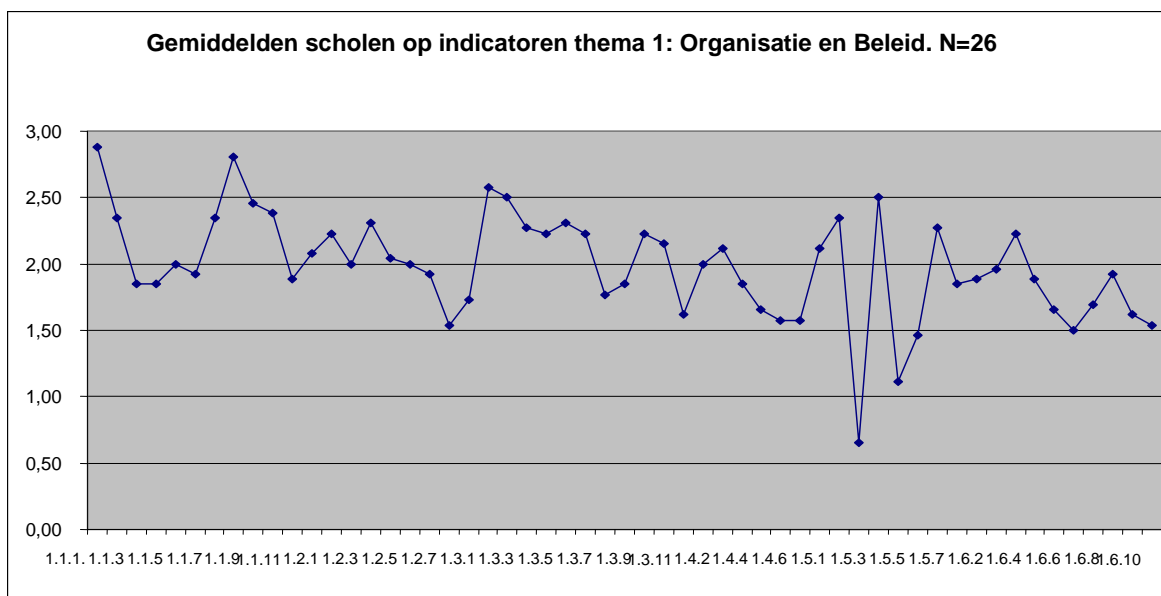
Tabel 1.6a. Spreiding scores standaard 1.6: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicatoren	f	f	f	f
1.6.1	3	5	10	8
1.6.2	4	4	7	11
1.6.3	1	4	9	12
1.6.4	4	6	5	11
1.6.5	5	7	6	8
1.6.6	4	9	9	4
1.6.7	3	8	9	6
1.6.8	2	5	12	7
1.6.9	3	7	13	3
1.6.10	3	9	11	3

4.1.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren van thema 1 van het ZBI.

Tot slot zijn alle indicatoren van thema 1: Organisatie en beleid in Figuur 1 weergegeven. Hiermee wordt binnen het totale thema duidelijk hoe de gemiddelden van de onderscheiden indicatoren zich tot elkaar verhouden. De indicator met het laagste gemiddelde in dit totaal heeft betrekking op de gevraagde deskundigheid van docenten op Master niveau (Specialist in Gifted Education, ECHA).

Voor het totaalbeeld geven we in schema 2 de indicatoren uit thema 1 weer, die gemiddeld van scholen een score lager dan 2 hebben gekregen, met de omschrijving uit het ZBI. Tevens is de spreiding van de scores op deze indicatoren weergegeven. In de laatste kolom is kort aangegeven op welk niveau of domein, waarop het onderzoek naar effecten zal worden uitgevoerd, de betreffende indicator betrekking heeft.



Figuur 1: Gemiddelden op indicatoren van thema 1: Organisatie en Beleid. Aantal indicatoren 55. Totaal gemiddeld: 1,99

Schema 2: Beschrijving Indicatoren thema 1 met een score < 2

Indicator	M N=26	Spreiding Scores (N=26)				Omschrijving in het ZBI	Niveau/ domein
		0	1	2	3		
		f	f	f	f		
1.1.3	1,85	1	10	7	8	In <i>het schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>onderwijsaanbod</i> afstemt op de <i>pedagogische</i> (sociaal-emotionele) behoeften van hoogbegaafde leerlingen.	Beleid - ondw. ped. behoefte hb lln.
1.1.4	1,85	1	8	11	6	In <i>het schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>onderwijsaanbod</i> afstemt op de <i>didactische</i> (cognitieve) behoeften van hoogbegaafde leerlingen.	Beleid - ondw. did/cogn. behoefte hb lln.
1.1.6	1,92	1	7	11	7	In het <i>schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>begeleidingsaanbod</i> afstemt op de <i>didactische</i> (cognitieve) behoeften van hoogbegaafde leerlingen	Beleid - bgl. Did/cogn. behoefte hb lln.
1.1.11	1,88	2	4	15	5	De theoretische uitgangspunten die de school hanteert als het gaat om <i>onderwijs</i> aan hoogbegaafde leerlingen, zijn voor het hele team helder.	Beleid - theoretisch kader ondw. hb lln.
1.2.6	1,92	4	5	6	11	Het bevoegd gezag (swv en bestuur) wordt aan de hand van het jaarverslag (minimaal) jaarlijks geïnformeerd.*	Beleid - org.
1.2.7	1,54	8	4	6	8	De ouders worden aan de hand van het jaarverslag (minimaal) jaarlijks geïnformeerd.*	Beleid - Verantw. ouders
1.2.8	1,73	6	4	7	9	Met het bevoegd gezag (swv en bestuur) wordt aan de hand van het jaarverslag (minimaal jaarlijks) de voortgang van de activiteiten besproken.*	Beleid - Verantw. swv bestuur
1.3.7	1,77	4	8	4	10	Het samenstellen van groepen leerlingen is geflexibiliseerd naar behoeften van leerlingen.	Beleid - Groeping lln.
1.3.8	1,85	2	8	8	8	De aanvullingen op het curriculum zijn zodanig dat er sprake is van een doorgaande (leer)lijn van leerjaar 1 t/m het examen.	Beleid - Curr. + doorgaan- de lijn
1.3.11	1,62	5	7	7	7	Dit (punt 6, 7 en 8) is vastgelegd in het schoolplan/zorgplan. 6. De school heeft <i>ervaring</i> in het opstellen van eigen leerdoelen en trajecten voor individuele leerlingen. 7. Het samenstellen van groepen leerlingen is geflexibiliseerd naar behoeften van leerlingen. 8. De aanvullingen op het curriculum zijn zodanig dat er sprake is van een doorgaande (leer)lijn van leerjaar 1 t/m het examen.	Beleid - borging
1.4.3	1,85	2	6	12	6	Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> kennen de theoretische uitgangspunten van de school als het gaat om (hoog)begaafdheid.	Prof/desk. docenten
1.4.4	1,65	2	7	15	2	Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> houden rekening met de verschillende leerstijlen van deze leerlingen.	Desk docenten leerstijlen

1.4.5	1,58					Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> kunnen hoogbegaafde leerlingen herkennen/ signaleren.	Desk docenten signaleren
1.4.6	1,58					Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> kunnen hoogbegaafde onderpresteerders herkennen/signaleren.	Desk docenten onderpres teren
1.5.2	0,65					Er zijn minimaal 2 ECHA opgeleide specialisten hoogbegaafdheid (Specialist in Gifted Education) in de school*.	Beleid - Desk docenten
1.5.4	1,12					<i>Per vaksectie</i> hebben minimaal 2 docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> scholing gevolgd in het geven van onderwijs en begeleiding aan hoogbegaafde leerlingen.	Beleid - Desk docenten vakinh - hb lln.
1.5.5	1,46					<i>Per bouw</i> (onderbouw en bovenbouw - 2 ^e fase) hebben minimaal 8 docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> scholing gevolgd in het geven van onderwijs en begeleiding aan hoogbegaafde leerlingen.	Beleid - Desk docenten
1.5.7	1,85					Minimaal vijf docenten, <i>van de docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> , zijn inzetbaar als persoonlijk mentor (omschrijving in bijlage).	Beleid - Desk docenten spec. bgl.
1.6.1	1,88					In het schoolplan is beschreven welke contacten de school onderhoudt met externe instanties zoals: bedrijven, toeleverende scholen en vervolgoopleidingen.	Beleid - externe contacten
1.6.2	1,96					Leerlingen van andere scholen, bijv. 'uitgeleerde basisschoolleerlingen' maken actief gebruik van geboden mogelijkheden binnen de school.	Beleid - andere scholen
1.6.4	1,88					Beschreven is welke leerjaren het betreft. (1.6.3. Eigen leerlingen maken actief gebruik van geboden mogelijkheden buiten de school.)	Beleid - buitenschools leren
1.6.5	1,65					Beschreven is welke vakinhouden het betreft. (idem 1.6.3)	Beleid - inhoud leeract. Buitenschools
1.6.6	1,50					Beschreven is welke leerdoelen hierbij worden nagestreefd. (idem 1.6.3)	Beleid - Leerinhouden - buitenschools
1.6.7	1,69					Beschreven is op welke wijze leerlingen hiervoor in aanmerking komen. (idem 1.6.3)	Beleid - Selectie lln. Buitenschools
1.6.8	1,92					Beschreven is welke activiteiten dit voor leerlingen biedt. (idem 1.6.3)	Beleid - Leeract. Buitenschools
1.6.9	1,62					Beschreven is op welke wijze de deelname en resultaten worden geëvalueerd. (idem 1.6.3)	Beleid - Leerinh. Beoordeling
1.6.10	1,54					Beschreven is welke meeropbrengst deze activiteiten voor	Beleid -

						leerling en school bieden. (idem 1.6.3)	Leerin- opbrengst
--	--	--	--	--	--	---	----------------------

27 van de 55 indicatoren, of wel 49% van de indicatoren binnen het thema Organisatie en Beleid heeft een gemiddelde score onder de 2. Op grond van de inhoudelijke thema's waarop de indicatoren betrekking hebben kunnen we voorlopig vaststellen dat indicatoren die zich richten op beleids- en schoolbrede afspraken over het afstemmen van het onderwijs op behoeften van hoogbegaafde leerlingen meer tijd vragen van scholen. Dit lijkt ook het geval bij de deskundigheid van docenten.

4.2 Onderwijs en Leren

Het thema Onderwijs en Leren kent zes standaarden en 41 indicatoren. De zes standaarden hebben betrekking op de aanpassingen binnen het curriculum, de variatie in werkvormen en instructie, de afstemming op specifieke leerbehoeften, de leerstijlen en -strategieën van hoogbegaafde leerlingen. Ook wordt gevraagd in hoeverre er sprake is van een klimaat waarin leerlingen 'boven het maaiveld' mogen uitsteken, of er voldoende materialen en voorzieningen voorhanden zijn en of de school in verband met de continuïteit van de leerontwikkeling ook relevante samenwerkingsrelaties met bedrijven en vervolgopleidingen is aangegaan. Op het niveau van de indicatoren wordt vooral doorgevraagd of het één en ander voor alle docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen van kracht is en of hiervan sprake is in alle leerjaren.

In tabel 2 zijn de gemiddelde scores van de scholen op het thema Onderwijs en Leren weergegeven. 13 van de 26 scholen geven aan zaken binnen dit thema nog in voorbereiding te hebben en scoren daarmee gemiddeld onder de 2. Vier scholen scoren met gemiddelden van 0,78 tot 1,51 laag in vergelijking tot de andere scholen. 13 scholen scoren gemiddeld een 2 of hoger.

Tabel 2: Gemiddelden scholen op thema 2:
Onderwijs en Leren (Indicatoren/n=41)

School	Tranche	Thema 2 <i>M</i>
A	1	2,27
B	1	1,85
C	1	1,51
D	1	2,15
E	1	2,59
F	1	2,59
G	2	2,07
H	2	2,02
I	2	2,00
J	2	1,71
K	2	2,32
L	2	2,46
M	2	2,10
N	2	1,83
O	3	1,41
P	3	2,29
Q	3	2,20
R	3	2,05
S	3	1,98

Wanneer ook nu de gemiddelde beoordeling van de scholen uit de verschillende tranches naast elkaar worden gelegd, met de vraag of er verschillen zijn te constateren tussen de tranches, dan zien we het volgende:

- 4 van de 6 scholen van tranche 1 hebben een gemiddelde score die boven de 2 ligt;
- 6 van de 8 scholen van tranche 2 hebben een gemiddelde score gelijk aan of boven de 2;
- 3 van de 8 scholen van tranche 3 beoordelen zichzelf gemiddeld boven de 2;
- de scholen van tranche 4 en 5 beoordelen de eigen situatie gemiddeld onder de 2.

T	3	1,98
U	3	1,90
V	3	1,93
W	4	1,78
X	4	0,78
Y	4	1,00
Z	5	1,46

In tabel 2a is de spreiding van de scores op dit thema voor de verschillende scholen weergegeven. Hiermee wordt duidelijker zichtbaar hoe scholen de eigen ontwikkeling ten aanzien van onderwijs en leren beoordelen. Zo zien we bij 21 van de 26 scholen een percentageel hoog aantal score 2 en 3, waarmee deze scholen aangeven grotendeels te voldoen aan de criteria binnen deze standaard. 5 van deze scholen hebben een percentageel hoog aantal score 3 (50% en hoger) en geven daarmee aan dat aan meerdere criteria wordt voldaan. Bij enkele scholen zien we een relatief grote spreiding van de scores, bijvoorbeeld H, I, S, V en ook C en O, X en Z met percentageel de minste score 3 (2%). Met dit overzicht wordt het verschil in beoordeling tussen bijvoorbeeld school B en C duidelijker dan in tabel 2. School C beoordeelt de eigen situatie voor deze standaard grotendeels op 1 en 2 terwijl school B de eigen situatie meer beoordeelt op 2.

In paragraaf 2.1. worden de resultaten van de beoordeling van scholen op het niveau van de indicatoren weergegeven. Hiermee ontstaat een beeld van indicatoren die voor scholen meer ontwikkeltijd vragen.

Tabel 2a: Frequentie(%) zelfbeoordeling scholen thema 2 ZBI-VO
(Indicatoren/n=41)

<i>Zelfbeoordeling</i>		0	1	2	3
Scholen	Tranche	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	0	10 (24)	10 (24)	21 (51)
B	1	2 (5)	9 (22)	23 (56)	7 (17)
C	1	2 (5)	18 (44)	19 (46)	2 (5)
D	1	0	10 (24)	15 (36)	16 (39)
E	1	0	4 (10)	9 (22)	28 (68)
F	1	0	1 (2)	15 (36)	25 (61)
G	2	2 (5)	9 (22)	14 (43)	16 (39)
H	2	1 (2)	10 (24)	17 (41)	13 (32)
I	2	1 (2)	8 (19)	22 (54)	10 (24)
J	2	4 (10)	12 (29)	17 (41)	8 (19)
K	2	1 (2)	5 (12)	15 (36)	20 (49)
L	2	0	6 (15)	10 (24)	25 (61)
M	2	7 (17)	2 (5)	12 (29)	20 (49)
N	2	0	12 (29)	24 (58)	5 (12)
O	3	3 (7)	19 (46)	18 (44)	1 (2)
P	3	2 (5)	4 (10)	15 (36)	20 (49)
Q	3	1 (2)	3 (7)	24 (58)	13 (32)
R	3	5 (12)	10 (24)	4 (10)	22 (54)
S	3	0	11 (27)	20 (49)	10 (24)
T	3	3 (7)	3 (7)	27 (66)	8 (19)
U	3	11 (27)	2 (2)	8 (19)	20 (49)

V	3	0	14 (34)	16 (39)	11 (27)
W	4	0	19 (46)	12 (29)	10 (24)
X	4	17 (41)	17 (41)	6 (15)	1 (2)
Y	4	24 (58)	3 (7)	4 (10)	10 (24)
Z	5	0	23 (56)	17 (41)	1 (2)

4.2.1 Standaarden en indicatoren Onderwijs en Leren

Voor standaard 1 van thema 2: Er is een aangepast en uitgebalanceerd curriculum voor hoogbegaafde leerlingen voor alle leerjaren en alle onderdelen van het onderwijsaanbod, bestaande uit totaal 8 indicatoren, beoordelen scholen de eigen situatie op de indicatoren grotendeels gelijk aan en hoger dan 2. Hiermee geven scholen aan dat binnen het bestaande curriculum aanpassingen zijn gerealiseerd die het mogelijk maken zowel onderdelen te schrappen als extra onderdelen toe te voegen. Ook geven de gemiddelden aan dat dit voor de meeste vakken is gerealiseerd, maar dat er nog niet vanzelfsprekend is dat er over leerjaren heen aan inhouden kan worden gewerkt (2.1.7). In tabel 2.1a is de spreiding van de scores van scholen op de indicatoren weergegeven. Hieruit blijkt dat er feitelijk op het niveau van alle indicatoren nog de nodige doorontwikkeling nodig is, waarbij voor de laatste 3 indicatoren geldt dat op enkele scholen zelfs nog een start moet worden gemaakt. Bij 6 van de 8 indicatoren scoren 10 of meer scholen een 3, terwijl alle overige scholen nog de nodige ontwikkeling moeten doorlopen. De grootste spreiding speelt bij indicator 2.1.7 en 2.1.8.

Tabel 2.1. Gemiddelden standaard 2.1.: indicatoren
N=26

Indicator	M
2.1.1	2,35
2.1.2	2,08
2.1.3	2,00
2.1.4	2,08
2.1.5	2,04
2.1.6	1,88
2.1.7	1,69
2.1.8	1,81

Tabel 2.1a. Spreiding scores standaard 2.1: indicatoren.
N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
2.1.1	1	3	8	14
2.1.2	2	6	6	12
2.1.3	1	8	7	10
2.1.4	2	4	10	10
2.1.5	2	5	9	10
2.1.6	3	6	8	9
2.1.7	6	6	4	10
2.1.8	4	5	9	8

Standaard 2 binnen dit thema kent slechts vier indicatoren, die alle betrekking hebben op de wijze waarop alle docenten die op de school les geven aan hoogbegaafde leerlingen, in de wijze waarop ze dit doen, de instructie, werkvormen, niveau van de leerinhouden, in te zetten leerstrategieën en groepeeringsvormen afstemmen op specifieke behoeften van hoogbegaafde leerlingen. Uit de gemiddelde scores van de scholen op de vier indicatoren wordt duidelijk dat op dit onderdeel nog de nodige doorontwikkeling nodig is. Alleen indicator 2.2.2 *Er wordt in elke klas, waarin (ook) hoogbegaafde leerlingen zitten, een variatie aan werkvormen gehanteerd*, lijkt hierop een uitzondering te zijn, al geven scholen met een gemiddelde van bijna 2, wel aan dat het nog voor verbetering vatbaar is. In tabel 2.2a wordt, met het geven van de spreiding van de scores op de indicatoren binnen deze standaard, duidelijk dat 13 en meer scholen voor dit onderdeel zichzelf overwegend met 2 of 3 beoordelen.

Tabel 2.2. Gemiddelden standaard 2.2: indicatoren N=26

Indicator	M
2.2.1	1,42
2.2.2	1,81
2.2.3	1,54
2.2.4	1,42

Tabel 2.2a. Spreiding scores standaard 2.2: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
2.2.1	3	10	12	1
2.2.2	1	8	12	5
2.2.3	3	8	13	2
2.2.4	2	11	13	0

Ook standaard 2.3, met in totaal 7 indicatoren lijkt, gezien de gemiddelde scores, nog veel aandacht te vragen van scholen. Alleen indicator 2.3.1 *De school heeft een (geautomatiseerd) leerlingvolgsysteem (LVS)*, scoort bijna een 3 gemiddeld en daarmee geven scholen aan dat aan dit kwaliteitscriterium wordt voldaan. In de overige indicatoren binnen deze standaard worden vooral criteria voorgesteld die inzoomen op de bijzondere aandacht die van een Begaafdheidsprofielschool wordt verondersteld in de wijze waarop de gegevens van het LVS worden gebruikt. Zo wordt gevraagd of er ook een systematiek is om gedragsontwikkelingen en -vorderingen in kaart te brengen, of het LVS wordt gebruikt om zowel onderpresteren als presteren boven het gemiddelde te registreren. En of leerlinggegevens uit het LVS worden gebruikt om onderwijs en begeleiding af te stemmen op het (leer)ontwikkelingsniveau van leerlingen. In tabel 2.3a is de spreiding van de scores op de indicatoren zichtbaar. Duidelijk wordt hiermee dat scholen al wel de nodige actie hebben gezet op het ontwikkelen van de criteria binnen deze standaard maar dat er nog veel moet gebeuren. Op de indicatoren 2.3.1, 2.3.2, 2.3.3, 2.3.4, 2.3.6 en 2.3.7 geven 10 tot 26 scholen aan, met een score gelijk aan en hoger dan 2, dat veel al is gerealiseerd maar nog wel voor verbetering vatbaar is. Indicator 2.3.5 valt in beide tabellen op met een overwegende beoordeling door scholen op 0 en 1. Het betreft hier de vraag of leerlingen kunnen werken met een portfolio om daarmee eigen vorderingen, bijvoorbeeld op thema's buiten het schoolprogramma, zichtbaar te maken.

Tabel 2.3. Gemiddelden standaard 2.3: indicatoren N=26

Indicator	M
2.3.1	2,88
2.3.2	1,92
2.3.3	1,88
2.3.4	1,73
2.3.5	0,88
2.3.6	1,73
2.3.7	1,88

Tabel 2.3a. Spreiding scores standaard 2.3: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
2.3.1	0	0	3	23
2.3.2	0	8	12	6
2.3.3	1	8	10	7
2.3.4	1	8	14	3
2.3.5	9	11	6	0
2.3.6	2	7	13	4
2.3.7	2	5	13	6

Een veilig leerklimaat, waarin leerlingen kunnen presteren naar eigen kunnen, waar oog en waardering is voor diversiteit, leerlingen mogen verschillen, 'laag' en ook excellent mogen presteren, waar talent en talentontwikkeling wordt gestimuleerd en er aandacht en zorg is als een leerling dat nodig heeft, is voor elke leerling belangrijk, dus ook voor hoogbegaafde leerlingen. Standaard 2.4 formuleert hiervoor een aantal criteria, zoals bereidheid bij het team leerlingen de 'ruimte' te geven, acceptatie van en waardering voor het leveren van prestaties, verdiepen en verbreden maar ook overslaan op onderdelen enzovoort.

Binnen deze standaard zijn de gemiddelde scores relatief hoog, alleen 2.4.6 *De resultaten van activiteiten gericht op verdieping of verbreding worden gewaardeerd en zichtbaar gemaakt (beoordeling rapport, port-folio)* heeft een gemiddelde onder de 2. Tabel 2.4a geeft de spreiding van de scores op de indicatoren waaruit zichtbaar wordt dat 2.4.6 de grootste spreiding heeft. Verder zien we dat bij alle indicatoren de meeste scholen zichzelf op een 2 of 3 beoordelen.

Tabel 2.4. Gemiddelden standaard 2.4.: indicatoren
N=26

Indicator	<i>M</i>
2.4.1	2,58
2.4.2	2,35
2.4.3	2,38
2.4.4	2,35
2.4.5	2,35
2.4.6	1,81
2.4.7	2,54

Tabel 2.4a. Spreiding scores standaard 2.4: indicatoren.
N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
2.4.1	0	1	9	16
2.4.2	0	1	15	10
2.4.3	0	2	12	12
2.4.4	1	2	10	13
2.4.5	1	2	10	13
2.4.6	1	9	10	6
2.4.7	1	1	7	17

In het afstemmen van onderwijs en begeleiding op behoeften van hoogbegaafde leerlingen is het kunnen beschikken over specifieke leermiddelen en voorzieningen, zoals ICT, voor docenten een belangrijk aandachtspunt. In standaard 2.5. wordt gevraagd of een school al voorzien is op dit terrein en of docenten deze extra materialen ook inzetten ten behoeve van het onderwijzen van hoogbegaafde leerlingen.

In tabel 2.5 zijn de gemiddelde scores van scholen op de verschillende indicatoren weergegeven. De indicatoren 2.5.1, 2.5.2 en 2.5.3, als ook 2.5.6 scoren gemiddeld onder de 2. Hebben de 1^e drie voornamelijk betrekking op het beschikbaar zijn van materialen voor alle leerjaren en alle vakken en de zichtbaarheid hiervan in de lokalen, 2.5.6 heeft betrekking op het inzetten hiervan door docenten. Het beschikken over studieruimtes en bijvoorbeeld een mediatheek als ook het inzetten van externe gastdocenten of kunnen kiezen voor buitenschoolse activiteiten scoren gemiddeld relatief hoog. In tabel 2.5a, waarin de spreiding van de scores op de indicatoren is weergegeven, wordt duidelijk dat voor de meerdere indicatoren deze spreiding relatief groot is. Bij 6 indicatoren, te weten 2.5.1, 2.5.2, 2.5.3, 2.5.5, 2.5.6 en 2.5.8, zijn er ook nog scholen die zichzelf een score 0 geven in tegenstelling tot bijvoorbeeld 2.5.4, 2.5.7, 2.5.8 en 2.5.9 waarop een relatief groot aantal scholen zichzelf met score 2 en 3 beoordeelt.

Tabel 2.5. Gemiddelden standaard 2.5: indicatoren
N=26

Indicator	<i>M</i>
2.5.1	1,96
2.5.2	1,69
2.5.3	1,31
2.5.4	2,50
2.5.5	2,04
2.5.6	1,54
2.5.7	2,73
2.5.8	2,19
2.5.9	2,50

Tabel 2.5a. Spreiding scores standaard 2.5: indicatoren.
N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
2.5.1	1	6	12	7
2.5.2	1	10	11	4
2.5.3	4	11	10	1
2.5.4	0	2	9	15
2.5.5	2	6	7	11
2.5.6	3	9	11	3
2.5.7	0	0	7	19
2.5.8	2	3	9	12
2.5.9	0	3	7	16

Vanwege de regionale expertise functie, die een Begaafdheidsprofiel school op termijn moet kunnen vervullen, én om leerlingen, ook van andere scholen, binnen de eigen regio passend onderwijs en zorg te kunnen bieden, wordt binnen standaard 6 van het thema Onderwijs en Leren gevraagd welke afspraken er al zijn gemaakt binnen de eigen regio met andere scholen VO, met scholen PO, met het bedrijfsleven en hoger onderwijs. In tabel 2.6 zijn de gemiddelde scores van de scholen op de indicatoren van standaard 2.6, die op deze functie van de BP-scholen ingaat, weergegeven. Alleen op indicator 2.6.5 beoordelen scholen zichzelf op een relatief hoger gemiddeld niveau. Deze indicator heeft betrekking op het hebben van een relatienetwerk met het hoger onderwijs. Voor de overige

indicatoren hebben scholen mogelijk meer tijd nodig. Reden kan zijn dat het begaafdheidsprofiel eerst vooral een schoolinterne aangelegenheid is, waardoor scholen in de beginfase nog onvoldoende in de gelegenheid zijn zich naar buiten te richten. Nader onderzoek kan hierover duidelijkheid geven. Bij de spreiding van de scores, zoals deze in tabel 2.6a zijn weergegeven, wordt duidelijker zichtbaar dat ondanks dat 9 tot 20 scholen zichzelf op de verschillende indicatoren op een 2 of 3 beoordelen er meerdere scholen die een 0 of 1 scoren. De spreiding op de indicatoren 2.6.1 en 2.6.4 is relatief het grootst.

Tabel 2.6. Gemiddelden standaard 2.6: indicatoren
N=25

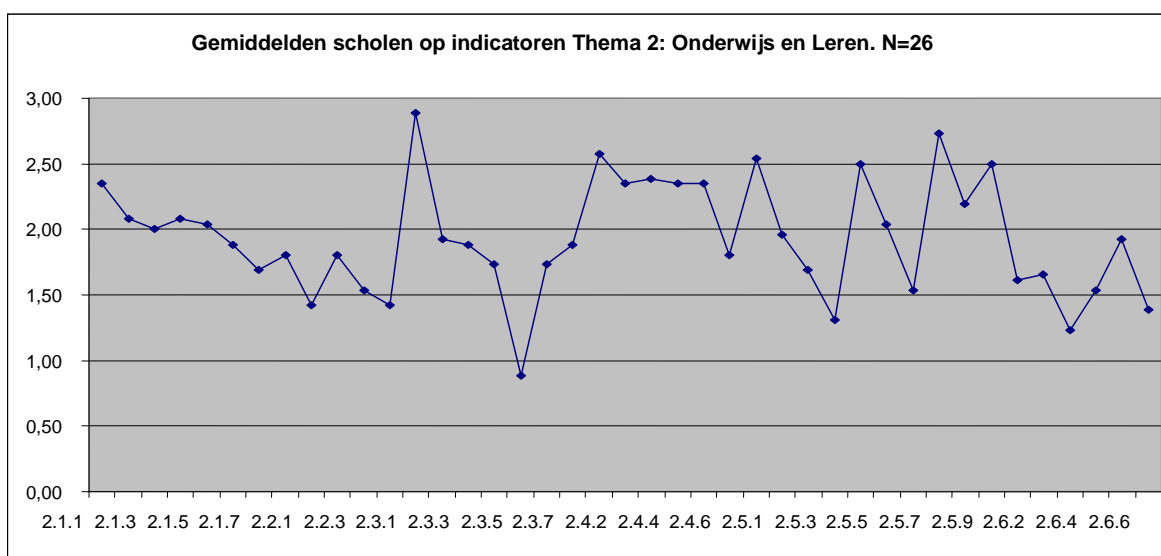
Indicator	M
2.6.1	1,62
2.6.2	1,65
2.6.3	1,23
2.6.4	1,54
2.6.5	1,92
2.6.6	1,38

Tabel 2.6a. Spreiding scores standaard 2.6: indicatoren.
N=25

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
2.6.1	5	6	9	6
2.6.2	2	11	7	6
2.6.3	4	13	8	1
2.6.4	6	7	6	7
2.6.5	2	4	14	6
2.6.6	5	8	11	2

4.2.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren van thema 2 van het ZBI.

In Figuur 2 zijn de gemiddelden van de 26 scholen op alle indicatoren van thema 2: Onderwijs en Leren weergegeven. En ondanks dat veel indicatoren gemiddeld boven de 2 scoren, waarmee scholen aangeven dat het weliswaar in uitvoering is maar voor verbetering vatbaar, ligt een relatief groot aantal indicatoren nog onder deze score. Opvallend laag gemiddeld scoort indicator 2.3.5 *De leerlingen kunnen werken met een portfolio om eigen vorderingen zichtbaar te maken*. Ook de indicatoren 2.2.1, 2.2.4, 2.5.3, 2.6.3, 2.6.4 en 2.6.6 scoren met een gemiddelde onder de 1.5 relatief laag. Indicatoren die onder andere betrekking hebben op het door docenten rekening houden met eigen interesses, eigen leerdoelen en leerstijlen en strategieën van leerlingen. In totaal liggen de gemiddelden op de indicatoren binnen dit thema iets lager dan bij het vorige thema, Organisatie en Beleid.



Figuur 2. Gemiddelden op indicatoren van thema 2: Onderwijs en Leren. Aantal indicatoren 41. Totaal gemiddeld: 1,93

In onderstaand schema zijn de indicatoren uit thema 2 weer gegeven, die gemiddeld een score lager dan 2 hebben, met de omschrijving uit het ZBI. De spreiding van de scores is in de 3^e kolom weergegeven. In de laatste kolom is een korte typering gegeven van het niveau of domein waarop het onderzoek naar effecten wordt uitgevoerd en de betreffende indicator betrekking heeft.

Schema 3: Beschrijving Indicatoren thema 2 met een score < 2

Indicator	M (N=26)	Spreiding scores (N=26)				Omschrijving in het ZBI	Niveau/ domein
		0 f	1 f	2 f	3 f		
2.1.6	1,88	3	6	8	9	Hoogbegaafde leerlingen mogen hierin (= individuele leervragen en eigen doelen) eigen keuzes maken over onderdelen van het onderwijsaanbod.	Individuele leertrajecten
2.1.7	1,69	6	6	4	10	Hierbij kan over leerjaren heen aan inhoud worden gewerkt.	idem
2.1.8	1,81	4	5	9	8	Hierbij wordt uitgegaan van en beoordeeld op realistische en haalbare doelen.	idem
2.2.1	1,42	3	10	12	1	Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> stemmen hun instructie en didactiek af op de leer- en denkstrategieën van deze leerlingen.	Docent-handelen
2.2.2	1,81	1	8	12	5	Er wordt in elke klas, <i>waarin (ook) hoogbegaafde leerlingen zitten</i> , een variatie aan werkvormen gehanteerd.	Docent - Didactiek
2.2.3	1,54	3	8	13	2	Er wordt in elke klas, <i>waarin (ook) hoogbegaafde leerlingen zitten</i> , een variatie in het groeperen van leerlingen (naar niveau, leerdoel, interesse, enz.) gehanteerd.	Docent - differentiatie.
2.2.4	1,42	2	11	13	0	In deze werk- en/ of groeperingsvormen houden alle docenten rekening met verschillende leerstijlen en -strategieën.	Docent - differentiatie
2.3.2	1,92	0	8	12	6	De school brengt ook de leerontwikkelingen van hoogbegaafde leerlingen in kaart.	LVS-leerontw
2.3.3	1,88	1	8	10	7	De school hanteert een systematiek voor het in kaart brengen van gedragsontwikkelingen en vorderingen.	LVS-gedragsontw.
2.3.4	1,73	1	8	14	3	Het leerlingvolgsysteem wordt gebruikt om zowel onderpresteren als presteren boven het gemiddelde te registreren.	LVS- (Onder) presteren
2.3.5	0,88	9	11	6	0	Leerlingen kunnen werken met een portfolio om eigen vorderingen zichtbaar te maken.*	Indiv. leertrajecten
2.3.6	1,73	2	7	13	4	De leerlinggegevens van het leerlingvolgsysteem zijn uitgangspunt bij het afstemmen van onderwijs op het (leer)ontwikkelingsniveau van de leerling.	LVS - ondw.
2.3.7	1,88	2	5	13	6	De leerlinggegevens van het leerlingvolgsysteem zijn eveneens uitgangspunt voor het bepalen van de specifieke zorg en begeleiding van de leerling.	LVS - zorg/begeleiding
2.4.6	1,81	1	9	10	6	De resultaten van activiteiten gericht op verdieping of verbreding worden gewaardeerd en zichtbaar gemaakt (beoordeling op rapport, portfolio).	Leerling-prestaties
2.5.1	1,96	1	6	12	7	Er zijn materialen en leermiddelen voor <i>alle leerjaren</i> beschikbaar voor leren naast het reguliere curriculum.	Differentiatie
2.5.2	1,69	1	10	11	4	Er zijn materialen en leermiddelen voor <i>alle vakken</i> beschikbaar voor leren naast het reguliere curriculum.	Differentiatie
2.5.3	1,31	4	11	10	1	Dit is zichtbaar in de school/lokalen.	Omgeving
2.5.6	1,54	3	9	11	3	Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> , zetten extra leermiddelen, voorzieningen en ICT in ten behoeve van het onderwijzen van hoogbegaafde leerlingen.	Desk. docenten

2.6.1	1,62					Met scholen voortgezet onderwijs in het samenwerkingsverband (swv) zijn afspraken gemaakt over het realiseren van <i>een passend onderwijsaanbod</i> voor hoogbegaafde leerlingen die zijn ingeschreven op de <i>gezamenlijke scholen</i> .	Beleid - Swv afstemming hb ondw.
2.6.2	1,65					Met scholen voortgezet onderwijs in het swv zijn afspraken gemaakt over het realiseren van <i>een passende zorgstructuur</i> voor hoogbegaafde leerlingen die zijn ingeschreven op de <i>gezamenlijke scholen</i> .	Beleid - Swv afstemming zorg hb lln.
2.6.3	1,23					In het regionaal gevormde netwerk 'passend onderwijs/ zorg' zijn met alle hierbij aangesloten scholen afspraken gemaakt over de opvang en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen.*	Beleid - Reg. Netwerk afst. Ondw en zorg
2.6.4	1,54					In dit regionale netwerk zijn ook met scholen primair onderwijs afspraken gemaakt over de opvang van 'uitgeleerde basisschoolleerlingen'.*	Beleid - Reg. Netwerk po-vo
2.6.5	1,92					Met het hoger onderwijs is een relatienetwerk opgebouwd onder andere ten behoeve van stages, volgen van studieonderdelen, enz.*	Beleid - VO-HO afst. Ondw.
2.6.6	1,38					Met de omgeving van de school (o.a. bedrijfsleven) zijn in het swv waarvan de school deel uitmaakt contacten voor 'buitenschools leren'.*	Beleid - Afst. Buitenschools leren

24 van de 41 indicatoren, ofwel 58% van de indicatoren binnen thema 2 hebben een gemiddelde score lager dan 2. Uit de spreiding van de scores op deze 24 indicatoren blijkt dat bij meerdere indicatoren het aantal scholen dat al wel een score van 2 of hoger heeft relatief groot is: bijvoorbeeld indicator 2.1.6, 2.1.8, 2.2.2, 2.3.4, 2.3.6, 2.3.7, 2.5.1 en 2.6.5. De laagste score zien we bij 2.3.5. Gerelateerd aan de domeinen waarop de effectmeting zal worden uitgevoerd zien we dat het realiseren van meer op de individuele leerling gerichte trajecten meer tijd vraagt evenals de gevraagde deskundigheid van docenten in het differentiëren van het leren. Tevens lijkt de afstemming en communicatie met de omgeving van de school ook de nodige aandacht te vragen.

4.3 Zorg en Begeleiding

Het thema Zorg en Begeleiding kent drie standaarden en 30 indicatoren. De drie standaarden hebben betrekking op de afstemming binnen de algemene zorgstructuur van de school op hoogbegaafde leerlingen. Is de identificatie goed georganiseerd, kent de school duidelijke procedures hiervoor, zijn er specialisten binnen de school die kennis en vaardigheden hebben om bijvoorbeeld onderpresterende hoogbegaafde leerlingen te signaleren en te begeleiden en kunnen docenten werken met handelingsplannen om ook binnen de les rekening te houden met de zorgindicatie van de leerling.

In tabel 3 zijn de gemiddelde scores van de scholen op het thema Zorg en Begeleiding weergegeven. Acht van de 26 scholen geven aan dat ze binnen dit thema zaken in voorbereiding hebben en scores daarmee gemiddeld lager dan 2. 18 van de 26 scholen beoordelen de huidige situatie op de school gemiddeld gelijk aan of hoger dan 2.

Tabel 3. Gemiddelden scholen op thema 3:
Zorg en Begeleiding (Indicatoren/n=30)

School	Tranche	Thema 3 <i>M</i>
A	1	2,60
B	1	1,97
C	1	2,00
D	1	2,50
E	1	2,87
F	1	2,57
G	2	2,70
H	2	2,23
I	2	2,53
J	2	1,90
K	2	2,43
L	2	2,57
M	2	2,57
N	2	2,70
O	3	1,73
P	3	2,77
Q	3	2,57
R	3	2,10
S	3	1,87
T	3	1,80
U	3	2,67
V	3	2,50
W	4	2,00
X	4	0,53
Y	4	0,77
Z	5	1,77

Wanneer we kijken naar verschillen in de beoordelingen binnen de onderscheiden tranches dan zien we dat:

- Binnen de 1^e tranche 5 van de 6 scholen boven de 2 scoren;
- Binnen tranche 2 scoren, op 1 school na, ook alle scholen boven de 2 en
- 5 van de 8 scholen van tranche 3 scoren eveneens boven de 2;
- Eén school binnen tranche 4 en 5 beoordeelt de eigen situatie eveneens op een 2 terwijl school X, Y en Z zichzelf nog in een startfase beoordelen.

Bij de spreiding van de scores op dit thema, zoals deze zijn weergegeven in tabel 3a, zien we dat 20 van de 26 scholen zichzelf voor meer dan 50% van de indicatoren beoordeelt op een 2 of 3. 7 van de 26 scholen beoordeelt de huidige situatie op de school vooral op een 2. Bij 2 scholen, J en R, is de spreiding in scores op de indicatoren binnen dit thema relatief groot. School X en Y geven met een relatief hoog percentage score 0 aan dat verschillende zaken nog helemaal niet georganiseerd zijn. A, E (tranche 1), G, K, L, N (tranche 2), P, U (tranche 3) vallen op als scholen die binnen dit thema op meer dan 70% van de indicatoren zichzelf op een 3 beoordelen.

Tabel 3a: Frequentie(%) zelfbeoordeling scholen thema 3 ZBI-VO
(Indicatoren/n=30)

<i>Zelfbeoordeling</i>		0	1	2	3
Scholen	Tranche	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	0	4 (13)	4 (13)	22 (73)
B	1	3 (10)	3 (3)	16 (53)	8 (27)
C	1	2 (7)	4 (13)	16 (53)	8 (27)
D	1	0	2 (7)	11 (37)	17 (57)
E	1	0	0	4 (13)	26 (87)
F	1	0	1 (3)	11 (37)	18 (60)
G	2	0	2 (7)	5 (17)	23 (77)

H	2	0	5 (17)	13 (43)	12 (40)
I	2	0	3 (10)	8 (27)	19 (63)
J	2	3 (10)	7 (23)	10 (33)	10 (33)
K	2	4 (13)	1 (3)	3 (10)	22 (73)
I	2	2 (7)	2 (7)	3 (10)	23 (77)
M	2	1 (3)	2 (7)	6 (20)	21 (70)
N	2	1 (3)	0	6 (20)	23 (77)
O	3	0	8 (27)	22 (73)	0
P	3	0	1 (3)	5 (17)	24 (80)
Q	3	1 (3)	0	10 (33)	19 (63)
R	3	3 (10)	5 (17)	8 (27)	14 (47)
S	3	0	8 (27)	18 (60)	4 (13)
T	3	3 (3)	3 (3)	21 (70)	3 (3)
U	3	2 (7)	1 (3)	2 (7)	25 (83)
V	3	0	6 (20)	3 (3)	21 (70)
W	4	0	11 (37)	8 (27)	11 (37)
X	4	17 (57)	11 (37)	1 (3)	1 (3)
Y	4	18 (60)	6 (20)	1 (3)	5 (17)
Z	5	0	8 (27)	21 (70)	1 (3)

4.3.1 Standaarden en indicatoren Zorg en Begeleiding

Voor standaard 1 van thema 3: De identificatie van leerlingen met betrekking tot hoogbegaafdheid en zorg is op orde, bestaande uit totaal 9 indicatoren, geven de gemiddelde scores van scholen op de verschillende indicatoren aan dat hiervoor al veel op orde is. Een enkele indicator lijkt meer tijd te vragen van scholen bijvoorbeeld 3.1.9: *Vanuit de basisschool is een onderwijskundig rapport beschikbaar met op de hoogbegaafde leerling toegesneden informatie*. Bij deze indicator is de school onder andere afhankelijk van de informatie waarover basisscholen beschikken en deze communiceren naar het VO. In tabel 3.1a, waarin de spreiding van de scores van de scholen op de indicatoren is weergegeven, zien we dat bij 8 indicatoren één of meerdere scholen met een score 0 aangeven dat er nog een start moet worden gemaakt. Verder lijkt binnen deze standaard relatief veel al georganiseerd alsook nog in ontwikkeling op de scholen omdat de meeste scholen de eigen situatie beoordelen op een 2 of 3.

Tabel 3.1. Gemiddelden standaard 3.1: indicatoren. N=26

Indicator	M
3.1.1	2,54
3.1.2	2,42
3.1.3	2,31
3.1.4	2,50
3.1.5	2,31
3.1.6	2,15
3.1.7	2,23
3.1.8	2,73
3.1.9	1,96

Tabel 3.1a. Spreiding scores standaard 3.1: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
3.1.1	2	1	4	19
3.1.2	1	1	10	14
3.1.3	1	2	11	12
3.1.4	2	1	5	18
3.1.5	1	2	11	12
3.1.6	2	2	12	10
3.1.7	1	2	13	10
3.1.8	0	2	3	21
3.1.9	3	4	10	9

Standaard 3.2: De zorgstructuur is (mede) gericht op zorg aan hoogbegaafde leerlingen heeft 13 indicatoren, waarvan er 12 een gemiddelde score van boven de 2 krijgen (tabel 3.2). Verschillende indicatoren gaan dieper in op specifieke vormen van begeleiding die aanwezig zouden moeten zijn op een Begaafdheidsprofielsschool, zoals een 'persoonlijk mentor' en een 'tutor' als ook de mogelijkheid

voor leerlingen 'peers' te ontmoeten en met ze samen te werken. Ook wordt gevraagd of leerlingen een beroep kunnen doen op de specifieke deskundigheid van specialisten binnen de school. Omdat de diagnostiek van hoogbegaafde leerlingen naast algemene diagnostische kennis specifieke kennis vraagt over hoogbegaafdheid en uitingsvormen daarvan, is binnen het ZBI een aantal indicatoren opgenomen, die hierover specifieke vragen stelt. Indicator 3.2.5 vraagt bijvoorbeeld naar structurele afspraken van de school met een specialistisch psycholoog of orthopedagoog en in 3.2.6 of deze functionaris door intervisie of anderszins zichzelf 'schoolt'. Deze laatste indicator heeft als enige een gemiddelde score onder de 2.

Indicator 3.2.7 waarin gevraagd wordt of de school erkent dat ook hoogbegaafde leerlingen zorg nodig (kunnen) hebben scoort gemiddeld bijna een 3. Hieruit blijkt voorlopig dat scholen positief staan tegenover de behoefte van hoogbegaafde leerlingen aan zorg en hiervoor al stappen hebben ondernomen. Hoe het één en ander concreet vormt krijgt op een school zal echter nader moeten worden onderzocht. Ook uit tabel 3.2a, waarin de spreiding van de scores gegeven is, lijkt dat er voor deze standaard gemiddeld al veel is gerealiseerd op scholen. Ook zichtbaar wordt dat er voor meerdere indicatoren nog zaken voor verbetering vatbaar zijn en bijvoorbeeld indicator 3.2.6 bij 8 scholen nog in een startfase verkeert.

Tabel 3.2. Gemiddelden standaard 3.2. indicatoren. N=26

Indicator	<i>M</i>
3.2.1	2,19
3.2.2	2,31
3.2.3	2,42
3.2.4	2,42
3.2.5	2,23
3.2.6	1,96
3.2.7	2,81
3.2.8	2,58
3.2.9	2,08
3.2.10	2,19
3.2.11	2,31
3.2.12	2,42
3.2.13	2,42

Tabel 3.2a. Spreiding scores standaard 3.2: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
3.2.1	0	6	9	11
3.2.2	2	2	8	14
3.2.3	2	0	9	15
3.2.4	2	1	7	16
3.2.5	3	2	7	14
3.2.6	6	2	5	13
3.2.7	0	0	5	21
3.2.8	1	1	6	18
3.2.9	4	2	8	12
3.2.10	0	5	8	13
3.2.11	0	5	6	15
3.2.12	0	4	7	15
3.2.13	1	3	9	13

Het begaafdheidsprofiel staat een integrale aanpak voor. Meerdere scholen voor VO treffen bijzondere maatregelen voor hoogbegaafde leerlingen in de vorm van plusklassen of het werken aan projecten. Vaak is dit beperkt tot slechts enkele uren of dagdelen per week en moet de leerling verder gewoon meedraaien in het reguliere aanbod, waarbij er meestal beperkt rekening wordt gehouden met de hoogbegaafdheid van de leerling. Scholen die het begaafdheidsprofiel voeren kunnen ook kiezen voor genoemde maatregelen maar gevraagd wordt ook in de klas, tijdens de reguliere lessen, van alle docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen, rekening te houden met de hoogbegaafdheid van leerlingen. Dit vraagt van docenten dat ze kunnen werken met handelingsplannen en dat bijvoorbeeld het professionaliseringsbeleid van de school gericht is op het verkrijgen van voldoende kennis en vaardigheden door docenten om 'zorg' te kunnen bieden in de klas. In tabel 3.3 zijn de gemiddelde scores van de 26 scholen op de indicatoren te zien. 3.3.1, 3.3.4 en ook 3.3.5 scores relatief 'laag'. Bij deze indicatoren wordt gevraagd of docenten zich competent voelen om specifieke begeleiding te geven, of het professionaliseringsbeleid hierop is afgestemd en of er specifieke aandacht is voor docent-leerling interventies door bijvoorbeeld lesobservaties en het bespreekbaar maken van effecten van interventies.

In tabel 3.3a, waarin de spreiding van de scores van scholen op de onderscheiden indicatoren is weergegeven, kunnen we zien dat deze spreiding vrij groot is binnen deze standaard. Vooral voor de indicatoren 3.3.1 t/m 3.3.5 zijn de meeste scholen net opgestart of hebben ze het in voorbereiding, dan wel zijn zaken nog voor verbetering vatbaar.

Tabel 3.3. Gemiddelden standaard 3.3: indicatoren. N=26

Indicator	M
3.3.1	1,38
3.3.2	1,73
3.3.3	1,65
3.3.4	1,31
3.3.5	1,42
3.3.6	2,08
3.3.7	2,46
3.3.8	2,38

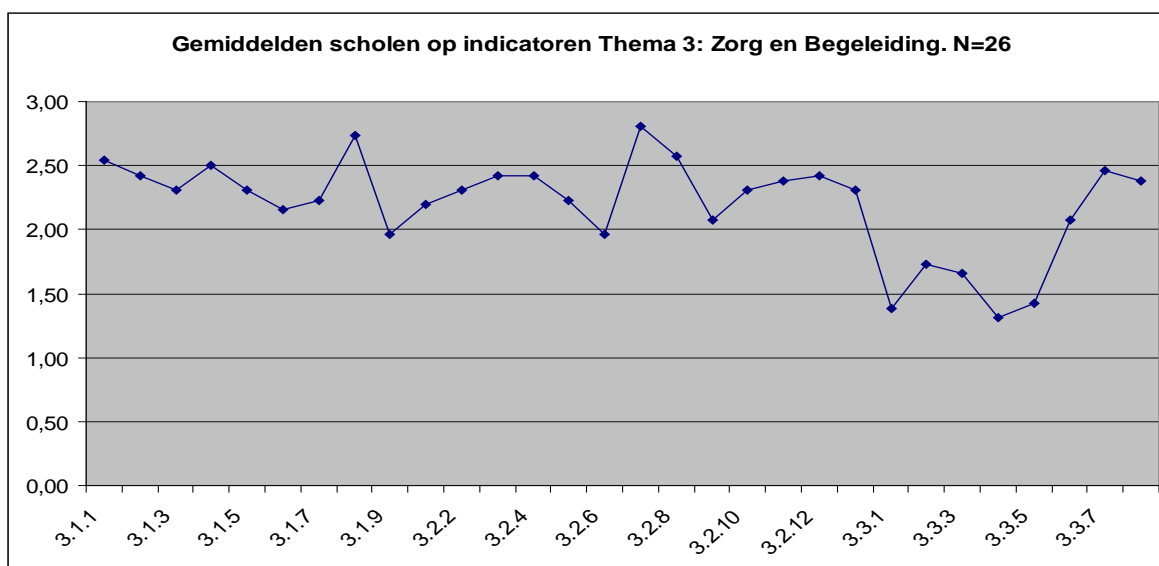
Tabel 3.3a. Spreiding scores standaard 3.3: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
3.3.1	4	11	8	3
3.3.2	2	8	11	5
3.3.3	2	11	7	6
3.3.4	8	7	6	5
3.3.5	7	7	6	6
3.3.6	0	6	12	8
3.3.7	1	2	7	16
3.3.8	2	2	6	16

4.3.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren van thema 3 van het ZBI

In Figuur 3 is het totaaloverzicht gegeven van de gemiddelde scores van de gezamenlijke scholen op alle indicatoren van thema 3: Zorg en Begeleiding. De gemiddelde score op de meeste indicatoren ligt tussen de 2 en 3. De gemiddelde score op de indicatoren 3.3.1. t/m 3.3.5 ligt tussen de 1 en 2. Het totaal gemiddelde op de indicatoren van dit thema is 2,20.

In schema 4 is een overzicht van de indicatoren uit thema 3 te vinden, die gemiddeld een score lager dan 2 hebben, met daarbij de omschrijving uit het ZBI. De spreiding van de scores is in de 3^e kolom weergegeven. In de laatste kolom is een korte typering gegeven van het niveau of domein waarop het onderzoek naar effecten wordt uitgevoerd en waarop de betreffende indicator betrekking heeft.



Figuur 3. Gemiddelden op indicatoren van thema 3: Zorg en Begeleiding. Aantal indicatoren 30. Totaal gemiddeld: 2,20

Schema 4: Beschrijving Indicatoren thema 3 met een score < 2

Indicator	M (N=26)	Spreiding scores (N=26)				Omschrijving in het ZBI	Niveau/ domein
		0	1	2	3		
		f	f	f	f		
3.1.9	1,96					Vanuit de basisschool is een onderwijskundig rapport beschikbaar met op hoogbegaafde leerlingen toegesneden informatie.	Beleid - leerling-gegevens
		3	4	10	9		
3.2.6	1,96					Deze functionaris (een schoolbegeleider, schoolpsycholoog of orthopedagoog) neemt deel aan intervisie of scholingsmomenten met betrekking tot hoogbegaafdheid.*	Beleid - zorg specialist
		6	2	5	13		
3.3.1	1,38					Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> , zijn competent in het geven van specifieke begeleiding aan hoogbegaafde zorgleerlingen, in samenspraak met en met ondersteuning van de specialist hoogbegaafdheid.	Desk docenten zorg en bgl.
		4	11	8	3		
3.3.2	1,73					Begeleiding vindt in de les plaats volgens gemaakte afspraken	Beleid - zorg
		2	8	11	5		
3.3.3	1,65					Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> , zijn in staat uitvoering te geven aan opgestelde handelingsplannen.	Desk docenten zorg en bgl.
		2	11	7	6		
3.3.4	1,31					Er vinden (les)observaties plaats met het doel docent-leerling interacties te evalueren en zo nodig hierop actie te ondernemen.*	Beleid - desk docent
		8	7	6	5		
3.3.5	1,42					Er is binnen de school een professionaliseringsbeleid ten behoeve van <i>het werken met handelingsplannen</i> .	Beleid - desk zorg
		7	7	6	6		

7 van de 30 indicatoren, ofwel 23 % van de indicatoren heeft een gemiddelde score lager dan 2. Gezien de spreiding van de scores is het aantal scholen dat hierbinnen boven de 2 scoort bij indicator 3.1.9 en 3.2.6 relatief groot. De grootste spreiding zien we bij indicator 3.3.4 en 3.3.5. De laagste scores zien we bij indicator 3.3.1 en 3.3.4. De deskundigheid van docenten lijkt voor nu een belangrijke factor binnen dit thema waar scholen meer tijd voor nodig hebben.

4.4 Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving

Het thema Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving kent drie standaarden en 18 indicatoren. De drie standaarden hebben betrekking op de mate waarin scholen PO en VO in de directe omgeving van de school geïnformeerd zijn over het begaafdheidsprofiel van de school, of leerlingen op de hoogte zijn van de mogelijkheden van de school en of ouders van vooral (hoog)begaafde leerlingen betrokken zijn/worden bij activiteiten van de school specifiek ten behoeve van hoogbegaafde leerlingen. De indicatoren bij genoemde standaarden gaan in op de diverse aspecten hiervan, bijvoorbeeld of ouders om feedback wordt gevraagd en ook of ze feedback geven.

In tabel 4 zijn de gemiddelde scores van de 26 scholen op thema 4 weergegeven. Iets meer dan de helft van de scholen heeft een gemiddelde beoordeling op dit thema dat rond of boven de 2 ligt. Hiermee lijken scholen veel al georganiseerd te hebben al is het wel voor verbetering vatbaar. 4 scholen beoordelen de eigen situatie boven de 2,5.

Tabel 4: Gemiddelden scholen op thema 4:
 Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving.
 (Indicatoren/n=18)

School	Tranche	Thema 4 <i>M</i>
A	1	2,50
B	1	1,78
C	1	1,67
D	1	2,06
E	1	2,61
F	1	2,72
G	2	1,83
H	2	1,89
I	2	1,89
J	2	1,33
K	2	2,56
L	2	2,56
M	2	2,28
N	2	2,11
O	3	2,28
P	3	2,28
Q	3	2,44
R	3	2,22
S	3	1,67
T	3	1,28
U	3	1,67
V	3	2,11
W	4	2,00
X	4	0,22
Y	4	0,61
Z	5	1,61

Wanneer we kijken naar de gemiddelde beoordelingen van de scholen binnen de onderscheiden tranches dan zien we dat:

- 4 van de 6 scholen van tranche 1 een gemiddelde score boven de 2 hebben;
- 4 van de 8 scholen van tranche 2 zichzelf beoordelen op een gemiddelde boven de 2;
- 5 van de 8 scholen van tranche 3 een score van 2 en hoger hebben en
- 1 van de 3 scholen van tranche 4 een score heeft van 2 en de overige scholen en de school van tranche 5 lager dan 2 scoort.

In tabel 4a is de spreiding van de scores van de verschillende scholen op dit thema weergegeven. Hieruit wordt duidelijker zichtbaar hoe scholen de eigen huidige situatie voor dit thema beoordelen. De 2 scholen die een hoog gemiddelde hebben, E en F, laten ook in deze tabel zien dat ze met een hoog percentage score 3, resp. 78% en 73%, veel al gerealiseerd hebben binnen dit thema. School F en O beoordelen zichzelf op geen enkel aspect lager dan 2. Het betreft hier een school uit respectievelijk tranche 1 en 3. Bij 19 van de 26 scholen ligt 50 % van de score op 2 en hoger. Bij school J valt het hoge percentage score 1 op in vergelijking tot de andere scholen. School X en Y scoren percentueel hoog op een 0.

In paragraaf 4.4.1 worden voor dit thema de gemiddelden van scholen en de verschillen tussen scholen voor de standaarden en indicatoren weergegeven.

Tabel 4a: Frequentie(%) zelfbeoordeling scholen thema 4 ZBI-VO

		(Indicatoren/n=18)			
Zelfbeoordeling		0	1	2	3
Scholen	Tranche	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	0	2 (11)	5 (28)	11 (61)
B	1	4 (22)	3 (17)	4 (22)	7 (39)
C	1	2 (11)	3 (17)	12 (67)	1 (6)
D	1	2 (11)	0	11 (61)	5 (28)
E	1	1 (6)	1 (6)	2 (11)	14 (78)
F	1	0	0	5 (28)	13 (72)
G	2	4 (22)	3 (17)	3 (17)	8 (44)
H	2	0	5 (28)	10 (55)	3 (17)
I	2	2 (11)	0	14 (78)	2 (11)
J	2	2 (11)	11 (61)	2 (11)	3 (17)
K	2	1 (6)	1 (6)	3 (17)	13 (72)
L	2	1 (6)	0	5 (28)	12 (67)
M	2	2 (11)	0	7 (39)	9 (50)
N	2	1 (6)	5 (28)	3 (17)	9 (50)
O	3	0	0	13 (72)	5 (28)
P	3	0	4 (22)	5 (28)	9 (50)
Q	3	1 (6)	0	7 (39)	10 (55)
R	3	2 (11)	1 (6)	6 (33)	9 (50)
S	3	0	8 (44)	8 (44)	2 (11)
T	3	5 (28)	3 (17)	10 (55)	0
U	3	6 (33)	0	6 (33)	6 (33)
V	3	0	4 (22)	8 (44)	6 (33)
W	4	0	8 (44)	2 (11)	8 (44)
X	4	15 (83)	2 (11)	1 (6)	0
Y	4	13 (72)	1 (6)	2 (11)	2 (11)
Z	5	0	7 (39)	11 (61)	0

4.4.1 Standaarden en indicatoren Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving
Binnen thema 2, Onderwijs en Leren, is scholen al gevraagd over hun regionale functie. Binnen dit thema wordt daar op terug gekomen in de indicatoren van standaard 4.1. De vragen die hier worden gesteld zijn meer schoolnabij en hebben bijvoorbeeld betrekking op de bekendheid van het profiel bij de toeleverende basisscholen en VO scholen binnen het SWV waartoe de school behoort. Vanwege de expertisefunctie van de Begaafdheidsprofielschool wordt ook gevraagd of er procedures zijn voor tussentijdse aanmeldingen.

In tabel 4.1 zijn de gemiddelde scores van de scholen op de indicatoren weergegeven. 2 van 6 indicatoren hebben een gemiddelde score hoger dan 2. Indicator 4.1.6, *Er zijn schooloverstijgende afspraken tussen PO- en VO-scholen binnen het regionale netwerk waartoe de school behoort over de afstemming van onderwijs/zorg op hoogbegaafde leerlingen*, heeft de laagste score binnen deze standaard.

Uit de spreiding van de scores op de indicatoren, zoals weergegeven in tabel 4.1a, blijkt dat het merendeel van de scholen een score van 2 en hoger heeft op.

Tabel 4.1. Gemiddelden standaard 4.1: indicatoren. N=26

Indicator	M
4.1.1	2,27
4.1.2	1,88
4.1.3	1,73
4.1.4	1,77
4.1.5	2,62
4.1.6	1,58

Tabel 4.1a. Spreiding scores standaard 4.1: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
4.1.1	1	1	14	10
4.1.2	2	5	13	6
4.1.3	4	6	9	7
4.1.4	3	6	11	6
4.1.5	1	0	7	18
4.1.6	6	4	11	5

In de tabellen 4.2 en 4.2a zijn de gemiddelde scores van scholen en de verschillen in beoordeling door scholen op de 3 indicatoren van standaard 4.2 weergegeven. Gevraagd wordt of leerlingen geïnformeerd zijn over de planningsruimte, het inhoudelijk aanbod en voorzieningen binnen en buiten de school waarvan zij gebruik kunnen maken. Op een enkele school na, geven scholen aan dat dit georganiseerd is of voor verbetering vatbaar.

Tabel 4.2. Gemiddelden standaard 4.2: indicatoren. N=26

Indicator	M
4.2.1	2,12
4.2.2	2,15
4.2.3	2,27

Tabel 4.2a. Spreiding scores standaard 4.2: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
4.2.1	2	4	9	11
4.2.2	2	3	10	11
4.2.3	1	4	8	13

De derde standaard binnen dit thema gaat in op de betrokkenheid van ouders bij de leerlingen en de school. Aan de hand van 9 indicatoren wordt gevraagd op welke wijze ouders actief worden geïnformeerd over en een bijdrage leveren aan activiteiten die de school heeft ontwikkeld of ontwikkelt ten behoeve van hoogbegaafde leerlingen. Spelen ouders bijvoorbeeld een rol bij de realisering van uitdagende activiteiten, of weten ouders wat ze van de school mogen verwachten voor wat betreft de afstemming van onderwijs en zorg op de behoeften van hoogbegaafde leerlingen. In de tabellen 4.3 en 4.3a zijn respectievelijk de gemiddelden en de spreiding van beoordelingen van scholen op de onderscheiden indicatoren gegeven. De indruk ontstaat dat scholen binnen deze standaard al wel het nodige gerealiseerd hebben. Enkele indicatoren, zoals 4.3.2, 4.3.3 en 4.3.9, scoren lager dan 2. In tabel 4.3a zien we dat indicator 4.3.3 de meeste scholen een 0 scoren. Deze indicatoren vragen naar een actieve rol van ouders in onder andere de realisering van activiteiten en in het geven van informatie aan andere ouders. Bij andere indicatoren, bijvoorbeeld 4.3.1, 4.3.4 en 4.3.5, is het aantal scholen dat de eigen situatie op 2 en hoger beoordeelt relatief groot. De grootste spreiding zien we bij indicator 4.3.2. en 4.3.9.

Tabel 4.3. Gemiddelden standaard 4.3.: indicatoren. N=26

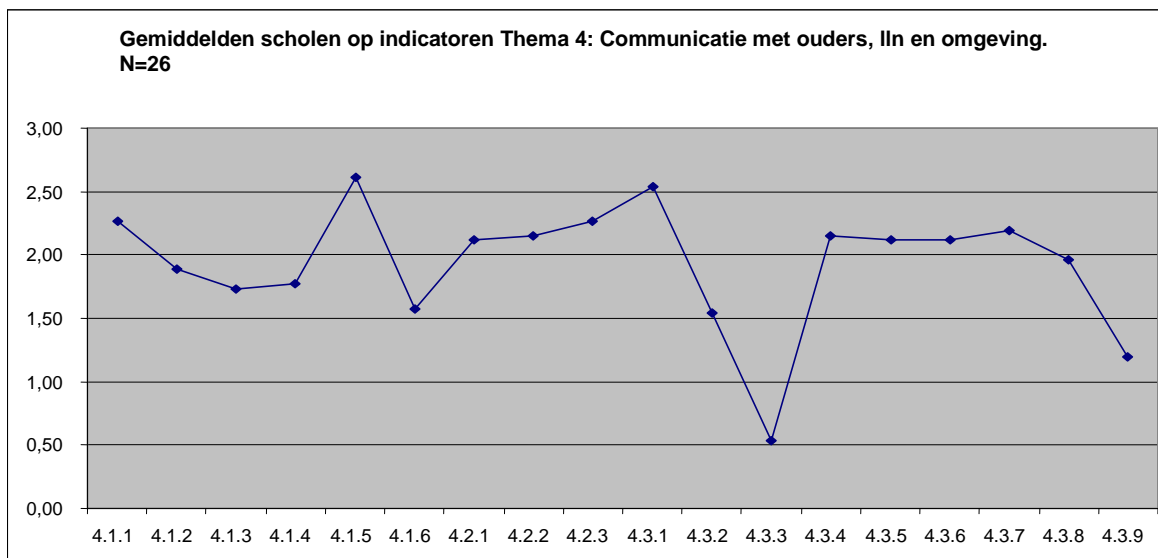
Indicator	M
4.3.1	2,54
4.3.2	1,54
4.3.3	0,54
4.3.4	2,15
4.3.5	2,12
4.3.6	2,12
4.3.7	2,19
4.3.8	1,96
4.3.9	1,19

Tabel 4.3a. Spreiding scores standaard 4.3: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
4.3.1	2	0	6	18
4.3.2	5	8	7	6
4.3.3	16	7	2	1
4.3.4	2	5	6	13
4.3.5	2	5	7	12
4.3.6	2	2	13	9
4.3.7	2	1	13	10
4.3.8	3	3	12	8
4.3.9	8	8	7	3

4.4.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren van thema 4 van het ZBI

In Figuur 4 is het totaaloverzicht gegeven van de gemiddelde scores van de gezamenlijke scholen op alle indicatoren van thema 4: Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving. De gemiddelde score, op basis van hoe scholen de eigen situatie beoordelen, van 10 indicatoren, ligt tussen de 2 en 3. De gemiddelde score van 8 van de 18 indicatoren ligt onder de 2. Het totaal gemiddelde op dit thema ligt net onder de 2 ligt en daarmee lijkt er nog veel verbeterd te kunnen worden in de wijze waarop scholen met hun omgeving communiceren. Er zijn hierbij relatief grote verschillen tussen hoe scholen de eigen situatie beoordelen. Dat hierbij de ontwikkelfase waarin de school verkeert een rol speelt mag duidelijk zijn.



Figuur 4: Gemiddelden op indicatoren van thema 4: Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving. Aantal indicatoren 18. Totaal gemiddeld: 1,93.

In schema 5 geven we een overzicht van de indicatoren uit thema 4, die gemiddeld een score lager dan 2 hebben, met de omschrijving uit het ZBI. De spreiding van de scores is in de 3^e kolom weergegeven. In de laatste kolom is een korte typering gegeven van het niveau of domein waarop het onderzoek naar effecten wordt uitgevoerd en waarop de betreffende indicator betrekking heeft.

Schema 5: Beschrijving Indicatoren thema 4 met een score < 2

Indi-cator	M (N=26)	Spreiding scores (N=26)				Omschrijving in het ZBI	Niveau/ domein
		0	1	2	3		
		f	f	f	f		
4.1.2	1,88	2	5	13	7	VO-scholen binnen het samenwerkingsverband (SWV) weten wanneer zij een beroep kunnen doen op de expertise vanuit de school.	Beleid - swv
4.1.3	1,73	4	6	9	7	VO-scholen in de omgeving weten wanneer zij een beroep kunnen doen op de expertise vanuit de school.*	Beleid - scholen omgeving
4.1.4	1,77	3	6	11	6	VO-scholen weten welke opvangmogelijkheden de school biedt aan hoogbegaafde leerlingen.	Beleid - scholen omgeving
4.1.6	1,58	6	4	11	5	Er zijn schooloverstijgende afspraken tussen PO- en VO scholen binnen het regionale netwerk waartoe de school behoort over de afstemming van onderwijs/	Beleid - doorgaande lijn po-vo

						zorg op hoogbegaafde leerlingen.*	
4.3.2	1,54					Ouders spelen een actieve rol bij de realisering van uitdagende (leer)activiteiten voor hoogbegaafde leerlingen in de school.*	Beleid - ouderbetrokkenheid
4.3.3	0,54	5	8	7	6	Ouders spelen een actieve rol bij de realisering van uitdagende (leer)activiteiten in het swv waarvan de school deel uitmaakt.*	Beleid - ouderbetrokkenheid
4.3.8	1,96					Informatie van ouders over de kenmerken van hun hoogbegaafde kind speelt een belangrijke rol bij het afstemmen van het onderwijs.	Beleid - ouders - identificatie kind
4.3.9	1,19					Ouders spelen een actieve rol in de voorlichting naar andere ouders (bijvoorbeeld workshops, voorlichting, uitwisseling, ervaringen).*	Beleid - ouders omgeving

8 van de 18 indicatoren, 44% van de indicatoren binnen thema 4 scoort gemiddeld lager dan 2. Bij 3 van deze indicatoren, 4.1.2, 4.1.4 en 4.3.8, blijkt uit de spreiding van de scores dat een relatief groot aantal scholen een score van 2 en hoger heeft. De grootste spreiding van de scores zien we bij indicator 4.3.2, 4.3.3 en 4.3.9. De laagste score zien we bij indicator 4.3.3. Het (actief) betrekken van ouders lijkt voor de meeste scholen meer tijd te vragen.

4.5 Profijt voor andere leerlingen

Het begaafdheidsprofiel staat voor een integrale aanpak van het onderwijs en de zorg voor hoogbegaafde leerlingen binnen een school. Feitelijk wordt met dit profiel van scholen gevraagd in de totale organisatie van het onderwijs en de begeleiding voor leerlingen de 'differentiatie naar boven' ten behoeve van (hoog) begaafde leerlingen mee te nemen. En ook omgekeerd zouden specifieke maatregelen die worden getroffen voor 'leerlingen aan de bovenkant' ook moeten worden benut voor de andere leerlingen. Zo kan een school de investering in bijvoorbeeld de professionalisering van docenten in het inzetten van gedifferentieerde werkvormen ook benutten in klassen waar geen hoogbegaafde leerlingen zitten.

Het thema Profijt voor andere leerlingen uit het ZBI-VO vraagt scholen in hoeverre bovenstaande al georganiseerd is in de school. Het thema kent drie standaarden en tien indicatoren. Twee standaarden hebben betrekking op de mate waarin de voor hoogbegaafde leerlingen gevraagde flexibiliteit in het rooster en de gehanteerde werk- en groeperingsvormen ook worden ingezet ten behoeve van andere leerlingen. De derde standaard vraagt of de school beschikt over een uitgebreide zorgstructuur voor alle leerlingen.

In tabel 5 zijn de gemiddelde scores van de 26 scholen op dit thema weergegeven. 11 van de 26 scholen beoordelen de situatie op de eigen school gemiddeld met een 2 of hoger. De overige 15 scholen beoordelen zichzelf met een gemiddelde onder de 2 nog in een startfase.

Tabel 5. Gemiddelden BP-scholen op thema 5:

Profijt voor andere leerlingen (Indicatoren/n=10.)

School	Tranche	Thema 5
		<i>M</i>
A	1	2,50
B	1	2,10
C	1	1,80
D	1	2,20
E	1	3,00

F	1	2,40
G	2	2,40
H	2	1,70
I	2	1,50
J	2	1,70
K	2	1,80
L	2	1,60
M	2	2,10
N	2	2,30
O	3	1,60
P	3	2,40
Q	3	1,80
R	3	1,70
S	3	2,00
T	3	1,60
U	3	1,90
V	3	2,30
W	4	1,40
X	4	1,70
Y	4	0,50
Z	5	1,70

Als we de beoordelingen van de scholen van de verschillende tranches bekijken dan zien we het volgende:

- In de 1^e tranche beoordelen op 1 school na alle scholen de huidige situatie boven de 2 gemiddeld;
- In de 2^e tranche beoordelen 3 van de 8 scholen de huidige situatie boven de 2;
- In de 3^e tranche beoordelen 3 van de 8 scholen de huidige situatie gelijk aan of boven de 2 en
- In tranche 4 en 5 beoordelen alle scholen zich gemiddeld lager de 2.

In tabel 5a, waarin de spreiding van de scores binnen dit thema voor de verschillende scholen is weergegeven, wordt duidelijker zichtbaar dat de meeste scholen de huidige situatie beoordelen met een 2 en 3. 13 van de 26 scholen geven met een score van 50% of meer op 2 en 3 aan dat ze de meeste criteria al hebben door ontwikkeld. Bij enkele scholen is de spreiding in de scores relatief groot zoals bij school H, I, J, L uit tranche 2, R en T uit tranche 3 en X uit tranche 4.

Tabel 5a: Frequentie(%) zelfbeoordeling scholen thema 5 ZBI-VO
(Indicatoren/n=10)

<i>Zelfbeoordeling</i>		0	1	2	3
Scholen	Tranche	F(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	0	0	5 (50)	5 (50)
B	1	1 (10)	0	6 (60)	3 (30)
C	1	0	4 (40)	4 (40)	2 (20)
D	1	0	3 (30)	2 (20)	5 (50)
E	1	0	0	0	10 (100)
F	1	0	1 (10)	4 (40)	5 (50)
G	2	1 (10)	0	3 (30)	6 (60)
H	2	1 (10)	3 (30)	4 (40)	2 (20)
I	2	3 (30)	2 (20)	2 (20)	3 (30)
J	2	2 (20)	2 (20)	3 (30)	3 (30)
K	2	4 (40)	0	0	6 (60)
L	2	3 (30)	2 (20)	1 (10)	4 (40)
M	2	1 (10)	1 (10)	4 (40)	4 (40)
N	2	1 (10)	1 (10)	2 (20)	6 (60)
O	3	0	4 (40)	6 (60)	0
P	3	0	0	6 (60)	4 (40)
Q	3	3 (30)	0	3 (30)	4 (40)

R	3	3 (30)	1 (10)	2 (20)	4 (40)
S	3	1 (10)	2 (20)	3 (30)	4 (40)
T	3	3 (30)	1 (10)	3 (30)	3 (30)
U	3	2 (20)	0	5 (50)	3 (30)
V	3	0	0	7 (70)	3 (30)
W	4	0	7 (70)	2 (20)	1 (10)
X	4	2 (20)	2 (20)	3 (30)	3 (30)
Y	4	8 (80)	0	1 (10)	1 (10)
Z	5	0	3 (30)	7 (70)	0

4.5.1 Standaarden en indicatoren Profijt voor andere leerlingen

In het nu volgende gedeelte worden op het niveau van de standaarden en indicatoren gekeken naar hoe scholen de eigen situatie beoordelen. Hiermee wordt enerzijds het verschil tussen scholen duidelijker zichtbaar en anderzijds welke indicatoren hierbij een rol spelen.

In de tabellen 5.1 en 5.1a zijn voor standaard 5.1, *De school kent een flexibel rooster*, de gemiddelden en de spreiding van de scores weergegeven. Twee van de 5 indicatoren krijgen gemiddeld een score van 2 en hoger van de gezamenlijke scholen. De overige indicatoren hebben een lager gemiddelde waarbij indicator

5.1.2 met een gemiddelde van 0,77 opvallend laag scoort. Wat betreft 5.1.4, *Alle leerlingen kunnen gebruik maken van groepsoverstijgende activiteiten*, en 5.1.5, *Alle leerlingen kunnen gebruik maken van contacten die de school heeft met vervolgonderwijs ten behoeve van projecten en studieonderdelen*, zien we in tabel 5.1a een vergelijkbaar beeld. Bij de meeste scholen wordt de huidige situatie met een 2 of 3 beoordeeld. Indicator 5.1.2 en 5.1.3 laten relatief grote verschillen tussen scholen zien waarbij 5.1.2 door 14 scholen nog met een 0 wordt beoordeeld. Deze indicator vraagt of alle docenten van de school de mogelijkheid hebben om voor alle leerlingen de dagplanning flexibel te hanteren.

Tabel 5.1. Gemiddelden standaard 5.1: indicatoren. N=26

Indicator	M
5.1.1	2,27
5.1.2	0,77
5.1.3	1,00
5.1.4	1,92
5.1.5	2,00

Tabel 5.1a. Spreiding scores standaard 5.1: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
5.1.1	2	1	11	12
5.1.2	14	6	4	2
5.1.3	9	10	5	2
5.1.4	3	5	9	9
5.1.5	3	4	9	10

Op de vraag aan scholen of er sprake is van een uitgebreide zorgstructuur voor alle leerlingen beoordelen scholen zichzelf gemiddeld boven de 2 en geven daarmee aan dat veel al gerealiseerd is (tabel 5.2). Kijken we naar de spreiding van de scores op de indicatoren dan zien we in tabel 5.2a dat binnen deze standaard bij alle indicatoren de meeste scholen een 2 of 3 scoren. Een klein aantal scholen verkeert op deze indicatoren nog in een 0 situatie wat concreet betekent dat voor wat betreft het werken met handelingsplannen en het daarbij inzetten van docenten nog veel te doen is.

Tabel 5.2. Gemiddelden standaard 5.2: indicatoren. N=26

Indicator	M
5.2.1	2,85
5.2.2	2,19
5.2.3	2,38

Tabel 5.2a. Spreiding scores standaard 5.2: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
5.2.1	0	0	4	22
5.2.2	3	1	10	12
5.2.3	3	1	5	17

Tot slot wordt in standaard 5.3 van het thema Profijt voor andere leerlingen gekeken naar de wijze waarop het onderwijs is georganiseerd op de school en er voor alle docenten en leerlingen differentie mogelijk is naar werkvormen en leerstijlen. Het betreft slechts twee indicatoren waarvan het gemiddelde en de spreiding is weergegeven in respectievelijk tabel 5.3 en tabel 5.3a. Duidelijk wordt dat de scholen grotendeels van mening zijn dat docenten vaardig zijn in het toepassen van gedifferentieerde werkvormen (5.3.1) maar dat aan de andere kant er voor leerlingen nog niet op alle scholen sprake is van het mogen kiezen van eigen oplossingen en eigen leerstrategieën (5.3.2).

Tabel 5.3. Gemiddelden standaard 5.3: indicatoren. N=26

Indicator	M
5.3.1	2,12
5.3.2	1,62

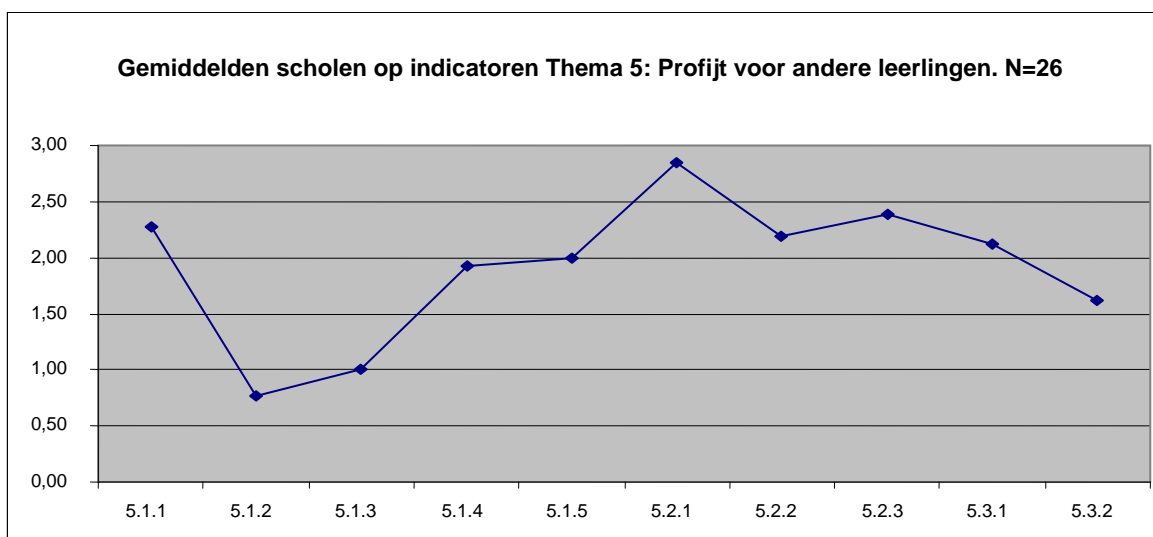
Tabel 5.3a. Spreiding scores standaard 5.3: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
5.3.1	0	1	21	4
5.3.2	2	10	10	4

4.5.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren van thema 2 van het ZBI

In Figuur 5 is het totaaloverzicht gegeven van de gemiddelde scores van de 26 scholen op de indicatoren binnen dit thema. Het flexibel kunnen omgaan met dag- en weekplanningen scoren in deze tabel het laagst gemiddeld. Het totaal gemiddelde op de indicatoren binnen dit thema komt op 1,91.

In schema 6 geven we een overzicht van de indicatoren uit thema 5, die gemiddeld een score lager dan 2 hebben, met de omschrijving uit het ZBI. De spreiding van de scores is in de 3^e kolom weergegeven. In de laatste kolom is een korte typering gegeven van het niveau of domein waarop het onderzoek naar effecten wordt uitgevoerd en waarop de betreffende indicator betrekking heeft.



Figuur 5. Gemiddelden scholen op indicatoren van thema 5: Profijt voor andere leerlingen. Aantal indicatoren 10. Totaal gemiddeld: 1,91

Schema 6: Beschrijving Indicatoren thema 5 met een score < 2

Indicator	M (N=26)	Spreiding scores (N=26)				Omschrijving in het ZBI	Niveau/ domein
		0	1	2	3		
		f	f	f	f		
5.1.2	0,77	14	6	4	2	Alle docenten hebben mogelijkheden om voor alle leerlingen de dagplanning flexibel in te richten.	Beleid - flex.rooster docenten
5.1.3	1,00	9	10	5	2	Alle docenten hebben mogelijkheden om voor alle leerlingen de weekplanning flexibel in te richten.	Beleid - flex.rooster docenten
5.1.4	1,92	3	5	9	9	Alle leerlingen kunnen gebruik maken van groepsoverstijgende activiteiten.	Beleid - diff. Leerstof IIn.
5.3.2	1,62	2	10	10	4	Alle leerlingen hebben de mogelijkheid om een oplossings- en werkvorm te kiezen die het beste past bij hun eigen leerstijl en <i>-strategie</i> .	Desk. Docenten - diff. Leerstijl IIn

4 van de 10 indicatoren, 40% van de indicatoren heeft een gemiddelde score lager dan 2. Uit de spreiding van de scores zien we dat op indicator 5.1.4 evenwel de meeste scholen een score van 2 en hoger hebben. Voor indicator 5.1.2 en 5.1.3 is het gemiddelde het laagst en scoren de meeste scholen lager dan 2. De laagste score zien we bij indicator 5.1.2. Flexibiliteit is het rooster lijkt een item te zijn dat veel tijd vraagt van scholen dit te realiseren. Ook nu lijkt de deskundigheid van docenten weer een aandachtspunt.

4.6 Kwaliteitsverbetering en borging

Met de start van het project Begaafdheidsprofiel scholen VO is door de opdrachtgever het belang van de continuering van de maatregel alsook de kwaliteitsverbetering aangegeven. Dit heeft er onder andere toe geleid dat tijdens de 1^e fase van het project een samenwerkingsvorm tussen de scholen is gerealiseerd door het oprichten van de Vereniging van Begaafdheidsprofiel scholen (Boer, de, 2010). In thema 6, Kwaliteitsverbetering en Borging, wordt met drie standaarden en 12 indicatoren aan scholen gevraagd op welke wijze zij hun bijdrage beoordelen aan zowel de kwaliteitsverbetering als aan het netwerk van begaafdheidsprofiel scholen. In standaard 1 wordt vooral ook gekeken hoe het klimaat binnen de eigen school is ten aanzien van kwaliteitsverbetering terwijl de andere twee standaarden ingaan op de bijdragen aan het netwerk.

In tabel 6 zijn de gemiddelde scores van de scholen binnen dit thema weergegeven. 6 van de 26 scholen beoordelen de eigen situatie gemiddeld lager dan 2 en geven daarmee aan dat veel nog in ontwikkeling is binnen dit thema. School E en K beoordelen de eigen situatie op een 3 en geven daarmee aan dat wordt voldaan aan de gestelde criteria. 17 van de 26 scholen geven met een score van 2 en hoger aan dan er al veel is ontwikkeld binnen dit thema.

Tabel 6. Gemiddelden scores scholen op thema 6: Kwaliteitsverbetering en borging Indicatoren/n=12).

School	Tranche	Thema 6 M
A	1	2,83
B	1	1,67
C	1	2,08

D	1	2,50
E	1	3,00
F	1	2,33
G	2	2,50
H	2	2,33
I	2	2,25
J	2	1,58
K	2	3,00
L	2	2,42
M	2	2,67
N	2	2,67
O	3	1,75
P	3	2,58
Q	3	2,42
R	3	2,83
S	3	2,17
T	3	2,00
U	3	2,00
V	3	2,83
W	4	2,83
X	4	0,67
Y	4	0,17
Z	5	0,58

Als we naar de gemiddelde beoordeling van de scholen van de onderscheiden tranches kijken dan zien we het volgende:

- 5 van de 6 scholen van tranche 1 scoren 2 of hoger, waarvan 1 school een 3 scoort;
- 7 van de 8 scholen uit tranche 2 scoren een 2 en hoger, waarvan 1 school een 3 scoort;
- 7 van de 8 scholen uit tranche 3 scoort gelijk aan of hoger dan 2;
- 1 school van tranche 4 beoordeelt de eigen situatie gemiddeld op bijna een 3, de andere school en de school van tranche 5 beoordelen zichzelf lager dan 1.

In tabel 6a, waarin de spreiding van de scores van de scholen is gegeven, wordt duidelijker hoe de gemiddelden tot stand zijn gekomen en waar scholen nog actie moeten ondernemen. School B beoordeelt de eigen situatie op geen enkele indicator op 3, maar met score 2 op 10 van de 12 indicatoren geeft de school aan dat er al voor 83% zaken grotendeels georganiseerd zijn, maar nog voor verbetering vatbaar. Ook school F, I, O, S en T scoren percentueel het hoogst op 2. De verschillen tussen scholen binnen dit thema kunnen gedeeltelijk worden verklaard vanuit het moment van deelname aan het project. Zo gaan enkele indicatoren in op de rol van de school in het collegiaal visiteren van andere scholen. Hierbij zijn vooral de scholen die als laatste zijn ingestapt in het project nog niet betrokken geweest. In dit verband valt de score van school W, met 92% score 3, op 17 van de 26 scholen beoordelen de eigen situatie op dit thema voor 83% of meer met score 2 en 3.

Tabel 6a: Frequentie (%) zelfbeoordeling scholen thema 6 ZBI-VO
(Indicatoren/n=12)

<i>Zelfbeoordeling</i>		0	1	2	3
Scholen	Tranche	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	0	0	2 (17)	10 (83)
B	1	2 (17)	0	10 (83)	0
C	1	0	3 (25)	5 (42)	4 (33)
D	1	0	1 (8)	4 (33)	7 (58)
E	1	0	0	0	12 (100)
F	1	0	0	8 (67)	4 (33)
G	2	0	1 (8)	4 (33)	7 (58)
H	2	0	3 (25)	2 (17)	7 (58)
I	2	1 (8)	0	6 (50)	5 (42)

J	2	4 (33)	2 (17)	1 (8)	5 (42)
K	2	0	0	0	12 (100)
I	2	0	2 (17)	3 (25)	7 (58)
M	2	0	0	4 (33)	8 (67)
N	2	0	0	4 (33)	8 (67)
O	3	0	3 (25)	9 (75)	0
P	3	0	2 (17)	1 (8)	9 (75)
Q	3	0	1 (8)	5 (42)	6 (50)
R	3	0	0	2 (17)	10 (83)
S	3	1 (8)	0	7 (58)	4 (33)
T	3	1 (8)	1 (8)	7 (58)	3 (25)
U	3	2 (17)	2 (17)	2 (17)	6 (50)
V	3	0	0	2 (17)	10 (83)
W	4	0	1 (8)	0	11 (92)
X	4	4 (33)	8 (67)	0	0
Y	4	10 (83)	2 (17)	0	0
Z	5	7 (58)	3 (25)	2 (17)	0

4.6.1 Standaarden en indicatoren Kwaliteitsverbetering en Borging

De beoordeling van de scholen op het niveau van standaarden en indicatoren kan meer inzicht geven in waar de verschillen tussen scholen liggen voor dit thema. In tabel 6.1 en 6.1a zijn de gemiddelden en de spreiding van de scores op de indicatoren van standaard 6.1, *Er is een klimaat en sfeer van verbeteren en vieren van successen*, weergegeven. Indicator 6.1.1, *Voornemens ter verbetering/versterking van het begaafdheidsprofiel van de school worden zodanig in het school-/jaarplan geformuleerd dat vastgesteld kan worden of ze behaald zijn*, is met een relatief hoog gemiddelde en beoordelingen van een 2 en 3 een criterium waar scholen al veel actie op hebben gezet. Bij de andere 4 indicatoren is het verschil tussen scholen op 6.1.2 en 6.1.3 het grootste. Deze indicatoren vragen op welke wijze scholen het behalen van gestelde doelen communiceren en zichtbaar maken voor het gehele team.

Tabel 6.1. Gemiddelden standaard 6.1: indicatoren. N=26

Indicator	M
6.1.1	2,27
6.1.2	1,92
6.1.3	2,00
6.1.4	2,19
6.1.5	2,12

Tabel 6.1a. Spreiding scores standaard 6.1: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
6.1.1	1	1	14	10
6.1.2	2	7	8	9
6.1.3	2	7	6	11
6.1.4	1	4	10	11
6.1.5	1	5	10	10

In tabel 6.2 en 6.2a is weergegeven hoe scholen de eigen betrokkenheid bij het netwerk van Begaafdheidsprofiel scholen beoordelen. Op alle indicatoren geeft het merendeel van de scholen aan dat ze betrokken zijn bij (netwerk) bijeenkomsten en discussies hierover. Een gemiddelde lager dan 2 en de relatief grote spreiding op indicator 6.2.4 heeft te maken met het wel/niet al een bijdrage hebben geleverd aan de (collegiale) visitaties.

Tabel 6.2. Gemiddelden standaard 6.2: indicatoren. N=26

Indicator	M
6.2.1	2,54
6.2.2	2,38
6.2.3	2,35
6.2.4	1,96

Tabel 6.2a. Spreiding scores standaard 6.2: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
6.2.1	3	0	3	20
6.2.2	4	0	4	18
6.2.3	3	1	6	16
6.2.4	6	3	3	14

Standaard 6.3 formuleert 3 criteria over de kwaliteitsverbetering van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen en van het begaafdheidsprofiel en de communicatie hierover naar de samenleving, media en politiek. Ook voor deze standaard zien we dat bij de meeste scholen er sprake is van actieve deelname aan deze aspecten van kwaliteitsverbetering en borging. De spreiding van de scores op indicator 6.3.3, *De school speelt vanuit deelname aan netwerken een actieve rol in de verspreiding van kennis over hoogbegaafdheid naar de samenleving, media en politiek*, geeft aan dat op dit aspect nog enige doorontwikkeling nodig is.

Tabel 6.3. Gemiddelden standaard 6.3: indicatoren. N=26

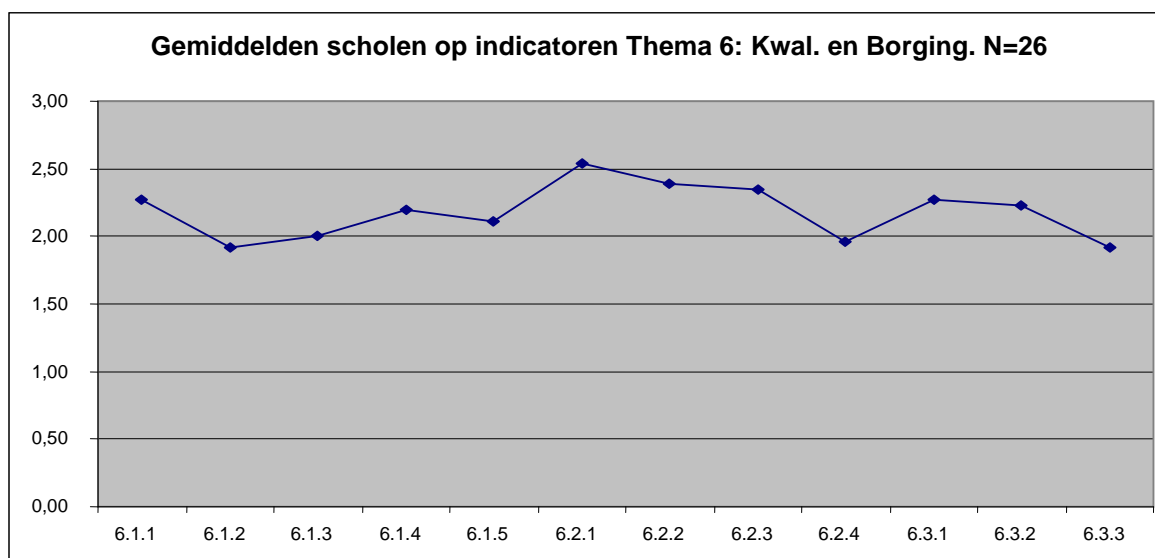
Indicator	M
6.3.1	2,27
6.3.2	2,23
6.3.3	1,92

Tabel 6.3a. Spreiding scores standaard 6.3: indicatoren. N=26

Beoordeling	0	1	2	3
Indicator	f	f	f	f
6.3.1	2	3	7	14
6.3.2	2	2	10	12
6.3.3	5	2	9	10

4.6.2 Totaal overzicht resultaten zelfbeoordeling scholen op indicatoren van thema 6 van het ZBI

In Figuur 6 is een totaal overzicht gegeven van de gemiddelde scores van de gezamenlijk scholen op de indicatoren binnen het thema Kwaliteitsverbetering en Borging. Met een gemiddelde boven de 2 lijkt er binnen dit thema al veel gerealiseerd op de scholen.



Figuur 6: Gemiddelden scholen op indicatoren van thema 6: Kwaliteitsverbetering en Borging. Aantal indicatoren 12. Totaal gemiddeld: 2,18.

In schema 7 geven we een overzicht van de indicatoren uit thema 6, die gemiddeld een score lager dan 2 hebben, met de omschrijving uit het ZBI. De spreiding van de scores is in de 3^e kolom weergegeven. In de laatste kolom is een korte typering gegeven van het niveau of domein waarop het onderzoek naar effecten wordt uitgevoerd en waarop de betreffende indicator betrekking heeft.

Schema 7: Beschrijving Indicatoren thema 5 met een score < 2

Indicator	M (N=26)	Spreiding scores (N=26)				Omschrijving in het ZBI	Niveau/ domein
		0	1	2	3		
		f	f	f	f		
6.1.2	1,92	2	7	8	9	Behaalde doelen worden binnen de school zichtbaar gemaakt.	Beleid - kwaliteit
6.2.4	1,96	6	3	3	14	De school is betrokken bij de uitvoering van (collegiale) visitaties.*	Beleid - Ver. BP-scholen
6.3.3	1,92	5	2	9	10	De school speelt vanuit deelname aan netwerken een actieve rol in de verspreiding van kennis over hoogbegaafdheid naar de samenleving, media en politiek.*	Beleid - communicatie omgeving

3 van de 12 indicatoren, ofwel 25% van de indicatoren binnen dit thema heeft een gemiddelde score lager dan 2. Echter kijkend naar de spreiding van de scores is er bij alle 3 de indicatoren sprake van een groot aantal scholen dat 2 of hoger scoort. Slechts een klein aantal scholen heeft meer tijd nodig. De grootste spreiding zien we bij 6.1.2. Het gaat hierbij om de wijze waarop gehaalde doelen binnen de school zichtbaar worden gemaakt.

4.7 Totaaloverzicht gemiddelden scholen op niveau van de thema's ZBI

In paragraaf 1 t/6 zijn in de tabellen 1 t/m 6 geven per thema van het ZBI de gemiddelde score van de scholen uit de tranches weergegeven. In tabel 7 geven we het totaaloverzicht van de gemiddelden van alle scholen over de 6 thema's van het ZBI weer.

Tabel 7: Gemiddelden beoordeling scholen huidige situatie aan de hand van het ZBI-VO

Aantal indicatoren		Thema 1	Thema 2	Thema 3	Thema 4	Thema 5	Thema 6
		55	41	30	18	10	12
School	Tranche	M	M	M	M	M	M
A	1	2,07	2,27	2,60	2,50	2,50	2,83
B	1	1,91	1,85	1,97	1,78	2,10	1,67
C	1	1,65	1,51	2,00	1,67	1,80	2,08
D	1	2,31	2,15	2,50	2,06	2,20	2,50
E	1	2,89	2,59	2,87	2,61	3,00	3,00
F	1	2,53	2,59	2,57	2,72	2,40	2,33
G	2	2,40	2,07	2,70	1,83	2,40	2,50
H	2	1,65	2,02	2,23	1,89	1,70	2,33
I	2	1,87	2,00	2,53	1,89	1,50	2,25
J	2	1,78	1,71	1,90	1,33	1,70	1,58
K	2	2,60	2,32	2,43	2,56	1,80	3,00
L	2	2,60	2,46	2,57	2,56	1,60	2,42
M	2	2,51	2,10	2,57	2,28	2,10	2,67
N	2	2,62	1,83	2,70	2,11	2,30	2,67
O	3	1,15	1,41	1,73	2,28	1,60	1,75
P	3	2,56	2,29	2,77	2,28	2,40	2,58
Q	3	2,45	2,20	2,57	2,44	1,80	2,42

R	3	1,85	2,05	2,10	2,22	1,70	2,83
S	3	1,76	1,98	1,87	1,67	2,00	2,17
T	3	1,47	1,98	1,80	1,28	1,60	2,00
U	3	2,45	1,90	2,67	1,67	1,90	2,00
V	3	1,93	1,93	2,50	2,11	2,30	2,83
W	4	1,49	1,78	2,00	2,00	1,40	2,83
X	4	0,80	0,78	0,53	0,22	1,70	0,67
Y	4	0,85	1,00	0,77	0,61	0,50	0,17
Z	5	1,53	1,46	1,77	1,61	1,70	0,58

Onderzoeksvraag 4 heeft betrekking op of zich patronen aftekenen in hoe scholen de huidige feitelijk situatie voor de onderscheiden thema's van het ZBI beoordelen? Zijn er scholen die consistent 'hoog' dan wel 'laag' scoren? Zijn er scholen die een wisselend beeld geven en tekenen deze patronen zich specifiek af binnen de verschillende tranches? Zijn de scholen die consistent 'hoog' scoren bijvoorbeeld vooral te vinden binnen de 1^e tranche scholen?

Als we kijken naar tabel 7 dan zien we dat 4 van de 6 scholen in tranche 1 op alle thema's gemiddeld boven de 2 scoren. Ook in tranche 2 en 3 zien we dit patroon terug maar dan bij slechts 1 school (resp. M en P). Binnen deze beide tranches zien we meerdere scholen die op 1 thema onder de 2 en op de overige 5 boven de 2 gemiddeld scoren (school G, K, L, en N). In tranche 3 is er 1 school met dit patroon (O). Verder zien we 2 scholen in tranche 3 die op 4 thema's boven de 2 scoren (R en V). Beide scholen hebben een gemiddelde score lager dan 2 binnen thema 1, het andere thema verschilt, nl. thema 2 (school V) en thema 5 (school R). In zowel tranche 2 als 3 en 4 zien we scholen die op 3 thema's gemiddeld hoger en op 3 thema's gemiddeld lager dan 2 scoren (resp. school H, I, en U en W). 4 scholen in tranche 2 en 4/5 scoren consistent laag, < 2, op alle thema's (resp. school J en school X, Y en Z). Tot slot zien we in alle tranches, behalve in tranche 4/5, scholen die op slechts 1 thema 2 of hoger scoren en op alle overige thema's een gemiddelde >2 hebben. In schema 7 zijn de verschillende patronen met de betreffende scholen weergegeven.

Schema 8: Overzicht scholen en aantal thema's ZBI met een gemiddelde score ≤ 2

Tranche	Alle thema's > 2 +++	5 thema's > 2 ++	4 thema's > 2 +	3 thema's > 2 +-	2 thema's > 2 -	1 thema > 2 --	Alle thema's < 2 ---
1	A, D, E, F				C	B	
2	M	G, K, L, N		H, I			J
3	P	Q	R, V	U	S	O, T	
4/5				W			X, Y, Z

Rekening houdend met de gegevens in schema 8 kunnen we de vraag stellen of de scholen die meer jaren ondervijervaring hebben met hoogbegaafde leerlingen gemiddeld ook beter scoren op de diverse thema's? Getoetst is of er een significant verschil is in deze patronen tussen de verschillende tranches. Om recht te doen aan het kleine aantal scholen in de verschillende tranches is een niet-parametrische toets (namelijk een Kruskal-Wallis test) uitgevoerd om de verschillen tussen de tranches inzake hun scoreprofielen op significantie na te gaan. De toetsgegevens geven aan dat er wel degelijk sprake is van een significant verschil in scoreprofielen tussen de vier tranches: $\chi^2 = 8.04$, $vg=3$, $p=.04$. Nadere analyse van de verschillen tussen de tranches geeft aan dat de tranches 1 en 2 significant verschillen van tranche 4. Het scoreprofiel van tranche 3 houdt het midden tussen tranches 1 en 2 enerzijds en tranche 4 anderzijds. Hierbij dient opgemerkt te worden dat we in tranche 3 bijzonder grote verschillen zien variërend van een school die op alle thema's 'hoog' scoort

tot scholen die slechts op 1 thema 'hoog' scoort. Eerder gaven we aan dat ook de variatiebreedte binnen deze tranche het grootst is (zie schema 1, pag. 7).

5 Samenvatting

5.1 Doel onderzoek

Doel van dit rapport is de huidige feitelijk stand van zaken beschrijven voor de VO scholen, die deelnemen aan de 2^e fase van het door de overheid gesubsidieerde CPS project Begaafdheidsprofiel scholen VO ten behoeve van de effectmeting, die vervolgens op de scholen zal worden uitgevoerd. Doel van deze effectmeting is zicht te krijgen op interventies die effect sorteren op onder andere het schoolbeleid, het docenthandelen in relatie tot het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen, de deskundigheid van specialisten binnen de school en het welbevinden en de (leer)prestaties van hoogbegaafde leerlingen.

De huidige situatie op de projectscholen is beschreven aan de hand van een analyse van de zelfbeoordeling die de scholen hebben uitgevoerd met gebruikmaking van het ZBI. Gekeken is naar hoe scholen zichzelf volgens een 4 puntsschaal beoordelen op de verschillende indicatoren van de zes domeinen of thema's van het ZBI. Zowel op het niveau van individuele scholen als voor de scholen gezamenlijk zijn gemiddelden berekend op de onderscheiden thema's en indicatoren van het ZBI. Voor de 6 thema's, de standaarden en indicatoren zijn eveneens gemiddelden berekend op grond van de door scholen ingevulde beoordelingen.

We waren hierbij geïnteresseerd in verschillen in beoordeling door scholen uit de zogenoemde tranches: beoordelen scholen met een langere historie van onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen zichzelf op een kwalitatief hoger niveau dan scholen met een korte historie? Vraag was ook of er ook een verschil waarneembaar is tussen de thema's van het ZBI en of verschillen te herleiden zijn tot specifieke standaarden en indicatoren. Tot slot waren we benieuwd of er verschillen in patronen waarneembaar zijn tussen scholen op grond van de resultaten op de onderscheiden thema's van het ZBI en in relatie tot het aantal jaren onderwijservaring met hoogbegaafde leerlingen.

5.2 Resultaten en aandachtspunten

Uit de analyse van de door scholen ingevulde ZBI's komt voorlopig de volgende informatie naar voren: Scholen met een langere historie in het afstemmen van onderwijs aan en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen beoordelen zichzelf relatief hoger dan scholen die een kortere historie hebben. Binnen alle tranches komen scholen voor die de eigen situatie aan de hand van het ZBI hoger dan een 2 beoordelen (zie schema 8). Scholen met een kortere historie in het afstemmen van onderwijs aan en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen beoordelen zichzelf gemiddeld lager op de onderscheiden thema's van het ZBI.

Als we kijken naar de thema's dan zien we op grond van de door scholen ingevulde zelfbeoordeling dat op thema 3: Zorg en Begeleiding, en 6: Kwaliteitsverbetering en Borging, het grootste aantal scholen een gemiddelde hoger dan 2 scoort (zie tabel 7).

Wanneer we kijken op het niveau van standaarden en indicatoren dan zijn er binnen elk thema of domein indicatoren die gemiddeld een score lager dan 2 hebben. Percentueel ligt dit aantal het hoogst binnen thema 2: Onderwijs en Leren (58%). Ook binnen thema 1: Beleid en Organisatie, is het percentage (49%) relatief hoog te noemen. Binnen thema 3: Zorg en Begeleiding, ligt het aantal indicatoren met een score lager dan 2 met 23% het laagst.

Als we vervolgens kijken op welke thema's of gebieden de indicatoren die gemiddeld lager dan 2 scoren betrekking hebben dan zijn dit vooral indicatoren die zich richten op de deskundigheid van

docenten, het differentiëren en realiseren van meer flexibele en/of individuele leertrajecten en de vastlegging en borging van specifieke maatregelen op het gebied van onderwijs en begeleiding aan hoogbegaafde leerlingen in de daarvoor geschikte documenten en structuren van de school (zie hiervoor de schema's 1 t/m 6).

Dit is het begin van de effectmeting die op de scholen zal worden uitgevoerd. De tot nu verkregen gegevens vormen de basis voor het verder in kaart brengen van concrete activiteiten en interventies die scholen hebben opgezet.

Hiertoe zal op de scholen een interview worden gehouden aan de hand van een vragenlijst (zie ook 3.1 van dit rapport). Hierbij zal recht worden gedaan aan de verschillen tussen scholen, de tranches, maar ook aan verschillen binnen de thema's van het ZBI.

Belangrijke aandachtspunten op grond van de resultaten zoals die in dit rapport zijn beschreven zijn:

- hoe worden vorderingen van leerlingen zichtbaar gemaakt zowel met betrekking tot de leerresultaten en met betrekking tot het gedrag
- het Pedagogisch Quotiënt van de leeromgeving: is er naast aandacht voor de cognitieve ontwikkeling van de leerling ook aandacht voor de sociale, emotionele en gedragsmatige ontwikkeling en aan de deskundigheidsbevordering op deze gebieden
- deskundigheid van docenten en ingezette scholingstrajecten zoals de opleiding tot 'Specialist in Gifted Education', ECHA, en de hierboven genoemde aandachtsgebieden
- de flexibiliteit van de planning van docenten en de inzet van materialen
- de ontwikkel- en implementatietrajecten die de school heeft ingezet met het oog op het te bereiken doel: het einddoel is hetzelfde maar de weg er naartoe is verschillend (de tranches, het aantal jaren ervaring in het lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen) en de wijze waarop ontwikkelde zaken worden geborgd in de school, in documenten, in mensen.

Referenties

- Bentley, R. (2001), Curriculum development and process in mainstream classrooms. In: Stopper, M.J. (Ed.), *Meeting the Social and Emotional Needs of Gifted and Talented Children* (pp. 12-36), David Fulton Publishers, London.
- Boekaerts, M. & Minnaert, A. (1999), Self-regulation with respect to informal learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 533-544.
- Bogaarts, M. & Kopmels, D., red. (2007), *Wat werkt op school, research in actie: meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk*, Bazalt, Meulenberg, Middelburg. Oorspr. titel: Marzano, R.J. (2003), *What Works in Schools, translating Research into Action*, ASCD, Alexandria USA.
- Borland, J.H. (2003), Evaluating Gifted Programs: A Broader Perspective. In: Colangelo, N. & Davis, S. (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (pp. 293-307), Pearson Education, Inc., Boston.
- Clements, H., Ricks, E. (2003), *The Challenge Award, Provision for Able, Gifted and Talented Pupils: A Self-Evaluation Framework for Schools and LEAs*. NACE, Oxford.
- Colangelo, N., Assouline, S.G. (2000), Counseling Gifted Students. In: Heller, K.H., Mönks, F.J., Sternberg, R.J. & Subotnik, R.F. (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 595-607), Elsevier Science Ltd., Oxford.
- Croft, L.J. (2003), Teacher of the Gifted: Gifted Teachers. In: Colangelo, N. & Davis, S. (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (pp. 558-571), Pearson Education, Inc., Boston.
- Cuijpers, E.M. & De Boer, G.C. (2004), *Maatwerk; afstemmen op sociaal-emotionele behoeften van hoogbegaafde leerlingen in het VO*, CPS, Amersfoort.
- De Boer, G. & Kamphof, G. (2004), *Startnotitie Begaafdheidsprofiel scholen; Intern rapport*, CPS Amersfoort.
- De Boer, G. & Kamphof, G. (2005), *Begaafdheidsprofiel scholen; Werkdocument*, CPS, Amersfoort.
- De Boer, G.C. (2010), *Begaafdheidsprofiel scholen in het VO: verslag van het CPS project 2004-2009*, CPS Amersfoort.
- De Boer, G.C. (2010a), *Zelfbeoordelingsinstrument; Kwaliteitscriteria ter beoordeling van het begaafdheidsprofiel van scholen voor Voortgezet Onderwijs*, CPS Amersfoort.
- Eyre, D. (2001), *Able Children in Ordinary Schools*, David Fulton Publishers Ltd, London.
- Eyre, D. (2002), Effective schooling for the gifted and talented; A school-wide approach to the gifted and talented. In: Eyre, D. & Lowe, H. (Eds.), *Curriculum Provision for the Gifted and Talented in the Secondary School* (pp. 1-26), David Fulton Publishers, London.
- Feldhusen, J.F. & Jarwan, F.A. (2000), Identification of Gifted and Talented Youth for Educational Programs. In: Heller, K.H., Mönks, F.J., Sternberg, R.J. & Subotnik, R.F. (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 271-282), Elsevier Science Ltd., Oxford.
- Freeman, J. (2001), *Gifted Children Grown Up*, David Fulton Publishers, London.
- Gagné, F. (2003), Transforming Gifts into Talents. In: Colangelo, N. & Davis, S. (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (pp. 60-74), Pearson Education, Inc., Boston.
- Graffam, B. (2006), A case study of Teachers of Gifted Learners: Moving from Prescribed Practice to Described Practitioners. *Gifted Child Quarterly*, 2006 50: 119.

- Heller, K.A. (2004), Identification of Gifted and Talented Students. *Psychological Science*, Vol. 46 (3), p. 302-323.
- Hoogeveen, L., Van Hell, J.G. & Verhoeven, L. (2009), Self-concept and Social Status of Accelerated and Nonaccelerated Students in the First 2 Years of Secondary School in the Netherlands. *Gifted Child Quarterly*, 2009, Vol. 53, No.1, 50-67.
- Kieboom, T. (2007), *Hoogbegaafd; Als je kind (g)een Einstein is*, Lannoo nv, Tielt.
- Little, C.A., Feng, X.A., VanTassel-Baska, J., Rogers, K.B. & Avery, L.B. (2007), A Study of Curriculum Effectiveness in Social Studies. *Gifted Child Quarterly*, Vol. 51, No. 3, 272-284.
- Minnaert, A.E.M.G. (2005), Maakt het verschil? Over onderwijskundige en orthopedagogische zorg voor leerlingen in het onderwijs. In: Knorth, E.J., Minnaert, A.E.M.G. & Ruijsenaars, A.J.J.M., *Verschillen onderscheiden; Orthopedagogische hulpverlening en begeleiding bij problematische opvoedings- en onderwijsleersituaties* (pp. 45-62), Agiel, Utrecht.
- Marzano, R.J. (2003), *What Works in Schools, translating Research into Action*, ASCD, Alexandria USA.
- Mills, C.J. (2003), Characteristics of Effective Teachers of Gifted Students: Teacher Background and Personality Styles of Students. *Gifted Child Quarterly*, Vol. 47, No. 4, 272-280.
- Montgomery, D. (1996), *Educating the Able*, London: Cassell.
- Montgomery, D. (2003), *Reversing Lower Attainment, Developmental Curriculum Strategies for Overcoming Disaffection and Underachievement*, David Fulton Publishers, London.
- Mouchel (2005), *National Quality Standards in Gifted and Talented Education, User Guide*, NACE: National Association for Able Children in Education, UK.
- NAGC (1998 en 2010), *Pre-K-Grade 12 Gifted Education Programming Standards*, National Association for Gifted Children, Washington D.C., www.nagc.org
- Onderwijsraad (2004), *Hoe kan onderwijs meer betekenen voor jongeren*, Den Haag.
- Pomerantz, M. & Pomerantz, K.A. (2002), *Listening to Able Underachievers: Creating Opportunities for Change*, David Fulton Publishers, London.
- Projectplan Begaafdheidsprofiel scholen VO 2010-2013, CPS.05.479, Amersfoort.
- Renzulli, J.S. & Reis, S.M. (2000), The Schoolwide Enrichment Model. In: Heller, K.H., Mönks, F.J., Sternberg, R.J. & Subotnik, R.F. (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 367-382), Elsevier Science Ltd., Oxford.
- Span, P., De Bruin-De Boer, A.L. & Wijnekus, M.C., red. (2001), *Het testen van begaafde kinderen, Suggesties voor diagnostiek en behandeling*, Samson Onderwijsbegeleiding.
- Tannenbaum, A.J. (2000), A History of Giftedness in School and Society. In: Heller, K.H., Mönks, F.J., Sternberg, R.J. & Subotnik, R.F. (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 23-53), Elsevier Science Ltd., Oxford.
- Tannenbaum, A.J. (2003), Nature and Nurture of Giftedness. In: Colangelo, N. & Davis, S. (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (pp. 45-59), Pearson Education, Inc., Boston.
- Van den Broek, K. & De Boer, G. (2008), *From Dream to Reality. Best practices for gifted learners (10 - 18 years of age)*. Essay ICIE Parijs 2008.
- Van Houten, E. (2009), Pedagogisch quotiënt en intelligentiequotiënt. In: Minnaert, A., Lutje Spelberg, H. & Amsing, H., *Het pedagogisch quotiënt. Pedagogische kwaliteit in opvoeding, hulpverlening, onderwijs en educatie* (p 261-282), Bohn Stafleu van Loghum, Houten.

- VanTassel-Baska, J. (2000), Theory and Research on Curriculum Development for the Gifted. In: Heller, K.H., Mönks, F.J., Sternberg, R.J. & Subotnik, R.F. (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 345-365), Elsevier Science Ltd., Oxford.
- VanTassel-Baska, J. (2006), A Content Analysis of Evaluation Findings Across 20 Gifted Programs: A Clarion Call for Enhanced Gifted Program Development. In: *Gifted Child Quarterly*, Vol. 50, No. 3, 199-215.
- VanTassel-Baska, J. & Johnsen, S.K. (2007), Teacher Education Standards for the Field of Gifted Education: A Vision of Coherence for Personnel Preparation in the 21th Century. In: *Gifted Child Quarterly*, 51: 182.
- VanTassel-Baska, J. & Brown, E.F. (2007), Toward Best Practice: An Analysis of the Efficacy of Curriculum Models in Gifted Education. In: *Gifted Child Quarterly*, Vol. 51, No. 4, 342-358.
- Whitley, M.D. (2001), *Bright Minds, Poor Grades, Understanding and Motivating Your Underachieving Child*, Penguin Group, New York USA.
- Ziegler, A. & Heller, K.A. (2000), Conceptions of Giftedness from a Meta-Theoretical Perspective. In: Heller, K.H., Mönks, F.J., Sternberg, R.J. & Subotnik, R.F. (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 3-21), Elsevier Science Ltd., Oxford.

Bijlagen

Bijlage 1: Thema's, standaarden en indicatoren van het ZBI-VO

Thema 1: Organisatie en beleid

1. Er is een visie op onderwijs en leren van hoogbegaafde leerlingen	Verantwoording literatuur
<ol style="list-style-type: none"> 1. In het <i>schoolplan</i> is de visie van de school op <i>onderwijs</i> beschreven. 2. In het <i>schoolplan</i> is de visie van de school op <i>onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen</i> in het beschreven. 3. In het <i>schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>onderwijsaanbod</i> afstemt op de <i>pedagogische</i> (sociaal-emotionele) behoeften van hoogbegaafde leerlingen. 4. In het <i>schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>onderwijsaanbod</i> afstemt op de <i>didactische</i> (cognitieve) behoeften van hoogbegaafde leerlingen. 5. In het <i>schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>begeleidingsaanbod</i> afstemt op de <i>pedagogische</i> (sociaal-emotionele) behoeften van hoogbegaafde leerlingen. 6. In het <i>schoolplan</i> staat beschreven op welke wijze de school het <i>begeleidingsaanbod</i> afstemt op de <i>didactische</i> (cognitieve) behoeften van hoogbegaafde leerlingen. 7. Beschreven is welke keuze de school hierin heeft gemaakt, bijvoorbeeld het "draaideurmodel", compacten, verrijken en/of Plusklassen. 8. In de <i>schoolgids</i> is de <i>visie op onderwijs</i> beschreven. 9. In de <i>schoolgids</i> is de <i>visie op onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen</i> beschreven. 10. Het beleid toegespitst op hoogbegaafde leerlingen, maakt integraal onderdeel uit van het algemene schoolbeleid. 11. De theoretische uitgangspunten die de school hanteert als het gaat om <i>onderwijs</i> aan hoogbegaafde leerlingen, zijn voor het hele team helder. 12. De theoretische uitgangspunten die de school hanteert als het gaat om <i>zorg voor en begeleiding van</i> hoogbegaafde leerlingen, zijn voor het hele team helder. 	<p>VanTassel-Baska (2000 en 2006); Renzulli (2000); Eyre (2002); Gagné (2003); Bogaarts en Kopmels (2007); Van den Broek & De Boer (2008); NAGC (1998 en 2010);</p>
2. Er is een jaarplan/actieplan/plan van aanpak of protocol voor het leren van hoogbegaafde leerlingen	Verantwoording literatuur
<ol style="list-style-type: none"> 1. Er is in het <i>jaarplan</i> duidelijk aangegeven welke activiteiten de school heeft gepland met betrekking tot hoogbegaafde leerlingen. 2. In het <i>jaarplan</i> is eveneens beschreven hoe deze geplande activiteiten gerealiseerd gaan worden. 3. Er is geld/ budget beschikbaar voor de uitvoering van de in het plan beschreven activiteiten. 4. De uitvoer en monitoring van de geplande activiteiten worden periodiek (bijv. 4x per jaar) geëvalueerd. 5. De resultaten van de geplande activiteiten worden periodiek (bijv. 4x per jaar) geëvalueerd. 6. Het bevoegd gezag (swv en bestuur) wordt aan de hand van het jaarverslag (minimaal) jaarlijks geïnformeerd.* 	<p>Eyre (2001); Marzano (2003); Mouchel (2005); Bogaarts en Kopmels (2007);</p>

7. De ouders worden aan de hand van het jaarverslag (minimaal) jaarlijks geïnformeerd.*	
8. Met het bevoegd gezag (swv en bestuur) wordt aan de hand van het jaarverslag (minimaal jaarlijks) de voortgang van de activiteiten besproken.*	
3. De school kent flexibele leerarrangementen.	Verantwoording literatuur
1. Er zijn verschillende aanvullingen op het curriculum mogelijk.	Tannenbaum (2000); Ziegler&Heller (2000); Renzulli (2000); VanTassel-Baska (2000); Eyre (2002); VanTassel-Baska & Brown (2007);
2. De school kan omgaan met verschillen tussen leerlingen.	
3. De school heeft <i>de kennis</i> om voor groepen leerlingen eigen leerdoelen en trajecten op te stellen.	
4. De school heeft <i>ervaring</i> om voor groepen leerlingen eigen leerdoelen en trajecten op te stellen.	
5. De school heeft <i>de kennis</i> om voor individuele leerlingen eigen leerdoelen en trajecten op te stellen.	
6. De school heeft <i>ervaring</i> in het opstellen van eigen leerdoelen en trajecten voor individuele leerlingen.	
7. Het samenstellen van groepen leerlingen is geflexibiliseerd naar behoeften van leerlingen.	
8. De aanvullingen op het curriculum zijn zodanig dat er sprake is van een doorgaande (leer)lijn van leerjaar 1 t/m het examen.	
9. Er is ruimte om hoogbegaafde leerlingen met "ontwikkelingsgelijken" of "peers" te laten werken (bijv. apart lokaal).	
10. Er is 'tijd' ingepland zodat hoogbegaafde leerlingen "ontwikkelingsgelijken" of "peers" kunnen ontmoeten en met elkaar kunnen werken.	
11. Dit (punt 6, 7 en 8) is vastgelegd in het schoolplan/zorgplan.	
4. Het docententeam als geheel is bekend met en staat positief tegenover inspanningen gericht op het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen.	Verantwoording literatuur
1. Er is commitment bij het hele team om te investeren in <i>de afstemming van onderwijs</i> op (specifieke) behoeften van hoogbegaafde leerlingen.	Mills (2003); Mouchel (2005); NAGC (1998 en 2010); Graffam (2006); VanTassel-Baska & Johnsen (2007)
2. Er is commitment bij het hele team om te investeren in <i>de afstemming van zorg</i> op (specifieke) behoeften van hoogbegaafde leerlingen.	
3. Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> kennen de theoretische uitgangspunten van de school als het gaat om (hoog)begaafdheid.	
4. Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> houden rekening met de verschillende leerstijlen van deze leerlingen.	
5. Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> kunnen hoogbegaafde leerlingen herkennen/signaleren.	
6. Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> kunnen hoogbegaafde onderpresteerders herkennen/signaleren.	
7. Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> kennen de mogelijkheden die de school biedt aan deze leerlingen.	
5. Er zijn docenten met specifieke taken voor hoogbegaafde leerlingen	Verantwoording literatuur
1. Er is sprake van scholingsbeleid (intern of extern) van docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> .	Colangelo&Assouline (2000); Croft (2003); VanTassel-Baska
2. Er zijn minimaal 2 ECHA opgeleide specialisten hoogbegaafdheid (Specialist in Gifted Education) in de school*.	

<ol style="list-style-type: none"> 3. De zorgcoördinator of een andere functionaris binnen de school coördineert de in de school opgezette (leer)lijn voor hoogbegaafde leerlingen. 4. <i>Per vaksectie</i> hebben minimaal 2 docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> scholing gevolgd in het geven van onderwijs en begeleiding aan hoogbegaafde leerlingen. 5. <i>Per bouw</i> (onderbouw en bovenbouw - 2^e fase) hebben minimaal 8 docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> scholing gevolgd in het geven van onderwijs en begeleiding aan hoogbegaafde leerlingen. 6. Minimaal drie docenten, <i>van de docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i>, zijn inzetbaar als tutor (omschrijving in bijlage). 7. Minimaal vijf docenten, <i>van de docenten die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i>, zijn inzetbaar als persoonlijk mentor (omschrijving in bijlage). 	(2006); VanTassel-Baska & Johnsen (2007)
6. Er zijn (regionale) samenwerkingsrelaties met bedrijven en toeleverende en vervolgopleidingen (universiteiten)	Verantwoording literatuur
<ol style="list-style-type: none"> 1. In het schoolplan is beschreven welke contacten de school onderhoudt met externe instanties zoals: bedrijven, toeleverende scholen en vervolgopleidingen. 2. Leerlingen van andere scholen, bijv. 'uitgeleerde basisschoolleerlingen' maken actief gebruik van geboden mogelijkheden binnen de school. 3. Eigen leerlingen maken actief gebruik van geboden mogelijkheden buiten de school. 4. Beschreven is welke leerjaren het betreft. 5. Beschreven is welke vakinhouden het betreft. 6. Beschreven is welke leerdoelen hierbij worden nagestreefd. 7. Beschreven is op welke wijze leerlingen hiervoor in aanmerking komen. 8. Beschreven is welke activiteiten dit voor leerlingen biedt. 9. Beschreven is op welke wijze de deelname en resultaten worden geëvalueerd. 10. Beschreven is welke meeropbrengst deze activiteiten voor leerling en school bieden. 	Eyre (2001); Mouchel (2005); NAGC (1998 en 2010); VanTassel-Baska & Johnsen (2007)

Thema 2: Onderwijs en leren

1. Er is een aangepast en uitgebalanceerd curriculum voor hoogbegaafde leerlingen voor alle leerjaren en alle onderdelen van het onderwijsaanbod.	Verantwoording literatuur
<ol style="list-style-type: none"> 1. Binnen elk leerjaar (<i>in elke klas met hoogbegaafde leerlingen</i>) is ruimte om extra onderdelen aan het curriculum toe te voegen. 2. Binnen elk leerjaar (<i>in elke klas met hoogbegaafde leerlingen</i>) is ruimte om onderdelen uit het curriculum te schrappen. 3. Binnen alle vakken zijn mogelijkheden voor verdieping, verbreding en verrijking. 4. Binnen alle vakken zijn mogelijkheden om onderdelen te schrappen of te compacten. 5. Hoogbegaafde leerlingen kunnen (indien wenselijk) werken met individuele leervragen met eigen doelen. 6. Hoogbegaafde leerlingen mogen hierin eigen keuzes maken over onderdelen van het onderwijsaanbod. 7. Hierbij kan over leerjaren heen aan inhouden worden gewerkt. 8. Hierbij wordt uitgegaan van en beoordeeld op realistische en haalbare doelen. 	Tannenbaum (2000); Ziegler&Heller (2000); Renzulli (2000); VanTassel-Baska (2000 en 2006); Eyre (2002); Hoogeveen, Van Hell & Verhoeven (2009)

2. Er is sprake van een variatie in instructie, didactiek, werk- en groeperingsvormen.	Verantwoording literatuur
<ol style="list-style-type: none"> 1. Alle docenten <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> stemmen hun instructie en didactiek af op de leer- en denkstrategieën van deze leerlingen. 2. Er wordt in elke klas, <i>waarin (ook) hoogbegaafde leerlingen zitten</i>, een variatie aan werkvormen gehanteerd. 3. Er wordt in elke klas, <i>waarin (ook) hoogbegaafde leerlingen zitten</i>, een variatie in het groeperen van leerlingen (naar niveau, leerdoel, interesse, enz.) gehanteerd. 4. In deze werk- en/ of groeperingsvormen houden alle docenten rekening met verschillende leerstijlen en -strategieën. 	Graffam (2006); Mills (2003); Little, Feng, VanTassel-Baska, Rogers & Avery (2007);
3. Er is een leerlingvolgsysteem waarmee leervorderingen en gedragsontwikkelingen in kaart worden gebracht.	Verantwoording literatuur
<ol style="list-style-type: none"> 1. De school heeft een (geautomatiseerd) leerlingvolgsysteem (LVS). 2. De school brengt <i>ook de leerontwikkelingen van hoogbegaafde leerlingen</i> in kaart. 3. De school hanteert een systematiek voor het in kaart brengen van gedragsontwikkelingen en vorderingen. 4. Het leerlingvolgsysteem wordt gebruikt om zowel onderpresteren als presteren boven het gemiddelde te registreren. 5. Leerlingen kunnen werken met een portfolio om eigen vorderingen zichtbaar te maken.* 6. De leerlinggegevens van het leerlingvolgsysteem zijn uitgangspunt bij het afstemmen van onderwijs op het (leer)ontwikkelingsniveau van de leerling. 7. De leerlinggegevens van het leerlingvolgsysteem zijn eveneens uitgangspunt voor het bepalen van de specifieke zorg en begeleiding van de leerling. 	Feldhusen & Jarwan (2000); Eyre (2001); Mouchel (2005); NAGC (1998 en 2010);
4. Er is sprake van een klimaat waarin waardering is voor het leveren van (intellectuele) prestaties	Verantwoording literatuur
<ol style="list-style-type: none"> 1. Er is bij het hele team bereidheid om talent de ruimte te geven. 2. Er is een sfeer waarin de school/ alle docenten de leerlingen uitdagen hun talenten te ontplooiën. 3. De sfeer tussen alle leerlingen onderling is zodanig, dat het leveren van (intellectuele) prestaties op onderdelen volledig geaccepteerd wordt. 4. De sfeer tussen alle leerlingen onderling is zodanig, dat het versnellen op onderdelen volledig geaccepteerd wordt. 5. De sfeer tussen alle leerlingen onderling is zodanig, dat het verdiepen en verbreden op onderdelen volledig geaccepteerd wordt. 6. De resultaten van activiteiten gericht op verdieping of verbreding worden gewaardeerd en zichtbaar gemaakt (beoordeling op rapport, portfolio). 7. De school is zichtbaar aanwezig in competities of andere evenementen waarin de prestaties van leerlingen gemeten worden aan die van anderen (olympiades, debatwedstrijden, enz.).* 	Eyre (2001); VanTassel-Baska & Johnson (2007); Croft (2003); Cuijpers & De Boer (2004); Minnaert (2005); Van Houten (2009);
5. Er zijn op school specifieke leermiddelen, voorzieningen/ aanpassingen en ICT voor hoogbegaafde leerlingen	Verantwoording literatuur
<ol style="list-style-type: none"> 1. Er zijn materialen en leermiddelen voor <i>alle leerjaren</i> beschikbaar voor leren naast het reguliere 	

<p>curriculum.</p> <p>2. Er zijn materialen en leermiddelen voor <i>alle vakken</i> beschikbaar voor leren naast het reguliere curriculum.</p> <p>3. Dit is zichtbaar in de school/lokalen.</p> <p>4. Er zijn computers, software en internetmogelijkheden beschikbaar voor leren naast het reguliere curriculum.</p> <p>5. Dit is zichtbaar in de school/lokalen.</p> <p>6. Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i>, zetten extra leermiddelen, voorzieningen en ICT in ten behoeve van het onderwijzen van hoogbegaafde leerlingen.</p> <p>7. Er zijn ruimtes (studienissen, stiltelokalen, leertuinen, mediatheek, enz.) beschikbaar voor leren naast het reguliere curriculum.</p> <p>8. Er is programmatische ruimte (projecturen, dagdelen, blokken) beschikbaar voor leren naast het reguliere curriculum.</p> <p>9. Er is ruimte voor buitenschoolse activiteiten, externe gastdocenten enz.*</p>	Eyre, 2001; VanTassel-Baska & Johnson (2007)
<p>6. Om optimaal leren en continuïteit in de (leer)ontwikkeling voor hoogbegaafde leerlingen mogelijk te maken participeert de school in samenwerkingsverbanden en regionale netwerken</p>	Verantwoording literatuur
<p>1. Met scholen voortgezet onderwijs in het samenwerkingsverband (swv) zijn afspraken gemaakt over het realiseren van <i>een passend onderwijsaanbod</i> voor hoogbegaafde leerlingen die zijn ingeschreven op de gezamenlijke scholen.</p> <p>2. Met scholen voortgezet onderwijs in het swv zijn afspraken gemaakt over het realiseren van <i>een passende zorgstructuur</i> voor hoogbegaafde leerlingen die zijn ingeschreven op de gezamenlijke scholen.</p> <p>3. In het regionaal gevormde netwerk 'passend onderwijs/ zorg' zijn met alle hierbij aangesloten scholen afspraken gemaakt over de opvang en begeleiding van hoogbegaafde leerlingen.*</p> <p>4. In dit regionale netwerk zijn ook met scholen primair onderwijs afspraken gemaakt over de opvang van 'uitgeleerde basisschoolleerlingen'.*</p> <p>5. Met het hoger onderwijs is een relatienetwerk opgebouwd onder andere ten behoeve van stages, volgen van studieonderdelen, enz.*</p> <p>6. Met de omgeving van de school (o.a. bedrijfsleven) zijn in het swv waarvan de school deel uitmaakt contacten voor 'buitenschools leren'.*</p>	<p>VanTassel-Baska & Johnson (2007); De Boer (2010)</p> <p>Zie ook thema 6: Kwaliteitsverbetering en borging.</p>

Thema 3: Zorg en begeleiding

<p>1. Identificatie van leerlingen met betrekking tot hoogbegaafdheid en zorg is op orde</p>	Verantwoording literatuur
<p>1. De procedure van aanmelding tot en met plaatsing van hoogbegaafde leerlingen is vastgesteld en binnen de school gecommuniceerd.</p> <p>2. De school heeft duidelijke procedures voor het herkennen en signaleren van behoefte aan zorg/ begeleiding voor hoogbegaafde leerlingen.</p> <p>3. Er zijn duidelijke procedures voor de afstemming op deze behoefte.</p> <p>4. Er wordt gebruik gemaakt van een breed spectrum van gekwalificeerde testen ten behoeve van het</p>	<p>Feldhusen & Jarwin (2000); Colangelo & Assouline (2000); Heller(2004); Kieboom (2007); VanTassel-Baska & Johnson (2007);</p>

<p>identificeren, signaleren en diagnosticeren van hoogbegaafdheid bij leerlingen.</p> <p>5. Ouders spelen een belangrijke rol bij het identificeren en signaleren van hoogbegaafdheid van hun kind(eren).</p> <p>6. Informatie uit het LVS wordt gebruikt om opvallende (leer)ontwikkelingen van hoogbegaafde leerlingen te evalueren.</p> <p>7. Informatie uit het LVS wordt eveneens gebruikt om opvallende (leer)ontwikkelingen te evalueren van leerlingen die buiten de groep vallen.*</p> <p>8. Er vinden (minimaal 3 x per jaar) leerling-besprekingen plaats, die leiden tot afspraken over de begeleiding van leerlingen.</p> <p>9. Vanuit de basisschool is een onderwijskundig rapport beschikbaar met op hoogbegaafde leerlingen toegesneden informatie.</p>	
<p>2. De zorgstructuur is (mede) gericht op zorg aan hoogbegaafde leerlingen</p>	<p>Verantwoording literatuur</p>
<p>1. In het zorgplan is beschreven op welke wijze de zorg voor hoogbegaafde leerlingen is gerealiseerd.</p> <p>2. De zorgcoördinator/specialist hoogbegaafdheid, is verantwoordelijk voor de <i>samenhang en afstemming</i> van het geheel aan zorg.</p> <p>3. De zorgcoördinator/ specialist hoogbegaafdheid, is verantwoordelijk voor de terugkoppeling van de geboden zorg <i>naar alle docenten</i> die lesgeven aan de hoogbegaafde leerling.</p> <p>4. De zorgcoördinator/specialist hoogbegaafdheid, is verantwoordelijk voor de terugkoppeling van de geboden zorg <i>naar ouders</i> toe.</p> <p>5. De school heeft <i>structurele</i> afspraken over het signaleren, diagnosticeren en begeleiden van hoogbegaafde leerlingen met een schoolbegeleider, schoolpsycholoog of orthopedagoog, die (ook) ervaren is in diagnostiek hoogbegaafde leerlingen.</p> <p>6. Deze functionaris neemt deel aan intervisie of scholingsmomenten met betrekking tot hoogbegaafdheid.*</p> <p>7. Het behoort tot de (zorg)cultuur van de school om te erkennen dat ook hoogbegaafde leerlingen zorg nodig (kunnen) hebben.</p> <p>8. Er zijn relaties met instellingen of deskundigen buiten de school (3^e lijns zorg) waarop een beroep gedaan kan worden.</p> <p>9. Hoogbegaafde leerlingen kunnen een beroep doen op specialistische begeleiding door een persoonlijk mentor (omschrijving in bijlage).</p> <p>10. Hoogbegaafde leerlingen krijgen specialistische begeleiding ten behoeve van het "leren leren" (tutor).</p> <p>11. Hoogbegaafde leerlingen krijgen specialistische begeleiding als er een vermoeden of sprake is van onderpresteren.</p> <p>12. Hoogbegaafde leerlingen met een gedragsproblematiek krijgen gerichte begeleiding passend bij de problematiek.</p> <p>13. Voor hoogbegaafde leerlingen is specialistische begeleiding mogelijk ten behoeve van ontwikkelingsstoornissen/ sociaal-emotionele vragen.</p>	<p>Colangelo & Assouline (2000); Whitley (2001); Span, De Bruin-De Boer & Wijnekus (2001); Pomerantz & Pomerantz (2002); Montgomery (2003); Kieboom (2007)</p>
<p>3. Er is sprake van een geïntegreerde aanpak</p>	<p>Verantwoording literatuur</p>
<p>1. Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i>, zijn competent in het geven van specifieke begeleiding aan hoogbegaafde zorgleerlingen, in samenspraak met en met ondersteuning van de specialist</p>	<p>VanTassel-Baska & Johnson (2007);</p>

hoogbegaafdheid. 2. Begeleiding vindt in de les plaats volgens gemaakte afspraken. 3. Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> , zijn in staat uitvoering te geven aan opgestelde handelingsplannen. 4. Er vinden (les)observaties plaats met het doel docent-leerling interacties te evalueren en zo nodig hierop actie te ondernemen.* 5. Er is binnen de school een professionaliseringsbeleid ten behoeve van <i>het werken met handelingsplannen</i> . 6. Er is binnen de school een professionaliseringsbeleid ten behoeve van <i>het bieden van specifieke begeleiding aan hoogbegaafde (zorg)leerlingen</i> . 7. Leerlingen en ouders weten waar/ bij wie ze terecht kunnen met (zorg)vragen. 8. Alle docenten, <i>die lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen</i> , weten waar ze zorginformatie kunnen 'halen en brengen'	
---	--

Thema 4: Communicatie met ouders, leerlingen en omgeving

1. Scholen in de omgeving zijn op de hoogte van de mogelijkheden van de school met betrekking tot hoogbegaafde leerlingen	Verantwoording literatuur
1. Toeleverende basisscholen weten van de expertise van de school en wat zij hiervan mogen verwachten. 2. VO-scholen binnen het samenwerkingsverband (SWV) weten wanneer zij een beroep kunnen doen op de expertise vanuit de school. 3. VO-scholen in de omgeving weten wanneer zij een beroep kunnen doen op de expertise vanuit de school.* 4. VO-scholen weten welke opvangmogelijkheden de school biedt aan hoogbegaafde leerlingen. 5. Procedures voor tussentijdse aanmelding zijn helder. 6. Er zijn schooloverstijgende afspraken tussen PO- en VO scholen binnen het regionale netwerk waartoe de school behoort over de afstemming van onderwijs/ zorg op hoogbegaafde leerlingen.*	De Boer (2010); Zie ook Thema 6: Kwaliteitsverbetering en borging
2. Leerlingen zijn op de hoogte van de mogelijkheden van de school met betrekking tot hoogbegaafde leerlingen.	Verantwoording literatuur
1. Alle hoogbegaafde leerlingen weten welke planningsruimte zij kunnen benutten. 2. Alle hoogbegaafde leerlingen weten van welk inhoudelijk aanbod zij gebruik kunnen maken. 3. Alle hoogbegaafde leerlingen weten welke voorzieningen binnen en buiten de school zij kunnen benutten (zoals mediatheek, ICT, Universiteiten, bedrijven).	
3. Ouders zijn betrokken bij de leerlingen en de school.	Verantwoording literatuur
1. De wijze waarop ouders betrokken worden bij de school is beschreven in de schoolgids. 2. Ouders spelen een actieve rol bij de realisering van uitdagende (leer)activiteiten voor hoogbegaafde leerlingen in de school.* 3. Ouders spelen een actieve rol bij de realisering van uitdagende (leer)activiteiten in het swv waarvan de school deel uitmaakt.* 4. Ouders wordt om feedback gevraagd op de door de school uitgevoerde (leer)activiteiten ten behoeve van	Eyre (2001); Whitley (2001); Freeman (2001); Kieboom (2007); VanTassel-Baska & Johnson (2007);

<p>hoogbegaafde leerlingen.</p> <p>5. Ouders geven feedback op ontwikkelingen en activiteiten met betrekking tot hoogbegaafdheid binnen de school.</p> <p>6. Ouders weten wat zij met betrekking tot <i>het afstemmen van onderwijs</i> op de behoeften van hoogbegaafde leerlingen van de school mogen verwachten.</p> <p>7. Ouders weten wat zij met betrekking tot <i>het afstemmen van zorg</i> op de behoeften van hoogbegaafde leerlingen van de school mogen verwachten.</p> <p>8. Informatie van ouders over de kenmerken van hun hoogbegaafde kind speelt een belangrijke rol bij het afstemmen van het onderwijs.</p> <p>9. Ouders spelen een actieve rol in de voorlichting naar andere ouders (bijvoorbeeld workshops, voorlichting, uitwisseling, ervaringen).*</p>	
--	--

Thema 5: Profijt voor andere leerlingen

1. De school kent een flexibel rooster.	Verantwoording literatuur
<p>1. Voor alle leerlingen is er sprake van een variatie in 'soorten' uren, zoals blokken en gewone uren, dagdelen, verplicht of facultatief, zelfstudie, enzovoort.*</p> <p>2. Alle docenten hebben mogelijkheden om voor alle leerlingen de dagplanning flexibel in te richten.</p> <p>3. Alle docenten hebben mogelijkheden om voor alle leerlingen de weekplanning flexibel in te richten.</p> <p>4. Alle leerlingen kunnen gebruik maken van groepsoverstijgende activiteiten.</p> <p>5. Alle leerlingen kunnen gebruik maken van contacten die de school heeft met vervolgonderwijs ten behoeve van projectonderwijs en studieonderdelen.*</p>	Eyre (2001 en 2002);
2. De school heeft een uitgebreide zorgstructuur voor alle leerlingen.	Verantwoording literatuur
<p>1. Voor alle leerlingen functioneert een systeem van signalering van zorgbehoeften.</p> <p>2. Er worden doelen en actiepunten geformuleerd en vastgelegd in een handelingsplan.</p> <p>3. Bij de uitvoering van het handelingsplan zijn (indien van toepassing) meerdere docenten betrokken.</p>	Eyre (2001)
3. De school biedt voor alle leerlingen een ruime variatie aan toegepaste werk- en groepeeringsvormen.	Verantwoording literatuur
<p>1. Alle docenten zijn in staat om met verschillen tussen leerlingen om te gaan door verschillende <i>instructie</i>, werk- en groepeeringsvormen toe te passen.</p> <p>2. Alle leerlingen hebben de mogelijkheid om een oplossings- en werkvorm te kiezen die het beste past bij hun eigen leerstijl en <i>-strategie</i>.</p>	Eyre (2001)

Thema 6: Kwaliteitsverbetering en borging

1. Er is een klimaat en sfeer van verbeteren en vieren van successen.	Verantwoording literatuur
<p>1. Voornemens ter verbetering/ versterking van het begaafdheidsprofiel van de school worden zodanig in het school-/jaarplan geformuleerd dat vastgesteld kan worden of ze behaald zijn.</p> <p>2. Behaalde doelen worden binnen de school zichtbaar gemaakt.</p>	VanTassel-Baska (2000); Eyre (2001)

<ul style="list-style-type: none"> 3. Niet bereikte doelen worden met het gehele team besproken. 4. Wanneer doelen niet gerealiseerd worden, vindt analyse van het proces plaats. 5. Wanneer doelen niet gerealiseerd worden en uit de analyse duidelijk is geworden waaraan dit ligt, dan wordt een verbeterplan opgesteld. 	
2. De school draagt bij aan de kwaliteit van het netwerk van begaafdheidsprofiel scholen.	Verantwoording literatuur
<ul style="list-style-type: none"> 1. De school is aanwezig bij bijeenkomsten van het netwerk van begaafdheidsprofiel scholen VO. 2. De school is aanwezig bij bijeenkomsten van het landelijk scholennetwerk hoogbegaafdheid voor scholen VO. 3. De school is 'zichtbaar betrokken' bij discussies over inhoud of organisatie van het netwerk. 4. De school is betrokken bij de uitvoering van (collegiale) visitaties.* 	De Boer (2010)
3. Het netwerk van begaafdheidsprofiel scholen draagt bij aan de kwaliteitsverbetering en borging van het begaafdheidsprofiel in scholen.	Verantwoording literatuur
<ul style="list-style-type: none"> 1. De school geeft vanuit deelname aan netwerken impulsen tot kwaliteitsverbetering van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. 2. De school draagt vanuit deelname aan netwerken bij aan het handhaven of borgen van kwaliteit.* 3. De school speelt vanuit deelname aan netwerken een actieve rol in de verspreiding van kennis over hoogbegaafdheid naar de samenleving, media en politiek.* 	De Boer & Kamphof (2004 en 2005); De Boer (2010)

Bijlage 2: Spreiding scores zelfbeoordeling scholen VO thema 1 t/m 6 ZBI-VO

Tabel 1: Frequentie(%) zelfbeoordeling scholen thema 1 ZBI-VO
(Indicatoren/n=55)

<i>Zelfbeoordeling</i>		0	1	2	3
Scholen	Tranche	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	2 (3)	9 (16)	27 (49)	17 (30)
B	1	6 (10)	8 (14)	26 (47)	15 (27)
C	1	3 (5)	15 (27)	35 (63)	2 (3)
D	1	1 (2)	5 (9)	25 (45)	24 (43)
E	1	0	0	6 (10)	49 (89)
F	1	0	2 (3)	22 (40)	31 (56)
G	2	2 (3)	5 (9)	17 (30)	31 (56)
H	2	1 (2)	22 (40)	27 (49)	5 (9)
I	2	6 (10)	13 (23)	18 (33)	18 (33)
J	2	4 (7)	15 (27)	25 (45)	11 (20)
K	2	4 (7)	0	10 (18)	41 (74)
L	2	0	2 (3)	18 (33)	35 (63)
M	2	1 (2)	7 (13)	10 (18)	37 (67)
N	2	0	1 (2)	19 (34)	35 (63)
O	3	16 (29)	20 (36)	14 (25)	5 (9)
P	3	3 (5)	0	15 (27)	37 (67)
Q	3	3 (5)	2 (3)	17 (30)	33 (60)
R	3	13 (23)	6 (10)	12 (22)	24 (43)
S	3	2 (3)	21 (38)	20 (36)	12 (22)
T	3	11 (20)	13 (23)	25 (45)	6 (10)
U	3	4 (7)	0	18 (33)	33 (60)
V	3	0	18 (33)	23 (42)	14 (25)
W	4	7 (13)	21 (38)	20 (36)	7 (13)
X	4	32 (58)	9 (16)	7 (13)	7 (13)
Y	4	24 (43)	20 (36)	6 (10)	5 (9)
Z	5	0	28 (51)	25 (45)	2 (3)

Tabel 2: Frequentie(%) zelfbeoordeling scholen thema 2 ZBI-VO
(Indicatoren/n=41)

<i>Zelfbeoordeling</i>		0	1	2	3
Scholen	Tranche	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	0	10 (24)	10 (24)	21 (51)
B	1	2 (5)	9 (22)	23 (56)	7 (17)
C	1	2 (5)	18 (44)	19 (46)	2 (5)
D	1	0	10 (24)	15 (36)	16 (39)
E	1	0	4 (10)	9 (22)	28 (68)
F	1	0	1 (2)	15 (36)	25 (61)
G	2	2 (5)	9 (22)	14 (43)	16 (39)
H	2	1 (2)	10 (24)	17 (41)	13 (32)
I	2	1 (2)	8 (19)	22 (54)	10 (24)
J	2	4 (10)	12 (29)	17 (41)	8 (19)
K	2	1 (2)	5 (12)	15 (36)	20 (49)
L	2	0	6 (15)	10 (24)	25 (61)
M	2	7 (17)	2 (5)	12 (29)	20 (49)
N	2	0	12 (29)	24 (58)	5 (12)
O	3	3 (7)	19 (46)	18 (44)	1 (2)
P	3	2 (5)	4 (10)	15 (36)	20 (49)
Q	3	1 (2)	3 (7)	24 (58)	13 (32)
R	3	5 (12)	10 (24)	4 (10)	22 (54)
S	3	0	11 (27)	20 (49)	10 (24)
T	3	3 (7)	3 (7)	27 (66)	8 (19)
U	3	11 (27)	2 (2)	8 (19)	20 (49)
V	3	0	14 (34)	16 (39)	11 (27)
W	4	0	19 (46)	12 (29)	10 (24)
X	4	17 (41)	17 (41)	6 (15)	1 (2)
Y	4	24 (58)	3 (7)	4 (10)	10 (24)
Z	5	0	23 (56)	17 (41)	1 (2)

Tabel 3: Frequentie(%) zelfbeoordeling scholen thema 3 ZBI-VO
(Indicatoren/n=30)

<i>Zelfbeoordeling</i>		0	1	2	3
Scholen	Tranche	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	0	4 (13)	4 (13)	22 (73)
B	1	3 (10)	3 (3)	16 (53)	8 (27)
C	1	2 (7)	4 (13)	16 (53)	8 (27)
D	1	0	2 (7)	11 (37)	17 (57)
E	1	0	0	4 (13)	26 (87)
F	1	0	1 (3)	11 (37)	18 (60)
G	2	0	2 (7)	5 (17)	23 (77)
H	2	0	5 (17)	13 (43)	12 (40)
I	2	0	3 (10)	8 (27)	19 (63)
J	2	3 (10)	7 (23)	10 (33)	10 (33)
K	2	4 (13)	1 (3)	3 (10)	22 (73)
L	2	2 (7)	2 (7)	3 (10)	23 (77)
M	2	1 (3)	2 (7)	6 (20)	21 (70)
N	2	1 (3)	0	6 (20)	23 (77)
O	3	0	8 (27)	22 (73)	0
P	3	0	1 (3)	5 (17)	24 (80)
Q	3	1 (3)	0	10 (33)	19 (63)
R	3	3 (10)	5 (17)	8 (27)	14 (47)
S	3	0	8 (27)	18 (60)	4 (13)
T	3	3 (3)	3 (3)	21 (70)	3 (3)
U	3	2 (7)	1 (3)	2 (7)	25 (83)
V	3	0	6 (20)	3 (3)	21 (70)
W	4	0	11 (37)	8 (27)	11 (37)
X	4	17 (57)	11 (37)	1 (3)	1 (3)
Y	4	18 (60)	6 (20)	1 (3)	5 (17)
Z	5	0	8 (27)	21 (70)	1 (3)

Tabel 4: Frequentie(%) zelfbeoordeling scholen thema 4 ZBI-VO
(Indicatoren/n=18)

Zelfbeoordeling		0	1	2	3
Scholen	Tranche	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	0	2 (11)	5 (28)	11 (61)
B	1	4 (22)	3 (17)	4 (22)	7 (39)
C	1	2 (11)	3 (17)	12 (67)	1 (6)
D	1	2 (11)	0	11 (61)	5 (28)
E	1	1 (6)	1 (6)	2 (11)	14 (78)
F	1	0	0	5 (28)	13 (72)
G	2	4 (22)	3 (17)	3 (17)	8 (44)
H	2	0	5 (28)	10 (55)	3 (17)
I	2	2 (11)	0	14 (78)	2 (11)
J	2	2 (11)	11 (61)	2 (11)	3 (17)
K	2	1 (6)	1 (6)	3 (17)	13 (72)
L	2	1 (6)	0	5 (28)	12 (67)
M	2	2 (11)	0	7 (39)	9 (50)
N	2	1 (6)	5 (28)	3 (17)	9 (50)
O	3	0	0	13 (72)	5 (28)
P	3	0	4 (22)	5 (28)	9 (50)
Q	3	1 (6)	0	7 (39)	10 (55)
R	3	2 (11)	1 (6)	6 (33)	9 (50)
S	3	0	8 (44)	8 (44)	2 (11)
T	3	5 (28)	3 (17)	10 (55)	0
U	3	6 (33)	0	6 (33)	6 (33)
V	3	0	4 (22)	8 (44)	6 (33)
W	4	0	8 (44)	2 (11)	8 (44)
X	4	15 (83)	2 (11)	1 (6)	0
Y	4	13 (72)	1 (6)	2 (11)	2 (11)
Z	5	0	7 (39)	11 (61)	0

Tabel 5: Frequentie(%) zelfbeoordeling scholen thema 5 ZBI-VO
(Indicatoren/n=10)

<i>Zelfbeoordeling</i>		0	1	2	3
Scholen	Tranche	<i>F</i> (%)	<i>f</i> (%)	<i>f</i> (%)	<i>f</i> (%)
A	1	0	0	5 (50)	5 (50)
B	1	1 (10)	0	6 (60)	3 (30)
C	1	0	4 (40)	4 (40)	2 (20)
D	1	0	3 (30)	2 (20)	5 (50)
E	1	0	0	0	10 (100)
F	1	0	1 (10)	4 (40)	5 (50)
G	2	1 (10)	0	3 (30)	6 (60)
H	2	1 (10)	3 (30)	4 (40)	2 (20)
I	2	3 (30)	2 (20)	2 (20)	3 (30)
J	2	2 (20)	2 (20)	3 (30)	3 (30)
K	2	4 (40)	0	0	6 (60)
I	2	3 (30)	2 (20)	1 (10)	4 (40)
M	2	1 (10)	1 (10)	4 (40)	4 (40)
N	2	1 (10)	1 (10)	2 (20)	6 (60)
O	3	0	4 (40)	6 (60)	0
P	3	0	0	6 (60)	4 (40)
Q	3	3 (30)	0	3 (30)	4 (40)
R	3	3 (30)	1 (10)	2 (20)	4 (40)
S	3	1 (10)	2 (20)	3 (30)	4 (40)
T	3	3 (30)	1 (10)	3 (30)	3 (30)
U	3	2 (20)	0	5 (50)	3 (30)
V	3	0	0	7 (70)	3 (30)
W	4	0	7 (70)	2 (20)	1 (10)
X	4	2 (20)	2 (20)	3 (30)	3 (30)
Y	4	8 (80)	0	1 (10)	1 (10)
Z	5	0	3 (30)	7 (70)	0

Tabel 6: Frequentie (%) zelfbeoordeling scholen thema 6 ZBI-VO
(Indicatoren/n=12)

<i>Zelfbeoordeling</i>		0	1	2	3
Scholen	Tranche	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
A	1	0	0	2 (17)	10 (83)
B	1	2 (17)	0	10 (83)	0
C	1	0	3 (25)	5 (42)	4 (33)
D	1	0	1 (8)	4 (33)	7 (58)
E	1	0	0	0	12 (100)
F	1	0	0	8 (67)	4 (33)
G	2	0	1 (8)	4 (33)	7 (58)
H	2	0	3 (25)	2 (17)	7 (58)
I	2	1 (8)	0	6 (50)	5 (42)
J	2	4 (33)	2 (17)	1 (8)	5 (42)
K	2	0	0	0	12 (100)
L	2	0	2 (17)	3 (25)	7 (58)
M	2	0	0	4 (33)	8 (67)
N	2	0	0	4 (33)	8 (67)
O	3	0	3 (25)	9 (75)	0
P	3	0	2 (17)	1 (8)	9 (75)
Q	3	0	1 (8)	5 (42)	6 (50)
R	3	0	0	2 (17)	10 (83)
S	3	1 (8)	0	7 (58)	4 (33)
T	3	1 (8)	1 (8)	7 (58)	3 (25)
U	3	2 (17)	2 (17)	2 (17)	6 (50)
V	3	0	0	2 (17)	10 (83)
W	4	0	1 (8)	0	11 (92)
X	4	4 (33)	8 (67)	0	0
Y	4	10 (83)	2 (17)	0	0
Z	5	7 (58)	3 (25)	2 (17)	0

