

FAALANGST

Welke basissuggesties zijn er voor het omgaan met faalangst?

- Bied de leerling stapsgewijs opdrachten aan met een opbouwende moeilijkheidsgraad; begin met opdrachten die de leerling kind bekend zijn en die hij goed kan uitvoeren.
- Spreek de opdrachten vooraf door met de leerling zodat de bedoeling van de opdrachten duidelijk is.
- ☐ Maak duidelijk wat er bij een bepaalde opdracht precies verwacht wordt van de leerling; spreek eventueel af aan welke eisen het eindresultaat moet voldoen (bijvoorbeeld bij het werken aan een project).
- ☐ Hanteer de taal der bemoediging en niet de taal der bevestiging (dus: 'probeer het maar' in plaats van: 'je kunt het wel').
- Geef aan op welke manier de leerling te werk kan gaan bij het zoeken naar de oplossing, denk aan een voorbeeld dat bij een opdracht gegeven wordt bekijken.
- Geef aan op welke manier de leerling hulp kan vragen.
- ☐ Loop in het begin regelmatig even langs bij de leerling om feedback te geven.
- ☐ Zorg voor terugkoppelingsmomenten waardoor u voorkomt dat het kind te lang aan het modderen is.
- Bespreek de opdracht na met de leerling en leg hierbij de nadruk op het proces en niet op de oplossing.
- Geef een compliment wanneer de leerling kan aangeven wat hij geprobeerd heeft, ook als de oplossing niet goed is.
- ☐ Geef alleen complimenten bij een resultaat waarvoor de leerling zich ook werkelijk heeft moeten inspannen;
- Vraag bij de evaluatie wat er volgens de leerling goed is gegaan en wat er mogelijk nog verbeterd kan worden;
- ☐ Als u merkt dat de leerling in staat is om uit zichzelf met een opdracht te beginnen kunt u de voorbereiding langzaam afbouwen. Het evalueren van het werk blijft wel van belang.

Wat is het verschil tussen positieve en negatieve faalangst?

Bij faalangst kan er onderscheid gemaakt worden tussen positieve en negatieve faalangst.

Positieve faalangst zorgt ervoor dat kinderen in situaties die een bepaalde spanning met zich meebrengen (bijvoorbeeld het maken van een toets) extra alert worden en daardoor beter gaan presteren.

Bij *negatieve faalangst* ontstaat in gelijksoortige situaties een soort verlamdend gevoel dat de prestaties van het kind op een negatieve manier beïnvloedt. Negatieve faalangst kan leerlingen soms ernstig belemmeren in hun functioneren.

Waardoor wordt faalangst veroorzaakt?

Faalangst is vaak het gevolg van een combinatie van een negatief zelfbeeld, een hoge mate van perfectionisme en het ontbreken van de juiste werk- en leerstrategieën. Een negatief zelfbeeld kan ontstaan omdat kinderen de reden dat ze goed presteren niet aan zichzelf toeschrijven, maar aan de omstandigheden (externe locus of control).

Bijvoorbeeld: ik heb de toets goed gemaakt omdat hij heel makkelijk was, niet omdat ik het goed geleerd heb.

Kinderen die heel perfectionistisch zijn ingesteld, leggen de lat voor zichzelf erg hoog. Het gevolg is dat ze het in hun eigen ogen eigenlijk nooit goed doen, wat kan leiden tot een negatief zelfbeeld. Wanneer kinderen niet over de juiste werk- en leerstrategieën beschikken om een taak goed uit te voeren, kan dit bij bepaalde taken of opdrachten een zekere spanning veroorzaken waardoor gevoelens van faalangst versterkt kunnen worden. Meestal gaat het dan om taken die onoverzichtelijk zijn of weinig structuur

bieden, zodat het kind niet weet hoe hij te werk moet gaan.

Faalangst kan bij hoogbegaafde kinderen al heel jong ontstaan omdat zij eigenlijk nauwelijks een inspanning hoeven te leveren om succesvol te zijn. Daardoor ontbreekt de noodzaak van het aanleren van goede werk- en leerstrategieën, vermindert het taakbewustzijn, en bouwen zij nauwelijks of geen spanningsboog op. Op het moment dat de leerling dan een taak moet verrichten waarbij deze vaardigheden wél vereist zijn, ontstaat er een probleem. De leerling kan zich bijvoorbeeld onvoldoende concentreren en doet als gevolg daarvan een relevante faalervaring op: door een groot aantal slordigheidfouten (concentratiefouten) is de kwaliteit van het werk beneden de maat. De leerling denkt: 'zie je wel, ik kan dit niet'. Deze gedachte beïnvloedt het zelfbeeld van de leerling en legt de basis voor het ontstaan van faalangst.

Komt faalangst meer voor bij hoogbegaafde kinderen?

Negatieve faalangst komt relatief vaker voor bij hoogbegaafde kinderen. De reden hiervoor is dat hoogbegaafde kinderen veel minder faalervaringen opdoen dan andere kinderen en daardoor niet goed leren wat het is wanneer je iets niet kunt. Deze kinderen leggen de oorzaak van succes of falen niet bij zichzelf, maar buiten zichzelf. Wanneer iets lukt, denken ze dat dat komt omdat de taak gemakkelijk was, maar niet dat het komt door hun eigen inspanning.

Omdat ze eraan gewend zijn dat alles ze altijd relatief gemakkelijk afgaat, leggen ze voor zichzelf de lat erg hoog. Het gevolg is dat ze opdrachten of situaties gaan vermijden die hun onbekend zijn of waarvan ze het idee hebben dat ze de oplossing niet weten. Door het vermijden van nieuwe leerervaringen wordt de negatieve faalangst steeds verder versterkt en ontstaat er een negatieve spiraal. Ook beschikken hoogbegaafde kinderen vaak minder over werk- en leerstrategieën die nodig zijn om een voor hen moeilijke taak tot een goed einde te brengen omdat zij veel minder ervaring opdoen met het verwerven van deze strategieën dan andere kinderen.

Hoe kun je faalangst herkennen?

Faalangstige kinderen kenmerken zich doordat ze onzeker reageren op opdrachten die nieuw en onbekend zijn. Ze zullen vrij snel zeggen dat een taak voor hen te moeilijk is en zijn minder geneigd om te proberen of ze de opdracht misschien toch zelf tot een goed einde kunnen brengen. De leerling valt duidelijk op omdat hij opstartproblemen lijkt te hebben bij taken waarvan u denkt dat hij deze goed zou kunnen maken. Deze kinderen zullen vaak snel om hulp vragen of ze vragen juist geen hulp, maar komen tot niets.

Kinderen met faalangst zullen vooral problemen hebben met relatief ongestructureerde opdrachten omdat ze niet beschikken over de juiste werk- en leerstrategieën om met een dergelijke taak om te gaan.

U kunt hierop inspelen door:

- een opdracht vooraf door te nemen met de leerling;
- aan te geven welke actie een leerling zelf moet hebben ondernomen alvorens hij om hulp mag vragen;
- een duidelijke structuur te bieden bij opdrachten;
- de leerling de juiste werk- en leerstrategieën aan te bieden.

Welke effecten heeft faalangst op het werken met verrijkingsmateriaal?

Leerlingen met faalangst zullen dan over het algemeen niet uit zichzelf op zoek gaan naar uitdagingen op leergebied en zullen dus het werken met verrijkingsmateriaal uit de weg gaan omdat dat opdrachten zijn met een hoge moeilijkheidsgraad waarbij de oplossing niet direct voor de hand ligt.

U zult als leerkracht in dit geval het initiatief moeten nemen om de leerling verrijkingsmateriaal aan te bieden. Het is hierbij belangrijk om de moeilijkheidsgraad van de opdrachten langzaam op te bouwen zodat de leerling in het begin succeservaringen op kan doen. Verder is het belangrijk om in het begin de opdrachten vooraf door te spreken met de leerling zodat hij het vertrouwen kan opbouwen dat hij de opdracht kan oplossen.

Hoe kan faalangst voorkomen worden?

De kans dat een kind faalangst ontwikkelt is minder groot wanneer een kind vanaf het begin in voldoende mate met opdrachten of situaties in aanraking komt die voor hem moeilijk zijn en waarin hij leert ervaren dat er ook dingen zijn die je niet direct goed kunt doen.

Dit betekent dat het belangrijk is om een hoogbegaafde leerling vanaf het eerste begin op school zoveel mogelijk aan te spreken op zijn niveau, zodat de leerling een reëel zelfbeeld kan ontwikkelen en juiste werk- en leerstrategieën kan leren. Daarnaast is het belangrijk dat de hoogbegaafde leerling leert dat zijn werk niet alleen door een ander, maar ook door hem zelf geëvalueerd kan worden. De leerling kan leren daarbij voor zichzelf te vragen: wat ging er goed en hoe kwam dat? Wat ging er minder goed en had ik dat anders kunnen aanpakken? Heb ik op het juiste moment hulp gezocht? Was die hulp ook wat ik nodig had?

Zolang de leerling het gevoel heeft dat de evaluatie van zijn werk vooral van een ander afhangt, kan de leerling het gevoel ontwikkelen dat hij daar zelf geen invloed meer op uit kan oefenen en dus ook het gevoel ontwikkelen dat succes en falen door externe factoren wordt veroorzaakt.

De kwaliteit van projectwerk blijft ver achter bij mijn verwachting. Hoe kan dat?

Voor leerlingen met faalangst is het maken van een project een van de zwaarste klussen die er is. In de eerste plaats moet de leerling een idee hebben wat er van hem verwacht wordt. Vaak blijkt dat de leerling denkt dat u meer van hem verwacht dan hij feitelijk kan leveren. Heel vaak blijkt ook dat het idee van de leerling hierover niet spoort met uw eigen verwachtingen.

In de tweede plaats is het werken aan een project een volkomen open werkstructuur waarbij er veel van de werk- en leerstrategieën van de leerling wordt verwacht. Juist bij leerlingen met faalangst blijken deze strategieën niet altijd even sterk ontwikkeld te zijn. Feitelijk 'zwemt de leerling in het diepe zonder dat hij echt heeft leren zwemmen'.

In de derde plaats ervaart de leerling met faalangst het werken aan een project als een situatie waarin hij pas aan het eind van het traject een bevestiging krijgt of zijn werk al dan niet aan uw maatstaven voldoet. Voor iemand die bang is om te mislukken is dat een duidelijk beangstigende situatie. Om een faalangstige leerling aan een project te kunnen laten werken worden er niet alleen van de leerling maar ook van de leerkracht specifieke inspanningen vereist.

- Zorg ervoor dat het leerdoel van het project helder is.
- Check wat de leerling van zichzelf verwacht bij het project (zowel in kennis en vaardigheid als zelfstandigheid).
- Formuleer de projecteisen in termen van waarneembaar leerlinggedrag (je kunt straks...; je kent straks...).
- Spreek duidelijk af hoe u de projecteisen en leerdoelen gaat meten. Bied de leerling duidelijk ruimte voor eigen inbreng.
- Maak samen met de leerling een stappenplan waardoor er structuur in zijn werk komt.
- Spreek af op welke momenten u samen bekijkt of alle zaken volgens plan en naar wens verlopen.
- Als de leerling tussentijds aan de slag gaat, zorg er dan voor dat u regelmatig even langs loopt om voor tussentijdse feedback te zorgen.
- Als het project wordt afgerond bespreekt u eerst hoe de leerling gewerkt heeft. Wat ging er goed, hoe kwam dat, welke rol had de leerling daarbij? Wat ging er minder goed, had dat anders aangepakt kunnen worden? Was de geboden hulp effectief? et cetera.
- Pas als dat deel geëvalueerd is, kijkt u samen met de leerling of alle leerdoelen en projecteisen behaald zijn.

- Beloon als de leerling een reële inspanning heeft geleverd, maar niet als hij niets wezenlijks gedaan heeft om het resultaat te behalen.

Waarom hebben sommige hoogbegaafde kinderen last van opstartproblemen?

Kinderen met faalangst hebben vaak problemen met het beginnen aan hun werk. De leerling weet niet meteen hoe hij een taak moet aanpakken en trekt dan voor zichzelf de conclusie 'dit kan ik niet' en probeert vervolgens ook niet meer om de opdracht op te lossen. Hij blokkeert als het ware. U kunt dit voorkomen door het werk voor te bespreken met de leerling.

Vraag hierbij:

- Is de opdracht duidelijk?
- Heb je een idee hoe je de opdracht aan kunt pakken?
- Waar kun je eventueel extra informatie vinden?

Welke rol speelt de omgeving bij het ontstaan van faalangst?

De omgeving kan faalangst veroorzaken of versterken door heel hoge eisen te stellen aan een leerling of door de leerling vooraf niet duidelijk te maken wat er van hem verwacht wordt. Een belangrijk punt daarbij is dat we geneigd zijn om van hoogbegaafde leerlingen te verwachten dat zijn (nagenoeg) foutloos werken en altijd extreem hoge prestaties halen. Als de leerling deze verwachting niet waarmaakt, zijn we al snel geneigd om hem op een teleurgestelde manier aan te spreken: 'van jou had ik meer verwacht' of 'dat valt me van je tegen'. Als de prestaties van een leerling niet overeenkomen met uw verwachting is het verstandiger om in de eerste plaats te bedenken of uw verwachting reëel is. Hoogbegaafde leerlingen die op hun niveau worden uitgedaagd of ver beneden hun eigen niveau werken, maken nu eenmaal fouten als onderdeel van het leer- (of juist vervelings-) proces. De volgende stap is dat u nagaat of de leerling een wezenlijke inspanning heeft moeten leveren om tot het bereikte resultaat te komen. Een leerling die 'maar' een zeven haalt voor zijn topografie, maar daar absoluut niet voor geleerd heeft, levert niet eens zo'n slechte prestatie, zijn inspanning is dan echter wel beneden alle peil geweest.

Bij hoogbegaafde leerlingen is het belangrijk dat zowel de ouders als de leerkracht duidelijk omschrijven wat zij van het kind verwachten. Door te zeggen 'het is niet erg als het niet lukt, als je maar je best doet' heeft de leerling onevenredig veel speelruimte. Formuleer wat u verstaat onder 'je best doen'. Het kan immers zijn dat de leerling vindt dat hij al erg zijn best heeft gedaan op een opstel van vijf regels dat hij in een half uur geproduceerd heeft, terwijl u eigenlijk verwacht dat hij in die tijd minstens een opstel van een heel kantje schrijft.

Het is belangrijk om reële eisen te stellen aan de leerling, waarbij u rekening houdt met de mogelijkheden van het kind. Dit betekent dat u bij hoogbegaafde kinderen soms hogere eisen kunt en mag stellen maar dat het afhangt van de manier waarop u daarmee omgaat.

Waarom hebben leerlingen na een vervroegde doorstroming soms last van faalangst?

De leerling was er tot het moment van de vervroegde doorstroming aan gewend dat hij de beste van de groep was. Nu ervaart hij ineens dat dit niet langer het geval is. De leerling kan daardoor gaan denken dat hij het niveau in de nieuwe groep niet aankan en dit kan leiden tot faalangst en een negatief zelfbeeld.

Besprek voor de doorstroming met de leerling dat het werk in de nieuwe groep voor hem moeilijker is dan het werk in de oude groep en dat het dus logisch is dat hij niet (meteen) tot de besten van de groep behoort. Verder gelden hier dezelfde handelingssuggesties ter voorkoming van faalangst als bij alle andere hoogbegaafde leerlingen.

Algemene handelingssuggesties:

- Bied de leerling stapsgewijs opdrachten aan met een opbouwende

moeilijkheidsgraad; begin hierbij met opdrachten die de leerling bekend zijn en die hij goed kan uitvoeren.

- Spreek de opdrachten vooraf door met de leerling zodat de bedoeling ervan duidelijk is.
 - Maak duidelijk wat er bij een bepaalde opdracht precies verwacht wordt van de leerling en spreek eventueel af aan welke eisen het eindresultaat moet voldoen (bijvoorbeeld bij het werken aan een project).
 - Hanteer de taal der bemoediging en niet de taal der bevestiging (dus 'probeer het maar' in plaats van 'je kunt het wel').
 - Geef aan op welke manier de leerling te werk kan gaan bij het zoeken naar de oplossing, bijvoorbeeld door het bekijken van een voorbeeld dat gegeven wordt bij de opdracht.
 - Geef aan op welke manier de leerling hulp kan vragen.
 - Loop in het begin regelmatig even langs bij de leerling om feedback te geven. Zorg dus voor terugkoppelingsmomenten waardoor u voorkomt dat het kind te lang aan het modderen is.
 - Bespreek de opdracht na met de leerling en leg hierbij de nadruk op het proces en niet op de oplossing.
 - Geef een compliment wanneer de leerling kan aangeven wat hij geprobeerd heeft, ook al is de oplossing niet goed.
 - Geef alleen complimenten bij een resultaat waarvoor de leerling zich ook werkelijk heeft moeten inspannen.
 - Vraag bij de evaluatie wat er volgens de leerling goed is gegaan en wat er mogelijk nog verbeterd zou kunnen worden.
 - Wanneer u merkt dat de leerling in staat is om uit zichzelf met een opdracht te beginnen kunt u de voorbereiding langzaam afbouwen. Het evalueren van het werk blijft wel van belang.
- U kunt ook kijken bij de suggesties bij de onderwerpen *perfectionisme*, *zelfbeeld* en *werk- en leerstrategieën*.

Welke literatuursuggesties zijn er te geven over het omgaan met faalangst?

Literatuursuggesties:

- Overbeek, M. (2001). Bang om te falen. *Talent*, 3, (5), 24-26.
- Burgers-Veltmeijer, A. (2004). Angstige kinderen. *Talent*, 6, (1), 13-15.
- Nieuwenbroek, A. & A. ter Beek. (1999). *Faalangst aan de start: handreiking voor het basisonderwijs*. 's Hertogenbosch: KPC-groep.

LEER- EN PERSOONLIJKHEIDS EIGENSCHAPPEN

Ik denk dat mijn leerling een onderpresteerder is, maar bij de leer- en persoonlijkheidseigenschappen blijkt niet dat de leerling hoogbegaafd is.

Bij onderpresterende leerlingen zien we vaker dat de leer- en persoonlijkheidseigenschappen die kenmerkend zijn voor hoogbegaafde leerlingen minder goed uit de verf komen dan bij goed presterende hoogbegaafde leerlingen. In bijna alle gevallen is het echter wél zo dat met name de leereigenschappen (links in de grafiek in het witte gedeelte) nog redelijk geprononceerd zichtbaar zijn. Met behulp van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid kunt u onderpresteren helaas nooit uitsluiten. U baseert zich immers op observaties die zich kenmerken door een zekere mate van subjectiviteit.

Wat u het beste kunt doen is het volgende:

- Bekijk of het scorepatroon aan de rechterkant van de grafiek (de persoonlijkheidseigenschappen) sterk afwijkt van het patroon aan de linkerzijde
- van de grafiek (de leereigenschappen).

- Kijk vervolgens of zich in het rechterdeel van de grafiek sterke fluctuaties aftekenen. Indien dit het geval is, gaat u kijken hoe de scores van de leerling zijn bij de factor prestatiemotivatie.
- Indien u waarneemt dat de scores op het cluster prestatiemotivatie onder de wenselijkheidsgrens zijn, kunt u gedurende een periode van zes weken werken volgens een handelingsplan dat gericht is op onderpresteren.
- Indien u na zes weken geen verschil ziet optreden bij het gedrag en welbevinden van de leerling is dat het moment waarop u de afweging kunt maken om onderzoek te laten doen naar de capaciteiten van de leerling.
- Voor tips voor uw handelingsplan kunt u verdere informatie zoeken bij de handelingssuggesties met betrekking tot onderpresteren.

Mijn hoogbegaafde leerling houdt niet van het oplossen van moeilijke problemen. Hoe kan dat nou?

Veel hoogbegaafde leerlingen vinden het leuk om hun tanden te zetten in een complex probleem. Er zijn echter altijd uitzonderingen op deze regel te vinden. In de eerste plaats kan het zijn dat de leerling onvoldoende aangesproken wordt door de meer schoolse leerproblemen. Hoogbegaafde kinderen zijn weliswaar geïnteresseerd in leren, maar dat hoeft niet per definitie het schoolse leren te zijn. In de tweede plaats kan het zijn dat de leerling niet heeft geleerd dat er soms problemen of puzzels zijn waarvoor je écht moet doorzetten om tot een oplossing te komen. In dat geval is de desinteresse van de leerling vooral te wijten aan een gebrek aan ervaring met dergelijke leersituaties. De confrontatie met meer complexere problematiek werkt in dat geval beangstigend in plaats van stimulerend.

Om vast te stellen of uw observatie overeenkomt met de werkelijkheid is het goed om met de leerling een gesprekje te hebben over de dingen die hij graag zou willen leren. Tijdens dat gesprekje kunt u de leerling vragen eens aan u uit te leggen hoe hij dingen aanpakt die hij moeilijk vindt. Vervolgens kunt u kijken of het wellicht mogelijk is om de leerling te stimuleren moeilijker dingen aan te pakken door hem te laten zien dat er verschillende manieren zijn om iets aan te pakken.

Als een kind zich bezig houdt met ‘volwassen’ problemen, is dat dan geen teken van sociaal zwak functioneren?

Dat een kind zich met zaken bezighoudt die zijn leeftijd feitelijk overstijgen is geen teken van sociale zwakte. Het geeft aan dat zijn cognitieve vermogens zodanig zijn ontwikkeld dat hij cognitief meer aankan dan andere kinderen. Daardoor zijn er echter wel een aantal risicofactoren die een rol kunnen gaan spelen bij het sociaal functioneren van de leerling. In de eerste plaats kan het zijn dat hij door deze wezenlijk andere en complexere belangstellingen minder eenvoudig aansluiting vindt bij andere kinderen. Zijn belangstellingen overstijgen dan immers hun bevattingsvermogen. In de tweede plaats kan het zijn dat een leerling cognitief wel verder is dan andere kinderen, maar vanuit emotioneel perspectief nog wel leeftijdsadequaat denkt. In sommige gevallen kan dit tot gevolg hebben dat een leerling nadenkt over complexe en soms ook bedreigende zaken (zoals oorlog, atoombommem et cetera) en daarbij emoties heeft die passend zijn bij zijn leeftijd. Daardoor kunnen angsten ontstaan die hem belemmeren vrij te functioneren.

Het heeft geen zin om de leerling te belemmeren bij het nadenken over meer volwassen problemen. U kunt er echter wel ervoor zorgen dat de leerling een plek heeft om zich te uiten zodat de ouders en u zicht hebben op datgene wat hem bezighoudt. Op die manier kunnen gevoelens bespreekbaar worden gemaakt en teruggebracht worden tot redelijke proporties die passender zijn bij de emotionele ontwikkeling.

Wat heeft associatief denken te maken met hoogbegaafdheid?

Associatief denken is het mentaal snel kunnen schakelen tussen verschillende onderwerpen waarbij maar een kleine clue (aanwijzing) voldoende is voor een mens om

de link tussen die onderwerpen te leggen. Bij hoogbegaafde mensen zien we dit vaker voorkomen omdat zij in staat zijn buiten reguliere kaders te denken, gedetailleerde waarnemers zijn en in staat zijn nieuwe kennis te laten aanhaken bij reeds bestaande kennisstructuren. Hoogbegaafde kinderen zijn zich er echter niet van bewust dat dit associatieve denken bij andere mensen minder ontwikkeld is. Daardoor vergeten ze wel eens denkstappen te verwoorden, waardoor hun inbreng in een gesprek (of bijvoorbeeld bij een opstel) voor anderen volkomen onbegrijpelijk kan zijn.

Dergelijke situaties kunnen bij sociale contacten tussen kinderen onderling spanningen opleveren. Het hoogbegaafde kind voelt zich niet begrepen (en wordt ook niet begrepen op dat moment) en het andere kind raakt geïrriteerd omdat het hoogbegaafde kind niet bij de 'les' lijkt te kunnen blijven. Dit geldt overigens ook voor ouders en leerkrachten. Als leerkracht doet u er goed aan om iedere keer als het kind schakelt en u de schakeling niet begrijpt, even zélf gas terug te nemen en aan de leerling te vragen wat er in het voorgaande gezegd is waardoor hij deze gedachtesprong maakt. Zorg ervoor dat de leerling zich ervan bewust wordt dat het goed is om als introductie op zijn gespreksinbreng voor de tegenpartij duidelijk te maken waarop hij precies aanhaakt.

Hoe ga ik om met een leerling die onopvallende schoolprestaties levert?

Hoogbegaafde kinderen zijn in principe in staat om hoge schoolprestaties te leveren. Daarvoor moet echter wel aan een aantal voorwaarden worden voldaan.

- De leerstof moet passend zijn bij het niveau van de leerling.

Om dit te bereiken is doortoetsen van groot belang. Daarbij is niet alleen reguliere leerstof op niveau belangrijk, maar ook verrijkingsstof moet op het juiste niveau zijn. Kijk voor het aanbod van leerstof dus goed naar de behaalde resultaten op het doortoetsen.

- De leerling moet kunnen omgaan met eisen die aan het werk worden gesteld.

Veel hoogbegaafde leerlingen ervaren nauwelijks dat er eisen aan hun prestaties worden gesteld. Dit betreft zowel de inhoud van de te maken taak als de omvang van de te maken taak. Dat zullen ze dus moeten leren. De meeste leerlingen hebben hier, in het begin van een periode van compacten en verrijken, ook even moeite mee. Dat is voor hen vaak de eerste keer dat er eisen aan hun werk worden gesteld. Maak afspraken met de leerling over de eisen die u aan zijn werk gaat stellen. Geef de leerling inspraak als u die afspraken maakt.

- De leerlingen moeten over de vaardigheden (werk- en leerstrategieën) beschikken die nodig zijn om de opdracht tot een goed einde te brengen.

Omdat de meeste hoogbegaafde leerlingen nauwelijks enige strategie hoeven toe te passen als zij op hun eigen leerstofniveau werken in plaats van op hun persoonlijke niveau, zien we vaak dat deze leerlingen bij het aanbod van verrijkingsonderwijs tijdelijk even moeite hebben met de nieuwe en moeilijkere taken.

- De leerkracht moet in staat zijn instructie en begeleiding te geven.

Aansluitend op het voorgaande betekent goed onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen dat zij net als alle andere leerlingen een instructie krijgen op de taak. De intensiteit van de instructie hangt af van de complexiteit van de taak en de behoefte van de leerling. Een taak mag echter nooit moeilijker zijn dan de mate van zelfstandigheid die de leerling heeft. Vervolgens heeft ook de hoogbegaafde leerling begeleiding nodig. Als de taken juist zijn, laten ze hem immers reiken naar de naastgelegen zone van ontwikkeling.

- De omgeving van de leerling moet differentiatie in het leerstofaanbod tussen leerling onderling als normaal ervaren. Indien het niet gebruikelijk is dat er

voor sommige leerlingen een eigen takenpakket geldt, zal de hoogbegaafde leerling een sterke mate van aanpassing en behoefte aan aanpassing laten zien. In dat geval zal de leerling dus gedrag gaan vertonen waaruit op te maken valt dat hij het liefste hetzelfde werk wil doen als alle andere leerlingen

in de klas. Om dit te doorbreken is het goed om de leerling in een klein groepje andere leerlingen te plaatsen dat met vergelijkbare taken aan de slag te laten gaan.

- Het werk moet binnen een redelijke tijd nagekeken zijn. Als verrijkingswerk niet nagekeken wordt, zal het snel zijn aantrekkelijkheid verliezen. Spreek daarom met de leerling af binnen welke termijn hij zijn werk nagekeken terugkrijgt. De leerling mag u erop aanspreken als u de afgesproken termijn niet haalt.

Pas als aan deze voorwaarden is voldaan, zal de leerling langzamerhand van opvallende schoolprestaties tot hoge schoolprestaties komen.

Voor meer informatie over dit onderwerp kunt u gebruikmaken van handelingssuggesties uit de clusters Onderpresteren, Werk- en leerstrategieën en Verrijkingsonderwijs.

De leerling lijkt geen speciale belangstellingen of hobby's te hebben. Past dat wel in het beeld van een hoogbegaafde leerling?

Hoogbegaafde kinderen ontwikkelen soms vroegtijdig een belangstelling voor specifieke onderwerpen. Sommige kinderen hebben ook al heel vroeg een echte hobby. Als dat niet het geval is, wil dat zeker niet zeggen dat de leerling niet hoogbegaafd is. Veelal blijkt dat de leerling dan een zodanig brede belangstelling heeft dat zijn interesses gewoon niet beperkt blijven tot één onderwerp. Deze kinderen weten vaak relatief veel over verschillende zaken.

In andere gevallen heeft sociale correctie door de omgeving ertoe geleid dat de leerling zijn belangstelling voor een bepaald onderwerp liever niet meer op school kenbaar maakt uit angst om daar door anderen mee gepest te worden. Zeker als de belangstelling van de leerling erg duidelijk buiten de belangstellingsfeer van zijn groeps- of leeftijdgenootjes ligt.

Als de leerling al wel een speciale belangstelling heeft, kunt u hem stimuleren een presentatie over het onderwerp te verzorgen, bijvoorbeeld op een moment dat dit goed past binnen uw lessen wereldoriëntatie of het zaakvak onderwijs. Soms vinden leerlingen het leuk om in het kader van deze lessen een kleine tentoonstellingstafel in te richten of er gewoon in de kring iets over te vertellen. Voor leerlingen in groep 1-2 geldt dan wel dat u de leerling van tevoren moet helpen de presentatie voor te bereiden. Dat kan door hem tijdens het werken met materialen gelegenheid te geven een praatpapier of een plaatjesvel samen te stellen. Zo heeft de leerling een steuntje om iets over zijn hobby te vertellen en krijgt u zicht op wat hem bezighoudt.

De leerling vindt het moeilijk om nieuwe kennis toe te passen. Wat kan ik doen?

Deze vraag sluit ook aan bij vraag 33 van de vragenlijst voor ouders en leerkrachten. Op school gaat het niet alleen om het verwerven van nieuwe kennis, maar ook om het kunnen toepassen van nieuwe kennis. Over het algemeen zien we dat hoogbegaafde kinderen prima tot beide aspecten in staat zijn. Er zijn alleen situaties denkbaar waarbij de leerling wel nieuwe kennis lijkt te verwerven maar niet in staat is om die om te zetten in passend handelen. In dat geval is het belangrijk om na te gaan of de leerling wel over goede werkstrategieën beschikt om ook tot handelen te kunnen overgaan. In een aantal gevallen blijkt de leerling het ontwikkelen van handige werkstrategieën nog niet nodig gehad te hebben om zich op school te redden. Het stimuleren van deze strategieën is dan de aangewezen weg. Er zijn echter ook kinderen die gewoon van nature op het 'denkende' vlak wat sterker zijn dan op het handelende vlak. Tot slot zijn er ook kinderen die in het handelen belemmerd worden doordat een nog niet onderkende leer- of persoonlijkheidsstoornis ruis op de lijn veroorzaakt.

- Stel eerst vast of de leerling over goede strategieën beschikt.

- Als dit niet het geval is, kunt u deze gaan aanbieden.
- Als dat te weinig resultaat oplevert, kunt u overgaan op extern onderzoek om de oorzaak van het probleem vast te laten stellen.

De leerling past nauwelijks eerder verworven kennis en/of vaardigheden toe in nieuwe leersituaties. Hoe kan ik dit stimuleren?

Hoogbegaafde kinderen zijn in principe in staat om een mentaal netwerk te bouwen waarbij zij in nieuwe leersituaties goed kunnen aanhaken bij reeds eerder verworven kennis uit dit 'mentale' netwerk. Veel kinderen doen dit min of meer van nature. U legt bijvoorbeeld iets 'nieuws' uit aan de groep en juist deze leerling legt dan openlijk het verband tussen uw 'nieuwe aanbod' en een eerdere opdracht. Als een leerling dit niet uit zichzelf doet, betekent dit vaak niet dat hij dit niet zou kunnen, maar eerder dat hij even op het goede spoor gezet moet worden. Het werken volgens het TASCmodel is daarvoor een goede strategie.

Het TASC-model is een specifieke werk- en leerstrategie die bestaat uit acht stappen.

- Stap 1: het verkennen van het onderwerp (wat weten we er al van?);
- Stap 2: het identificeren van de taak (wat moeten we precies doen?);
- Stap 3: het verkennen van de mogelijkheden (op welke manieren kunnen we dit doen?);
- Stap 4: het kiezen van de handigste strategie (hoe gaan we het uiteindelijk aanpakken?);
- Stap 5: werk in uitvoering;
- Stap 6: evaluatie van de resultaten (wat heb ik gedaan om tot dit resultaat te komen?);
- Stap 7: delen met de groep (uitwisselen van resultaten en ervaringen);
- Stap 8: wat hebben we ervan geleerd (koppelen van eerder verworven en nieuwe kennis en vaardigheden).

Voor wie meer wil weten over deze strategie:

Belle Wallace (2002). *Teaching thinking skills across the primary curriculum. An approach for all abilities*. Londen: David Fulton Publishers.

De leerling toont zich niet als doorzetter.

Of een kind zijn natuurlijk doorzettingsvermogen blijft tonen, heeft met meerdere aspecten te maken.

In de eerste plaats moet het kind geleerd hebben dat doorzetting leidt tot een intrinsieke beloning van de taak: tot beheersing komen. Het kind moet dus succeservaringen hebben opgedaan in situaties waarbij doorzettingsvermogen gevraagd werd.

In de tweede plaats moet de leerling geconfronteerd worden met situaties waarbij doorzetting vereist wordt. Het niveau van aangeboden taken moet dus passend zijn bij zijn vermogens.

In de derde plaats moet de leerling over een stevig zelfbeeld beschikken voordat hij tot het tonen van doorzettingsvermogen in staat is.

In de vierde plaats speelt een belangrijke maatschappelijke tendens een rol. Leren moet 'leuk zijn'. Het onaangename van leren is echter dat het proces als zodanig eigenlijk helemaal niet zo leuk is: je bent immers steeds bezig met iets wat je nog niet kunt. Pas als je tegen een taak bent opgewassen, vind je hem ook leuk om te doen. Voor veel hoogbegaafde kinderen is het moeilijk te verteren als ze voor het eerst iets moeten doen waarin ze niet meteen succesvol zijn. Op dat moment zijn ze al snel geneigd de taak als 'niet leuk' te bestempelen en af te haken.

Bij leerlingen die geneigd zijn tot onderpresteren kunnen alle bovenstaande factoren een rol spelen. Meer informatie over omgaan met onderpresteerders vindt u bij de

handelingssuggesties over onderpresteren.

De leerling toont zich analytisch minder sterk. Wat kan ik daaraan doen?

Bij jonge kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong toont hun vermogen tot analytisch denken zich veelal in het al op jonge leeftijd kunnen maken van moeilijke puzzels. Bij oudere leerlingen zie je dat ze in staat zijn om complexe gehelen te ontrafelen en zo de verschillende aspecten ervan nader te bekijken. Als kinderen zich daar minder sterk in tonen, kan dat zijn omdat ze moeite hebben om grotere gehelen te overzien, bijvoorbeeld omdat ze sterk op het detail gericht zijn. Het kan echter ook zijn dat de taak die de leerling voorgelegd krijgt niet complex genoeg is, waardoor er voor de leerling geen noodzaak bestaat tot het overgaan op het maken van een analyse.

In de eerste plaats kunt u beginnen de leerling hardop zijn taak te laten identificeren. Vervolgens kunt u de leerling vragen zijn strategie te verwoorden. Als blijkt dat het overzicht behouden over grotere gehelen nog wat moeite kost, kijk dan bij de handelingssuggesties over werk- en leerstrategieën hoe u daarmee het beste kunt omgaan. Als blijkt dat de taak gewoon te eenvoudig was, zorg dan dat u op basis van een goede niveaubepaling een taak kunt aanbieden die een (leer)inspanning van de leerling vraagt.

De leerling kiest vooral voor gebaande wegen bij het zoeken naar oplossingen. Bij hoogbegaafde kinderen verwacht ik dat niet. Wat kan ik doen?

Hoogbegaafde kinderen komen over het algemeen met originele oplossingen en uitspraken waaruit blijkt dat zij in staat zijn om buiten de reguliere kaders te denken. In het reguliere onderwijs zien we echter dat het merendeel van de taken die leerlingen krijgen reproductief van aard is en dat er nauwelijks een beroep gedaan wordt op hun creatieve denkvermogen. Sterker nog, bij reproductieve taken leidt creatief denken eigenlijk altijd tot de verkeerde oplossing. Als leerlingen maar vaak genoeg geconfronteerd zijn met situaties waarin hun eigen oplossing fout was, zullen ze dit vermogen steeds minder tonen. U kunt de leerling uitdagen tot creërend denken door hem voor open leersituaties te plaatsen waarbij u hem een taak en een doel stelt die via verschillende wegen bereikt kunnen worden. Stel bij het beoordelen van het resultaat uw eindoordeel uit totdat de leerling de kans heeft gehad om te vertellen hoe hij de taak heeft geïnterpreteerd en waarom hij meent op deze manier tot een goede oplossing te zijn gekomen. Verder helpt het als u tijdens het proces waarin de leerling met de taak bezig is niet zozeer sturend optreedt (door bijvoorbeeld rechtstreeks in te grijpen) maar coachend door de leerling steeds met een volgend probleem te confronteren en hem te bevragen over de mogelijke benaderingswijzen.

De leerling lijkt een minder sterk ontwikkeld geheugen te hebben.

Over het algemeen beschikken hoogbegaafde kinderen juist over een zeer sterke geheugenfunctie. Als u dit niet of nauwelijks waarneemt, kunnen er verschillende zaken een rol spelen. Zo kan het zijn dat u de kracht van het geheugen niet herkent omdat er nog nauwelijks iets van het geheugen gevraagd wordt. Het kan ook zijn dat de leerling zich dingen minder goed herinnert omdat hij geen leerinspanning heeft geleverd om zich zaken te kunnen herinneren. Dit komt onder andere voor bij het memoriseren van topografie, woordjes in vreemde talen en overige opdrachten die vooral reproductief zijn. In die situaties zult u zien dat de leerling plotseling wel over een goed geheugen beschikt als het onderwerp of de taakaanpak zijn belangstelling hebben gewekt. In dat geval kunt u eenvoudig afspraken maken over hoe u en de leerling omgaan met opdrachten waarbij memoriseren een rol speelt. Tot slot zou het mogelijk kunnen zijn dat de leerling niet alleen hoogbegaafd is, maar tevens gehinderd wordt door een leerstoornis. Er zijn diverse leerproblemen waarbij de leerling een warrige, soms chaotische indruk kan maken en 'vergeetachtig' gedrag

vertoont.

Probeer eerst onderscheid te maken tussen de verschillende mogelijkheden voordat u de leerling op dit punt gaat begeleiden.

- Stap 1: moet de leerling daadwerkelijk een beroep doen op zijn geheugen?
- Stap 2: was de taak passend bij het niveau van de leerling?
- Stap 3: heeft de leerling wel een inspanning geleverd om zich de stof eigen te maken?
- Stap 4: uitsluiten van mogelijke leerstoornissen.
- Stap 5: bepalen van uw strategie (geheugenspelletjes, geheugensteuntjes).
Geheugenspelletjes zijn divers en leuk voor een grote groep leerlingen om aan mee te doen. U kunt denken aan verschijn/verdwijspelletjes, maar ook aan een spel als Memory.

Geheugensteuntjes dienen ervoor de leerling gedurende een beperkte tijd te ondersteunen zaken te onthouden. U kunt daarbij denken aan een tafelkaart bij het memoriseren van de tafels, een werkkaart voor het vastleggen van een gewenste werkvolgorde en het invoeren van 'checkpunten' waarbij u de leerling tussentijds helpt herinneren aan zijn verplichtingen.

De leerling lijkt niet in staat grote denk- en leerstappen te maken.

Als het aankomt op het kunnen maken van grotere denk- en leerstappen moet eerst duidelijk gesteld worden dat het hoge leertempo van hoogbegaafde kinderen zich niet altijd uit in een even hoog werktempo. Het maken van grote denk- en leerstappen uit zich eerder in het eenvoudig kunnen overslaan van verschillende tussenstappen bij de leerstof. De leerling heeft daarbij minder oefening nodig dan andere leerlingen om tot een vergelijkbaar of zelfs hoger beheersingsniveau te komen.

Als u de indruk heeft dat dit juist een probleem voor de leerling is, dient u zich het volgende af te vragen:

- Is de taak werkelijk moeilijk genoeg? Bij taken die te eenvoudig zijn, kan de leerling blijven steken doordat hij te veel achter de opgave zoekt.
- Heeft de leerling wel een duidelijk beeld van de werkelijke taak?
- Is mijn instructie voldoende duidelijk geweest? De leerling is dan wel slim, maar dat betekent niet dat hij nieuwe dingen niet hoeft te leren en daar geen uitleg bij nodig heeft. De leerling kan vaak echter wel met minder uitleg toe.
- Heb ik de leerling al werkelijk eerder in situaties gebracht waarbij er grotere denkstappen gevraagd werden, bijvoorbeeld door het compacten van de leerstof? Als dat nog niet eerder het geval is geweest, zult u hem de eerste periode even op gang moeten helpen.
In veel gevallen helpt het als u de leerling hardop laat verwoorden hoe hij de taak aanpakt. U krijgt dan snel zicht op de aard van het probleem en kunt daar veelal eenvoudig op inspelen.

Ik zie niet dat de leerling contact met oudere kinderen zoekt.

Hoogbegaafde kinderen kunnen alleen contact zoeken met oudere kinderen als zij daar ook werkelijk toe in de gelegenheid zijn. Op scholen waar vooral met een leerstofjaarklassensysteem gewerkt wordt, is het zoeken van contact met oudere leerlingen niet alleen minder mogelijk, maar ook minder gebruikelijk. Veelal krijgt u vanuit de informatie van de ouders een duidelijker beeld of de leerling liever met oudere kinderen optrekt.

De leerling lijkt weinig relaties te zien en verbanden te leggen tussen zaken.

Dit punt lijkt min of meer op de vraag wat er gedaan kan worden als de leerling nauwelijks verbanden legt tussen bestaande kennis en nieuw te leren vaardigheden (item 15 op de vragenlijst voor ouders en leerkracht). Aanvullend hierop kan gesteld worden dat hoogbegaafde kinderen veelal verbanden leggen die wat meer ongebruikelijk zijn, waardoor het zou kunnen dat de leerling deze relaties wel degelijk ziet maar dat die voor ons wat minder zichtbaar zijn of minder logisch overkomen. Dat heeft over het algemeen te maken met hun grote vermogen tot associatief denken en hun vermogen om daarbij buiten de reguliere kaders om te denken. Probeer door steeds open vragen aan de leerling te stellen na te gaan of de leerling werkelijk geen verbanden legt, of alleen minder zichtbare verbanden legt. Daardoor wordt een en ander niet alleen voor uzelf duidelijk, maar krijgt de leerling ook meer zicht op zijn eigen denkprocessen en gaat na verloop van tijd het leggen van verbanden wat eenvoudiger.

De leerling is wel erg snel tevreden met een antwoord.

Meestal willen hoogbegaafde kinderen graag het naadje van de kous weten en blijven zij doorvragen totdat hun behoefte aan kennis en informatie bevredigd is. In de schoolse situatie kan het echter zo zijn dat het socialisatieproces van de leerling ertoe geleid heeft dat dit minder is geworden, bijvoorbeeld doordat de leerling ervaren heeft dat hij door steeds maar door te vragen als minder populair gezien wordt. Doorvragen kan door zowel leerkracht als medeleerlingen ervaren worden als de aandacht naar zich toe willen trekken, en dat gedrag wordt sociaal minder gewaardeerd. Het sterke vermogen tot aanpassing heeft er dan toe geleid dat de leerling zich snel tevreden toont met een antwoord. Wanneer deze zelfde leerling in een één-op-één situatie terechtkomt waarin hij zich minder geobserveerd waant door anderen, zal hij wel vaak een diepgaande belangstelling tonen. Ditzelfde geldt voor situaties waarin de aangeboden stof of het aangeboden onderwerp voor de leerling tot de verbeelding spreekt.

De leerling houdt zich met vergelijkbare zaken bezig als leeftijdgenoten. Klopt dat wel met het beeld dat hoogbegaafde kinderen laten zien?

Hoogbegaafde kinderen willen inderdaad nog wel eens wat meer bijzondere belangstellingen ontwikkelen of belangstellingen tonen die eerder passend zijn bij oudere kinderen. Maar omdat hoogbegaafde kinderen in principe goed in staat zijn tot sociale aanpassing, kan het zijn dat het kind er belang bij heeft zich in de schoolse situatie vooral zo onopvallend mogelijk te gedragen. Vanuit dat perspectief is het begrijpelijk dat het op school vooral dezelfde belangstellingen toont als leeftijdgenootjes. Daarbij zijn er twee mogelijkheden. Óf de leerling weet precies genoeg om zich sociaal te kunnen handhaven, óf de leerling vindt het onderwerp uiteindelijk toch zo leuk dat hij weliswaar een vergelijkbaar onderwerp kiest als de andere kinderen maar er dan gewoon wel heel erg veel meer over weet.

De leerling lijkt maar in weinig zaken geïnteresseerd. Beschikken hoogbegaafde kinderen juist niet altijd over een brede interesse?

Het klopt dat veel hoogbegaafde kinderen beschikken over een brede algemene interesse. We zien echter vaak dat ze zich gedurende een bepaalde periode soms heel sterk voor juist maar één heel specifiek onderwerp kunnen interesseren. Tijdens zo'n periode verwerven zij in een hoog tempo de kennis over het onderwerp. Het lijkt dan alsof niets anders hun belangstelling meer kan wekken. Het tegendeel is echter waar. In normale situaties komt er na verloop van tijd altijd een nieuw onderwerp dat hun aandacht zal vragen. Soms zijn ze dan in staat deze nieuwe belangstelling parallel aan de eerdere belangstelling te ontwikkelen. Soms wordt het onderwerp van hun interesse dan gewoon ingeruild.

Als een leerling zich gedurende langere tijd extensief in een onderwerp verdiept en voor niets anders belangstelling lijkt te hebben, kunt u beginnen zijn aandacht te volgen. Vervolgens kunt u beoordelen hoe de leerling met deze belangstelling omgaat. Is er sprake van bijvoorbeeld een stoornis in het autismespectrum, dan zult u kwalitatief wezenlijk ander gedrag bij de leerling gaan zien. Deze leerling heeft werkelijk geen ruimte meer voor andere onderwerpen, ideeën en andermans mening. Als de belangstelling lijkt uit te groeien tot een obsessie en de leerling er ook als zodanig mee omgaat, kan verder onderzoek wellicht verstandig zijn.

De leerling lijkt verbaal niet vaardiger dan zijn leeftijdgenoten.

Over het algemeen zijn hoogbegaafde kinderen verbaal zeer vaardig, in veel gevallen zijn zij ook vaardiger dan hun leeftijdgenootjes op dit gebied. Hoogbegaafde kinderen hebben vaak ook een grotere woordenschat. Zij kunnen daarbij gebruikmaken van moeilijke woorden en complexe begrippen. Nu kan het zo zijn dat de leerling in het verleden ervaren heeft dat andere kinderen hem niet begrepen als hij zich op zijn eigen niveau uitte en daarom zijn manier van praten aangepast heeft. Maar het kan net zozeer zijn dat de leerling verbaal zich leeftijdsadequaat ontwikkeld.

De leerling komt niet in verzet tegen regels en tradities.

De verbale vaardigheid, sterke leiderschapskwaliteiten en het grote doorzettingsvermogen kunnen er in combinatie met elkaar toe leiden dat de leerling een autoriteitsconflict ontwikkelt. Het gevolg is dat de leerling snel in verzet komt tegen hem opgelegde regels en tradities. Maar daar moet het kind dan ook de persoonlijkheid naar hebben. Niet ieder mens is extrovert en uit zijn verzet openlijk en niet ieder mens heeft steeds de behoefte om over alles in discussie te gaan. Daarbij kan een kind alleen in discussie treden als hij zich zeker van zijn zaak en van zichzelf voelt. Leerlingen met een minder stevig zelfbeeld zouden daarom wel eens meer gezagsgetrouw kunnen handelen. Het feit dat de leerling zich eenvoudig voegt naar regels en tradities is natuurlijk geen probleem, mits zowel het kind als de omgeving zich daar prettig bij voelt.

De leerling valt niet op door een origineel gevoel voor humor. Hoe komt dat?

Hoogbegaafde kinderen zijn in staat te spelen met taal. Daarbij zijn het gedetailleerde waarnemers. Zo kan het zijn dat zij de humor inzien van zaken waar die anderen ontgaat. In de praktijk blijkt echter dat zij al op jonge leeftijd ervaren dat hun gevoel voor humor niet altijd begrepen of gewaardeerd wordt. Leerlingen die heel sterk gesocialiseerd zijn, zullen dus wat minder snel een bijzonder gevoel voor humor laten zien.

De leerling heeft er geen problemen mee als gestelde doelen niet gehaald worden. Betekent dit dat de leerling geen doorzetter is of niet perfectionistisch is?

Als een leerling flexibel kan omgaan met het moment dat hij gestelde doelen niet haalt, hoeft dit geenszins te betekenen dat hij geen doorzetter is of niet perfectionistisch is. Het kan ook gewoon een heel gunstig teken zijn van geleerd hebben te zoeken naar een gezond evenwicht tussen inspanning en resultaat. Zolang de leerling wel blijft streven naar het best mogelijke of naar het hoogst haalbare is er helemaal niets aan de hand.

De leerling lijkt maar een beperkt ontwikkelde algemene kennis te hebben. Beschikken hoogbegaafde kinderen juist niet altijd over een brede algemene kennis?

Deze vraag sluit ook aan bij vraag 47 op de vragenlijst voor ouders en leerkrachten. Het klopt dat veel hoogbegaafde kinderen beschikken over een brede algemene interesse/kennis. We zien echter vaak dat ze zich gedurende een bepaalde periode

soms heel sterk voor juist maar één heel specifiek onderwerp kunnen interesseren. Tijdens zo'n periode verwerven ze in een hoog tempo de kennis over het onderwerp. Het lijkt dan alsof niets anders hun belangstelling meer kan wekken. Het tegendeel is echter waar. In normale situaties komt er na verloop van tijd altijd weer een nieuw onderwerp dat hun aandacht zal vragen. Soms zijn ze dan in staat deze nieuwe belangstelling parallel aan de eerdere belangstelling te ontwikkelen. Soms wordt het onderwerp van hun interesse gewoon ingeruild.

Indien een leerling zich gedurende langere tijd extensief in een onderwerp verdiept en voor niets anders belangstelling lijkt te hebben, kunt u beginnen zijn aandacht te volgen. Vervolgens kunt u beoordelen hoe de leerling met deze belangstelling omgaat. Is er sprake van bijvoorbeeld een stoornis in het autismespectrum, dan zult u kwalitatief wezenlijk ander gedrag bij de leerling gaan zien. Deze leerling heeft werkelijk geen ruimte meer voor andere onderwerpen, ideeën en andermans mening. Als de belangstelling lijkt uit te groeien tot een obsessie en de leerling er ook als zodanig mee omgaat, kan verder onderzoek wellicht verstandig zijn.

Bij heel jonge kinderen zien we dat de algemene kennis, veel meer dan bij kinderen die inmiddels kunnen lezen, in sterke mate afhankelijk is van de manier waarop er in de thuissituatie met het kind wordt omgegaan. Als in het gezin kennis eenvoudig toegankelijk is, bijvoorbeeld in de vorm van televisiekijken, bibliotheekbezoek, computerspelletjes en ouders die gericht zijn op het gezamenlijk ondernemen van educatieve uitjes, ontwikkelen kinderen sowieso een bredere algemene kennis dan wanneer dit niet het geval is. Vaak zien we dat in gevallen waarbij deze kennis niet zomaar voor het oprapen ligt, de leerling zich vanaf het moment dat hij naar school gaat snel nieuwe kennis op heel diverse gebieden gaat eigen maken.

De leerling is dan misschien wel hoogbegaafd, maar ik moet de dingen toch nog wel erg vaak aan hem uitleggen.

Hoogbegaafde kinderen zijn veelal snel van begrip. Dat maakt dat ze in principe na een korte instructie al in staat zullen zijn om nieuwe dingen goed op te pakken. In de praktijk zien we echter dat van hoogbegaafde kinderen verwacht wordt dat ze de dingen ook zonder uitleg al begrijpen of er zonder begeleiding ook wel uitkomen. Dat is natuurlijk alleen maar zo als de leerling een taak aangeboden krijgt die hij al beheerst. Iedere leerling die wordt uitgedaagd om te reiken naar de naastgelegen zone van ontwikkeling heeft daar ondersteuning bij nodig. De mate en de vorm waarin dat vereist wordt, kan echter verschillen per kind. Vaak is het een goede suggestie om de leerling eerst de taak te laten bekijken, vervolgens de taak te laten verwoorden en hem dan te vragen welke aspecten nog niet helemaal duidelijk zijn. Op die manier kunt u snel nagaan of de leerling wel eenzelfde taakinterpretatie heeft als u.

In een aantal gevallen is het vragen om meerdere keren uitleg ook een vorm van onzekerheid (zie handelingssuggesties over faalangst) of een vorm van aandacht vragen als signaal van onbehagen. Door de hierboven beschreven benadering te gebruiken kunt u relatief snel bepalen waar het probleem zit.

De leerling vindt het moeilijk om nieuwe kennis toe te passen

Hoogbegaafde kinderen zijn over het algemeen goed in staat om nieuw verworven kennis toe te passen. Ze leggen daarbij veelal verbanden tussen reeds bestaande kennis en de nieuw aangeboden stof. Het kan echter zo zijn dat de leerling de kennis die u heeft aangeboden als zodanig wel begrijpt, maar over onvoldoende vaardigheden beschikt om deze kennis effectief toe te passen in de praktijk. In dat geval is het belangrijk om goede werk- en leerstrategieën aan te bieden. Het kan ook zo zijn dat de leerling een van nature iets lager werktempo heeft, waardoor het lijkt of de leerling moeite heeft met het toepassen van nieuwe kennis. In dat geval kun u samen met de leerling bekijken op welke manier het werktempo opgevoerd kan worden.

Tot slot moet u bedenken dat ook hoogbegaafde kinderen tijd nodig hebben om zich nieuwe kennis eigen te maken. Het feit dat u te maken heeft met een slimme leerling betekent niet dat de leerling ook bij alle nieuw aangeboden stof in een keer een hoog beheersingsresultaat zal tonen. Juist als de stof moeilijk is, zal de leerling moeten reiken naar de naastgelegen zone van ontwikkeling, en om die te bereiken is zowel oefening als tijd nodig.

De leerling is een oppervlakkige waarnemer en toont weinig oog voor detail.

Hoewel de meeste hoogbegaafde leerlingen zeer scherpe waarnemers zijn, kan het zo zijn dat deze leerling meer gericht is op het overzien van grotere gehelen en structuren. Leerlingen die zo zijn ingesteld, zien de details wel, maar vinden die soms wat minder vermeldenswaardig.

Toch is het goed de leerling erop te wijzen dat het belangrijk is onderscheid te maken tussen grote gehelen en details omdat dit straks bij het maken van meer complexere taken van hem gevraagd kan worden. Vanuit dat perspectief kunnen simpele waarnemingsspelletjes zoals 'Zoek de verschillen' en 'Waar is Wally' goed en aantrekkelijk oefenmateriaal zijn.

ONDERPRESTEREN

Welke basissuggesties zijn er te geven voor het omgaan met een onderpresteerder?

1. Stel het juiste didactische niveau van de leerling vast.
2. Ga na of de leerling wel of niet over goede werk- en leerstrategieën beschikt. Indien dit niet het geval is, is het raadzaam deze stapsgewijs aan te bieden.
3. Houdt het zelfbeeld van de leerling in de gaten en probeer dit positief te beïnvloeden.
4. In veel gevallen blijken onderpresterende leerlingen kenmerken van faalangst ontwikkeld te hebben. Faalangstreductie is van wezenlijk belang.
5. Zet kleine stappen en bedenk goed dat iets wat maanden (of soms jaren) de tijd heeft gehad om te ontstaan, niet binnen zes weken kan worden opgelost.
6. Houd regelmatig contact met de ouders en vraag naar hun ervaringen met de leerling.

Waarom kan ik een hoogbegaafde onderpresterende leerling herkennen?

Onderpresterende leerlingen zijn niet altijd eenvoudig te herkennen omdat zij onbewust bijzonder goed zijn in het 'verbergen' van hun capaciteiten. In veel gevallen ervaart u de leerling in uw klas als een gemiddelde leerling. Uitzondering daarop zijn de momenten waarop de leerling iets kan of mag vertellen over een onderwerp dat hem boeit. Kenmerkend aan een onderpresteerder is dat hij is afgehaakt voor het leveren van schriftelijke prestaties maar dat hij zijn verbale vaardigheid zonder dat hij het in de gaten heeft niet zo goed kan 'verbergen'.

Onderpresterders laten een aantal kenmerken zien die in combinatie met elkaar een aanduiding zijn dat de leerling minder presteert dan u eigenlijk van hem mag verwachten. Deze kenmerken zijn te onderscheiden in positieve en negatieve kenmerken. De positieve kenmerken zijn direct gerelateerd aan de leer- en persoonlijkheidseigenschappen van hoogbegaafde leerlingen (verbaal sterk, gevoelig, buiten school nadrukkelijk op zoek naar nieuwe uitdagingen; een goed geheugen bij zaken die zijn belangstelling hebben). De negatieve kenmerken zijn daarbij te onderscheiden in meer cognitief georiënteerde kenmerken (wisselende prestaties; geen interesse in het schoolse leren; een wisselend en vaak laag werktempo; slechte concentratie) en een aantal sociaal-emotioneel georiënteerde kenmerken (minder populair bij andere leerlingen; een negatief zelfbeeld; wil niet geholpen worden; kan slecht tegen kritiek, vertoont probleemgedrag). Hoe

meer de leerling beneden zijn kunnen presteert en hoe langer deze periode duurt, des te sterker wordt de combinatie van deze kenmerken zichtbaar.

Waarvoor gaat een leerling onderpresteren?

Onderpresteren is een sluipend interactief proces waarbij meerdere factoren tegelijkertijd een rol spelen. Het is belangrijk om te onthouden dat er nooit één schuldige is aan te wijzen en dat het een langzaam proces is. De leerling bedenkt niet van de ene op de andere dag 'nu word ik een onderpresteerder'. In essentie werkt het proces als volgt: het reguliere leerstofaanbod is niet echt uitdagend voor de leerling. Daardoor verliest hij zijn motivatie een beetje. Zijn concentratie neemt af en alle andere dingen in zijn omgeving lijken op dat moment belangrijker dan zijn werk. De leerling gaat slordigheidfouten maken en de resultaten van zijn werk dreigen onder het beheersingsniveau te komen. Voor de leerkracht is dit normaal gesproken het signaal dat het werk te moeilijk is. De leerkracht past het werk aan, maakt de leerstappen wellicht wat kleiner en daarmee lijkt de eerste cirkel rond. In veel gevallen zien we daarbij dat onderpresterende leerlingen eigenlijk nooit geleerd hebben hoe zij een taak moeten aanpakken. Zij weten niet dat zij soms een wezenlijke inspanning moeten leveren voordat zij succesvol zijn en zullen zij de benodigde vaardigheden die nodig zijn voor een succesvolle schoolloopbaan niet ontwikkelen. Het gevolg hiervan kan zijn dat de leerling faalangstig wordt, een negatief zelfbeeld ontwikkelt en dientengevolge relevante faalervaringen gaat opdoen en de moed dreigt te verliezen.

In hoeverre is de omgeving van invloed op het al dan niet ontstaan van onderpresteren?

De rol van de leerkracht

De mate waarin u als leerkracht in staat bent de leerling een gevoel van competentie te geven voor het verrichten van een taak is direct van invloed op de prestaties, de ervaring en het zelfbeeld van de leerling. In die gevallen waarbij de leerling (al dan niet terecht) het gevoel heeft dat u als leerkracht niet in hem gelooft, zal de leerling het leveren van goede prestaties achterwege gaan laten. Daarbij dient u zich ervan bewust te zijn dat, mits de leerling op het juiste niveau werkt, hij net zoveel behoefte heeft aan ondersteuning en begeleiding als alle andere leerlingen uit uw klas. Hoogbegaafde leerlingen komen er niet vanzelf en dat heeft direct consequenties voor uw pedagogisch en didactisch handelen.

De rol van ouders

Vooropgesteld moet worden dat de ouders van hoogbegaafde leerlingen in principe niet opzettelijk de intentie hebben om hun kind te over- of ondervragen. Het is echter wel zo dat ouders een rol spelen bij het ontstaan maar ook bij het instandhouden van onderpresteren. In die gezinnen waarbij de prestaties van de leerling als gewoon gezien worden (bijvoorbeeld omdat de andere kinderen ook enorm hoge prestaties leveren) kan het zijn dat het kind zich niet 'gezien' voelt. Juist omdat elk kind zich gezien wil voelen kan het kind in die situatie probleemgedrag ontwikkelen of minder gaan presteren, zodat hij gaat opvallen in de gezinsstructuur.

In gezinnen waarbij de prestaties van de leerling steeds maar weer benadrukt worden omdat ze zo bijzonder zijn en ouders als het ware de begaafdheid van hun kind etaleren, kan het kind ervoor kiezen om onder het maaiveld te duiken juist omdat hij de overmatige aandacht voor zijn prestaties niet prettig vindt. Voor ouders is het daarbij dus zaak om een gulden middenweg te vinden tussen prestaties aanmoedigen, bewonderen en als 'gewoon' ervaren.

De rol van medeleerlingen

Veel hoogbegaafde leerlingen hebben al heel jong in de gaten dat zij een beetje anders zijn dan hun medeleerlingen. Het gevolg daarvan is dat de leerling zal proberen om aan de verwachtingen van de omgeving te voldoen. In situaties waarbij het binnen een groep niet gewoon is dat iedere leerling naar eigen vermogen op zijn eigen niveau werkt, zal de neiging tot aanpassing door het hoogbegaafde kind sterk zijn als de andere kinderen laten merken dat het hoogbegaafde kind min of meer buiten de groep valt door zijn eigen werk. Dit is heel sterk te zien bij leerlingen in groep 1-2. Een nieuwe kleuter in groep 1 die uit puur enthousiasme een rijmlootje uit de kast voor leerlingen uit groep 2 pakt tijdens de arbeid naar

keuze en daarop door een klasgenootje gecorrigeerd wordt, zal zich een volgende keer wel driemaal bedenken uit welke kast hij zijn materiaal pakt. De natuurlijke correctie en de sociale controle binnen de groep kunnen zich op die manier tegen het kind keren.

Waarom pakt de leerling niet het 'extra' werk dat ik voor hem heb klaargelegd?

Hoogbegaafde leerlingen hebben veel behoefte aan uitdagend werk, maar als dit werk pas aan bod mag komen als al het andere werk gedaan is, dan haakt hij af. Voor de leerling is het onbegrijpelijk dat hij zijn verrijkingswerk bovenop een volle weektaak van een regulier leerstofaanbod moet maken. Hij ervaart het als niet terecht dat hij, alleen maar omdat hij toevallig slim is, anderhalf keer zoveel werk moet maken als de andere kinderen in zijn klas. Hij vindt het vreemd dat degenen die feitelijk de minste oefening nodig heeft, wel het meeste werk moet doen. Om de leerling te motiveren om zijn verrijkingswerk te pakken, is het belangrijk dat het uw uitgangspunt wordt dat de leerling dit werk alleen maar kan doen als er geschrapt wordt in het reguliere leerstofaanbod. Indien u op een verantwoorde manier schraapt, hoeft u niet bang te zijn voor kennishiaten en zal de leerling voldoende tijd vrij krijgen om zijn verrijkingswerk ter hand te nemen. Het gaat dus niet om méér werk, maar om ánder werk.

Mijn hoogbegaafde leerling komt tot helemaal niets en gaat dus niet aan het werk.

In veel gevallen zien we dat onderpresterende leerlingen eigenlijk nooit geleerd hebben hoe zij een taak moeten aanpakken; zij zweten niet dat zij soms een wezenlijke inspanning moeten leveren voordat zij succesvol kunnen zijn. Daarom zullen zij de benodigde vaardigheden voor een succesvolle schoolloopbaan niet ontwikkelen. In de praktijk blijkt dat dit probleem niet altijd direct zichtbaar is. Het is belangrijk dat u nagaat waarom de leerling tot niets komt. Ervaring heeft daarbij geleerd dat een gesprekje 'waarom ga je niet aan het werk' en/of mopperen relatief weinig effect heeft. U kunt het beste de volgende weg bewandelen:

1. Ga dagelijks na of de leerling precies weet wat hij doen moet.
2. Check of de leerling de opdrachten goed begrepen heeft.
3. Zorg dat de leerling de gelegenheid heeft om alle benodigde materialen te pakken.
4. Bied stapsgewijs de benodigde strategieën aan.
5. Werk met een systeem van gedragsmodificatie.

Welke eisen kan ik stellen aan een onderpresterende leerling?

In principe kunt u aan een onderpresterende leerling net zulke eisen stellen met betrekking tot zijn werk als u aan andere kinderen stelt. Uitgangspunt is dan wel dat voor een aantal randvoorwaarden gezorgd is:

1. Zorg ervoor dat de leerling op het juiste niveau werkt.
2. Zorg voor een evenwichtig leerstofaanbod op basis van compacten en verrijken.
3. De taak die u de leerling stelt, moet wel reëel en haalbaar zijn.
4. De leerling ontvangt van u net zoveel begeleiding als alle andere leerlingen.

Indien noodzakelijk kunt u ervoor kiezen om met een beperkt systeem van gedragsmodificatie te werken om de leerling weer op gang te krijgen. Er zijn situaties denkbaar waarin het echter wat moeilijker is om eisen aan de leerling te stellen. Bijvoorbeeld als de situatie van onderpresteren al erg lang duurt of als er andere factoren een rol spelen waardoor de leerling het tijdelijk niet zo goed doet als u zou mogen verwachten. In dat geval is het eveneens verstandig om met een beloningssysteem te gaan werken, maar u moet de doelen beslist niet te hoog stellen. Pak vervolgens het komen tot een taakbesef (in kleine stappen) aan.

In alle gevallen is het belangrijk dat u met de ouders tot een eenduidige benadering van de leerling komt. Zodra de medewerking van de ouders ontbreekt, zal uw aanpak minder of zelfs niet succesvol zijn.

Hoe ga ik om met een systeem van gedragsmodificatie bij een onderpresteerder?

Gedragsmodificatie is een benadering waardoor u door positieve en negatieve consequenties te verbinden aan het gedrag van de leerling probeert dit positief te beïnvloeden. Het uitgangspunt daarbij is dat u steeds probeert om samen met de leerling een zo positief mogelijke situatie te scheppen. Op die manier kan de leerling binnen korte tijd succesvol zijn.

De beloningen zijn positieve situaties (dus geen presentjes en dergelijke) en de bestraffingen bestaan uit het afmaken van het werk op een moment dat dit minder plezierig voor de leerling is. Afhankelijk van de mate van onderpresteren en het taakbesef past u de omvang van de taak, waarvoor de leerling een beloning kan halen, aan. Het proces werkt als onderstaand:

1. Stel het juiste didactische niveau van de leerling vast door middel van doortoetsen.
2. Verzorg een leerstofaanbod op basis van compacten en verrijken.
3. Bespreek met de leerling af wat zijn taak voor die dag is.
4. Maak de eisen die u aan de taak stelt vooraf kenbaar (netheid, kwaliteit et cetera).
5. Zorg ervoor dat de omvang van de taak reëel en haalbaar is.
6. Stel samen vast wanneer de leerling de taak per se moet af hebben (kies hiervoor bij voorkeur een moment aan het eind van de ochtend zodat de leerling 's middags eventueel zijn taak kan afmaken). Leg dit vast in een soort contractje met de leerling. Bedenk goed dat een contract iets wederkerigs in zich heeft en dat dus niet alleen de verplichtingen van de leerling benoemd moeten worden, maar ook uw eigen rol vastgesteld moet worden.
7. Geef spelregels over de manier en de momenten waarop de leerling uw aandacht kan vragen voor ondersteuning.
8. Stel samen met de leerling vast wat de beloning van de leerling wordt als hij zijn taak naar behoren volbracht heeft (bijvoorbeeld een sticker op een stickerkaart, de leerling mag dan na 5 stickers gedurende een half uur een zelfgekozen activiteit doen, mits hij die activiteit alleen kan doen en geen storende factor is voor de andere leerlingen in de groep).
9. Stel samen vast op welk moment de leerling zijn taak dient af te maken als hij deze aan het eind van de ochtend niet af heeft (tussen de middag, 's middags tijdens de gymles of de kring, tijdens handarbeid et cetera). In het minst gunstige geval neemt de leerling aan het eind van de dag de taak mee naar huis of moet hij deze op school afmaken. In beide laatste gevallen dient u de volledige medewerking van de ouders te hebben.
10. Let op dat u wel bedenkt dat alle negatieve consequenties die u aan het gedrag van de leerling verbindt haalbaar moeten zijn. Loze 'dreigementen' zijn fnuikend voor het succes van uw programma want de leerling heeft al snel door dat u ze toch niet waar kunt maken.
11. Per week breidt u de taakomvang van de leerling uit totdat deze de gewenste omvang bereikt heeft.

Binnen drie weken moet er zichtbaar resultaat zijn bij deze manier van werken. Blijft iedere vorm van resultaat uit, dan bespreekt u dit met de ouders. In het minst gunstige geval (indien er geen aanwijsbare oorzaken zijn voor het gedrag van de leerling en extern onderzoek niets oplevert) valt de leerling terug op het leerstofaanbod dat ook voor alle andere leerlingen uit de klas geldt. Dat is dus het punt waarop uw grenzen bereikt zijn.

Hoe betrek ik de ouders bij het begeleidingsproces?

Om de begeleiding van onderpresterende leerlingen zo succesvol mogelijk te laten zijn, is het belangrijk dat u de ouders hier in een vroegtijdig stadium bij betrekt. Ervaring leert dat indien ouders de leerkracht niet ondersteunen, het succes van uw aanpak beperkt zal zijn. Stel samen met de ouders vast wat de doelen zijn en wat volgens u beiden het belang van de leerling is. Probeer daarbij een 'welles-nietes' situatie te voorkomen. Benadruk vervolgens

dat u in uw handelingsplan rekening houdt met het niveau en de leer- en persoonlijkheidseigenschappen van de leerling.

Indien u met een systeem van gedragsmodificatie wilt werken, leg dan uit wat precies de bedoeling is, welke eisen u aan de leerling gaat stellen en hoe u dit wilt aanpakken. Maak haalbare afspraken met betrekking tot het afmaken van werk. Spreek af hoe u in de komende periode met elkaar gaat communiceren. Zorg er daarbij voor dat de leerling niet tussen u en zijn ouders in komt te staan. Probeer gesprekken met een conflictueuze ondertoon te vermijden in het bijzijn van de leerling.

Hoeveel zelfstandigheid mag ik verwachten van een onderpresteerder?

Onderpresterende leerlingen zijn in lang alle gevallen niet in staat om te komen tot zelfstandig werk. In veel gevallen ontbreken bij deze leerlingen de juiste werk- en leerstrategieën waardoor het zelfstandig werken bemoeilijkt wordt. In combinatie met het ontbreken van voldoende motivatie voor het verrichten van schoolse taken wordt de kans op zelfstandig werken kleiner naar mate de ernst van het onderpresteren toeneemt. Dit impliceert dat veel onderpresterende leerlingen vast zullen lopen op de meer open taken.

Het is belangrijk dat u niet alleen het niveau van het aangeboden werk aanpast aan het niveau van de leerling, maar dat u ook de aard van het werk aanpast bij zijn vaardigheden. Door de leerling te helpen met het ontwikkelen van de juiste werk- en leerstrategieën wordt de kans op succes bij zelfstandig werken groter. In de gevallen waarbij de leerling kampt met een negatief zelfbeeld en mede als gevolg daarvan negatieve faalangst heeft ontwikkeld, is faalangstreductietraining eveneens van belang om tot meer zelfstandige verwerking van verrijkingsstof te komen.

Hoe kan ik de eigen verantwoordelijkheid van een leerling stimuleren?

Hoogbegaafde onderpresterende leerlingen moeten leren dat zij zelf grotendeels verantwoordelijk zijn voor hun succes en falen. Dat heeft niet alleen consequenties voor het maken van hun werk maar ook consequenties in de sociale omgang. In veel gevallen is dit type leerling geneigd de verantwoordelijkheid voor alles wat er gebeurt buiten hemzelf te leggen. Hij heeft dan ook het gevoel dat hij geen grip heeft op zaken en dat de dingen hem overkomen. Een van de manieren om hiermee om te gaan is de benadering volgens het G-denken (ontleend aan de relationeel-émotieve therapie). Door middel van het G-denken leert de leerling oorzaak-gevolg verbanden te leggen tussen de dingen die hem overkomen/gebeuren en zijn eigen rol daarin (Zie ook de publicatie 'Attent op talent', Lemma 2004).

De denklijn in het G-denken werkt als volgt:

- • er is een **g**ebeurtenis (*in de gang botst iemand tegen mij op*)
- • de gebeurtenis zorgt voor mijn **g**edachten (*dat doet 'ie expres*)
- • mijn gedachten bepalen mijn **g**evoel (*ik word boos*)
- • mijn gevoel beïnvloedt mijn **g**edrag (*ik draai me om en geef hem een klap*)
- • mijn gedrag heeft altijd een **g**evolg (*er ontstaat een gevecht en ik krijg straf*)
- • als het gevolg vaak genoeg voorkomt, **g**eloof ik erin (*iedereen is tegen mij*)

Door met de leerling stapsgewijs zijn denklijn te bespreken en te kijken of hij in de eerste stap (denken over de gebeurtenis) een positieve verandering kan bewerkstelligen kan de leerling leren dat hij zelf controle heeft over wat er met hem gebeurt en hoe anderen tegen hem aankijken.

- • er is een **g**ebeurtenis (*wat naar, hij valt*)
- • de gebeurtenis zorgt voor mijn **g**edachten (*heeft hij zich bezeerd?*)
- • mijn gedachten bepalen mijn **g**evoel (*ik maak me ongerust*)
- • mijn gevoel beïnvloedt mijn **g**edrag (*ik help hem overeind*)
- • mijn gedrag heeft altijd een **g**evolg (*ik krijg een bedankje*)
- • als het gevolg vaak genoeg voorkomt, **g**eloof ik erin (*ze vinden me aardig*)

Een benadering die u eveneens direct in de klas kunt gebruiken is dat u samen met de leerling vaststelt wat nu wel of niet zijn eigen verantwoordelijkheid is. Vervolgens bespreekt u met de leerling wat de consequenties kunnen zijn als hij die verantwoordelijkheid niet goed oppakt. Dagelijks kijkt u in een kort evaluatiemoment hoe het gaat. Zodra de leerling de fout in dreigt te gaan, corrigeert u hem vriendelijk doch gedecideerd zonder dat u boos wordt. Maak duidelijk dat u de leerling 'slechts' herinnert aan de gemaakte afspraken.

De leerling vindt het verrijksaanbod niet leuk. Hoe ga ik daarmee om?

Op dit punt moet u eerst bij uzelf te rade gaan hoe u ermee omgaat als de andere leerlingen in uw klas zich niet aangetrokken voelen tot het door u vastgestelde leerstofaanbod. In feite werkt het bij hoogbegaafde onderpresteerders niet anders. Verrijkingswerk is, doordat u werkt op basis van compacten en verrijken, een verplichtend onderdeel geworden van het leerstofaanbod. Daardoor wordt de vrije keuze van de leerling om wel of geen verrijkingstof te maken beperkt. U kunt kiezen voor een opzet waarbij u de leerling gedeeltelijk de vrije keuze laat over het type werk dat hij kiest en u voor de rest van de tijd de doelen en de leerstof bepaalt.

1. Stel samen met de leerling vast dat het verrijkingswerk verplicht is.
2. U kiest het vakgebied waarvoor de opdracht(en) gemaakt moeten worden.
3. De leerling maakt een keuze uit de door u geselecteerde thema's. Eventueel mag de leerling zelf ook met voorstellen komen, mits deze uitvoerbaar blijven.
4. Bepaal samen hoe de leerling met de stof aan het werk gaat.
5. Stel samen de beoordelingscriteria vast waaraan deze verwerking moet voldoen.
6. U stelt het tijdsbestek vast waarin de opdracht afgerond moet zijn en geeft aan hoe het eindproduct of de eindpresentatie vormgegeven moet zijn.

Komt een onderpresteerder wel in aanmerking voor verrijkingsonderwijs?

Iemand die niet geïnteresseerd is voor het werk dat hij doet, verliest de concentratie. Vergelijk het voor uzelf maar eens met het antwoord op de vraag hoe spannend u het vindt om een bladzijde uit een telefoonboek over te moeten schrijven. Die taak is zo eenvoudig dat u er niet in geïnteresseerd bent en daardoor de benodigde concentratie verliest en fouten maakt. Zo werkt het in principe ook voor de hoogbegaafde leerling. Als de leerling niet op het juiste niveau werkt, zal hij een wisselend foutenpatroon laten zien en snel de motivatie voor zijn werk verliezen. Doordat hij niet gemotiveerd is, loopt hij de kans het werk dat hem wel interesseert mis te lopen. Het is verstandiger dat u het al dan niet bieden van verrijkingswerk pas koppelt aan het reguliere leerstofaanbod als u zeker weet dat dit op het niveau van de leerling is afgestemd. U kunt dit uitzoeken door middel van effectief doortoetsen. Indien u foutloos werk als voorwaarde stelt voor het bieden van verrijkingstof zal de leerling eerder geneigd zijn de moed op te geven en het plezier in het naar school gaan verliezen.

Wat kan ik doen als laatste hulp bij onderpresteren?

Er kunnen zich situaties voordoen met kinderen waarbij u alles al geprobeerd hebt, maar niets lijkt te werken. Dan is het moment gekomen dat u een afweging moet maken tussen hulp van buitenaf inschakelen of nog één laatste poging doen om de boel weer op de rails te krijgen. U dient zich er wel van bewust te zijn dat u dit zogenoemde noodscenario nooit zomaar kan toepassen, dat u medewerking van ouders, directie en groepsleerkracht nodig hebt en dat het echt het allerlaatste is wat u nog zelf kunt doen.

Wees dus niet te snel met het toepassen van dit noodscenario en bedenk u goed dat dit slechts geschikt is voor éénmalig gebruik.

Het noodscenario bestaat uit vijf fasen waarbij u van een absolute leertime-out naar volledige integratie gaat werken:

Fase 1

Het kind krijgt gedurende twee weken een leer time-out. Het komt wel dagelijks op school. Daarbij wordt verwacht dat hij op tijd is en zich aan de sociale regels houdt. Met betrekking tot de leerstof laat u het kind vrij of hij wel of niet zijn werk maakt.

Voorwaarde is slechts dat zijn gedrag anderen niet mag storen en dat hij overlegt met de groepsleerkracht of de door hem gekozen activiteit haalbaar is. Om alle afspraken duidelijk op een rijtje te zetten kunt u met de leerling (en zijn ouders) een schriftelijke overeenkomst afsluiten waar alle betrokkenen hun handtekening onder zetten.

Fase 2

Na deze periode waarin alle partijen tot rust hebben kunnen komen gaat u met de leerling om de tafel zitten. De leerling moet zich er van bewust worden dat er een groot probleem is en dat hij mede-oplosser wordt van dit probleem. Luister daarbij goed naar wat de leerling te zeggen heeft en neem hem serieus. Bedenk daarbij wel dat een kind in deze fase waarschijnlijk de oorzaken van zijn problemen volledig buiten zichzelf zoekt. In deze tweede fase bepaalt u het didactische niveau van de leerling, zodat alle partijen weten wat zijn echte niveau is. Maak de leerling duidelijk dat hij een serieuze prestatie moet leveren omdat hij anders zijn eigen probleem in stand houdt. Mondeling toetsen verdient hierbij de voorkeur. Het is verstandig deze fase niet langer dan maximaal twee weken te laten duren.

Fase 3

In deze derde fase worden de zelfgekozen activiteiten van de leerling ingeruild voor regulier werk, passend bij het niveau. Dit impliceert dus dat dit niet altijd het groepsniveau hoeft te zijn. Samen met de leerling overlegt u welk deel van het reguliere leerstof aanbod het eerste terugkomt in zijn dagprogramma. Bespreek aan het eind van de dag hoe u beiden vindt dat de dag verlopen is. Zorg dat de leerling zich 'gezien' voelt en laat weten dat u het waardeert dat hij zijn best doet de afgesproken taak ook binnen de tijd af te ronden. Deze fase neemt ongeveer een week in beslag.

Fase 4

In de zesde week kiest de leerling een tweede leerstofonderdeel dat dagelijks terug gaat komen in zijn programma. Nog steeds blijft de leerling ruimte houden voor een zelfgekozen activiteit maar de tijd die hij hieraan kan besteden wordt steeds minder. Deze fase leent zich om de sociale positie van de leerling, die over het algemeen al langere tijd onder spanning heeft gestaan, te verstevigen.

Fase 5

De vijfde en laatste fase is het volledig terugbrengen van het reguliere leerstofaanbod. De leerling krijgt een vergelijkbaar aanbod als de andere hoogbegaafde leerlingen en de dagelijkse zelfgekozen activiteit maakt plaats voor een wekelijks gekozen activiteit waarbij andere hoogbegaafde kinderen betrokken worden. Zo wordt het proces van socialisatie gestimuleerd en heeft de leerling een eigen setting waarbij zijn begaafdheid wat meer de ruimte krijgt.

In deze fase is het belangrijk dat u als leerkracht met de leerling afsprekt welke signalen de leerling zal afgeven als hij zelf vindt dat hij niet meer wordt uitgedaagd. Tevens moet de leerling duidelijk gemaakt worden dat het voorgaande proces niet zomaar weer herhaald wordt als het even niet zo goed gaat. Het noodscenario is voor éénmalig gebruik!

Welke literatuursuggesties zijn er te geven over onderpresteren?

Literatuursuggesties

- Drent, S. & E. van Gerven (2004). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Utrecht: Lemma, 2^e druk.
- Gerven, E. van (2003). Het gaat beter als het moeilijker wordt. *Talent*, 5, (1), 4-6.
- Guyt, B. (2003). Mag het iets minder zijn? *Talent*, 5, (1), 7-9.
- Guyt, B. (2004). De dialoog als begeleidingsvorm: de begeleiding van onderpresteerders. In: Gerven, E. van (red), *Attent op talent: omgaan met hoogbegaafdheid in het basisonderwijs*. Utrecht: Lemma.

PERFECTIONISME

Is perfectionisme altijd negatief?

Perfectionisme is zeker niet altijd negatief. Een bepaalde mate van perfectionisme zorgt ervoor dat een kind zijn werk netjes en verzorgd aflevert. Perfectionisme kan ook bijdragen aan de motivatie om goede prestaties te leveren. Perfectionisme wordt pas negatief wanneer het in te sterke mate aanwezig is en het een kind gaat belemmeren in zijn functioneren.

Waarom zijn hoogbegaafde kinderen vaak perfectionistisch ingesteld?

Hoogbegaafde kinderen zijn vaak heel perfectionistisch ingesteld omdat deze kinderen van jongs af aan gewend zijn dat alles ze met relatief weinig inspanning lukt. Dat betekent dat zaken die voor een ander kind een behoorlijke uitdaging kunnen zijn, voor een hoogbegaafd kind een relatief eenvoudige opgave is. Het kind ervaart dingen dus niet als een uitdaging en gaat daardoor voor zichzelf de lat steeds hoger leggen. Het gevolg is dat kinderen nooit tevreden zijn met hun eigen prestatie en blijven streven naar meer en beter.

Hoe kun je perfectionisme herkennen?

Perfectionisme kan zich uiten in een laag werktempo. Kinderen die heel perfectionistisch zijn ingesteld hebben vaak een minder hoog werktempo omdat ze zo netjes mogelijk willen werken en zo min mogelijk fouten willen maken. Ze zullen dus hun werk blijven controleren en verbeteren omdat het eindproduct niet aan hun verwachtingen voldoet. Ook kan perfectionisme ertoe leiden dat een kind niet aan een bepaalde taak begint, omdat hij het gevoel heeft dat hij de taak toch niet kan volbrengen op de manier die hij voor ogen heeft. Een voorbeeld is een kleuter die iets wil natekenen maar het onderwerp niet getekend krijgt zoals het eruit ziet. Het gevolg kan zijn dat de kleuter niet meer wil tekenen 'omdat het hem toch niet lukt'.

Hoe kun je ervoor zorgen dat een leerling niet te perfectionistisch wordt?

Wanneer je als leerkracht merkt dat een kind de neiging heeft om de lat voor zichzelf erg hoog te leggen, dan kun je dit sturen door:

- complimenten of een beloning te geven wanneer een kind een echte prestatie geleverd heeft, zodat hij ervaart dat dingen die vanzelf gaan op zich niet zo bijzonder zijn.
- bij evaluatie de nadruk te leggen op het proces en niet op het eindresultaat. Het is belangrijker dat een leerling kan aangeven wat hij geprobeerd heeft om het probleem op te lossen, dan dat het ook werkelijk gelukt is om de oplossing te vinden.
- zelf te laten zien dat je moet oefenen voor bepaalde vaardigheden en dat dingen niet vanzelf gaan.
- vooraf te bespreken aan welke eisen het eindproduct moet voldoen, zodat de leerling de eisen niet te hoog gaat leggen.
- een tijdslimiet te stellen aan opdrachten, zodat een leerling het inleveren van werk niet eindeloos kan uitstellen.

Ik heb een leerling die erg perfectionistisch is en toch slordig werk inlevert. Hoe kan dat?

Leerlingen die heel perfectionistisch zijn ingesteld hebben de neiging om hun werk te blijven verbeteren. Dit kan leiden tot allerlei doorhalingen en dingen die tussen de regels worden toegevoegd. Dit kan een heel rommelig eindresultaat geven.

Het is belangrijk dat deze kinderen leren dat er een moment komt dat ze een punt achter hun werk moeten zetten omdat ze anders eindeloos door blijven gaan en het eindresultaat steeds minder wordt.

- Stel een duidelijke tijdslimiet voor het inleveren van het werk.

- Begeleid de leerling op het gebied van zijn taakaanpak.
- Laat de leerling eventueel met potlood werken.
- Zorg voor een duidelijke bladspiegel; laat bijvoorbeeld meer ruimte open tussen de opgaven.
- Laat de leerling waar mogelijk met de computer werken (denk eraan dat dan de lay-out pas verzorgd mag worden nadat u het werk een eerste keer gezien hebt).

Welke rol speelt de omgeving bij het ontstaan van perfectionisme en faalangst?

De omgeving kan perfectionisme en faalangst veroorzaken of versterken door heel hoge eisen te stellen aan een leerling, of door de leerling vooraf niet duidelijk te maken wat er van hem verwacht wordt. Een belangrijk punt daarbij is dat we geneigd zijn om van hoogbegaafde leerlingen te verwachten dat zijn (nagenoeg) foutloos werken en altijd extreem hoge prestaties halen. Als de leerling deze verwachtingen niet waarmaakt, zijn we al snel geneigd om hem op een teleurgestelde manier aan te spreken: 'van jou had ik meer verwacht' of 'dat valt me van je tegen'. Als de prestaties van een leerling niet overeenkomen met uw verwachtingen is het verstandiger om in de eerste plaats te kijken of uw verwachting reëel zijn. Hoogbegaafde leerlingen die op hun niveau worden uitgedaagd of ver beneden hun eigen niveau werken, maken nu eenmaal fouten als onderdeel van het leer- (of juist vervelings-) proces. De volgende stap is dat u nagaat of de leerling een wezenlijke inspanning heeft moeten leveren om tot het bereikte resultaat te komen. Een leerling die 'maar' een zeven haalt voor zijn topografie, maar daarvoor absoluut niet geleerd heeft, levert niet eens zo'n slechte prestatie, zijn inspanning is dan echter wel beneden alle peil geweest.

Bij hoogbegaafde leerlingen is het belangrijk dat zowel de ouders als de leerkracht duidelijk omschrijven wat zij van het kind verwachten. Door te zeggen 'het is niet erg als het niet lukt, als je maar je best doet' heeft de leerling onevenredig veel speelruimte. Formuleer wat u verstaat onder je best doen. Het kan immers zijn dat de leerling vindt dat hij al heel erg zijn best heeft gedaan op een opstel van vijf regels dat hij in een half uur geproduceerd heeft, terwijl u eigenlijk verwacht dat hij in die tijd minstens een opstel van een heel kantje schrijft.

Het is belangrijk om reële eisen te stellen aan het kind en daarbij rekening te houden met de mogelijkheden van het kind. Dit betekent dat u bij hoogbegaafde kinderen soms wel hogere eisen kunt en mag stellen, maar dat een en ander afhangt van de manier waarop u daarmee omgaat.

De leerling doet liever niets waarvan hij niet zeker weet dat hij het resultaat kan behalen. Hoe ga ik daarmee om?

Kinderen die erg perfectionistisch zijn ingesteld hebben er moeite mee om dingen te doen waarvan zij vooraf niet zeker weten af ze wel zullen lukken. In eerste instantie weten zij dit vrij aardig te verbergen door bijvoorbeeld als kleuter alleen die ontwikkelingsmaterialen uit de kast te pakken die zij al kennen. Dat zijn dan vaak ook de kinderen van wie de groepsleerkracht nauwelijks signalen van enige ontwikkelingsvoorsprong krijgt. Na verloop van tijd wordt het opvallend dat de leerling uit zichzelf geen uitdagende opdrachten pakt maar eerder de 'makkelijke' taken zoekt. Om dit te doorbreken is het belangrijk dat u in gesprek gaat met de leerling en benoemt wat u ziet, zonder dat u een oordeel velt. Vraag de leerling waarom hij kiest voor bepaalde taken. Uw volgende vragen kunnen gericht zijn op het stimuleren van het kiezen van een uitdaging. Vraag de leerling bijvoorbeeld wat hij een beetje moeilijk vindt. Vraag hem dan wat hij denkt nodig te hebben om zo'n taak toch te kunnen doen. Spreek samen af wanneer hij die taak gaat doen en hoe u hem daarbij gaat begeleiden. Bied niet te veel aan in één keer, maar vraag steeds naar de behoefte van de leerling. Bespreek na afloop het proces waarlangs de taak is verricht en spreek af dat bij de delen die goed zijn gegaan een volgende keer een beetje minder hulp nodig is. Op deze manier kunt u langzamerhand de moeilijkheidsgraad van de taak laten oplopen. Zorg er wel steeds voor dat u tijdig bijstuurt als u ziet dat het mis dreigt te gaan.

Mijn leerling lijkt moeite te hebben met het automatiseren van bepaalde taken. Hoe komt dat?

Het is een fabeltje dat hoogbegaafde kinderen niet kunnen automatiseren. Als dat zo zou zijn, dan zouden ze nooit leren lopen, lezen et cetera. Het probleem is veel eerder dat het automatiseren van vaardigheden erom vraagt te kunnen en durven vertrouwen op jezelf. Perfectionistisch ingestelde kinderen met een negatief zelfbeeld missen dit vertrouwen. Zij zullen altijd denken dat zij bij dergelijke taken de fout in gaan. Het gevolg is dat zij bij wijze van spreke iedere som narekenen ook al hebben ze uit het hoofd geleerd dat 7 keer 8 56 is.

Daarnaast moet u zich goed bedenken dat er een verschil bestaat tussen automatiseren en memoriseren. Automatiseren kunt u beschouwen het onder de knie krijgen van een bepaalde vaardigheid zonder dat steeds nagedacht hoeft te worden over de handeling die verricht moet worden. Het doen van de handeling gaat dan als het ware van zelf. De daarop volgende stap is memoriseren. Dat memoriseren zien we bijvoorbeeld bij het leren van de tafels. U wilt niet alleen dat het kind de rekenkundige bewerking als vanzelf gaat doen, maar ook dat hij een bepaalde reeks sommen gewoon uit zijn hoofd leert. Dat is immers handig bij alle andere sommen die tijdens de schoolloopbaan aangeboden worden.

Nu blijft het bij veel hoogbegaafde kinderen steken op dat memoriseren. In de eerste plaats ervaart het kind nauwelijks enig nut van het uit zijn hoofd leren van de tafels. Hij beheerst de bewerking immers razendsnel en kan die net zo goed iedere keer 'even' uitvoeren. Dat hem dit pas later in zijn schoolloopbaan dwars komt te zitten omdat zijn tempo dan onder druk komt te staan ziet het kind nog niet. In de tweede plaats ervaart het kind de noodzaak van het memoriseren niet omdat zijn geheugen tot op dat moment niet wezenlijk noodzakelijk is geweest om tot een oplossing te komen; hij wist het antwoord immers direct en er hoefde geen inspanning geleverd te worden om tot dat antwoord te komen. Met andere woorden: het memoriseren heeft geen functie omdat de leerinspanning het kind daar niet toe uitnodigt.

Dit alles impliceert niet dat een kind daarom belangrijke taken niet hoeft te doen. Deze taken zal het hoogbegaafde kind, net als iedere andere leerling, gewoon moeten gaan verrichten. Maar u kunt wel kiezen voor een andere benadering. Juist omdat de geheugenfunctie van begaafde kinderen zo goed is, kunnen zij met minder oefening toe. Daarbij kunt u het kind zelf verantwoordelijk maken voor de wijze waarop hij de taak ter hand neemt. U bepaalt de opdracht. Vervolgens vraagt u het kind wanneer deze opdracht af is. U vraagt het kind hoe hij het denkt aan te pakken en spreekt een of twee momenten af waarop u tussentijds een vervolggesprekje heeft om te kijken hoever hij is. Met andere woorden: het is uw verantwoordelijkheid om het leerdoel vast te stellen (en een tijdspanne) en het is de verantwoordelijkheid van de leerling om te bepalen hoe hij tot het resultaat komt dat bij uw leerdoel hoort. Dit alles natuurlijk wél in onderling overleg. Tot slot moet u zich goed bedenken dat er ook hoogbegaafde kinderen zijn die geen idee hebben hoe zij een memoriseringstaak kunnen aanpakken. Daarvoor kunt u hen diverse tips geven, variërend van het opdreunen van rijtjes tot het zelf laten ontwikkelen van een memoriespel dat leuk is om met andere kinderen te spelen. Op dat moment komt uw eigen creativiteit dus om de hoek kijken.

De leerling wil per se foutloos werken. Hoe ga ik hiermee om?

Leerlingen die erg perfectionistisch zijn ingesteld zullen altijd proberen om het maken van fouten te vermijden. Het gevolg hiervan kan zijn dat leerlingen zichzelf eindeloos gaan controleren, wat ten koste gaat van hun werktempo. Leerlingen kunnen ook het maken van fouten proberen te vermijden door moeilijke opdrachten uit de weg te gaan. In de praktijk komt het regelmatig voor dat leerlingen ondanks het feit dat ze oefenstof over mogen slaan toch niet aan verrijkingsstof toekomen. Dit kan duiden op vermijdingsgedrag.

U kunt hier als volgt mee omgaan:

- Stel duidelijke eisen aan de hoeveelheid verrijkingswerk dat de leerling af moet

hebben.

- Spreek een duidelijke tijdslimiet af met de leerling, zodat de leerling niet eindeloos zijn werk kan blijven controleren.
- Zie erop toe dat de leerling zijn werk ook inderdaad af heeft.
- Als het werk niet af is, laat u de leerling zijn werk op een ander tijdstip alsnog afmaken.
- Wanneer de leerling opdrachten open heeft gelaten, laat u deze opdracht alsnog maken. Eventueel bespreekt u de opdracht nog even met de leerling.
- Bied begeleiding en ondersteuning bij het werken aan de verrijkingsopdrachten.
- Leg de nadruk op het proces dat de leerling doorlopen heeft en niet alleen op het eindresultaat.
- maak de leerling duidelijk dat het maken van fouten hoort bij het leren van nieuwe dingen.

De leerling vindt netjes werken zo belangrijk dat het hem belemmert. Hoe kan ik hem daarin bijsturen?

Het is belangrijk dat u het uitgangspunt 'netjes werken' wel blijft handhaven. U kunt de leerling echter wel een toelichting geven op wat u onder netjes werken verstaat. Maak daarbij gebruik van een beperkt aantal basisregels.

Voorbeeld groep 1-2 bij een plak- en knutselwerkje:

- Werk met een plakzeiltje.
- Smeer het plaksel op het papiertje dat je wilt opplakken (en dus niet op het basisveld waarop geplakt wordt).
- Alles waar geen plaksel op moet, leg je aan de kant zodat het niet vies wordt.
- Veeg overtollig plaksel af met een doekje (een stukje oude handdoek is daarvoor heel geschikt).
- Controleer of alle onderdelen goed vastzitten (dus ook netjes de randjes vastplakken).

Voorbeeld schriftelijk

De leerling is ontevreden over zijn eigen prestaties. Hoe kan ik hem daar beter mee leren omgaan?

Als een leerling ontevreden is over zijn eigen prestaties, heeft dat vaak te maken met de verwachting die hij vooraf had van zijn eigen kunnen in relatie tot de taak. Met name kinderen die erg perfectionistisch zijn, zijn geneigd hun eigen prestatie niet in relatie te zien tot de inspanning die ze hebben geleverd. Met andere woorden: als de prestatie hoog is, zullen zij eerder geneigd zijn te zeggen dat dit komt doordat de opgave makkelijk was dan doordat ze er hard aan gewerkt hebben.

Het is belangrijk dat u deze leerlingen leert te reflecteren op hun eigen leergedrag en inspanningen. Dit kunt u onder andere doen door vooraf samen vast te stellen wat de taakverwachting is en naderhand te bespreken welke inzet zij hebben getoond om het doel te bereiken.

De leerling is vooral productgericht. Hoe kan ik ervoor zorgen dat de leerling meer procesgericht wordt?

De productgerichtheid van de leerling is grotendeels een van de minder gunstige bijkomstigheden van de manier waarop wij omgaan met kinderen. Kinderen wennen snel aan de situatie waarin zijzelf een taak maken en de kwaliteit van de taak wordt geëvalueerd aan de hand van het aantal goede antwoorden. U zult zich daarom moeten afvragen wat u het belangrijkste vindt: dat de leerling werkelijk iets leert aan nieuwe kennis en/of vaardigheden of dat hij een taak zonder fouten kan maken.

Als u kiest voor het eerste, zult u samen op een andere manier moeten evalueren dan door simpelweg het gemaakte werk na te kijken en te beoordelen. In dat geval zult u dus zelf het voorbeeld moeten geven om meer procesgericht te gaan werken.

U dient de leerling daarbij vooral te bevragen op zijn inspanning en niet op zijn resultaten. Deze benadering betekent niet dat resultaten niet meer belangrijk zijn, maar wel dat u die gaat afzetten tegen de door de leerling geleverde inspanning. Zo kunt u ook eenvoudiger benoemen dat wellicht niet alles is gelukt, maar dat de leerling wel alles heeft gedaan wat in zijn vermogen lag om succesvol te zijn. Vandaar uit kunt u samen met de leerling leerpunten voor een vervolg op de taak gaan aangeven.

De leerling raakt zo gefrustreerd als hij niet in een keer succesvol is dat het hem belemmert. Hoe kan ik dit gedrag bijsturen?

Leerlingen die boos worden als iets niet meteen lukt, hebben in het verleden nauwelijks of geen faalervaringen opgedaan. Het gevolg is dat ze niet geleerd hebben om tegenslag te verwerken. De enige manier om hun dit te leren is om hen te leren omgaan met een taak die werkelijk past bij hun eigen niveau. Daarvoor moeten ze ondersteund worden in de vorm van een aanbod van goede werk- en leerstrategieën waarbij een procesgerichte benadering centraal staat. U kunt hierbij bijvoorbeeld denken aan werken volgens het TASC-model.

De leerling wil geen taken verrichten waarvan hij vooraf niet zeker weet dat hij ze foutloos kan maken.

Deze eigenschap lijkt sterk op de eigenschap gefrustreerd te raken als taken niet in een keer succesvol verlopen en heeft ook dezelfde oorsprong. De leerling heeft in het verleden te weinig faalervaringen opgedaan en kiest daarom steeds het zekere voor het onzekere. Zo kunt u in uw groep ervaren dat een hoogbegaafde leerling maar niet aan een taak begint die u hem gegeven heeft omdat de leerling bang is om te mislukken.

Faalangstreductie-begeleiding lijkt in dit geval een verstandige optie.

De leerling wil eigenlijk steeds de beste zijn. Moet ik hierin wel bevestigend optreden?

Er is op zich niets mis met een gezonde competitiedrang onder kinderen, mits daarbij de realiteit niet uit het oog verloren wordt. Leerlingen die sterk competitief zijn ingesteld, kunnen moeilijk omgaan met situaties waarin ze niet winnen, niet de beste zijn, et cetera. De kans echter dat de leerling binnen de reguliere groepssituaties voldoende gezonde 'tegenwind' zal ervaren, is relatief klein. Deze kans wordt groter zodra de leerling vaker onder ontwikkelingsgelijken of minstens even vaardige kinderen kan werken. Verder is het goed om de leerling alleen te belonen bij succes dat behaald wordt na een werkelijke inspanning.

De leerling blijft eindeloos verbeteren aan zijn werk en lijkt niet tot afronding te kunnen komen.

Kinderen die sterk perfectionistisch zijn, vinden steeds opnieuw dingen waaraan zij menen nog verbeteringen te kunnen aanbrengen. U kunt hier het beste als volgt mee omgaan.

Bespreek vooraf de eisen aan de taak.

- Formuleer de eisen aan de taak in duidelijk waarneembaar gedrag of in duidelijk waarneembare criteria.
- Stel een tijdslimiet.
- Na het verlopen van de tijdslimiet bekijkt u samen met de leerling of de opdracht aan de eisen heeft voldaan.
- Ga niet mee in uitspraken als 'ja maar dit zou nog anders moeten...' als aan de oorspronkelijke eis is voldaan.

De doelen die de leerling zichzelf stelt zijn niet reëel. Hoe ga ik hiermee om?

Hoogbegaafde leerlingen hebben soms de neiging om hun doelen opzettelijk te laag of te hoog te stellen. Kinderen met een negatief zelfbeeld hebben meestal de neiging om hun doelen te laag te stellen. Op deze manier is het gemakkelijk om het gestelde doel te behalen en zal het kind dus minder gauw het gevoel hebben te falen.

Wanneer kinderen hun doelen te hoog stellen, is de kans op falen natuurlijk levensgroot. Vooral kinderen die heel perfectionistisch zijn ingesteld, hebben de neiging om hun doelen te hoog te stellen. Soms heeft dit tot gevolg dat ze maar niet eens aan de taak beginnen, omdat het hun toch niet zal lukken om deze tot een goed einde te brengen.

U kunt het volgende doen:

- U bespreekt vooraf met de leerling wat u precies van hem verwacht.
- U vraagt na bij de leerling welk doel hij heeft bij de opdracht en bekijkt of deze verwachtingen reëel zijn.
- U legt bij de beoordeling van de opdracht de nadruk op het proces dat de leerling doorlopen heeft en niet alleen op het eindresultaat.
- Maak eventueel gebruik van de handelingssuggesties bij het cluster zelfbeeld en de overige suggesties bij perfectionisme.

Welke literatuursuggesties zijn er te geven bij perfectionisme bij hoogbegaafde leerlingen?

Literatuursuggesties:

- Gerven, E. van (2000). Pobody is perfect: hoogbegaafde kinderen en het streven naar perfectionisme. *Talent*, 2, (5), 15-17.

PRESTATIEMOTIVATIE

Welke basissuggesties zijn er om de motivatie van een leerling te verhogen?

De motivatie van de leerling wordt door verschillende aspecten bepaald:

Succeservaringen. Voor alle leerlingen geldt dat een bepaalde mate van succes vereist is om een taak te kunnen verrichten. Situaties waarbij de inspanning groot is maar succes herhaaldelijk achterweg blijft zullen vermijdingsgedrag gaan oproepen. Niemand doet immers graag taken die hij niet goed kan. Dit betekent dat u er als Leerkracht voor moet zorgen dat er een redelijke balans is tussen de inspanning die de leerling moet leveren, de kans op succes en het bereiken van de zone van naastgelegen ontwikkeling. Het kind moet als het ware zicht krijgen op een volgend ontwikkelingsstadium, waardoor hij zich uitgenodigd en uitgedaagd voelt om dit stadium te willen bereiken.

Het pure leerstofaanbod. Om de motivatie van de leerling te verhogen is het belangrijk dat u het juiste niveau vindt waarop de leerling aangesproken kan worden. Vervolgens kunt u een aanbod maken van passend verrijkingsmateriaal.

De eigen leerbehoefte. In de praktijk zien we dat leerlingen eerder gemotiveerd raken als er voldoende ingespeeld wordt op hun eigen leerbehoefte. U bent daarbij vooral voorwaardenscheppend bezig zodat er sprake is van een zogenoemde 'voorbereide omgeving' die de leerling uitnodigt tot ontwikkeling.

Gedeelde verantwoordelijkheid. Als leerkracht bent u altijd verantwoordelijk voor het leerproces en het behalen van de leerdoelen van uw leerstofjaar. Dat betekent echter niet dat de leerling geen enkele verantwoordelijkheid hoeft te dragen. U kunt de verantwoordelijkheid voor keuzes van thema's, verwerkingsvorm en cetera prima in samenspraak met de leerling delen.

De attitude van de leerkracht. Het beeld dat u van de leerling heeft, is de basis van de mate waarin u als leerkracht in staat bent de leerling het gevoel te geven dat hij competent is voor de taken die u hem toevertrouwt. In hoeverre u de leerling als

competent ervaart wordt mede bepaald door uw eigen ervaringen met deze en andere hoogbegaafde leerlingen. De wijze waarop u de leerling ondersteunt is van directe invloed op de mate waarop de leerling zich ook daadwerkelijk competent voelt. Een leerling die zich voldoende toegerust voelt voor het verrichten van een taak die hij als uitdagend ervaart gaat in het merendeel van de gevallen gemotiveerd aan de slag.

De invloed van de omgeving. Soms zijn hoogbegaafde leerlingen niet gemotiveerd omdat zij vanuit hun omgeving (andere leerlingen, ouders) signalen ontvangen dat die omgeving al die moeite voor de hoogbegaafde leerling maar onzinnig vinden. 'Doe maar gewoon, dan doe je al gek genoeg' is een uitstraling die het kind al snel waarneemt. De natuurlijke neiging tot aanpassing aan de groep kan het daardoor winnen van de motivatie van de leerling, zeker als de leerling ervaart dat er sociale sancties staan op het leveren van bijzondere prestaties of het maken van ander werk. Dit betekent dat u binnen uw school (en dus niet alleen binnen uw groep) een sfeer moet zien te creëren waarin excelleren mag, gewoon gevonden wordt en geen sociale sancties met zich meebrengt.

Hoe komt het dat de leerling thuis wel die onderzoekingsdrang lijkt te hebben maar op school niet?

Hoogbegaafde leerlingen zijn in principe van nature nieuwsgierig en bezitten een natuurlijke onderzoekingsdrang. In een aantal gevallen zien we echter dat die nieuwsgierigheid en onderzoekingsdrang niet sporen met het leren dat wij binnen de schoolse setting van de leerling verwachten. Binnen het onderwijs zien we dat de leertaken die wij de leerling bieden vooral een appèl doen op het convergente denken terwijl de hoogbegaafde leerling juist meer behoefte heeft aan leertaken die een beroep doen op het divergente denken. Dat maakt dat de leerling zijn motivatie voor het schoolse leren kan verliezen.

In de meer vrije situatie die de leerling thuis ervaart, kan hij zelf min of meer zijn eigen leertaken stellen. Daarbij staat juist de ontdekkende manier van leren centraal; er zijn meerdere oplossingsstrategieën mogelijk die bovendien ook nog eens buiten de reguliere kaders gezocht kunnen worden. Dat is nu precies wat de leerling motiveert om meer te willen weten.

Tweede punt dat van belang is dat hoogbegaafde kinderen vooral geïnteresseerd zijn in dingen waar zij raakvlakken zien met hun eigen belangstelling of waarvan het nut van de opgedane kennis helder is. Schoolse kennis laat minder ruimte voor de eigen belangstelling van de leerling en van veel schoolse taken is de leerling het nut niet duidelijk. Dit impliceert overigens niet dat de leerling daarom op school altijd zijn eigen leerdoelen moet kunnen bepalen. Het impliceert wel dat u samen met de leerling zou kunnen kijken naar wat een gezond cognitief dieet voor hem is.

De leerling is niet gemotiveerd voor verrijkingswerk. Is de leerling zelf verantwoordelijk?

Bedenk dat het spreekwoord 'het is de toon die de muziek maakt' ook op het verrijksaanbod van toepassing is. Dat impliceert dat de wijze waarop het materiaal door u wordt aangeboden en de wijze waarop u met de begeleiding tijdens de verwerking en het geven van feedback omgaat van wezenlijk belang is voor het succes dat u met het verrijkingswerk heeft.

Verder moet u zich afvragen in hoeverre u de andere leerlingen uit de groep ook de ruimte geeft om bepaalde taken wel of juist niet te doen. Uitgangspunt is dat verrijkingswerk verplichtend is en dat de hoogbegaafde leerling bij het kiezen van zijn taken net zoveel speelruimte krijgt als andere leerlingen bij het kiezen uit hun verplichte taken. Wel is het zo dat er juist bij deze groep leerling meer ruimte kan zijn voor onderling overleg bij de selectie van taken. Op het moment dat de leerling zijn eigen leertaken mag kiezen, is het van belang dat u samen bespreekt welke eisen er aan de

verwerking van taken gesteld kunnen worden. Daarbij is het van belang dat u ervoor zorgt dat de keuze voor de leerling ingekaderd is. Dat wil zeggen dat er grenzen gesteld moeten worden aan de keuzevrijheid. Zo kunt u bijvoorbeeld aangeven dat u het vakgebied bepaalt en de leerling binnen dat vakgebied een bepaalde taak kiest. De leerling is in dat geval zelf verantwoordelijk voor zijn keuze en daar kunt u hem dan ook op aanspreken.

In bepaalde gevallen is het raadzaam dat u de leerling een eigen verantwoordelijkheid geeft door te werken volgens een systeem van gedragsmodificatie. In andere gevallen kan het eerder wenselijk zijn dat u de leerling de keuze geeft: ofwel je maakt het verrijkingswerk, ofwel je doet gewoon met de groep mee.

Mag ik eisen stellen aan een ongemotiveerde leerling?

Net als alle andere leerlingen zal de hoogbegaafde leerling moeten leren dat er soms spelregels zijn en dat er eisen aan hem gesteld worden op gebieden die hij wellicht minder interessant of aantrekkelijk vindt. Het feit dat het kind niet alles even leuk vindt om te doen betekent niet dat hij het werk niet hoeft te maken. In veel gevallen zien we bij het verhogen de eigen verantwoordelijkheid dat de leerling gemotiveerder lijkt voor het verrichten van zijn werk. Uitgangspunt moet echter wel zijn dat u werkt op een manier die passend is voor de leerling, zowel wat betreft zijn niveau als wat betreft het soort opdracht dat hij maken moet.

Wat is het verschil tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie?

Intrinsieke motivatie is de innerlijke drang van het kind om een taak te verrichten. Bij kleuters zien we dit vaak terug omdat zij de dingen nog doen 'om het doen' en de beleving die dit met zich meebrengt. Extrinsieke motivatie is eerder een stimulans om een taak te verrichten die van buiten af wordt opgelegd, bijvoorbeeld door straffen en belonen.

Een leerling die plezier heeft in zijn werk en zijn taak als zodanig als prettig ervaart is vaak intrinsiek gemotiveerd. De kans op een positief leerresultaat en een evenwichtige, brede ontwikkeling is bij deze leerling het grootst. In principe is het de bedoeling dat we het onderwijs dusdanig vorm geven dat het kind die innerlijke drang tot ontwikkeling en het verrichten van taken ervaart en behoudt. Er zijn echter situaties voorstelbaar waarbij de leerling deze drang verloren is. Op zo'n moment moet er een vorm van extrinsieke motivatie gezocht worden om hem weer op gang te krijgen.

In hoeverre kan een beloningssysteem motiverend werken?

Een beloningssysteem heeft als kenmerk dat u relatief snel succes kunt behalen en dat dit succes niet bepaald wordt door de taakbeleving van het kind, maar door de beloning die hij achteraf krijgt. Dit betekent dat er een duidelijk verband moet bestaan tussen de inspanning en de beloning, en dat u moet proberen om de beloning binnen een zo kort mogelijke tijd te zoeken in het door de leerling behaalde succes (bijvoorbeeld dat iedereen tevreden is als zijn werk af is). Hoe langer de periode duurt waarmee u met een beloningssysteem werkt, des te groter is de kans dat de leerling gaat verwachten dat de beloning voor het verrichten van de taak steeds groter wordt.

Het doel van het werken met een beloningssysteem moet daarom altijd zijn dat de leerling binnen een afzienbare periode het gewenste gedrag gaat vertonen zonder dat er van uw zijde iets tegenover hoeft te staan. Het werken met een beloningssysteem is mede afhankelijk van de ondersteuning die de ouders u daarbij kunnen geven, bijvoorbeeld door het hanteren van dezelfde spelregels. Het is echter niet de bedoeling dat zij hun kind gaan belonen in de vorm van presentjes. Het blijkt eerder effectief te zijn als zij deze beloning gieten in een vorm van positieve aandacht die het kind ontvangt op momenten dat het niet om die aandacht hoeft te vragen.

Kun je er bij alle leerlingen voor zorgen dat ze gemotiveerd raken?

Er zijn leerlingen waarbij u helaas zult moeten constateren dat ze, alle moeite ten spijt, niet of nauwelijks gemotiveerd zullen worden voor hun schoolwerk. Deze leerlingen ervaren de school als noodzakelijk kwaad. Natuurlijk komt er ooit een moment in hun schoolcarrière waarop dit gevoel kan omslaan, maar dat kan soms erg lang duren. Vaak zien we dit moment komen als het leren voor het kind een doel heeft gekregen, bijvoorbeeld omdat hij ontdekt heeft dat hij later een bepaald vak zou willen uitoefenen en dat goede schoolresultaten zijn kans vergoten dit doel te bereiken. Verder is het zo dat het een utopie is dat kinderen naar school komen omdat zij zo'n zin hebben in het schoolse leren. Nee, het kind wil een bepaalde vaardigheid onder de knie krijgen, vindt het leuk om vrienden en vriendinnen te ontmoeten of vindt u als leerkracht gewoon aardig. De motivatie van deze specifieke leerling is dus afhankelijk van het nut dat hij zelf aan het 'naar school gaan' toekent.

De leerling is niet gemotiveerd om ander werk te doen. Ga ik ermee akkoord dat hij geen andere taken doet?

In principe dient u zich af te vragen hoeveel invloed een leerling uit kan en mag oefenen op de taken die hij op school doet. Vaak zien we dat hoogbegaafde leerlingen een extra zetje nodig hebben om het plezier in het maken van de verrijkingsopdrachten te ontwikkelen. Dat heeft ermee te maken dat deze leerlingen in het begin veel van hun eigen twijfels moeten overwinnen omdat zij tot op dat moment geen wezenlijke inspanning hoefden te leveren. De drang tot aanpassing aan de andere leerlingen is in die gevallen dan ook eerder een poging tot vluchtgedrag. Verder is het een van de taken van de school om leerlingen toe te rusten met voldoende studievoordigheden om voor de rest van hun schoolloopbaan een basis voor succes te hebben. In veel gevallen ontwikkelen hoogbegaafde leerlingen deze studievoordigheden niet aan de hand van het reguliere leerstofaanbod omdat ze daar geen wezenlijke inspanning voor hoeven te leveren.

Een manier om de leerling te motiveren is dat u kijkt of het mogelijk is dat de leerling niet geïsoleerd aan het verrijkingswerk werkt, maar dat hij deel uitmaakt van een door u geselecteerd groepje. Op dat moment neemt de noodzaak tot aanpassing aan 'de middenmoot' af. Een andere manier om met een te sterke behoefte tot aanpassing om te gaan is dat u de zaken omkeert en de leerling eerst aan zijn verrijkingswerk zet en hem de reguliere leerstof pas aanbiedt als het verrijkingswerk naar behoren is gemaakt.

De prestaties van mijn leerling zijn mondeling wél goed, maar schriftelijk niet. Wat kan ik doen?

Voor al bij kinderen die onderpresteren komt het vaak voor dat er een groot verschil is tussen de mondelinge prestaties en de schriftelijke prestaties. Ervan uitgaand dat er geen sprake is van een leerstoornis, zijn er in de meeste gevallen twee oorzaken aan te geven. Ten eerste kan het zijn dat een leerling minder gemotiveerd is voor het schrijven op zich, omdat dit wat minder soepel gaat en dus veel tijd kost. Dit levert de leerling frustraties op omdat het schrijven ten koste gaat van tijd die aan andere (meer interessante) dingen besteed kan worden. Een andere oorzaak kan liggen in het feit dat de leerlingen wel gemotiveerd is om bezig te zijn met een onderwerp of opdracht, maar niet het nut ervan inziet om vervolgens dingen op papier te zetten.

U kunt het volgende doen:

- Laat het schrijven zoveel mogelijk functioneel zijn bij het werken aan opdrachten. Laat dus geen opdrachten overschrijven maar laat de leerling alleen het antwoord noteren.
- Stel duidelijke eisen aan het werk dat de leerling moet leveren. Geef bijvoorbeeld bij een werkstuk precies aan uit hoeveel woorden een hoofdstuk minimaal moet bestaan.
- Kies wat vaker voor een niet-schriftelijke presentatievorm, bijvoorbeeld een spreekbeurt, een muurkrant of een videopresentatie.

- Bied ondersteuning als een leerling moeite heeft met het ordenen en het op papier zetten van informatie.

Mijn leerling is tijdens instructiemomenten erg afwezig. Hoe kan ik dit veranderen?

In het onderwijs wordt de instructie van nieuwe leerstof afgestemd op de gemiddelde leerling. Daarbij wordt nieuwe leerstof aangeboden in kleine stapjes. Voor hoogbegaafde leerlingen is dit aanleiding om een selectieve luisterstrategie te ontwikkelen, het zogenaamde 'three-times problem'. Eerst wordt bij de instructie geappelleerd aan de voorkennis van de leerlingen, waarbij de hoogbegaafde leerling denkt 'Ha, dat weet ik al'. Vervolgens volgt er een moment van klassikale inoefening. De hoogbegaafde leerling denkt dan 'O, dat ken ik al' en haakt af. Ondertussen introduceert de leerkracht een nieuw element in de leerstof, maar dit krijgt de hoogbegaafde leerling niet meer mee omdat hij is afgedwaald met zijn gedachten. Tot slot geeft de leerkracht een werkinstructie die de hoogbegaafde leerling eveneens ontgaat.

Deze selectieve luisterstrategie kan er op termijn toe leiden dat de hoogbegaafde leerling essentiële informatie gaat missen en dat er hiaten optreden in zijn kennis, of dat belangrijke strategieën niet goed opgepakt worden. Het missen van de werkinstructie heeft tot gevolg dat de leerling niet precies weet wat hij moet doen en dan zelf maar een invulling verzint, wat kan leiden tot een verkeerde interpretatie en het maken van fouten. U kunt het volgende doen:

- Begin bij de instructie met het introduceren van de nieuwe elementen in de leerstof.
- Na deze instructie laat u de hoogbegaafde leerling vast beginnen met de verwerking, terwijl u voor de rest van de groep verder gaat met een verlengde instructie, waarin u teruggrijpt naar bestaande kennis en oefent met de nieuwe elementen in de leerstof.

Mijn leerling rondt taken niet goed af voor hij aan andere taken begint. Hoe kan ik daar verandering in brengen?

De reden dat hoogbegaafde leerlingen taken soms niet goed afronden heeft te maken met het feit dat deze leerlingen vooral worden geprikkeld door nieuwe dingen. Wanneer ze langer met dingen bezig zijn, boeit het hen vaak niet meer en willen ze weer aan iets nieuws beginnen. Dit verschijnsel valt vooral op bij het werken aan werkstukken.

Hoogbegaafde leerlingen beginnen vaak enthousiast aan een nieuw onderwerp, maar tegen de tijd dat een werkstuk ingeleverd moet worden is het enthousiasme vaak minder geworden en is het resultaat minimaal. Ook bij extra vakken zoals een vreemde taal komt dit verschijnsel voor. De leerling vindt het in het begin heel interessant om een taal te leren. Vervolgens merkt hij dat er woordjes en grammatica geleerd moeten worden en dan neemt het enthousiasme snel af.

U kunt het volgende doen:

- Bespreek van tevoren met de leerling dat wanneer hij begint aan een onderwerp, hij niet zomaar kan stoppen.
- Maak vooraf duidelijk wat er gedaan moet worden zodat de leerling weet waar hij aan begint.
- Maak de periode waarin de leerling aan een bepaald onderwerp werkt in het begin niet te lang.
- Geef duidelijk aan aan welke eisen het eindproduct (bijvoorbeeld een werkstuk) moet voldoen.
- Zorg voor tussentijdse evaluatiemomenten zodat de leerling duidelijk kan zien welke vooruitgang hij geboekt heeft.
- Zorg voor begeleiding en ondersteuning.

De leerling komt met tegenzin naar school. Kan ik daar verandering in brengen?

Er zijn natuurlijk meerdere redenen te bedenken waarom een leerling met tegenzin naar school gaat. Bij hoogbegaafde leerlingen heeft de tegenzin vaak te maken met het feit dat het leren op school niet beantwoordt aan hun verwachtingen.

Hoogbegaafde kinderen zijn vaak in heel andere dingen geïnteresseerd dan in de dingen die op school aan bod komen; ze willen dingen ontdekken over de natuur, de wereld om hen heen, en allerlei verschijnselen. Dit begint al op heel jonge leeftijd en het leerstofaanbod op school sluit hier nauwelijks op aan. Daar ligt de nadruk op het leren lezen en rekenen, iets dat hoogbegaafde kinderen zich ook zonder hulp van buitenaf moeiteloos eigen maken.

Verder vinden die kinderen school vaak saai omdat het niveau van de leerstof niet aansluit bij hun mogelijkheden en het tempo waarin de leerstof aangeboden wordt voor hen veel te laag ligt.

U kunt het volgende doen:

- Zorg dat u voldoende zicht heeft op het didactische niveau van de leerling, u kunt hiervoor eventueel doortoetsen met toetsen van het leerlingvolgsysteem.
 - Zorg voor een aanbod van compacting en verrijking.
 - Probeer momenten te creëren waarop leerlingen zelfontdekkend bezig kunnen zijn.
 - Sluit indien mogelijk aan bij de interesses van de leerling. Zo kunt u de leerling laten werken aan een project over de onderwerpen die hem interesseren.
- Leerlingen in de tweede leerlijn hebben over het algemeen tijdens rekenen en taal ruimte voor extra vakken en onderwerpen in hun programma. Hierbij kunt u wat meer rekening houden met specifieke interesses van leerlingen.

De leerling is alleen bij eigen belangstelling gericht op hoge resultaten. Hoe kan ik daarmee omgaan?

Uiteraard geldt voor alle leerlingen dat ze vooral gemotiveerd zijn om iets te presteren bij onderwerpen die ze aanspreken. Bij hoogbegaafde leerlingen is dit niet anders en geldt dit misschien zelfs wat sterker, juist omdat deze leerlingen vaak heel andere dingen willen leren dan er op school aangeboden worden.

U kunt het volgende doen:

- Probeer indien mogelijk bij het aanbieden van verrijkingsstof aan te sluiten bij de interesses van de leerling. Dit kan vooral bij het werken aan projecten en bij leerlingen die werken volgens de tweede leerlijn tijdens de ruimte die zij in hun programma hebben voor extra vakken of onderwerpen.
- Toon begrip voor het feit dat leerlingen af en toe minder gemotiveerd zijn.
- Leg uit waarom bepaalde dingen toch belangrijk zijn om te doen, zoals het automatiseren bij rekenen.
- Beloon de leerling af en toe met momenten waarop hij zelf mag kiezen waar hij mee bezig wil gaan.
- Toon belangstelling voor de onderwerpen waarin de leerling geïnteresseerd is.
- Laat de leerling af en toe in de groep wat vertellen over de dingen waar hij mee bezig is.

De hoogbegaafde leerling in mijn groep levert heel wisselende prestaties. Hoe kan ik daarmee omgaan?

De kwaliteit van de prestaties van een hoogbegaafde leerling wordt sterk beïnvloed door verschillende factoren. De bekendste factor is onderpresteren.

Bij onderpresteren gaat het om gedrag en niet om aanleg. Het gedrag van kinderen kunt u beïnvloeden. Zo kan ongewenst gedrag afnemen en gewenst gedrag toenemen. Dat geldt ook voor onderpresteren.

Het is belangrijk dat u zich realiseert dat onderpresteren veelal situatiegebonden is. Het kan dus zijn dat de leerling wel goed presteert als u zelf voor de groep staat, maar dat hij het minder goed doet bij een invalkracht. Het kan ook zijn dat de leerling

op school beneden zijn kunnen presteert, maar in de thuissituatie of op een club wel bijzondere prestaties levert.

Verder is onderpresteren veelal aan specifieke onderwerpen gebonden. Het kan dus zijn dat een leerling bij taken rekenen/wiskunde niet zo goed laat zien wat hij kan, maar bij wereldoriëntatievakken juist weer wel.

Tot slot is onderpresteren inherent verbonden met het niveau van de taak. Als het niveau te laag is, verliest de leerling zijn belangstelling en zullen de prestaties een wisselend beeld laten zien.

Om hiermee om te gaan is het belangrijk dat u er op basis van de resultaten van uw diagnostisch onderzoek voor zorgt dat de taak van de leerling op het juiste niveau is. U gaat daarnaast met de leerling afspreken wat u van hem verwacht en op welke manier. Vervolgens is het belangrijk dat u de leerling leert dat er eisen gesteld worden aan zijn werk en dat u van hem verwacht dat hij aan deze eisen tegemoetkomt. Voor meer informatie over onderpresteren verwijzen we verder naar de handelingssuggesties over omgaan met onderpresteren.

De hoogbegaafde leerling in mijn groep presteert op school veel minder goed dan thuis. Wat kan ik doen?

Het komt regelmatig voor dat hoogbegaafde kinderen in de schoolse situatie veel minder duidelijk laten zien wat zij kunnen dan in de thuissituatie. Over het algemeen komt dat doordat de leerling zich enerzijds onvoldoende voelt uitgedaagd door de op school aangeboden taken en anderzijds een gedragspatroon heeft ontwikkeld waarbij hij bij voorkeur alleen prestaties levert als hij daar zelf belang bij heeft. Dit wil nog wel eens tot gevolg hebben dat de leerkracht met enig wantrouwen naar de verhalen van ouders luistert als die enthousiast vertellen wat hun kind thuis allemaal doet en kan.

In uw benadering van de leerling is het van belang duidelijk te maken dat u weet dat hij meer kan dan hij laat zien. Vervolgens is het belangrijk duidelijk te maken dat u alle vertrouwen in de leerling heeft. Verder kunt u met de leerling afspreken hoe u samen omgaat met de door hem behaalde prestaties. De leerling zal aanvankelijk proberen het probleem van de wisselende prestaties van zich af te schuiven en de oorzaak vooral bij u en het leerstofaanbod neerleggen. Het is echter ook de bedoeling dat u de leerling leert reflecteren op zijn eigen rol in het geheel. Dus als de leerling zegt dat de stof te eenvoudig is, vraagt u hem hoe hij dit op een andere manier kenbaar kan maken dan momenteel het geval is. U zult bij deze leerlingen veel moeten investeren in uw relatie met hen en in de onderlinge communicatie.

De leerling heeft een hekel aan het leveren van schriftelijke prestaties (of, indien het een kleuter betreft, aan activiteiten zoals knutselen en knippen en plakken).

De meeste kinderen hebben niet zozeer een hekel aan schriftelijk werk (of knippen en plakken) als zodanig, maar aan de inhoud van de taak. Het is een bekend gegeven dat als de taak te eenvoudig is, de leerling er niet warm voor loopt. Bij kleuters is het verder zo dat zij veelal wel met heel eigen opvattingen en verwachtingen naar school komen. Het reguliere onderwijsaanbod in groep 1-2 komt niet of nauwelijks overeen met die verwachtingen. Het gevolg is dat de leerling minder gemotiveerd raakt. Opvallend is echter dat wanneer vergelijkbare taken als knippen, plakken en knutselen in dienst van de cognitieve ontwikkeling worden aangeboden, de leerling ze met veel plezier doet. Het is dus de kunst om de opdracht enerzijds passend bij het niveau van de leerling aan te bieden en anderzijds te proberen tevens te kunnen aansluiten bij de belangstellingswereld van de leerling. Tot slot nog deze tip. Alle leerlingen, dus niet alleen de hoogbegaafde leerlingen, moeten wel eens een taak maken die hen minder boeit of ligt. Dat betekent niet dat zij die taak op zo'n moment maar kunnen overslaan. Hoewel er rekening gehouden dient te worden met de eigenheid van hoogbegaafde leerlingen, is het zeker niet de

bedoeling dat zij dagelijks de uitzondering op de regel zijn. Ook zij zullen dus wel eens taken moet doen waar ze minder snel voor warmlopen.

Welke literatuursuggesties zijn er over prestatiemotivatie?

Literatuursuggesties

- Hermans, H.J.M. (1991). *Motivatie op school*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 9e druk.
- Scherpenzeel-Mollema, P. (2003). Verrijkgroepen zinvol? *Talent*, 5, (3), 4-6.
- Markus, I. (1999). *Naar motiverend onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen*. Doctoraalscriptie, Universiteit van Utrecht, Vakgroep Pedagogiek, Sectie leerstoornissen.

SOCIAAL FUNCTIONEREN

Hoe kun je vaststellen of er een probleem is met het sociaal functioneren van een kind?

U kunt als leerkracht meer duidelijkheid krijgen over het sociaal functioneren van de leerling door hem uitgebreid te observeren in verschillende situaties. Zo kunt u zien of de problemen die u aangeeft ook voorkomen in de praktijk en ziet u in welke situaties deze problemen zich precies voordoen. Als u zich een oordeel wilt vormen over het sociale gedrag van een leerling is het verstandig om dit proces voor uzelf in drie fasen te verdelen. In de eerste fase observeert u het gedrag van de leerling. U kijkt nauwgezet wat de leerling doet zonder dat u het gedrag direct interpreteert. In de tweede fase kijkt u bij welk sociaal-emotioneel ontwikkelingsstadium het gedrag past. In de derde fase probeert u te verklaren waarom het kind juist dit gedrag vertoont.

Voorbeeld: De leerkracht van Marlies vindt dat Marlies (4) nog niet zo weerbaar is; ze vindt dat Marlies snel boos wordt en moeite heeft met samenspelen.

Observatie: Marlies speelt in de poppenhoek met twee andere leerlingen (4 en 4,5 jaar). Na korte tijd ontstaat er ruzie. Marlies zegt dat ze boos is omdat de anderen zich niet aan de afgesproken spelregels houden. Zij wisselen steeds van rol en doen niet wat Marlies zegt. Marlies trekt zich terug uit het spel, de andere kinderen spelen samen verder.

Plaatsen op de ontwikkelingslijn: Marlies lijkt al rolvast te zijn. Dit gedrag past bij kinderen van ongeveer 6 jaar.

Interpretatie: Marlies heeft er moeite mee dat de andere kinderen nog niet rolvast zijn. Ze begrijpt niet waarom de andere kinderen zich zo gedragen. Dat ze zich terug trekt uit het spel komt doordat zij zich niet begrepen voelt en niet weet wat ze moet doen om de andere kinderen over hetzelfde spelinzicht te laten beschikken.

Conclusie: Op dit terrein is Marlies haar leeftijdgenoten ver vooruit. Marlies zal ermee gediend zijn als zij de kans krijgt om met wat oudere leerlingen te spelen.

U kunt bij het beoordelen van de sociale ontwikkeling gebruikmaken van diverse vragenlijsten, waarvan we er hieronder een aantal noemen.

Voor de leerkracht:

- observatielijst kenmerken begaafdheid (opgenomen op cd-rom);
- leerlingvolgsysteem sociaal-emotionele ontwikkeling (PDO-Pravoo);
- viseon (Cito).

Voor de leerling:

- viseon (Cito);
- schoolvragenlijst (SVL);
- competentie Belevingsschaal voor kinderen (CBSK).

Houd wel rekening met het feit dat u een kind altijd beoordeelt vanuit uw eigen waarden en normen, en dat de uitkomst dus niet altijd een betrouwbaar beeld geeft. U kunt de vragenlijsten eventueel door meerdere mensen (vorige leerkrachten, ouders) laten

invullen, zodat u uw visie op het kind kunt toetsen aan die van anderen. Hoe groter de verschillen in het beeld dat mensen hebben van een kind, hoe minder bruikbaar de resultaten van de lijsten echter zijn. In dit geval kunt u eventueel nog extern onderzoek overwegen.

Zijn hoogbegaafde kinderen in sociaal opzicht minder ver dan leeftijdgenoten?

Vanuit de ontwikkelingspsychologie is het onwaarschijnlijk dat hoogbegaafde kinderen achterlopen wat betreft hun sociale ontwikkeling ten opzichte van leeftijdgenoten. De cognitieve ontwikkeling van een kind heeft namelijk veel raakvlakken met de sociale (en emotionele) ontwikkeling. Zo zullen deze kinderen eerder bezig zijn met wat anderen van hen verwachten (soms al op kleuterleeftijd) en ook eerder verwachtingen hebben naar anderen toe (bijvoorbeeld verwachtingen ten aanzien van vriendschappen). Op grond hiervan mag verwacht worden dat hoogbegaafde kinderen eerder voor dan achter zullen lopen in hun sociale ontwikkeling. Wel is het zo dat de sociale ontwikkeling niet altijd even ver hoeft te zijn als de cognitieve ontwikkeling.

De reden dat het lijkt alsof hoogbegaafde kinderen sociaal minder handig zijn, is dat ze vaak heel anders reageren dan kinderen van hun leeftijd. Hoogbegaafde kinderen kiezen vaak andere manieren om problemen op te lossen dan gewoon is bij kinderen in een bepaalde leeftijdsfase. Dat kan leiden tot spanningen en onbegrip. Zo willen hoogbegaafde kleuters hun conflicten vaak bespreekbaar maken terwijl andere kleuters daar vaak nog niet echt aan toe zijn en conflicten meestal op een meer fysieke manier willen oplossen. Verder kunnen hoogbegaafde kinderen zich soms afzonderen van de groep omdat ze zich niet begrepen voelen door de andere kinderen of omdat ze heel andere interesses hebben.

Voor meer informatie zie verder PH: *Waarom zijn er vaak problemen in het sociaal functioneren van hoogbegaafde kinderen?*

Waarom zijn er vaak problemen in het sociaal functioneren van hoogbegaafde kinderen?

Hoogbegaafde kinderen hebben vaak een andere belevingswereld dan kinderen met een meer gemiddelde intelligentie. Ze zijn verder in hun manier van denken en zijn vaak al bezig met meer volwassen problemen. Ook hebben hoogbegaafde kinderen meestal andere interesses dan hun leeftijdgenoten en zijn ze verder in hun cognitieve ontwikkeling. Dit maakt dat deze kinderen minder herkenning vinden bij leeftijdgenoten en zich dus minder kunnen spiegelen aan anderen. Juist het kunnen spiegelen aan ontwikkelingsgelijken is heel belangrijk om je in sociaal opzicht verder te ontwikkelen. Omdat deze kinderen door hun andere manier van denken minder goed aansluiting kunnen vinden bij andere kinderen kan dit leiden tot allerlei problemen op sociaal gebied.

U kunt een bijdrage leveren aan de sociale ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen door:

- een positief groepsklimaat te stimuleren waarin verschillen tussen kinderen gewaardeerd worden en waarin iedereen mag zijn zoals hij is;
- hoogbegaafde leerlingen in uw groep regelmatig de gelegenheid te geven om samen te werken;
- bovenklassige plusgroepen te formeren, waardoor de hoogbegaafde leerling in contact kan komen met hoogbegaafde kinderen uit andere groepen. Dit is vooral belangrijk wanneer u maar één hoogbegaafde leerling in uw groep heeft.
- ouders te wijzen op de aanwezigheid van ouderverenigingen. Deze verenigingen organiseren activiteiten waarbij hoogbegaafde kinderen met elkaar in contact kunnen komen.

Voor meer informatie zie PH: *Is het zo dat hoogbegaafde kinderen wat betreft hun sociaal functioneren achterlopen bij leeftijdgenoten?*

Zijn alle problemen terug te voeren op de hoogbegaafdheid?

Het sociaal functioneren van een kind wordt voor een groot deel bepaald door zijn persoonlijkheidseigenschappen en verder door wat hij heeft geleerd van zijn omgeving. Dit betekent dat er bij hoogbegaafde kinderen problemen kunnen zijn in het sociaal functioneren die losstaan van de hoogbegaafdheid van het kind. Zo zijn er grote verschillen tussen kinderen in de mate waarin ze beschikken over inzicht in sociale situaties en de mate waarin ze behoefte hebben aan contact met andere kinderen. Daarbij is het ook zo dat kinderen een deel van het sociale gedrag van hun ouders overnemen. Dat betekent dat wanneer het kind opgroeit in een gezin waar sociale contacten belangrijk zijn en waar regelmatig anderen over de vloer zijn de kans groot is dat het kind dit gedrag zal kopiëren, vooral als de ouders laten zien dat zij dit initiëren en waarderen. Kinderen daarentegen die opgroeien in een wat meer geïsoleerd gezin, bijvoorbeeld omdat beide ouders een drukke baan hebben, de naaste familie niet zo uitgebreid is, of gewoon omdat zij wat meer 'buiten' wonen, leren eerder dan andere kinderen dat zij op zichzelf zijn aangewezen. Deze kinderen zien minder voorbeelden van het leggen en onderhouden van sociale relaties en zullen minder snel geneigd zijn ander gedrag dan hun ouders te ontwikkelen. Verder komen er ook bij hoogbegaafde kinderen persoonlijkheidsstoornissen voor die van invloed zijn op het sociaal functioneren van het kind, zoals stoornissen in het autismespectrum.

Waarom vinden hoogbegaafde kinderen het soms zo moeilijk om samen te werken?

Hoogbegaafde kinderen vinden het soms moeilijk om samen te werken met andere kinderen om de volgende redenen:

- Ze hebben dingen vaak sneller door dan andere kinderen en moeten dan vaak wachten tot anderen ook zover zijn.
 - Veel hoogbegaafde kinderen hebben vaak precies in hun hoofd hoe ze iets willen doen en kunnen er dan niet goed tegen om de regie uit handen te geven of anderen mee te laten beslissen over hoe iets moet gebeuren.
 - Hoogbegaafde kinderen willen volgens een bepaald plan te werk gaan en kunnen het dan slecht hebben wanneer andere kinderen maar lukraak iets gaan proberen ('trial-and-error'-leren).
 - Hoogbegaafde kinderen ervaren in een aantal gevallen samenwerken als het recht van de sociaal-sterkste of het recht van de meest populaire leerling. Dat wil zeggen dat niet het beste idee, maar degene die het beste in de groep ligt bepaalt hoe het traject verloopt. In een aantal gevallen is het idee van de hoogbegaafde leerling verreweg het beste idee, maar delft hij het onderspit tegen de populariteit van een andere leerling. Dat levert frustraties op en maakt dat de leerling eerder geneigd is zich terug te trekken.
- Hoewel het belangrijk is dat kinderen leren samenwerken moet u ervoor zorgen dat u dit belang niet gaat overschatten. Vraag alleen om samenwerking als dit wezenlijk functioneel is.

U kunt het samenwerken met anderen stimuleren door:

- bij cognitief georiënteerde taken en opdrachten groepjes te formeren van leerlingen van ongeveer hetzelfde niveau. Bij niet-cognitieve opdrachten kunnen wel heterogene groepjes geformeerd worden.
- een vast stramien te hanteren bij het proces van samenwerken. U kunt daarbij denken aan het TASC-model. Binnen dit model leren kinderen samenwerken volgens een vast patroon waarbij de verschillende fasen voor de leerkracht goed te begeleiden zijn.
- de hoogbegaafde leerling af en toe op te laten treden als tutor van een ander kind uit de groep.
- binnen een verrijkingsgroep meer aandacht te besteden aan het samenwerkend

leren. Juist vanwege het feit dat de leerlingen veelal gelijke ervaringen hebben, heeft - dit onder voorwaarde dat er een goede begeleiding is - veel kans van slagen en biedt u de leerling als het ware een oefensituatie voor het samenwerken in de klassensituatie.

Waarom reageren hoogbegaafde kinderen soms zo heftig op ruzies of niet nagekomen afspraken?

Hoogbegaafde kinderen beschikken vaak over een sterk rechtvaardigheidsgevoel. Daardoor kunnen ze soms sterk kunnen reageren in situaties waarin ze het gevoel hebben dat iets niet eerlijk verloopt. Verder hebben ze vaak al heel vroeg sterke vriendschapsverwachtingen. Op grond van deze verwachtingen gaan ze er vanuit dat vrienden bepaalde dingen niet doen, terwijl andere kinderen van die leeftijd hier nog niet zo mee bezig zijn en soms dingen doen zonder dat ze hier echt iets mee bedoelen. Bijvoorbeeld: een hoogbegaafde kleuter heeft met een vriendje afgesproken dat ze na school samen gaan spelen. Na schooltijd blijkt dat dit kind met een ander kind heeft afgesproken. Het vriendje bedoelt daar niet echt iets mee, maar de hoogbegaafde kleuter kan dit interpreteren als 'dit is geen vriendje, want anders doe je zo iets niet'. U kunt als leerkracht in dit soort situaties ingaan op datgene wat het kind aangeeft en ook uitleggen dat hij misschien gevolgtrekkingen maakt die niet altijd terecht zijn.

In hoeverre mag je van een hoogbegaafde leerling verwachten dat hij zich aanpast aan zijn omgeving?

Hoogbegaafde kinderen moeten zeker leren dat ze zich moeten aanpassen aan hun omgeving, dit is namelijk voor ieder individu een voorwaarde om te kunnen functioneren tussen andere mensen. De vraag hoe ver dit aanpassen precies moet gaan is niet eenduidig te beantwoorden omdat dit ook ligt aan de mogelijkheden van de omgeving om zich aan het kind aan te passen. Een school kan bijvoorbeeld maar tot op zekere hoogte zijn leerstofaanbod aanpassen aan de mogelijkheden van een leerling. Als dit niet ver genoeg gaat, zal de leerling zich moeten aanpassen aan de mogelijkheden die geboden worden of zullen de ouders een andere school voor het kind moeten zoeken. Belangrijk is het uitgangspunt dat hoogbegaafde kinderen de mogelijkheid moeten krijgen om zich te ontplooiën en gebruik te maken van hun mogelijkheden. Een mooi voorbeeld is dat hoogbegaafde kinderen vaak ingezet worden om andere kinderen te helpen bij hun werk. Op zich is hier niets mis mee, mits het niet zo is dat dit ten koste gaat van het leerproces van de leerling zelf. U zult dus evenwicht moeten vinden tussen de behoeften van de leerling en de mogelijkheden die u hebt om hier op in te spelen.

Worden hoogbegaafde kinderen vaker gepest dan gemiddeld?

De kans dat hoogbegaafde leerlingen gepest worden is wat groter dan gemiddeld. Dit heeft te maken met het 'anderszijn' van deze kinderen. In principe lopen alle kinderen die in een uitzonderingspositie verkeren een groter risico om gepest te worden. Uiteraard heeft dit ook te maken met de weerbaarheid van het kind. Wanneer u het vermoeden heeft dat er sprake is van pestgedrag, zult u in principe dezelfde actie moeten ondernemen die u normaal gesproken neemt bij pestgedrag. U kunt pestgedrag proberen te voorkomen door in de groep te praten over kinderen die meer aankunnen en waarom dit voor kinderen heel moeilijk kan zijn.

Hoe ga je om met de leiderschapskwaliteiten van een kind?

Hoogbegaafde kinderen zijn vaak wat dominanter ingesteld en willen in een groep vaak bepalen hoe dingen moeten gebeuren. Dit heeft te maken met het feit dat ze vaak sneller denken dan de andere kinderen en daardoor dingen vaak eerder doorzien. U kunt hierop inspelen door kinderen wanneer ze in een groepje moeten samenwerken bepaalde rollen toe te bedelen en deze rollen te laten rouleren. Zo kan een hoogbegaafd kind soms de leider zijn, maar moet hij op een ander moment genoeg nemen met een meer ondergeschikte rol. Een duidelijke taakverdeling kan ook

bijdragen aan een betere samenwerking.

Als elk kind een taak krijgt toebedeeld is het duidelijk waar een ieder verantwoordelijk voor is en kan voorkomen worden dat het hoogbegaafde kind in de groep alles op zich neemt of overal een stempel op probeert te drukken.

Ik wil een kleuter vervroegd laten doorstromen, maar ik vind hem sociaal nog erg zwak.

Bij kleuters is het heel belangrijk om goed in kaart te brengen welk gedrag de leerling vertoont en om te kijken of dit gedrag inderdaad duidt op een achterstand in de sociale ontwikkeling. U kunt hiervoor gebruik maken van een leerlingvolgsysteem gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen, zoals een pedagogisch leerlingvolgsysteem of de Pravoo.

Op grond van het leerlingvolgsysteem kunt u nauwkeurig in kaart brengen of er in het gedrag van het kind sprake is van een achterstand, een voorsprong, of dat het kind zich ontwikkelt volgens zijn kalenderleeftijd. Hierbij is van belang dat u rekening houdt met het feit dat een leerling voor wie u een vervroegde doorstroming overweegt al langere tijd in een ongunstige situatie verkeert en dat dit negatieve gevolgen kan hebben gehad op de ontwikkeling van het kind. Bij het beoordelen van het gedrag van het kind is het heel belangrijk om ook de visie van de ouders mee te nemen. De ouders kunnen tevens aangeven hoe de kind zich manifesteerde in de voorschoolse periode. Bij twijfel is het raadzaam een extern deskundig in te schakelen.

Is het erg wanneer een kind geen vriendjes heeft in de groep?

Het feit dat een kind geen echte vriendjes heeft in de groep hoeft niet meteen te duiden op problemen. Het is ook een beetje afhankelijk wat verstaan wordt onder de term 'vriendjes'. Je kunt onder 'vriendjes' verstaan: kinderen waar je ook na schooltijd mee speelt. Als een kind niet dat soort vriendjes in de groep heeft, kan het zijn dat hij na school minder behoefte heeft aan sociale contacten.

Een hoogbegaafd kind moet zich in de schoolse situatie vaak erg aanpassen aan andere kinderen en heeft dan misschien na school de behoefte om zijn eigen gang te kunnen gaan. Het is ook mogelijk dat een kind gewoonweg minder behoefte heeft aan sociale contacten. In principe is dit pas een reden tot zorg wanneer er signalen zijn dat het kind het graag anders zou zien.

In veel gevallen zien we dat hoogbegaafde kinderen veel eerder dan andere kinderen geneigd zijn om vriendschappen uit zogenoemde 'functionele relaties' te halen. Dat wil zeggen dat het kind wellicht op school minder contact zoekt omdat hij geen wezenlijke belangstellingen deelt met andere kinderen, maar dat hij deze contacten wel zoekt op de schaakclub, de sportvereniging of de computerclub. Deze kinderen delen dan een gezamenlijke belangstelling en hebben op grond daarvan voldoende gespreksstof. U kunt het vergelijken met een situatie waarbij u naar een verplicht verjaardagsfeestje moet. Vooraf ziet u daar tegenop; de mensen die daar komen zeggen u niets. Tijdens het feestje voelt u zich een buitenstaander totdat u die ene persoon ontmoet die toevallig dezelfde hobby blijkt te hebben als u. Pas dan raakt u geanimeerd in gesprek. Als een kind in de groep helemaal geen contact heeft met andere kinderen, buiten de groep staat en er negatieve reacties zijn naar het kind toe, is dit een reden om aan de bel te trekken.

Hoe ga ik om met een leerling die zichzelf regelmatig buiten de groep plaatst?

Het belangrijk om vast te stellen of er sprake is van een werkelijk probleem als een kind zich buiten de groep plaatst. Dat wil zeggen: in een aantal gevallen het zo kan zijn dat de leerling deze keuze bewust maakt en zich prettig voelt bij zijn keuze zonder dat de groep werkelijk hinder heeft van die keuze. In dat geval moet u zich afvragen of het gedrag van de leerling niet eerder uw probleem is dan zijn eigen probleem.

Als blijkt dat het gedrag van de leerling voor hemzelf of de groep een probleem is dan kunt u dit tijdens een gesprekje met de leerling voorzichtig ter sprake brengen. U kunt

dan aangeven dat u het een en ander is opgevallen en vervolgens vragen hoe de leerling hoe zich voelt in de soort situaties die u als voorbeeld noemde. Vervolgens kunt u de leerling vragen zijn gedrag te motiveren. Een volgende stap is dat u samen met de leerling gaat kijken op welk moment het probleem zich het meeste voordoet en op welk moment het de grootste gevolgen heeft. U kunt met de leerling afspreken wat u er samen aan gaat doen om dergelijke situaties anders aan te pakken of zelfs te voorkomen. Het is daarbij belangrijk dat u oplossingsgericht te werk gaat en probeert om de leerling zelf de oplossing aan te laten dragen. Het effect van een dergelijke benadering is in de meeste gevallen groter dan wanneer u zelf de oplossing voorschrijft.

De leerling vindt het moeilijk om contact te leggen met andere kinderen. Hoe kan ik het contact maken stimuleren?

Bij het leggen van contact met andere mensen staat feitelijk de functie van het contact centraal. Bij volwassenen vinden we dit een plausibele verklaring. Voor hoogbegaafde kinderen werkt het in feite net zo. Het lastige is alleen dat andere kinderen hun sociale contacten ogenschijnlijk 'lukraak' organiseren. Dat heeft tot gevolg dat hun redenen om contact met elkaar te leggen veel uiteenloper zijn dan bij hoogbegaafde kinderen. Om hoogbegaafde kinderen te stimuleren contacten te leggen is het belangrijk dat zij in de gelegenheid gesteld worden om kinderen waarbij zij het gevoel hebben dat er sprake is van een gemeenschappelijke deler te zoeken, te herkennen en te benaderen. Het helpt als kinderen zich daarbij in het begin vooral kunnen richten op functionele contacten, bijvoorbeeld op een leerling die hetzelfde werk moet doen. Zonder dat zij zich gaan richten op samenwerken kunt u stimuleren dat zij samen, voorafgaand aan de taak, aan elkaar vertellen hoe zij de opgave willen aanpakken. Na afloop kunnen ze dan aan elkaar vertellen hoe de aanpak hun bevalen is, en of zij het een volgende keer weer zo zouden doen. Een andere mogelijkheid is om op school eens tafelgroepjes te organiseren die gebaseerd zijn op gedeelde hobby's - die kunnen variëren van voetbal tot computerspelletjes.

Wat u ook kunt doen is een gesprekje met de hoogbegaafde leerling aangaan en hem gericht vragen wat hij precies moeilijk vindt aan het leggen van contacten en hoe hij denkt dat u hem zou kunnen helpen deze moeilijkheden te overwinnen. Het is in alle gevallen belangrijk dat u zich realiseert dat de leerling wel contact moet willen maken en dat de omgeving waarin u hem laat 'oefenen' heel veilig moet zijn.

De leerling zoekt alleen contact met gelijkgestemden, moet ik dit patroon doorbreken?

U kunt zich waarschijnlijk de situatie voorstellen waarbij u bent uitgenodigd voor een feestje maar er erg tegenop ziet om te gaan omdat u behalve de jarige geen van de aanwezigen kent. U twijfelt of u wel moet gaan maar vindt uiteindelijk dat u niet verstek kunt laten gaan. Als u eenmaal op het feestje bent, raakt u in gesprek met een groepje mensen dat, net als u, erg van squashen houdt. U hebt zoveel gespreksstof dat u de hele avond met ze blijft praten en geen andere mensen meer spreekt. De gastheer probeert u echter hardnekkig met andere mensen in contact te brengen. U ervaart dit als de verstoring van een goed gesprek maar bent te beleefd om dit te zeggen. Als u weer thuis bent concludeert u dat u blij bent dat u gegaan bent omdat u achteraf gezien tóch een leuke avond hebt gehad. Alleen jammer van de interventies van de gastheer... In feite geldt hetzelfde voor kinderen. Als zij sociaal goed functioneren in contacten met een klein groepje dat elkaar op basis van dezelfde belangstelling gevonden heeft, moet u zich afvragen of u 'het feestje' wilt verstoren of dat u wel mogelijkheden biedt tot andere contacten maar hierbij niet dwingend optreedt.

De leerling heeft moeite de gevoelens van anderen in te schatten en/of te begrijpen. Kan ik helpen?

Het hangt af van het vermogen om een ander perspectief in te nemen in hoeverre een kind in staat is om de gevoelens van andere kinderen te begrijpen. Jonge kinderen zijn

eigenlijk nog niet in staat om te begrijpen dat anderen de dingen heel anders kunnen zien en ervaren dan zichzelf. Pas als een kind dát kan, is hij klaar om begrip te tonen voor de ander. Kijken we nu naar hoogbegaafde kinderen, dan zien we vaak dat zij in hun geestdrift wel eens 'vergeten' dat andere kinderen eveneens iets te melden hebben, of dat de ideeën van andere kinderen ook goed kunnen zijn.

Om kinderen te helpen inzien dat de wijze waarop je iets ervaart of voelt kan verschillen kunnen eenvoudige oefeningen gedaan worden. Deze oefeningen doet u in een klein groepje. Ze bijvoorbeeld een speelgoedhuisje neer dat er aan elke zijde er anders uit ziet. Vervolgens plaatst u vier kinderen om het huisje heen; bij elke zijde staat dus een kind. U vraagt één kind te beschrijven wat hij ziet. Dan vraagt u de andere kinderen of zij hetzelfde zien. De kinderen beschrijven een voor een wat zij zien. Tot slot legt u de vraag neer hoe het komt dat iedereen iets anders ziet.

U kunt ook een oefening doen waarbij u een voorbeeld van een 'aanvaring' in de klas bespreekt. U vertelt het verhaal eerst vanuit het perspectief van het ene kind en vervolgens vanuit het perspectief van het andere kind. Zonder erop aan te sturen welk perspectief nu eigenlijk het ware is, vraagt u de kinderen hoe het toch komt dat de twee kinderen uit uw voorbeeld een verschillende versie over de gebeurtenis vertellen.

Hoewel u niet direct resultaat mag verwachten zien we met name bij wat oudere leerlingen dat het hen helpt om te ervaren dat twee verschillende mensen één gebeurtenis anders kunnen ervaren. Door met hen te beredeneren wat er in een ervaring verandert als je het perspectief van de ander inneemt, ontwikkelt zich heel langzaam een besef waarmee zij in staat zullen zijn gevoelens van anderen beter in te schatten. Het is echter wel belangrijk dat u zich realiseert dat deze benaderingswijze alleen werkt bij kinderen die geen stoornis in het autismespectrum hebben. Voor die kinderen geldt dat u voor hun begeleiding op school wellicht extra hulp nodig hebt.

De leerling heeft een hekel aan groepsactiviteiten. Hoe kan ik daarmee omgaan?

Wanneer een leerling niet graag deelneemt aan groepsactiviteiten kan dit diverse oorzaken hebben. Het kan zijn dat de leerling moeite heeft om aansluiting te krijgen bij leeftijdgenoten en zich daarom afsluit van groepsactiviteiten. In dat geval kunt u proberen om de leerling in contact te brengen met ontwikkelingsgelijken, dus andere (hoog)begaafde leerlingen. Wanneer er geen ontwikkelingsgelijken in de groep zelf zijn, kunt u eventueel binnen de school een groepje formeren van hoogbegaafde leerlingen uit andere groepen. Dit groepje kan bijvoorbeeld één keer per week bij elkaar komen om aan een project te werken of met andere verrijkingsactiviteiten bezig te zijn.

Verder kunt u in de groep bij het samenwerken in groepjes rekening houden met het niveau van de leerlingen, zodat de hoogbegaafde leerling kan samenwerken met leerlingen die ook wat meer aankunnen. Het kan ook zijn dat de leerling niet geboeid is door groepsactiviteiten omdat het niveau van deze activiteiten is afgestemd op de interesses en mogelijkheden van de gemiddelde leerlingen. U kunt in dat geval de betrokkenheid van de leerling proberen te vergroten door hem nadrukkelijk te betrekken bij de activiteit. Zo kunt u de leerling vragen om te helpen bij het organiseren van een groepsactiviteit, zodat hij medeverantwoordelijk wordt voor het welslagen van de activiteit.

Tot slot is het ook mogelijk dat het de leerling ontbreekt aan vaardigheden om zich goed te handhaven in een groep. In dit geval zou u in overleg met de ouders kunnen overwegen om de leerling aan te melden bij een training sociale vaardigheden.

De leerling komt niet handig voor zichzelf op. Hoe kan ik daarmee omgaan?

Gebrek aan weerbaarheid of gebrek aan assertiviteit is geen probleem dat specifiek kenmerkend is voor hoogbegaafde leerlingen. Wel lopen deze leerlingen een verhoogd risico om het doelwit te worden van plagerijen van andere kinderen doordat ze afwijken van het gemiddelde.

U kunt het volgende doen:

- Neem de leerling na een voorval even apart en probeer aan te geven hoe hij

mogelijk anders had kunnen reageren.

- Geef aan welke rol de leerling heeft gehad in wat er is voorgevallen en welk effect zijn gedrag heeft op andere kinderen.
- Maak duidelijk dat dingen die gebeuren niet altijd op de persoon gericht hoeven zijn maar dat het ook zo kan zijn dat iets toevallig voorvalt.
- Besteed in de groep aandacht aan het omgaan met elkaar door bijvoorbeeld een rollenspel.

Wanneer u het gevoel heeft dat de leerling echt structureel problemen heeft met het opkomen voor zichzelf dan is een training sociale vaardigheden een mogelijke oplossing.

De leerling zoekt vooral contact met jongere kinderen. Betekent dit dat hij tussen zijn leeftijdsgenoten op zijn tenen moet lopen?

Bij hoogbegaafde kinderen zie je vaak dat ze ofwel contact zoeken met oudere kinderen of juist met jongere kinderen. Hoogbegaafde kinderen vervullen graag een leidersrol in hun contacten met andere kinderen. In eerste instantie zullen ze over het algemeen contact zoeken met wat oudere kinderen, omdat de leefwereld en interesses beter aansluiten. Wanneer ze daar ervaren dat ze geen leidersrol kunnen vervullen, zoeken ze daarna soms jongere kinderen op. Bij jongere kinderen kunnen ze wel bepalen wat er gebeurt en hoeven ze zich niet aan te passen. Vaak blijkt uit de contacten met jongere kinderen wel duidelijk dat de relatie niet gelijkwaardig is en dat er weinig wederkerigheid is in de contacten. Wanneer kinderen heel nadrukkelijk 'vluchten' in contacten met jongere kinderen, is het goed om het kind toch in contact te brengen met leeftijdgenoten of wat oudere kinderen omdat een kind dan meer tegenwicht krijgt en zich daardoor in sociaal opzicht beter kan ontwikkelen.

Ook kan het goed zijn om contacten met ontwikkelingsgelijken te stimuleren door een leerling in contact te brengen met andere hoogbegaafde leerlingen op school en in de thuissituatie, bijvoorbeeld via een oudervereniging voor hoogbegaafde kinderen

De leerling voelt zich niet begrepen door andere kinderen. Wat kan ik doen?

Het komt vaker voor dat hoogbegaafde leerlingen zich minder goed begrepen voelen door andere leerlingen. Dit gevoel kan zowel corresponderen met de werkelijkheid als een scheef beeld van de werkelijkheid zijn.

Eerst bepaalt u samen met de leerling op welke momenten hij het gevoel heeft niet begrepen te worden. Vervolgens bepaalt u met de leerling of hij echt niet begrepen wordt of dat het 'alleen maar zo voelt'.

- Als het gevoel van de leerling correspondeert met de werkelijkheid, bekijk dan samen wat er tijdens zo'n situatie gebeurt. Stel vast wat de oorzaak is. Dat kan bijvoorbeeld het taalgebruik van de leerling zijn maar ook de belangstellingssfeer die van andere leerlingen verschilt. Soms heeft het ook te maken met een min of meer onhandige timing van het moment waarop de leerling iets naar voren brengt.

- Help de leerling eventueel zijn taalgebruik wat te vereenvoudigen.

- Kijk samen met de leerling of er tussen hem en zijn omgeving ook gedeelde belangstellingen zijn en hoe hij daarop zou kunnen inspelen.

- Help de leerling het 'momentum' te bepalen waarop hij dingen te berde brengt.

- Als het om een scheef beeld van de werkelijkheid gaat, analyseer dan samen met de leerling het voorval. Stel daarbij de volgende vragen.

1. Wat is het feit dat voorviel?
2. Wat dacht je over de ander toen dit gebeurde?
3. Wat voelde je toen je dit dacht?
4. Wat was deed je daarop naar de ander?
5. Hoe liep het af?

Probeer nu met de leerling een alternatieve gedachte te ontwikkelen (bij vraag

2). Doorloop vervolgens de vragen 3 t/m 5 in deze hypothetische situatie. Probeer daarbij steeds, door de leerling te bevragen, te bewerkstelligen dat hij zijn eigen oplossingen vindt. Op die manier zal de leerling eerder geneigd zijn ander gedrag te gaan vertonen.

De leerling komt vaak over andere leerlingen klagen. Wat kan ik doen?

Het komt vaker voor dat hoogbegaafde leerlingen zich minder goed begrepen voelen door andere leerlingen. Dit gevoel kan zowel corresponderen met de werkelijkheid als een scheef beeld van de werkelijkheid zijn. Zo kan het zijn dat de leerling zich gepest voelt of zich eraan stoort dat andere kinderen zich nog niet zo goed aan regels kunnen houden als hijzelf. In het geval dat de leerling zich gepest voelt, kunt u ook gebruikmaken van de handelingssuggestie die hoort bij item 22 van de vragenlijst voor ouders en leerkrachten. In het tweede geval kunt u onderstaande afwegingen en afspraken maken.

Het moet voor de leerling duidelijk zijn dat er maar één echte meester of juf in de klas is. Het is dus niet de bedoeling dat de leerling uw rol gaat overnemen als het gaat om gedragscorrecties van anderen. In het stellen en naleven van deze regel dient u heel consequent op te treden.

Als de leerling komt 'klikken' over anderen bedankt u hem netjes voor de boodschap, maar stuurt hem terug naar zijn plaats met de mededeling dat als u het gedrag als een probleem ervaart, u mans genoeg bent om daartegen op te treden.

Als het een erg jonge leerling betreft die dit gedrag laat zien, dan kunt u nog kort uitleggen dat u heel blij bent dat hij begrijpt dat sommige dingen niet kunnen of niet mogen, maar dat de anderen misschien nog niet zover zijn. Maak wel direct duidelijk dat het niet de bedoeling is dat hij als uw klasse assistent gaat optreden. In dit licht is het derhalve dus ook nooit verstandig om een leerling uit de groep een opdracht te geven waarbij hij verantwoordelijk wordt voor het gedrag van anderen. Dit bevordert uiteindelijk alleen maar een groeiende sociale isolatie van de betreffende leerling.

De leerling heeft er duidelijk moeite mee het gedrag van andere leerlingen in te schatten. Kan ik hem helpen?

Het komt vaker voor dat hoogbegaafde kinderen het soms wat moeilijk vinden om te begrijpen wat andere kinderen bedoelen of doen en om een correcte inschatting van gedrag te maken. Dit kan meerdere oorzaken hebben.

- Het kan zijn dat het ontwikkelingsverschil tussen de hoogbegaafde leerling en zijn omgeving zo groot is dat hij niet meer in staat is te anticiperen op gedrag van kinderen die zich in een eerder stadium bevinden dan hijzelf.

In dit geval kunt u kijken of u kunt bijsturen in de contacten die de leerling heeft. Daarnaast kunt u met de leerling steeds een klein gesprekje aangaan waarin u hem wijst op signalen die de omgeving heeft afgegeven. Door de leerling meer bewust te maken van sociale signalen blijkt het inschatten van andermans gedrag eenvoudiger te verlopen.

- Het kan zijn dat de leerling zo op zichzelf gefocust is dat hij het gedrag van andere kinderen pas ziet aankomen als het te laat is.

In dit geval kunt u de leerling bewust maken van gedrag en gevoel van andere kinderen. Daarbij kunt u de leerling meer bewust maken van bovengenoemde sociale signalen die andere leerlingen afgeven.

- Het kan zijn dat er een persoonlijkheidsprobleem is waardoor de interpretatie van zijn waarneming verstoord is.

Deze situatie komt vaker voor bij bijvoorbeeld leerlingen die een stoornis binnen het autismespectrum hebben. In dat geval is het belangrijk dat er eerst een goede diagnose gesteld wordt en dat u de betreffende hulpverlener ook om gerichte adviezen vraagt om hiermee om te gaan.

De leerling voelt zich buitengesloten door andere leerlingen. Kan ik hem helpen?

Soms worden hoogbegaafde leerlingen door andere kinderen daadwerkelijk buitengesloten. Vaak speelt dan ook andere problematiek, zoals pesten, een rol. De belangstellingswerelden lopen dan zo ver uit elkaar dat het ontwikkelen van relaties erg moeilijk wordt.

In een aantal gevallen wordt het buitensluiten mede veroorzaakt door het gedrag van de hoogbegaafde leerling zelf. Deze lijkt in de ogen van de andere kinderen geen werkelijke inspanning te leveren om erbij te horen. Soms levert de leerling deze inspanning wel, maar legt daarbij dan net de verkeerde accenten. In dat geval kan een sociale vaardigheidstraining samen met andere begaafde leerlingen een goede oplossing zijn.

Soms ligt het probleem niet alleen bij de hoogbegaafde leerling maar ook bij het sociale klimaat in de klas. Met name als leerlingen wat ouder worden en groepjesvorming gaat ontstaan, kan sociale uitsluiting het gevolg zijn. In dat geval is het aan u om een ommezwaai in het sociale klimaat van uw groep te bewerkstelligen. Een derde reden voor sociale uitsluiting kan liggen in de manier waarop u als leerkracht zelf met de leerling en zijn leerstofaanbod omgaat. De kans op sociale uitsluiting neemt toe als de leerling verder verwijderd wordt van het leerstofaanbod van andere kinderen in de groep. Hoogbegaafde leerlingen die in hun eentje vooral 'allemaal leuke spelletjes' mogen doen, met zeer opvallende verrijkingstaken bezig zijn als alle andere leerlingen gewoon schriftelijk werk aangeboden krijgen, of die zeer ver vooruitlopen op de groep in het reguliere aanbod, zullen eerder buitengesloten worden dan leerlingen voor wie dit niet geldt. Probeer in uw aanbod van lesstof rekening te houden met de andere leerlingen in de groep. Koppel de hoogbegaafde leerling aan andere goede leerlingen en laat hen gezamenlijk aan vergelijkbare taken werken. Zorg ervoor dat andere leerlingen in de groep met enige regelmaat ook met materialen als Rushhour, Tridio, Nikitin en Lego Dacta aan de slag gaan. Dat voorkomt scheve ogen en vermindert de kans op uitsluiting.

De leerling is niet populair bij andere kinderen. Kan ik daar iets aan doen?

De populariteit bij kinderen wordt in hoge mate bepaald door de vraag of de anderen de hoogbegaafde leerling als gelijkwaardig beschouwen. Deze gelijkwaardigheid treedt op bij kinderen als er sprake is van passend sociaal gedrag, gedeelde belangstellingen en een vergelijkbare verhouding tussen leerkracht en hoogbegaafde leerling en tussen leerkracht en de andere leerlingen in een groep. Als een van deze drie factoren een scheef beeld laat zien, daalt de populariteit van een leerling. Verminderde populariteit kan uiteindelijk tot sociale uitsluiting leiden.

- U kunt de leerling in elk geval helpen door hem net zo te benaderen als alle andere leerlingen. Plaats hem dus niet steeds in een uitzonderingspositie. Zorg ervoor dat de activiteiten van de leerling passend zijn of in elk geval aansluiting vinden bij activiteiten van andere leerlingen in uw groep.
- Kijk samen met de leerling of er kinderen in de groep zitten die zijn belangstellingen delen of dat er in de groep belangstellingen bestaan waarbij hijzelf aansluiting kan vinden.
- Soms is een sociale vaardigheidstraining samen met andere hoogbegaafde kinderen een goede manier om deze leerlingen handiger om te laten gaan met ontwikkelingsverschillen en meer passend sociaal gedrag te laten vertonen.

De leerling voelt zich door andere leerlingen ten onrechte aangesproken of benadeeld. Wat kan ik daaraan doen?

Dit gevoel komt vaker voor bij jongere begaafde leerlingen bij wie het ontwikkelingsverschil met de rest van de groep langzaam aan te groot aan het worden is. In dat geval is het belangrijk om te kijken of er een mogelijkheid bestaat om de leerling vaker in contact te brengen met ontwikkelingsgelijken.

Dit gevoel komt echter ook regelmatig voor bij begaafde leerlingen bij wie tevens sprake is van een stoornis in het autismespectrum. In dat geval zult u zien dat de leerling ook minder positief scoort op items in de vragenlijst als 'heeft moeite met het inschatten van gedrag van andere leerlingen', 'heeft moeite met het inschatten van gevoelens van andere leerlingen' et cetera. Indien u vermoedt dat er sprake is van een eventuele stoornis in het autismespectrum, is doorverwijzen voor extern onderzoek de verstandigste keuze. Eventueel is een sociale vaardigheidstraining samen met andere hoogbegaafde leerlingen een goede oplossing.

De leerling toont zich weinig flexibel als het gaat om gemaakte afspraken met andere leerlingen.

Dit gedrag komt vaker voor bij jongere begaafde leerlingen bij wie het ontwikkelingsverschil met de rest van de groep langzaam aan te groot aan het worden is. Hoogbegaafde kinderen/kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hebben over het algemeen al een meer volwassen perspectief op vriendschappen en afspraken dan leeftijdgenootjes. Zo hebben zij eerder door dat afspraken eigenlijk een bindend karakter hebben. Zij raken teleurgesteld als de andere partij niet diezelfde bindendheid ervaart of naleeft. In dat geval zult u met enige regelmaat als tolk tussen beide partijen moeten optreden.

Dit gedrag komt ook regelmatig voor bij begaafde leerlingen die tevens kampen met een stoornis in het autismespectrum. In dat geval zult u zien dat de leerling ook minder positief scoort op items in de vragenlijst als 'heeft moeite met het inschatten van gedrag van andere leerlingen', 'heeft moeite met het inschatten van gevoelens van andere leerlingen', et cetera. Ook zult u zien dat de leerling in andere situaties problemen heeft als er relatief onverwachts veranderingen optreden, bijvoorbeeld in geval van ziekte van de groepsleerkracht, onverwachte groepsuitjes of afwijken van dagritmeschema's.

Indien u vermoedt dat er sprake is van een persoonlijkheidsstoornis is verder onderzoek de aangewezen weg.

Welke literatuursuggesties zijn er over het sociaal functioneren van hoogbegaafde kinderen te geven?

Literatuursuggesties:

- Frumau, M. (2000). Sociaal zwakke ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen is een fabeltje: sociale vaardigheidstraining voor hoogbegaafde leerlingen. *Talent*, 2, (5), 12-14.
- Hermans, A. (2003). Aanpassen of isoleren? Leren omgaan met een dilemma. *Talent*, 5, (6), 13-15.
- Pluymakers, M. (2003). Het belang van vriendschappen voor begaafde kinderen. *Talent*, 5, (1), 24-26.
- Swet, J. van (2002). Sociaal-emotionele problematiek: het ligt allemaal heel genuanceerd. *Talent*, 4, (1), 24-26.

WERK- EN LEERSTRATEGIEËN

Wat verstaan we onder werkhoudingproblemen?

Onder werkhoudingproblemen wordt een verzameling van gedragsproblemen verstaan die de taakoplossing van de leerling negatief beïnvloeden. In veel gevallen zijn deze problemen uiterlijk waarneembaar, bijvoorbeeld omdat de leerling niet begint met zijn werk, erg vaak stopt met werken en zich met andere zaken bezighoudt, of zijn taak niet systematisch verricht en hele stukken overslaat. In veel gevallen zien we dat de oorzaak van dit waarneembare gedrag te herleiden is tot het denkgedrag van de leerling. Bijvoorbeeld: de leerling heeft de opdracht niet begrepen of is niet gemotiveerd voor de

opdracht, of: de leerling heeft geen juiste werkstrategie kunnen vinden of kan de werkstrategie niet hanteren.

Waarom ontwikkelen hoogbegaafde kinderen zo moeizaam werk- en leerstrategieën?

Hoogbegaafde kinderen hoeven in de eerste jaren dat zij op school zijn nog nauwelijks werk- en leerstrategieën te ontwikkelen om hun werk relatief succesvol te kunnen doen. Leren is voor hen hetzelfde als 'iets al kunnen maar het toevallig nog nooit eerder gedaan hebben'. De consequentie daarvan is dat zij niet meteen een planmatige benadering nodig hebben om dingen aan te leren omdat alles vanzelf gaat.

Waarom kunnen hoogbegaafde kinderen ondanks de instructie de opdracht niet altijd goed uitvoeren?

Een veelvoorkomend probleem bij hoogbegaafde leerlingen is dat zij tijdens de instructie met hun gedachten afdwalen naar voor hen meer interessante zaken. Dat heeft te maken met de wijze waarop de instructie verzorgd wordt. Instructie verzorgt u feitelijk in drie fasen. In de eerste appelleert u aan de voorkennis van de leerlingen in uw groep. Hoogbegaafde kinderen pikken snel op waar u naar toe wilt en leggen op dat moment al brede verbanden tussen al aanwezige kennis en de nieuwe aspecten die u introduceert. In de tweede fase van uw instructie gaat u dieper op zaken in. Dit is het moment dat u de grootste kans loopt het aandachtige gehoor van de hoogbegaafde leerling te verliezen. Hij heeft al lang door wat de bedoeling is en dwaalt mentaal af. In de derde fase van uw instructie vat u de zaken samen en geeft u de werkelijke werkopdracht. Omdat de hoogbegaafde leerling er met zijn gedachten al niet meer bij is, is de kans groot dat hij nu de essentie van uw uitleg mist en als hij eenmaal aan het werk moet niet meer precies weet wat u van hem verwacht.

Waarom kan een hoogbegaafde leerling geen structuur aanbrengen in zijn taken?

Om structuur in het werk aan te kunnen brengen, is het belangrijk dat de leerling goed identificeert wat er precies van hem verwacht wordt bij het uitvoeren van een taak. In de meeste gevallen is het reguliere leerstofaanbod voor deze leerling van een dusdanig eenvoudig niveau, of zijn de leerstappen die gemaakt worden zo klein, dat hij in één oogopslag kan zien wat de bedoeling is. De noodzaak tot het aanbrengen van structuur ontbreekt daardoor.

Zodra deze leerling met een meer open leertaak geconfronteerd wordt, waarbij de structuur niet meer zichtbaar is, blijkt de leerling in veel gevallen nooit geleerd te hebben die taakidentificatie goed uit te voeren. Daardoor doorziet hij de structuur van de opdracht niet en wordt het aanbrengen van structuren in zijn werken en leren steeds lastiger.

De leerling begint vaak als eerste met zijn werk maar is vaak als laatste klaar. Wat is er aan de hand?

Een kenmerk van een leerling die slechts een gebrekkige werk- en leerstrategie heeft, is dat hij in een zeer onregelmatig tempo werkt. Dit kan door verschillende redenen veroorzaakt worden.

In de eerste plaats kan het zijn dat de leerling essentiële informatie uit de instructie gemist heeft waardoor hij toch niet precies begrijpt wat hij moet doen. Een reactie van 'Oh ik weet al wat de bedoeling is' maakt dat de leerling niet goed meer luistert, enthousiast aan het werk gaat en vervolgens vastloopt.

In de tweede plaats kan het misgaan bij de identificatie van de taak en het planmatig

handelen. Als de leerling niet in staat is om een duidelijke ordening aan te brengen in de volgorde waarin hij zijn taken gaat verrichten, begint hij steeds aan van alles zonder het vorige goed af te ronden. Daardoor liggen er op een zeker moment allemaal half afgemaakte taken en verliest de leerling het overzicht.

In de derde plaats kan het zijn dat de leerling nooit de noodzaak heeft gehad zich te moeten concentreren op een taak. De consequentie is dat de leerling steeds snel zijn aandacht verliest, veel tijd nodig heeft om 'er weer in te komen' als hij zijn taak hervat en vervolgens vastloopt of slordigheidfouten maakt.

Hoe zorg ik dat de leerling een reëel beeld krijgt van zijn eigen prestaties?

Een belangrijk onderdeel van het hanteren van goede werk- en leerstrategieën is de evaluatie van het werk. In ons onderwijs zijn leerlingen eraan gewend dat hun werk door een ander (de leerkracht) en eigenlijk niet door henzelf geëvalueerd wordt. De consequentie daarvan is dat de leerling niet leert onderscheiden wanneer hij een werkelijke inspanning heeft geleverd en wanneer dat niet het geval is geweest. De leerling is geneigd de redenen van zijn succes en falen buiten zichzelf te leggen. Als het goed gaat, komt dat in de ogen van de leerling omdat de taak te makkelijk is. Gaat het mis, dan is de taak gewoon te moeilijk geweest. Zo leert de leerling nooit zijn prestaties aan zijn werkwijze en/of inspanning koppelen.

Om een reëel beeld van de eigen mogelijkheden te krijgen is het belangrijk dat de leerling zich na elke taak afvraagt: wat ging er goed, wat ging er verkeerd, had ik het anders kunnen aanpakken en/of zou ik het een volgende keer weer zo doen? Dit aspect van zelfevaluatie maakt wezenlijk deel uit van het aanleren van werk- en leerstrategieën. De leerling die zichzelf niet evalueert, leert geen onderscheid maken tussen goede en verkeerde strategieën en leert dus ook niet wanneer hij voor een bepaalde benadering kan kiezen of wanneer hij beter een andere weg kan inslaan.

Hoe kan ik een leerling goede werk- en leerstrategieën aanleren?

- Zorg ervoor dat u werkt met een zogenoemde effectieve instructie waarbij u zo eenduidig en direct mogelijk de bedoeling van het werk of de introductie van het nieuwe leerelement naar voren brengt.
- Laat de leerling de opdracht samenvatten in eigen bewoording.
- Stel duidelijk vast waarop u de leerling gaat beoordelen (bijvoorbeeld: is je werk netjes en overzichtelijk gedaan? Is de kwaliteit van je werk goed? Heb je goed doorgewerkt?)
- Geef de leerling even de tijd om de taak te bekijken en vraag hem of hij weet hoe hij de taak kan aanpakken.
- Leer de leerling de verschillende mogelijkheden voor de taakbenadering van elkaar te onderscheiden.
- Laat de leerling bepalen wat de meest handige benadering is voor die bepaalde taak.
- Laat de leerling vaststellen of hij denkt problemen tegen te komen, welke problemen hij verwacht en laat hem zelf op voorhand een suggestie doen voor de oplossing.
- Zoek een rustige werkplek voor de leerling.
- Neem in iedere fase van het werken even tijd om te kijken of de leerling inderdaad zijn plan uitvoert.
- Spreek met de leerling af wanneer hij om feedback kan vragen en hoe u dit wilt vormgeven (bijvoorbeeld: als je ziet dat er niemand aan mijn tafel staat, mag je opstaan om je vraag te komen stellen).
- Bespreek na afloop van het werk samen met de leerling wat er goed ging en wat anders had gekund.
- Bespreek of de leerling zijn problemen vooraf inderdaad goed had ingeschat en vraag of zijn vooraf gekozen oplossingsstrategie gewerkt heeft.

- Bekijk samen het resultaat en beoordeel met z'n beiden of het werk aan de verwachtingen voldoet.
- Leer kinderen hun werk visueel te organiseren, bijvoorbeeld door het maken van een mindmap.
- Geef geen open opdrachten voordat de leerling in staat is meer gesloten opdrachten zelfstandig te maken.
- Bied voor de verschillende fasen van het werk eventueel visuele ondersteuning in de vorm van plaatjes aan (bijvoorbeeld de Beertjes van Meichenbaum of het TASC-model van Wallace).

Hoe kan ik achter de oorzaak van werkhoudingproblemen bij een leerling komen?

Om na te gaan waardoor de werkhoudingproblemen van een leerling veroorzaakt worden, is het belangrijk dat de leerling gestructureerd geobserveerd wordt. Daarbij kunt u naar vier specifieke momenten kijken.

1. Hoe gaat de leerling om met het moment van instructie?
2. Stelt de leerling een plan op voorafgaand aan de uitvoering van het werk?
3. Hoe verloopt de uitvoering van het werk?
4. Hoe evalueert de leerling zijn werk?

Per specifiek moment observeert u het gedrag. Doe dit zo klinisch mogelijk; interpreteer het gedrag dus nog niet. Noteer wat de leerling doet. Bekijk vervolgens of u het gedrag kunt interpreteren vanuit het perspectief van beïnvloedende factoren. Stel daarbij de vraag welke factoren van invloed zijn geweest op het gedrag van de leerling. Daarbij maakt u onderscheid tussen factoren in de leerling zelf en factoren in de omgeving. In de praktijk blijkt dat de meeste werkhoudingproblemen van een hoogbegaafde leerling op deze manier te verklaren zijn.

Verklarende factoren in het kind zelf :

Medisch-lichamelijke factoren: om goed te kunnen werken moet de leerling gezond zijn en zich ook gezond voelen. Daarnaast is het belangrijk om te weten of er wellicht een lichamelijke oorzaak is voor iets als een gebrek aan concentratie of overbeweeglijkheid.

Emotionele factoren: kinderen krijgen moeite met het verrichten van een taak als zij niet gemotiveerd zijn of als zij bijvoorbeeld gehinderd worden door faalangst.

Cognitieve factoren: de taak moet afgestemd zijn op de mentale verworvenheden van de leerling. Met ander woorden: werk dat beneden of boven het niveau van de leerling ligt, leidt tot een verslechterde werkhouding.

Verklarende factoren in de omgeving:

Kenmerken van de begeleider: de wijze waarop een leerling zijn taak aanpakt, wordt mede beïnvloed door de wijze waarop u al leerkracht met de leerling omgaat. De praktijk leert dat veel leerlingen niet zozeer leren om het leren zelf, maar omdat zij een goede band hebben met de leerkracht en ze deze niet teleur willen stellen. Hoe is de band met uw leerling en wat is uw uitstraling als u hem zijn werk geeft? Weet u de leerling het gevoel te geven dat hij competent is voor zijn taak?

Taakkenmerken: het is belangrijk dat u bij het opgeven van een taak bekijkt of de taak werkelijk past bij de leerling, niet alleen qua niveau maar ook wat betreft de omvang, lengte, en het tijdstip waarop de taak wordt uitgevoerd. Het is tevens belangrijk dat de taak genoeg motiverende elementen in zich heeft.

Sociaal-emotionele factoren: Ouders spelen een belangrijke rol bij het tot stand komen van taakbesef en verantwoordelijkheidsgevoel. Indien de leerling thuis niet gestimuleerd wordt verantwoordelijkheden op zich te nemen, zal hij dit op school ook niet doen.

Sociaal-materiële factoren: bekijk goed of de plek waar de leerling in de klas zit voor hem geschikt is en of hij alle materialen voorhanden heeft om zijn werk te kunnen doen. Niet zelden komt het voor dat de leerling in een klas op een 'verkeersknooppunt' zit en daardoor snel afgeleid is.

De leerling heeft moeite een reële planning te maken en uit te voeren. Hoe kan ik hem daarbij helpen?

Het kunnen maken van een reële planning en deze vervolgens kunnen uitvoeren heeft te maken met tijdsbesef en met het kunnen inschatten van wat er allemaal bij een taak komt kijken. Om goed te kunnen inschatten wat er bij een taak komt kijken heeft de leerling goede werk- en leerstrategieën nodig. Zo moet de leerling een inschatting kunnen maken van de moeilijkheden die hij denkt tegen te komen bij het maken van zijn werk, moet hij kunnen beoordelen welke aanpak het handigst is en moet hij een referentiekader hebben van vergelijkbare taken, aan de hand waarvan hij kan beoordelen hoeveel tijd hij aan een taak ongeveer kwijt is. Leerlingen die moeite hebben met plannen hebben daarbij hulp nodig, niet alleen bij het invullen van hun planningsformulier, maar zeer zeker ook tijdens het werkproces.

Om die hulp te bieden kunt u het volgende doen:

- Laat de leerling in de eerste week werk inplannen dat niet meer dan één dagdeel beslaat.
 - Bespreek deze planning vervolgens aan de hand van het schema dat de leerling heeft ingevuld.
 - Zorg ervoor dat de leerling tijdens het werken zicht heeft op een klok. De leerling noteert hoe laat hij aan een taak begint en achteraf noteert hij hoeveel tijd hij aan de taak besteed heeft.
 - Pas als een taak is afgerond mag de leerling aan een volgende taak beginnen.
 - Bekijk aan het eind van het dagdeel wat er op dat moment nog niet af is.
 - Bespreek met de leerling zijn tijdsinvestering per taak.
 - Stel samen met de leerling vast wanneer hij de gelegenheid heeft om het werk af te maken.
 - Vraag de leerling in de tweede week om in te schatten hoeveel tijd hij voor de verschillende taken kwijt zal zijn.
 - Verzorg de planning samen met de leerling. De leerling blijft noteren hoeveel tijd hij aan een taak besteed heeft.
 - Bespreek aan het eind van het dagdeel of de eerste inschatting van de leerling ongeveer klopte.
 - In de derde week laat u de leerling zelfstandig zijn ochtendtaak inplannen. Controleer of de taak afgerond is. Wat niet af is wordt 's middags afgemaakt.
- In de navolgende weken breid u de hoeveelheid te plannen stof uit. Als de leerling zijn planning niet haalt, bespreek dan met hem hoe dit is gekomen (waren zijn verwachtingen wel juist, waren er veel storende elementen et cetera).

De leerling heeft geen overzicht over complexe taken. Hoe kan ik dat veranderen?

Om overzicht over een complexe taak te krijgen is het belangrijk dat de leerling eerst leert kleine taken en hanteerbare stukken te verdelen. Daarbij kunt u de leerling leren om voorafgaand aan zijn werk zich zelf steeds dezelfde vragen te stellen:

- Wat moet ik precies doen?
 - Kan ik de taak 'in stukken knippen'?
 - Heb ik als eens iets gedaan wat op deze taak lijkt?
 - Hoe kan ik de taak aanpakken?
 - Wat is van alle mogelijkheden de handigste manier om de taak aan te pakken?
 - Zal ik problemen tegenkomen?
 - Hoe zou ik die problemen kunnen oplossen?
1. Bespreek de vragen aanvankelijk samen met de leerling. Daarbij is het natuurlijk niet de bedoeling dat u hem de antwoorden in de mond legt.
 2. Vervolgens kunt u hem een aandachtskaartje geven waarop u de vragen hebt opgeschreven. Daarmee kan hij iedere keer als hij een complexere taak krijgt de stappen voor zichzelf zetten.
 3. Spreek met de leerling af dat u, voordat hij begint, even bij hem langskomt

om zijn plan van aanpak te bespreken.

4. Als dit eenmaal goed gaat, spreekt u af dat de leerling u benadert als hij er niet uitkomt, maar dat hij in principe aan de slag gaat als hij zijn plan van aanpak bedacht heeft.

5. In deze periode kunt u steekproefsgewijs nagaan of de leerling zich aan de afgesproken strategie houdt.

De leerling is tijdens het werken snel afgeleid. Hoe bevorder ik de concentratie?

De concentratie van hoogbegaafde leerlingen neemt over het algemeen snel af als een opdracht geen uitdagend karakter heeft. De aandacht verslapt vlug en de leerling zal wegdromen of zijn aandacht op andere dingen richten, wat kan leiden tot storend gedrag.

U kunt er het volgende aan doen:

- Houd de klassikale instructie zo kort mogelijk.
- Laat de leerling geen onnodige herhalings- en oefenstof maken.
- Bied uitdagende verrijksopdrachten op niveau aan.
- Zorg voor een voldoende hoeveelheid werk zodat de leerling niet teveel tijd over heeft.

Mocht u het vermoeden hebben dat er sprake is van een aandacht- of concentratiestoornis, dan kan het wenselijk zijn om externe hulp in te schakelen.

De leerling heeft moeite met het ordenen van informatie. Hoe kan ik de leerling hierbij ondersteunen?

Een aantal hoogbegaafde leerlingen heeft problemen met organisatorische vaardigheden als het zoeken van informatie, het ordenen van informatie en het op een overzichtelijke manier weergeven van de gevonden informatie. Dit soort vaardigheden spelen vooral een belangrijke rol bij opdrachten die een beroep doen op het zelfverantwoordelijk leren, zoals het werken aan projecten. Dat is de reden dat het werken aan projecten nogal eens problemen oplevert en het resultaat vaak te wensen overlaat. U moet zich realiseren dat het zelfverantwoordelijk leren het laatste stadium in het leren is en dat leerlingen de bijbehorende vaardigheden eerst stap voor stap aangeleerd moeten krijgen. Ook verrijkswerk doet vaak een beroep op het zelfverantwoordelijk leren en ook hier zullen leerlingen regelmatig vastlopen omdat ze niet beschikken over de vaardigheden die hiervoor nodig zijn.

U kunt het volgende doen:

- Beperk in de beginfase het aantal bronnen waar de leerling zijn informatie uit haalt.
- Bied een stappenplan aan bij het maken van een hoofdstuk:
 - stap 1: maak een hoofdstukindeling.
 - stap 2: stel per hoofdstuk een aantal vragen op die je in dit hoofdstuk wilt beantwoorden.
 - stap 3: zoek informatie over een bepaalde vraag.
 - stap 4: schrijf een stukje tekst, waarin je antwoord geeft op de vraag.
 - stap 5: doe ditzelfde bij de overige vragen bij dit hoofdstuk.
 - stap 6: schrijf het hoofdstuk waarbij je de afzonderlijke stukjes tekst op een vloeiende manier op elkaar aan laat sluiten.

Er zijn verschillende methoden op de markt die een leerling ondersteuning kunnen bieden bij het maken van een werkstuk. Voorbeelden van methoden zijn de *Zelfstandige Leergids*, de *Werkstukwijzer* en de *Grafische organisatiemethoden* (zie recensies van de ze materialen in module 3: *Suggesties voor verrijking*).

De leerling vindt het moeilijk om een opdracht in zijn eigen woorden te omschrijven.

Leerlingen die het moeilijk vinden om een opdracht in eigen woorden te omschrijven kunnen verschillende problemen hebben. Het zou kunnen zijn dat de leerling de kern van de opdracht onvoldoende heeft begrepen. Het kan ook zo zijn dat de leerling onvoldoende overzicht heeft over de taak. Een derde reden zou kunnen zijn dat de leerling afgeleid is geweest tijdens de instructie en uw opdracht niet gehoord heeft.

U kunt het volgende doen:

1. Laat de leerling uw opdracht woordelijk herhalen.
2. Laat de leerling de opdracht in 'stukjes' knippen.
3. Vraag per stukje aan de leerling wat hij denkt dat de bedoeling is.
4. Vraag de leerling nu de hele opdracht in eigen woorden weer te geven.

U zult de hierboven beschreven strategie langere tijd moeten oefenen met de leerling voordat u tussenstappen kunt weglaten.

De leerling is nauwelijks taakbewust. Hoe kan ik het taakbewust zijn bevorderen?

Taakbewust zijn is een attitude die alleen bij kinderen ontstaat als zij daar een noodzaak toe voelen. Met andere woorden: als een taak te eenvoudig is, zal er geen noodzaak tot concentratie zijn en zal de leerling snel afgeleid zijn. Daardoor leert de leerling zich onvoldoende gedurende langere tijd achtereenvolgens te concentreren en op een taak te richten. Het gevolg is dat de leerling soms zijn werk niet afheeft, vaak en snel afgeleid is en moeite heeft verantwoordelijkheid voor een eigen taak te nemen. Het is dus belangrijk dat hoogbegaafde leerlingen zo snel mogelijk worden uitgedaagd om leeropdrachten op een passend niveau uit te voeren. Daarbij kunt u met de leerling afspreken wat u van hem verwacht. U kunt een non-verbaal signaal afspreken dat u geeft om hem even aan zijn taak te herinneren. Verder kunt u regels opstellen over de omvang van de taak die aan het eind van elke dag gedaan moet zijn en over de gevolgen als de taak niet af is.

Taakbewust zijn hangt verder samen met het vermogen grotere gehelen te overzien en een planning te bewaken. Bied eerst een taak van beperkte omvang aan. Pas als u ziet dat dit goed gaat, kunt u de taak uitbreiden. Kinderen die niet of nauwelijks taakbewust zijn, hebben tevens moeite met het plannen en uitvoeren van samengestelde taken (bijvoorbeeld achtereenvolgens twee verschillende taken maken). Deze leerlingen biedt u de taken een voor een aan.

De leerling begint meteen aan een taak zonder vooraf te bedenken hoe hij het zou kunnen aanpakken.

Als een leerling direct aan een taak begint zonder vooraf een aanpak te bedenken kan dat twee dingen betekenen.

- De taak is te eenvoudig, waardoor de leerling het gevoel heeft geen strategie te hoeven bedenken.

In dit geval volstaat het een taak op passend niveau aan te bieden.

- De leerling overziet de taak onvoldoende om een aanpak te kunnen bedenken.

U gaat met de leerling aan de slag om precies zijn probleem in kaart te brengen. U volgt daarbij de stappen uit de handelingssuggestie 'Hoe kan ik een leerling goede werk- en leerstrategieën aanleren?'.

De leerling is tijdens het werken erg impulsief. Hoe kan ik dat beter aansturen?

Leerlingen die zich tijdens het werken snel laten leiden door spontane invallen of ideeën van 'het moment' hebben over het algemeen vooraf onvoldoende inzicht verworven over de taak. Daardoor kan het zijn dat zij onvoldoende afgewogen hebben welke manieren er zijn om de taak aan te pakken en welke daarvan in die situatie nu precies het handigste is. Daarbij blijkt vaak dat de leerling toch ook het doel van de taak niet helemaal helder voor ogen heeft gehad.

Het gevolg van dit gedrag is dat de taak ofwel niet binnen de gestelde tijd afgerond wordt, ofwel dat de uitvoering van de taak totaal anders uitpakt dan u had bedoeld. Om hier meer sturing aan te geven kunt u met de leerling het beste werken aan een stapsgewijze taak aanpak zoals ook in andere handelingssuggesties is uitgewerkt. Het werken volgens het TASC-model, waarbij u de leerling nadrukkelijk leert structuur in zijn handelen aan te brengen, kan daarbij goed werken.

Verder kunt u oudere leerlingen leren om bij grotere taken, zoals het maken van een werkstuk of de voorbereiding van een spreekbeurt, hun invallen te laten noteren en samen met u tijdens de eerstvolgende werkbespreking van het project door te nemen. Vaak blijkt dan dat de leerling zelf al ontdekt heeft dat hij de taak ook kan oplossen zonder de impuls te volgen.

De leerling kan na afloop van een taak niet goed benoemen wat hij ervan geleerd heeft.

Leerlingen die na afloop van een taak niet goed kunnen benoemen wat ze van een taak geleerd hebben, hebben veelal geen duidelijk zicht gehad op het doel van de taak. Daarbij is het voor hen ook vaak niet duidelijk geweest of er werkelijk iets nieuws te leren viel. Verder is benoemen wat je geleerd hebt van een taak een vaardigheid die moet worden aangeleerd. U kunt het volgende doen:

- Bespreek voorafgaand aan een opdracht met de leerling wat het doel is. Laat de leerling dit in eigen woorden herhalen.
- Laat de leerling vervolgens benoemen wat hij denkt dat het 'nieuwe' aan de taak is. dit kunnen zowel nieuwe kennis als nieuwe vaardigheden zijn.
- Vervolgens gaat de leerling aan het werk. Na afronding van de taak vraagt u de leerling of het doel behaald is. Nu laat u de leerling zijn nieuw verworven kennis of vaardigheid benoemen. Als de leerling hier niet uitkomt, helpt u hem even herinneren aan het startgesprek dat u samen heeft gehad.

De leerling werkt langzaam. Kan ik zijn werktempo verhogen?

Als de leerling een laag werktempo heeft, kan dat verschillende oorzaken hebben. Het zou zowel aan 'de aard van het beestje' kunnen liggen – ieder mens heeft ten slotte een ander werktempo – als aan de vaardigheid van de leerling. Het kan echter ook nog aan de aard van de taak liggen.

- Eerst beoordeelt u of de aard van de taak en de wijze waarop deze aangeboden wordt passend zijn voor de leerling. Als de leerling een taak als minder boeiend ervaart, zal zijn werktempo lager liggen.
- Indien de taak passend is, kunt u naar de vaardigheid van de leerling kijken. Daarbij kunt u afspraken maken over de tijd die de leerling aan de taak mag besteden. U kunt door steeds de tijd een beetje te beperken het tempo van de leerling opvoeren. Zorg echter wel dat tijdsbesteding en kwaliteit van werk in verhouding blijven met elkaar.
- Soms vraagt een taak vaardigheden of kennis die de leerling nog niet zo goed ontwikkeld heeft. Ga na of de leerling een hulpbehoefte heeft en waar deze ligt.
- Tot slot kunt u kijken of er meer persoonsgebonden factoren een rol spelen. Leerlingen die erg perfectionistisch zijn, hebben veelal een wat lager

werktempo. Dit geldt zeker voor leerlingen bij wie perfectionisme is uitgegroeid tot faalangst. Bij jongere kinderen kan het verder zo zijn dat aspecten als rijping een rol spelen, waardoor de leerling wat minder snel zijn taak verricht.

Welke literatuursuggesties zijn er voor werkhoudingproblemen?

Literatuursuggesties:

- Buzan, T. (2003). *Mindmaps for kids: the shortcut to success at school*. London: Thorsons.
- Gerven, E. van. (2004). Netwerken als leerstrategie: taakgerichte activiteiten in een sociale context. *Talent*, 6, (1), 4-6.
- Timmerman, K. (2003) *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*.

ZELFBEELD

Waaraan kan ik merken of een hoogbegaafde leerling een minder gunstig zelfbeeld ontwikkelt?

Hoogbegaafde leerlingen die een negatief zelfbeeld ontwikkelen, geven over het algemeen bepaalde signalen af.

Deze leerling:

- heeft moeite met het hanteren van zowel positieve als negatieve kritiek;
- geeft regelmatig signalen af dat hij vooral negatieve verwachtingen van zichzelf heeft;
- is geneigd op 'safe' te spelen en stelt zijn doelen of te hoog of te laag zodat succes en falen niet aan hem te wijten zijn;
- kan vaak maar moeilijk omgaan met een standje;
- vraagt vaker om hulp dan strikt noodzakelijk is of vindt het juist moeilijk om hulp te aanvaarden;
- lijkt nauws over een reëel vermogen tot zelfreflectie te bezitten;
- trekt zich falen sterk aan;
- vergelijkt zijn eigen prestaties vooral met de prestaties van anderen.

Het is daarbij opvallend dat de leerling niet alleen op school, maar op meerdere plaatsen (zoals thuis of op de sportvereniging) deze signalen afgeeft. Indien de leerling deze signalen alleen op school af geeft, of slechts in bepaalde situaties, dient u zich af te vragen of de leerling de situatie niet manipuleert en om andere redenen uw aandacht probeert te trekken. Indien u merkt dat de leerling regelmatig bovenstaande signalen afgeeft, doet u er verstandig aan contact op te nemen met de ouders en te vragen welke ervaringen zij met hun kind hebben.

Komt een negatief zelfbeeld vaker voor bij hoogbegaafde leerlingen?

Er zijn geen echte onderzoeksgegevens bekend over de frequentie waarin een negatief zelfbeeld voorkomt bij hoogbegaafden. Toch zijn er een aantal redenen te noemen waarom een negatief zelfbeeld bij hoogbegaafde leerlingen vaker voor zou kunnen komen. Kinderen ontwikkelen hun zelfbeeld onder invloed van het beeld en de verwachtingen die ze van zichzelf hebben en het beeld en de verwachtingen die ze voelen vanuit hun omgeving. Omdat hoogbegaafde kinderen vaak hoge eisen stellen aan zichzelf (zie PH *perfectionisme* en *faalangst*) kan dit tot gevolg hebben dat ze een negatief zelfbeeld ontwikkelen. Wanneer de omgeving op een negatieve manier omgaat met de begaafdheid van het kind, kan dit leiden tot een negatief zelfbeeld. Daarbij komt dat hoogbegaafde kinderen vaak ervaren dat ze anders zijn dan andere kinderen. Ook dit kan een negatieve invloed hebben op hun zelfbeeld.

Lopen hoogbegaafde kinderen vaak achter op het gebied van hun emotionele ontwikkeling?

Vanuit de ontwikkelingspsychologie is het onwaarschijnlijk dat hoogbegaafde kinderen achterlopen wat betreft hun emotionele ontwikkeling ten opzichte van leeftijdgenoten. De cognitieve ontwikkeling van een kind heeft namelijk veel raakvlakken met de sociale (en emotionele) ontwikkeling. Zo zijn hoogbegaafde kinderen eerder bezig met de ontwikkeling van hun zelfbeeld en zijn ze eerder in staat om te reflecteren op hun eigen handelen. Op grond hiervan mag dan ook verwacht worden dat hoogbegaafde kinderen eerder voor dan achter zullen lopen in hun emotionele ontwikkeling. Wel is het zo dat de emotionele ontwikkeling niet altijd even ver hoeft te zijn als de cognitieve ontwikkeling. Problemen op het gebied van de emotionele ontwikkeling kunnen zich voordoen als hoogbegaafde kinderen geen reëel zelfbeeld ontwikkelen.

Wordt een negatief zelfbeeld altijd veroorzaakt door hoogbegaafdheid?

De ontwikkeling van het zelfbeeld wordt vooral beïnvloedt door de persoonlijkheidskenmerken van een kind, en door de invloed van de omgeving op het kind. Het is heel goed mogelijk dat een kind een negatief zelfbeeld ontwikkelt terwijl dat relatief losstaat van de hoogbegaafdheid.

Bij de ontwikkeling van het zelfbeeld ervaart het kind vragen als: wie ben ik in relatie tot mijn omgeving en: welk signaal krijg ik uit mijn omgeving? Omdat hoogbegaafde kinderen soms heel diep kunnen nadenken over allerlei zaken kan het zo zijn dat zij in bepaalde periodes van hun leven bepaalde gebeurtenissen aan zichzelf toeschrijven, terwijl zij daar in werkelijkheid waarschijnlijk nauwelijks of geen invloed op hebben gehad. Een voorbeeld daarvan is een hoogbegaafde kleuter wiens ouders gaan scheiden. De kleuter vangt met enige regelmaat de ruzies van zijn ouders op. Nu kan het zo zijn dat de kleuter die ruzies koppelt aan bijvoorbeeld ongehoorzaam gedrag dat hij eerder die dag heeft vertoont. In dat geval zou deze kleuter kunnen verzinnen dat hij de reden is dat zijn ouders gaan scheiden en zou hij een negatief zelfbeeld kunnen ontwikkelen. Het feit dat het kind hoogbegaafd is, is dan niet direct de reden van zijn negatieve zelfbeeld maar kan dan wel een versterkende factor zijn.

Welke rol speelt de verwachting van de omgeving bij de ontwikkeling van een positief zelfbeeld?

De invloed vanuit de omgeving (leerkracht, ouders, vrienden) speelt een belangrijke rol bij het ontwikkelen van het zelfbeeld. Hierbij speelt vooral het beeld dat anderen van het kind hebben een grote rol.

De ontwikkeling van het zelfbeeld vindt plaats in relatie met die omgeving. Het kind ervaart daarbij vragen als 'wie ben ik', 'wie ben ik in relatie met mijn omgeving' en 'wie vinden anderen dat ik ben'. Vragen als 'hoe aardig vinden anderen mij' of 'vinden anderen dat ik ergens goed in ben' beleeft het kind niet bewust, maar zijn wel sturend voor zijn gedrag. Als de omgeving het kind overwegend op een positieve manier benadert en het kind kansen biedt om zich in alle opzichten te ontplooien, is de kans groot dat het kind een positief zelfbeeld zal ontwikkelen. Ouders kunnen een positieve bijdrage leveren aan de ontwikkeling van het zelfbeeld door in te spelen op de mogelijkheden van het kind en de hoogbegaafdheid niet te ontkennen.

U kunt een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van een positief zelfbeeld door:

- een positieve houding aan te nemen ten aanzien van hoogbegaafdheid;
- de leerling de ruimte te geven om te zijn wie hij is en tevens ruimte te laten voor minder positieve kenmerken van het kind;
- te laten zien dat u vertrouwen hebt in de mogelijkheden van een kind, ook wanneer hij niet optimaal uit de verf komt;
- vooral complimenten te geven wanneer een leerling een echte prestatie heeft geleverd; dit draagt bij aan het ontwikkelen van een reëel zelfbeeld.

- in de kritiek die u geeft onderscheid te maken tussen wat het kind doet en wie hij is; bij negatief gedrag veroordeelt u dus het gedrag en niet het kind zelf.
- niet in te spelen op onbewuste schuldgevoelens van het kind door het doen van uitspraken als 'ik ben niet boos maar wel verdrietig'.

Welke invloed kan aanpassing aan de omgeving hebben op de ontwikkeling van het zelfbeeld?

Als een kind zich aanpast aan zijn omgeving geeft dit aan dat het kind wil voldoen aan de verwachtingen van anderen. Dit zijn over het algemeen kinderen die eerder dan anderen het risico lopen om een negatief zelfbeeld te ontwikkelen omdat ze minder toekomen aan het ontplooiën van hun eigen mogelijkheden en zichzelf als het ware 'ontkennen'.

Aanpassingsgedrag komt meer voor bij meisjes dan bij jongens. Dit heeft tot gevolg dat hoogbegaafde meisjes vaak minder zichtbare problemen geven en daardoor minder vaak worden opgemerkt door leerkrachten. Dit zijn de soort kinderen waarvan de leerkracht er wel 30 in de klas wil hebben. Vaak zal aanpassingsgedrag zich op de lange duur uiten in vage lichamelijke klachten zoals buikpijn en hoofdpijn of niet naar school willen.

Mijn hoogbegaafde leerling denkt over het algemeen erg negatief over zichzelf. Wat kan ik daaraan doen?

Hoogbegaafde leerlingen die erg negatief over zichzelf denken, hebben over het algemeen geen reëel beeld van hun eigen mogelijkheden. Dat betekent dat u deze beeldvorming van het kind over zichzelf moet bijstellen. Om dat goed te doen, is het belangrijk dat u bekijkt op welk gebied de leerling nog wel positieve gevoelens of positieve verwachtingen heeft ten aanzien van zichzelf. Bespreek die situaties op zo'n manier met de leerling dat u hem zelf laat vertellen wat zijn rol is in het hebben en ervaren van succes op die gebieden. Vervolgens vraagt u de leerling of er een ander gebied is waarbij hij denkt diezelfde benadering toe te kunnen passen. Oefen die situatie met de leerling en breng de situatie vervolgens in praktijk. Na afloop evalueert u de gebeurtenis. Voorbeeld:

Jeroen moet een spreekbeurt houden, maar is bang dat hij afgaat in de klas. Tijdens een gesprekje geeft hij aan dat hij nooit afgaat als hij wat te vertellen heeft tijdens de geschiedenislessen. De leerkracht inventariseert welke rol Jeroen daar zelf bij speelt. Jeroen vertelt dat hij veel over geschiedenis leest. Daarbij geeft hij aan dat hij eerst de vraag van een ander af luistert voordat hij antwoord of zijn mening geeft.

Samen met de leerkracht kiest Jeroen een onderwerp waar hij veel van weet. Thuis leest Jeroen veel over het onderwerp en hij bereid zijn spreekbeurt voor. Hij oefent voor de spiegel en met zijn ouders als toehoorders. Tijdens de spreekbeurt doet Jeroen eerst zijn verhaal. Vragen van andere leerlingen worden bewaard tot het eind. Jeroen luistert eerst de hele vraag af en kan dan in alle rust antwoord geven op de vraag. Na afloop evalueert de leerkracht de spreekbeurt samen met Jeroen. Jeroen constateert dat het vertellen van zijn verhaal goed ging omdat hij zich thuis voelde in het onderwerp. Daarbij constateert hij dat hij maar op één vraag geen antwoord wist. Samen met de leerkracht komt hij tot de conclusie dat hem dit niet te verwijten valt omdat deze vraag eigenlijk buiten het thema van zijn spreekbeurt viel. Gezamenlijk constateren ze dat Jeroen een goede spreekbeurt heeft gehouden. Jeroen heeft nu een nieuwe positieve ervaring en leert: ik kan goed een spreekbeurt houden.

Mijn hoogbegaafde leerling overschat zichzelf regelmatig. Hoe kan ik hiermee omgaan?

Omdat hoogbegaafde leerlingen pas laat in hun leven faalervaringen opdoen, lopen zij in zekere mate het risico zichzelf te gaan overschatten. Alles wat zij doen is immers succesvol, dus waarom zou er iets misgaan? Het lastige is echter dat de hoogbegaafde leerlingen hun eigen grenzen nog niet ervaren hebben en daarom ook niet kunnen weten of hun eigen inschatting wel correct is.

Leerlingen die zichzelf overschatten missen dus de leerervaring waarbij dingen in een veilige omgeving mis gaan. Om deze leerlingen te helpen een reëel beeld van hun eigen mogelijkheden te ontwikkelen, is het daarom belangrijk dat u samen met hen op zoek gaat naar hun grenzen.

U kunt het beeld dat een hoogbegaafde leerling van zichzelf heeft ook wat bijstellen door de leerling in contact te brengen met andere hoogbegaafde leerlingen. Op deze manier kan de leerling ervaren dat er meer kinderen zijn die heel gemakkelijk dingen kunnen oplossen en dat er kinderen zijn die misschien nog wel slimmer zijn dan hij.

De leerling heeft moeite met het omgaan met kritiek. Hoe kan ik hem leren met kritiek om te gaan?

Als een kind een minder positief zelfbeeld heeft ontwikkeld kan het zijn dat hij kritiek ervaart als een aanval op het toch al wankele zelfbeeld. Met hand en tand vasthouden aan de eigen mening is dan belangrijk om het zelfbeeld niet nog meer onder spanning te zetten. Als het daarbij voor een kind ook nog moeilijk is om zich te kunnen voorstellen hoe een ander dingen ervaart (als het zich moeilijk kan verplaatsen in andermans perspectief) kan kritiek extra hard aankomen.

Dit alles impliceert niet dat u daarom dan maar geen kritiek moet geven. Het betekent wel dat u ervoor moet zorgen dat kritiek of een standje niet als een slag bij heldere hemel komen. Bedenk goed dat niet alle kinderen even gevoelig zijn voor subtiele hints of non-verbale signalen.

Neem de volgende tips in acht:

- Als u kritiek levert, bespreek dan eerst rustig met het kind wat de eigenlijke opdracht van de taak was.
- Bespreek vervolgens in hoeverre het kind aan de opdracht heeft voldaan.
- Benoem de goede stappen die het kind gezet heeft.
- Laat het kind zelf benoemen wat minder goed verlopen is of wat niet precies het gewenste resultaat opgeleverd heeft. Vervolgens kunt u samen vanuit het oplossingsgerichte denken met het kind bespreken hoe het de taak in het vervolg anders zou kunnen aanpakken.
- Sluit af door het kind te laten merken dat u de inspanning van het kind waardeert, en bied het kind de kans de taak te herzien.

De leerling raakt snel overstuur bij een standje. Hoe ga ik daarmee om?

Als een kind snel overstuur raakt bij een standje kan dit verschillende oorzaken hebben. Een van die oorzaken kan zijn dat het kind het gevoel heeft dat het standje niet zo zeer zijn gedrag, maar wel zijn persoon raakt. Hij denkt dus niet dat hetgeen hij doet afkeurenswaardig is, maar dat hij als persoon niet deugt. Maak daarom altijd onderscheid tussen 'de man' en 'de bal' als u een standje geeft.

- Neem de tijd om het kind rustig te laten vertellen wat er gebeurde. Oordeel ook dan nog niet direct.
- Vraag het kind of hij vindt dat hij het handig heeft aangepakt en laat hem zijn antwoord motiveren.
- Laat dan rustig merken wat u van het voorval vindt en hoe u denkt dat het ook opgelost had kunnen worden.
- Bespreek met het kind hoe hij dit een volgende keer zou kunnen aanpakken.

Natuurlijk is het begrijpelijk dat er altijd situaties zijn die zich niet lenen voor een dergelijk uitgebreid gesprekje. In die gevallen moet u gewoon direct handelen. U kunt voor dat soort situaties met het kind afspreken dat hij in die gevallen even gebruik maakt van een time-out plek om af te koelen.

De leerling wil geen hulp van anderen wanneer iets niet lukt.

Hoe ga ik hiermee om?

Een van de kenmerken van hoogbegaafde kinderen is dat ze behoefte hebben aan een hoge mate van autonomie; ze willen dingen zelf uitzoeken en regelen. Dit is op zich een goede eigenschap, alleen schieten hoogbegaafde leerlingen wel eens teveel door in dit gedrag en vragen ze geen hulp wanneer iets niet lukt. Soms geven ze hun eigen invulling aan een bepaalde opdracht, waardoor ze fouten maken. Soms slaan ze moeilijke opdrachten over. U kunt het volgende doen:

U kunt het volgende doen:

- Spreek met de leerling af dat hij geen opdrachten mag overslaan zonder dat hij om hulp heeft gevraagd.
- Bespreek met de leerling welke manieren er zijn om problemen die hij tegenkomt op te lossen.
- Loop af en toe even langs bij de leerling om te kijken of hij hulp nodig heeft.
- Geef aan dat het vragen van hulp juist hoort bij het leren van nieuwe dingen.
- Beloon de leerling als hij wel om hulp vraagt.

De leerling legt de oorzaak van succes of falen buiten zichzelf. Hoe ga ik hiermee om?

Kinderen met een interne 'locus of control' schrijven succes of falen toe aan hun eigen kwaliteiten. Zo zal een kind dat een goed resultaat haalt op een proefwerk aangeven dat dit komt omdat hij de stof goed kende.

Kinderen met een externe 'locus of control' doen juist het tegenovergestelde. Deze kinderen hebben de neiging om altijd naar de omgeving of de omstandigheden te kijken. Wanneer ze te laat op school komen heeft dat bijvoorbeeld te maken met het feit dat het druk was onderweg, maar niet omdat ze te laat vertrokken zijn. Omdat het hier gaat om relatief stabiele persoonskenmerken is het niet altijd mogelijk om dit soort gedrag helemaal uit te bannen. Wel kunt u bij kinderen met een externe 'locus of control' telkens benadrukken wat hun rol is in het geheel en hen wijzen op hun eigen verantwoordelijkheid voor de dingen die gebeuren.

De leerling vraagt onnodig veel hulp tijdens het zelfstandig werken. Hoe kan ik dit gedrag bijsturen?

Leerlingen die een minder gunstig zelfbeeld hebben ontwikkeld, zullen zich erg onzeker voelen als ze een taak krijgen die wat moeilijker is. Er wordt dan een inspanning van hen vereist waarvan ze niet zeker weten of zij die wel kunnen leveren – en dan moeten ze ook nog een goed resultaat zien te behalen. In dit geval blijkt vaak dat faalangst een grote rol speelt. Indien u de indruk heeft dat er sprake is van faalangst, dan vindt u bij de betreffende handelingssuggesties tips voor begeleiding. In andere gevallen heeft de leerling op zich niet eens zo'n slecht zelfbeeld, maar heeft hij in het verleden ervaren dat zich afhankelijk opstellen 'winst' betekent. Bijvoorbeeld doordat de omgeving te snel geneigd is om hem te helpen. Als een leerling om hulp komt vragen, helpt u hem niet door hem de taak uit handen te nemen; daar leert hij niets van. Vraag hem eerst wat precies het probleem is. Stel vervolgens samen vast wat ervoor nodig is om de taak te kunnen oplossen. Zet daarbij telkens dezelfde stappen. Leer de leerling zelf het probleem op te lossen. Vraag bijvoorbeeld: wat doe je eerst? Wat doe je daarna?

Als dit gedrag heel vaak voorkomt, kunt u ook met de ouders van de leerling afspreken hoe zij thuis omgaan met dit soort momenten. De leerling leert er alleen iets van als u of de ouders samen met hem bedenken hoe hij het probleem zelf kan oplossen.

De leerling onderschat zichzelf. Kan ik hem helpen meer vertrouwen in zijn eigen kunnen te krijgen?

Als kinderen geen reëel beeld hebben van hun capaciteiten, voelen zij zich dus ook niet competent als ze een taak krijgen die direct een beroep doet op hun

capaciteiten. Kinderen kunnen zich alleen competent gaan ervaren als ze na het leveren van een inspanning ook succeservaringen opdoen.

- Straal uit dat u vertrouwen heeft in de leerling.
- Zorg dat de taak passend is bij het niveau van de leerling.
- Zorg vervolgens dat de leerling zicht ontwikkelt op de manieren die er zijn om een taak aan te pakken.
- Stimuleer de leerling zonder direct een perfect resultaat te eisen. Vereis inspanning en richt u op het proces van de taak.
- Zorg dat de taak in stukken geknipt wordt waardoor u snel feedback kunt geven.
- Bespreek na afloop met de leerling welke stappen hij zelf gezet heeft om het probleem op te lossen.

De leerling is niet in staat om kritisch naar zijn eigen functioneren te kijken. Hoe kan ik dat stimuleren?

Reflectie op het eigen gedrag is iets wat kinderen alleen ontwikkelen als zij daarin gestimuleerd worden door de omgeving. Veel hoogbegaafde kinderen lijken deze reflectie in eerste instantie niet nodig te hebben omdat zij zelden fouten maken bij hun taken. Het lastige is echter dat als zij op die momenten niet leren naar zichzelf te kijken, zij dit ook niet zullen doen als het wel nodig is. Dit geldt als er een noodzaak tot zelfreflectie bestaat op zowel sociaal als cognitief gedrag.

U doet er goed aan uzelf aan te wennen alle leerlingen in uw groep te stimuleren naar hun eigen rol bij zaken te kijken.

Verder zien we vaak dat met name leerlingen die een neiging tot onderpresteren hebben zich weinig reflectief opstellen. Zij schuiven sneller de verantwoordelijkheid af voor dingen die zijzelf mede veroorzaken. Het is goed om leerlingen hierop aan te spreken zonder verwijtend over te komen. Maak dus geen 'statements' over het gedrag van de leerling maar bevraag hem naar zijn eigen rol. Zodra de leerling over de rol van de ander begint, brengt u het gesprek weer terug bij hemzelf.

De leerling heeft weinig vertrouwen in het eigen kunnen. Kan ik dit positief beïnvloeden?

Vertrouwen hebben dat je competent bent om een bepaalde taak te verrichten heeft direct te maken met vertrouwen hebben in jezelf. Leerlingen die hun eigen kwaliteiten onderschatten, zullen dus eerder geneigd zijn om te denken dat zij een bepaalde taak niet aankunnen.

- Het helpt om de leerling stapsgewijs naar de taak te laten kijken en hem zelf te laten benoemen welke kennis en vaardigheid nodig zijn om succesvol te kunnen zijn.
- Vervolgens kunt u met de leerling bekijken welke dingen daarvan hij al eerder (wellicht in een ander verband) heeft gedaan. Zo blijven alleen de nieuwe aspecten van de taak over.
- Zorg ervoor dat er niet te veel ineens van de leerling gevraagd wordt.
- Spreek af op welke momenten hij bij u terecht kan voor hulp.
- In dit geval is het niet verstandig om de leerling eerst in zijn eigen groepje om hulp te laten vragen. In veel gevallen neemt de andere leerling dan ongemerkt de taak over en leren beiden er niets van. Het bevestigt alleen maar het gevoel van de hoogbegaafde leerling dat hij niet competent is.

De leerling trekt zich falen sterk aan. Hoe kan ik dit terugbrengen tot meer acceptabele proporties?

Leerlingen die zich falen sterk aantrekken, hebben over het algemeen erg hoge verwachtingen van zichzelf. Dergelijke verwachtingen groeien als de leerling een

periode achter de rug heeft waarin falen niet tot het 'dagelijks dieet' van de leerling behoorde. U kunt hier mee omgaan door de volgende stappen te zetten:

- Laat de leerling de taak omschrijven.
- Laat hem vervolgens benoemen wat hij zelf van het resultaat verwacht.
- Benoem nu uw eigen verwachtingen in termen van 'ik verwacht niet dat het in een keer goed gaat, maar wel dat je het gaat proberen'.
- Bespreek vervolgens een taakaanpak.
- Ga tussentijds na of de leerling nog op het goede spoor zit.
- Bespreek na afronding van de taak eerst de inspanning van de leerling.
- Bespreek de verschillende oplossingsstrategieën van de leerling. Benoem samen de oplossingen die het succesvolst zijn gebleken.
- Zorg ervoor dat steeds de inspanning centraal staat.
- Laat de leerling benoemen op welke punten hijzelf competent gehandeld heeft.
- Zet dit vervolgens af tegen het behaalde resultaat.
- Toets nu het resultaat aan de verwachting.
- Benoem fouten als leerpunt en niet als faalpunt.

De leerling vergelijkt zichzelf en zijn prestaties steeds met anderen. Hoe kan ik hem helpen om zijn prestaties vooral aan zichzelf te relateren?

Hoogbegaafde kinderen ervaren al op jonge leeftijd dat zij de beste van de klas zijn. Het komt maar zelden voor dat er leerlingen zijn die beter presteren dan zij. Daardoor zal de leerling als hij voor op zijn eigen niveau werkt steeds om zich heen kijken of zijn 'nummer één'-positie wel gehandhaafd blijft.

Voor deze leerlingen is het goed om met enige regelmaat te verblijven onder ontwikkelingsgelijken en te ervaren dat er ook andere leerlingen zijn die minstens zo goed presteren. Vanuit deze ervaring kunt u met de leerling gaan bespreken wat de kern van het probleem zou moeten zijn: zijn eigen prestaties in relatie tot zijn eigen inspanning of zijn eigen prestaties in relatie tot de omgeving. Juist in een groepje (hoog)begaafde kinderen kan dit heel verhelderend werken. Zeker als u in de gelegenheid bent om hier met enige regelmaat op terug te komen.

De leerling komt niet op voor zijn eigen mening. Hoe kan ik bevorderen dat hij dit wel gaat doen?

Kinderen komen alleen op voor hun eigen mening als zij het gevoel hebben dat de omgeving waarin zij verkeren veilig genoeg is. Met andere woorden: kinderen zeggen niet wat ze vinden als ze het gevoel hebben dat ze belachelijk gemaakt kunnen worden. Veel hoogbegaafde kinderen hebben in het verleden al ervaren dat andere kinderen op school hen niet begrepen, om hen lachten of wegliepen.

Stimuleer de leerling op te komen voor zijn eigen mening door een veilige omgeving te creëren waarin u hem telkens aanmoedigt te zeggen wat hij denkt. Corrigeer de groep als deze hier niet zorgvuldig mee omgaat.

Welke literatuur suggesties zijn er te geven over het zelfbeeld van hoogbegaafde leerlingen?

Literatuursuggesties:

- Janson, D. (2004). Herkenning en erkenning: waarom de houding van anderen zo belangrijk kan zijn. *Talent*, 6, (3), 10-11.
- Kuipers, J. (2001). Ik vind de juf lief: de rol van de leerkracht in de begeleiding en ondersteuning van hoogbegaafde kinderen. *Talent*, 3, (3), 18-20.
- Kuipers, J. ((2003). Balanceren tussen autonomie en verbondenheid. *Talent*, 5, (5), 13-15.
- Overbeek, M. (2001). Bang om te falen. *Talent*, 3, (5), 24-26

COMPACTEN

Waarom is compacting belangrijk?

Compacting vormt de basis van de aanpassingen in het leerstofaanbod bij hoogbegaafde leerlingen. Compacting is nodig om:

- Het reguliere leerstofaanbod aan te passen aan de leereigenschappen van hoogbegaafde leerlingen. Het leerstofaanbod in de reguliere methoden is afgestemd op de leerbehoeften van leerlingen met een gemiddelde intelligentie en doet dus geen recht aan de leereigenschappen van hoogbegaafde leerlingen.
- Voldoende tijd in het programma te creëren voor het werken aan verrijkingsmateriaal. Voor hoogbegaafde leerlingen is het essentieel dat ze gedurende een aantal uren per week werken aan opdrachten die een beroep doen op hun specifieke leereigenschappen zodat de leerling juiste werk- en leerstrategieën aanleert.
- Demotivatie en onderpresteren te voorkomen. Wanneer hoogbegaafde leerlingen mee moeten doen met te veel oefenstof die voor hen zinloos is omdat ze de leerstof al beheersen, bestaat de kans dat leerlingen gedemotiveerd raken en gaan onderpresteren.

Wat is de rol van de leerkracht bij compacting?

De leerkracht is verantwoordelijk voor het compacten van de leerstof. Hij maakt een selectie uit de reguliere oefenstof. Tevens zorgt de leerkracht voor een overzicht van de onderdelen van de reguliere leerstof waar de leerling aan mee moet doen. Bij voorkeur wordt via een weekplanning aangegeven aan welke onderdelen de leerling mee moet doen en op welke momenten hij ruimte heeft voor het werken met verrijkingsstof. Het is belangrijk dat er zoveel mogelijk gestreefd wordt naar langere verrijkingsmomenten omdat korte momenten minder geschikt zijn voor het werken aan structureel verrijkingsmateriaal.

Hoe kan de leerstof gecompact worden?

De leerkracht kan voor het compacten gebruikmaken van de richtlijnen voor compacting voor de diverse vakgebieden en methoden die op deze website zijn opgenomen (zie onderdeel leerlingbegeleiding).

Geadviseerd wordt deze richtlijnen vrij consequent op te volgen (zie handleiding compacting). Bij de richtlijnen wordt er onderscheid gemaakt tussen individueel compacten en schoolbreed compacten. De methode van individueel compacten is vooral geschikt voor scholen die geen structureel beleid hebben voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen, maar wel aanpassingen in het leerstofaanbod willen maken voor individuele leerlingen. Schoolbreed compacten is vooral geschikt voor scholen die wel binnen de school structurele afspraken willen maken over de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen. Via het schoolbreed compacten kan een doorgaande lijn worden gegarandeerd binnen de school.

Werkwijze bij compacting:

- Maak per blok een selectie uit de reguliere oefenstof aan de hand van de richtlijnen voor compacting.
- Maak een weekplanning van de onderdelen van de reguliere leerstof die de leerling mee moet doen (u kunt hierbij gebruikmaken van de blokindeling bij taal, spelling en rekenen).
- Evalueer de eerste keer na 6 tot 8 weken of de mate van compacting aansluit bij de leermogelijkheden van de leerling.
- Bewaak aan de hand van de resultaten op de toetsen van het leerlingvolgsysteem of de resultaten geen dalende lijn vertonen.

Hoe kunnen hiaten in de leerstof voorkomen worden?

Bij de methode van schoolbreed compacten worden in principe alle instructiemomenten behouden en wordt alleen compacting toegepast bij de hoeveelheid oefenstof die leerlingen maken. De kans dat er hiaten optreden in de leerstof is daarmee gering.

Verder kunt u de voortgang van de leerling bewaken aan de hand van de methodegebonden toetsen (korte termijn) en de toetsen van het leerlingvolgsysteem (lange termijn). Wanneer de leerling op bepaalde onderdelen op de methodegebonden toets uitvalt, dan hoeft u in principe pas bij te sturen wanneer de leerling een aantal keren achtereen op de toets op dezelfde onderdelen uitvalt. U kunt dan bijsturen door in de dagen na de toets op die onderdelen extra oefenstof aan te bieden uit het voorafgaande blok leerstof.

Als een leerling een dalende lijn vertoont bij de toetsen van het leerlingvolgsysteem dan is het zinvol om te bekijken of de leerling wel in de goede leerlijn zit.

Mijn leerling wil het liefste gewoon met de groep meedoen, moet ik dan toch compacten?

Een belangrijk uitgangspunt is dat de leerkracht verantwoordelijk is voor het leerstofaanbod van de leerling en dat de leerkracht dus bepaalt welke onderdelen wel of niet zinvol zijn voor een leerling. Wanneer u af gaat op wat de leerling zelf wil, legt u de verantwoordelijkheid in principe bij de leerling.

Bij de methode van schoolbreed compacten is het uitgangspunt dat leerlingen in principe zoveel mogelijk meedoen met de leerkrachtgebonden momenten en de groepsactiviteiten. Compacting vindt vooral plaats bij de hoeveelheid oefenstof. Tijdens het verwerken van oefenstof zullen leerlingen over het algemeen toch redelijk individueel aan het werk zijn en zal het nauwelijks opvallen dat er leerlingen met ander werk bezig zijn. Overigens is het van belang dat u in de groep aandacht besteedt aan het feit dat er verschillen zijn tussen leerlingen en dat dus ook niet iedereen hetzelfde programma volgt. Dit geldt voor leerlingen die moeite hebben met de leerstof, maar ook voor hoogbegaafde leerlingen.

Leerlingen die aanpassingsgedrag vertonen, zullen er in veel gevallen ervoor kiezen om met de groep mee te doen omdat ze bij de groep willen horen. U moet zich wel realiseren dat dit vaak negatieve consequenties heeft voor het leerproces van de leerling en dat dit op de lange duur vaak negatieve gevolgen zal hebben voor de leerling. Het is ook mogelijk dat leerlingen liever met het programma van de groep meedoen omdat er weinig aandacht besteed wordt aan de verrijkingsstof die ze krijgen aangereikt en omdat de leerkracht nauwelijks begeleiding biedt. Dit maakt het werken met verrijkingsmateriaal voor een leerling weinig aantrekkelijk.

Is het noodzakelijk om op alle leerstofgebieden te compacten?

In principe is het aan te raden om op alle leerstofonderdelen compacting toe te passen omdat voor alle leerstofonderdelen geldt dat het leerstofaanbod in de reguliere methoden niet is afgestemd op de leerbehoeften van hoogbegaafde leerlingen. Een uitzondering kan voorkomen op het gebied van de zaakvakken.

De zaakvakmethoden (aardrijkskunde, geschiedenis en natuur) verschillen nogal in het niveau van de verwerkingsopdrachten. Vooral bij de wat oudere methoden komen de vragen vaak neer op begrijpend lezen en is het antwoord op deze vragen letterlijk terug te vinden in de tekst. Dit soort vragen zijn weinig uitdagend voor hoogbegaafde leerlingen en in dit geval is het belangrijk om deze vragen te vervangen door meer open vragen.

Er zijn scholen die voor de zaakvakken geen gebruik maken van methoden maar werken met projecten of thema's. In dit geval kan de verwerking vrij gemakkelijk afgestemd worden op de behoeften van individuele leerlingen en is compacting vaak niet aan de orde. Als scholen voor het eerst gaan compacten kunnen ze eventueel wel een fasering aanbrengen, waarbij tijdens het eerste invoeringsjaar compacting plaatsvindt voor een deel van de vakgebieden (bij voorkeur taal, spelling en rekenen) en de overige vakgebieden het tweede jaar aan bod komen.

Handelingssuggesties:

- Maak per blok een selectie uit de reguliere oefenstof aan de hand van de richtlijnen voor compacting.
- Maak een weekplanning van de onderdelen van de reguliere leerstof die de leerling mee moet doen (u kunt hierbij gebruik maken van de blokindeling bij taal, spelling en rekenen).
- Evaluer de eerste keer na 6 tot 8 weken of de mate van compacting aansluit bij de leermogelijkheden van de leerling.
- Bewaak aan de hand van de resultaten op de toetsen van het leerlingvolgsysteem of de resultaten geen dalende lijn vertonen.

Welke literatuursuggesties zijn er te geven over compacting?

Literatuursuggesties:

- Bronkhorst, E. & S. Drent (2001). *Anders kijken naar je methode: compacting van het taal-/leesonderwijs*. Enschede: SLO.
- Drent, S. Ruimte creëren voor meer uitdaging: compacting en verrijking van het leerstofaanbod van (hoog)begaafde leerlingen. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 41, (5), 259-265.
- Drent, S. & E. van Gerven (2002). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Utrecht: Lemma, 2^e druk.
- SLO (2003). *Schrappen in de reken-wiskundemethode*. Enschede: SLO.

VERRIJKING

Waarom is het van belang dat het werken met verrijkingsmateriaal een verplichtend karakter heeft?

Binnen het concept van compacten en verrijken wordt een deel van de reguliere leerstof geschrapt omdat voor hoogbegaafde leerlingen de leerstappen groter mogen zijn en zij bovendien minder behoefte hebben aan inoefening en herhaling. De tijd die vrijkomt in het programma wordt ingevuld met verrijkingsmateriaal.

Het verrijkingsaanbod wordt niet alleen gebruikt voor het aanleren van additionele kennis, maar ook voor het aanleren van vaardigheden waartoe de leerling anders niet uitgedaagd wordt of waar hij anders niet aan toekomt. Omdat het verrijkingsmateriaal ingezet wordt in de vrijgekomen tijd in het reguliere programma kan het beschouwd worden als het 'normale' leerstofaanbod voor een hoogbegaafde leerling en is het dus niet vrijblijvend.

Hoe organiseer ik de begeleiding van verrijkingswerk in mijn groep?

Om verrijkingsonderwijs binnen uw groep te geven is het belangrijk dat er vooraf aan bepaalde randvoorwaarden is voldaan. In de eerste plaats moeten de leerlingen eraan gewend zijn dat zij op bepaalde momenten tijdens uw les zelfstandig aan de slag gaan. Dit moment van zelfstandig werken geeft u de gelegenheid om leerlingen die aparte instructie of begeleiding nodig hebben aandacht te geven. De hoogbegaafde leerling behoort ook tot die groep leerlingen.

In de tweede plaats is het goed als u ruim van tevoren een duidelijk aanbod hebt geselecteerd waarmee de leerling aan de slag kan. Dit aanbod moet klaarliggen voor de leerling. Doordat er binnen de reguliere leerstof met leerlijnen gewerkt wordt, kunt u van tevoren inschatten hoeveel tijd een leerling aan ander werk kan besteden en wanneer dit dan zou kunnen. Het opzetten van een lessentabel verdient de voorkeur. Hierbij selecteert u zowel het materiaal als het moment waarop de leerling met verrijkingswerk aan de slag kan. Deze lessentabel is complementair aan de leerlijn voor compacten waaraan de leerling werkt en gaat in principe de gehele duur van de methode mee.

In de derde plaats is het belangrijk dat u het verrijkingsmateriaal zo selecteert dat de leerling er zelfstandig mee aan de slag kan. Dit impliceert niet dat de leerling nooit

instructie of begeleiding nodig heeft, maar wel dat u wat kunt manoeuvreren met deze specifieke begeleidingsmomenten.

In de vierde plaats is het handig om te kijken of er meer leerlingen in uw klas zijn die op een bepaald vakgebied (of op alle vakgebieden) in dezelfde leerlijn vallen en dus met hetzelfde materiaal aan de slag kunnen. Indien dat het geval is, kunt u de instructie tegelijkertijd voor meerdere leerlingen verzorgen, wat weer scheelt in uw begeleidingstijd.

In de vijfde plaats kunt u een vast moment per dag afspreken met de leerling(en) waarop u tijd maakt om vorderingen en eventuele bijkomende problemen met de verwerking van het verrijkingsmateriaal te bespreken. Indien u materiaal wilt aanbieden dat om enigerlei reden uw eigen kennis en vaardigheid overstijgt, doet u er vooraf verstandig aan om bij uw collega's te inventariseren wie van hen wel met dit materiaal uit de voeten kan. Met deze leerkracht kan afgesproken worden dat de leerlingen zich op een vast moment in de week bij hem of haar melden voor instructie en begeleiding.

Welke eisen mag ik stellen aan het werken met verrijkingsmateriaal?

Aan het werken met verrijkingsmateriaal moet u zeer zeker eisen stellen omdat anders het aanbod van deze leerstof haar doel voorbij schiet. Aangezien het een verplicht aanbod betreft dat voor de hoogbegaafde leerling tot zijn gewone weektaak behoort, is het de bedoeling dat dit werk aan het eind van de week tenminste aan de onderstaande criteria voldoet:

- Het opgegeven werk is op tijd af. Bij het selecteren van het werk en de omvang van de taak houdt u rekening met de taaklast van de leerling betreffende zijn reguliere werk. Zorg er verder voor dat de leerling voldoende gelegenheid heeft om ook werkelijk met het verrijkingswerk aan de slag te gaan.
- De kwaliteit van het werk is goed. Maak de leerling duidelijk wat u verwacht van de kwaliteit van zijn werk. Hoogbegaafde leerlingen hoeven niet foutloos te werken, zeker niet als het verrijkingswerk betreft dat op een uitdagend niveau wordt aangeboden, maar er mag wel van de leerling verwacht worden dat hij tot een redelijke mate van beheersing komt en dat hij alle aspecten die van belang zijn voldoende uitdiept. Spreek bij het verwerken van meer open materiaal van tevoren af waar u de leerling op beoordeelt.
- Het werk is verricht in een mate van zelfstandigheid die u van de leerling mag verwachten. In hoeverre de hoogbegaafde leerling zelfstandig met het materiaal aan de slag kan, hangt af van uw keuze voor de opdracht en het niveau van de leerling. Soms wordt zelfstandigheid belemmerd doordat de leerling faalangstig is of over onvoldoende werk- en leerstrategieën beschikt. In uw beoordeling en in de eisen die u aan de leerling stelt, dient u hiermee rekening te houden. In principe moet de leerling net als andere leerlingen na de instructie zelfstandig aan het werk kunnen en niet meer (maar dus ook niet minder) begeleiding van u nodig hebben dan de leerlingen die met de reguliere leerstof aan het werk zijn.
- De verzorging van het werk is goed. Net als van alle andere leerlingen mag u van de hoogbegaafde leerling verwachten dat hij aandacht besteedt aan de verzorging van zijn werk. Indien u de leerling achter de computer laat werken moet u erop beducht zijn dat de leerling niet in de valkuil trapt waarbij hij, vóórdat hij wezenlijk met zijn taak aan de gang is, eerst de opmaak van het document verzorgt. Zie erop toe dat de opmaak van het document verzorgd wordt nadat de opdracht inhoudelijk af is.

Is begeleiding wel nodig?

Als we verwachten dat de hoogbegaafde leerling zijn verrijkingswerk zonder verdere begeleiding kan verrichten dan zegt dat iets over onze verwachting ten aanzien van hoogbegaafde leerling. Hoogbegaafde leerlingen zijn net als alle andere leerlingen op school om iets te leren. Leren betekent dat een mens zich kennis en/of vaardigheid eigen gaat maken die hij nog niet beheerst of dat hij die kennis en/of vaardigheid gaat toepassen op een

manier waarop hij dat nog niet eerder gedaan heeft, zodat er iets wordt toegevoegd aan zijn ontwikkeling. Inherent aan dit proces van leren is dat daar instructie en begeleiding voor nodig is en dat de leerling fouten kan en mag maken. Juist van de fouten zou de leerling dan iets kunnen leren.

Kan de leerling de taak zonder instructie en begeleiding verrichten en is het beheersingsniveau en/of de kwaliteit van het werk uitmuntend, dan kan men zich afvragen of de leerling wel wezenlijk iets geleerd heeft. In dat geval lijkt het er namelijk op dat de leerling een taak verricht heeft die hij al beheerste, maar toevallig alleen nog niet eerder gedaan had. In dat geval is er dus geen sprake geweest van leren; de leerling is niet gekomen tot een hoger kennis- en vaardigheidsniveau.

Hoogbegaafde leerlingen hebben bij het maken van verrijkingswerk net zoveel begeleiding nodig als andere leerlingen bij het maken van de reguliere leerstof. Het uitgangspunt is immers dat de leerling op een voor hem uitdagend niveau werkt en dat hij moet reiken naar de naastgelegen zone van ontwikkeling. De leerling moet zich dus net zo inspannen als alle andere leerlingen bij de reguliere leerstof om een goed beheersingsniveau te halen of de taak op een juiste manier aan te pakken.

Kan de leerling verrijkingsopdrachten zelf nakijken?

Hoewel het aanlokkelijk lijkt om de hoogbegaafde leerling zijn werk zelf na te laten kijken, is dit zeker bij verrijkingswerk niet de bedoeling. Ten eerste is het belangrijk dat u zelf zicht houdt op de manier waarop de leerling zijn taak verricht heeft en dat u bekijkt wat de kwaliteit van zijn werk is. Anders wordt het onmogelijk om te bepalen of het door u gekozen werk wel op het juiste niveau is.

Ten tweede is het kenmerk van verrijkingsmateriaal dat de opdrachten vaak meer probleemgestuurd en dus ook open van karakter zijn. Hierdoor zijn er dus meerdere oplossingsstrategieën mogelijk en het kan lastig zijn voor de leerling om te bepalen of zijn oplossing wel of niet juist is. Voor een aantal materialen is er geen wezenlijk nakijkmateriaal beschikbaar, anders dan de beoordelingscriteria in de handleiding van de leerkracht. Om een goede beoordeling van zijn werk te krijgen, is de leerling afhankelijk van u.

Ten derde zijn er altijd leerlingen die niet zoveel zin hebben om de inspanning te leveren die het verrijkingsmateriaal van hen vraagt. Deze leerlingen zijn veelal nog niet eerder geconfronteerd met een moment waarop zij zich moesten inspannen om een taak te kunnen verrichten, en weten dus ook niet precies hoe zij het moeten aanpakken. Juist deze leerlingen zullen geneigd zijn zich gemakkelijk van het werk af te maken of eventueel zelfs de antwoorden uit de antwoordenboekjes over te schrijven. Op deze manier gaat veel van het leerproces verloren. Het is dan ook van belang dat de leerling alleen toegang heeft tot eventuele antwoordmodellen nadat u gecontroleerd heeft dat de leerling de opdracht in zijn geheel heeft gemaakt.

Uiteraard kan het voorkomen dat u niet in staat bent om al het werk van de leerling zelf na te kijken. In dat geval is het in ieder geval van belang om iedere week per onderdeel een gedeelte van het werk na te kijken zodat u zicht houdt op het leerproces van de leerling.

Waarom kunnen leerlingen soms tegen problemen aanlopen bij het werken aan verrijkingsmateriaal?

Afhankelijk van de situatie waarin u het gekozen materiaal inzet, kunt u kiezen voor drie niveaus van leren.

1. *Zelfstandig werken.* Bij het zelfstandig werken bepaalt u als leerkracht zowel het doel als het materiaal van de opdracht. Om de taak zelfstandig te kunnen verrichten is bij dit materiaal de vraagstelling veelal gesloten geformuleerd en zijn de oplossingen vrij eenduidig. Vooral het reguliere leerstofaanbod is hiervoor geschikt.

2. *Zelfstandig leren.* Bij het zelfstandig leren bepaalt u als leerkracht zowel het doel als het materiaal van de opdracht. De opdrachten zijn meer open geformuleerd

waardoor ook de antwoorden niet meer zo eenduidig zijn. Er zijn veelal meerdere antwoorden mogelijk waarbij het juiste antwoord vooral bepaald wordt door de redenering waardoor de leerling tot dit antwoord komt. Veel van het verrijkingsmateriaal dat u eenvoudig in de klas kunt inzetten is kenmerkend voor zelfstandig leren (Plustaken, Somplex, Slimme taal et cetera).

3. *Zelf verantwoordelijk leren*. Kenmerkend aan zelf verantwoordelijk leren is dat niet u maar juist de leerling bepaalt wat hij wil gaan leren en hoe hij dit zou willen leren. De leerling stelt zijn eigen leerdoel en kiest zijn eigen verwerkingsvorm. U bent in dit proces zijn coach en sparringpartner. Zelf verantwoordelijk leren wordt het meest toegepast bij projectwerk waarbij de leerling zelf het onderwerp heeft mogen kiezen.

Het is belangrijk dat u zich realiseert dat er in het aanbieden van de mate van zelfstandigheid (en dus in het niveau van leren) een opbouw zit. Om zelfstandig te kunnen leren moet een leerling eerst geleerd hebben hoe hij zelfstandig kan werken. Pas als een leerling zelfstandig kan leren, kan hij toekomen aan zelf verantwoordelijk leren. Daarbij moet u zich realiseren dat uw eigen rol enorm verandert bij het wisselen van niveau en/of benaderingswijze. Dat impliceert dat u daar in uw klassenmanagement rekening mee moet houden.

Is samenwerken goed bij verrijkingswerk?

Samenwerken kan een meerwaarde hebben voor zowel de leerkracht als voor de leerling. U moet zich bij het geven van de opdracht echter wel bedenken of de opdracht zich inderdaad leent voor het doel. Bij het verwerken van veel verrijkingswerk op de niveaus van zelfstandig werken en zelfstandig leren heeft samenwerken die meerwaarde meestal niet. Die meerwaarde ontbreekt eveneens als de leerling de opdracht samen met een leerling moet doen die op een (veel) lager niveau werkt. In dat geval is de hoogbegaafde leerling vaak degene die de antwoorden moet bedenken of kan hij juist een bedreiging voor de andere leerling vormen omdat deze het gevoel heeft 'dom' te zijn. De hoogbegaafde leerling kan daarbij het gevoel hebben steeds afgeremd te worden door het lagere niveau van de andere leerling. In principe is alleen meer projectmatig werk geschikt om tot samenwerking te komen, maar daarbij moet dan wel aan een aantal voorwaarden zijn voldaan:

- Het samenwerken moet een duidelijk doel hebben (en dus niet alleen gezellig zijn, of gemakkelijk voor de begeleidingsvorm).
- De functie van het samenwerken moet duidelijk zijn voor de leerling.
- De leerling moet uitgenodigd en niet gedwongen worden tot samenwerken. Er zijn nu eenmaal leerlingen die liever alleen werken omdat zij dan, meer dan in groepjes, de gelegenheid hebben kennis en vaardigheden op hun eigen niveau uit te diepen. In andere gevallen moeten ze zich soms teveel aanpassen aan het tempo en de vaardigheden van de anderen.
- De samenwerkende leerlingen moeten in kennis en vaardigheden 'complementair' zijn. Dat wil zeggen dat de samenwerking dus voor beide partijen een duidelijk nut moet hebben, bijvoorbeeld omdat de ene leerling de kennis heeft en de andere leerling de vaardigheid beheerst.
- Een niveauverschil tussen de samenwerkende leerlingen mag niet belemmerend zijn. In de meeste gevallen ervaren hoogbegaafde leerlingen dit wel als zodanig en verdient samenwerken met een leerling van gelijk niveau de voorkeur.
- Het proces van samenwerken moet goed begeleid worden, zodat er ook echt samengewerkt wordt en niet het principe gehanteerd wordt dat de leerling met de grootste mond bepaalt wat er gebeurt. U kunt hierbij gebruikmaken van modellen voor samenwerkend leren waarbij de begeleiding van de samenwerkende leerlingen voor een goede monitoring van het proces zorgt.
- Bij de beoordeling moet u onderscheid maken tussen een beoordeling van het proces dat de leerlingen samen hebben doorgemaakt (hoe is er samengewerkt en hoe verliep dit?), het individuele resultaat van elke leerling en het totaalresultaat van het

groepje samenwerkende leerlingen. Op die manier kan het niet zo zijn dat bepaalde leerlingen zich er met een jantje-van-leiden af maken en andere leerlingen zich het vuur uit de sloffen lopen om toch een goede beoordeling te krijgen zonder dat dit consequenties heeft. Daarbij dient u de beoordeling van het proces van samenwerken af te zetten tegen de vaardigheden die de verschillende leerlingen op dit gebied hebben. Als leerlingen minder vaardig zijn in samenwerken mag dit nooit tot een lagere beoordeling leiden voor een specifiek vakgebied. Het heeft wel invloed op de manier waarop u het sociaal functioneren van de leerlingen beoordeelt.

Hoe kan ik het verrijkingswerk op het rapport opnemen?

In de rapporten van de leerlingen kunt u een inlegvel opnemen waarop aan de linkerkant de verschillende vakgebieden genoemd worden. Vervolgens kunt u per vakgebied het materiaal benoemen dat u heeft aangeboden. U kunt ook een soort standaardvel maken waarop alle vakgebieden en materialen benoemd worden die op uw school aanwezig zijn. Hierop kunt u dan u aankruisen waarmee de leerling heeft gewerkt. Aan de rechterkant van het vel kunt u per materiaal vijf beoordelingscategorieën aangeven (onvoldoende / matig / voldoende / goed / prima). Zo kunt u de kwaliteit van het geleverde werk zichtbaar maken voor de leerling en zijn ouders. Met betrekking tot meer algemene beoordelingsaspecten zoals werktempo en werkverzorging hoeft u geen onderscheid te maken tussen de reguliere leerstof en het verrijkingswerk. Het is raadzaam om onderaan dit inlegvel ruimte open te laten voor algemene opmerkingen, net als op andere rapportbladen.

Voorbeeld:

Taal	OV M V G P
Plustaak taal-lezen	○ ○ ○ ○ ○
Slimme taal	○ ○ ○ ○ ○
Vooruit-taal	○ ○ ○ ○ ○
Begrijpend lezen	OV M V G P
Villa Alfabet	○ ○ ○ ○ ○
Rekenen	OV M V G P
Plustaak rekenen	○ ○ ○ ○ ○
Somplex	○ ○ ○ ○ ○
Bolleboos rekenen/wiskunde	○ ○ ○ ○ ○
Aardrijkskunde	OV M V G P
Landenpluizer	○ ○ ○ ○ ○
Geschiedenis	OV M V G P
Geschiedenispluizer	○ ○ ○ ○ ○

Algemene opmerkingen:

Kan ik een leerling een werkstuk laten maken als verrijkingsopdracht?

Het verrijkingsaanbod aan hoogbegaafde leerlingen moet structureel van aard zijn en voldoende variatie bieden om de leerling zich zo breed mogelijk te kunnen laten ontwikkelen. Dit betekent dat u voor elk vakgebied waar u werkt op basis van compacting tevens verrijkingsmateriaal inzet. In een aantal gevallen zult u vooral gebruik maken van kant-en-klaar verrijkingsmateriaal zoals Plustaak, Bolleboos rekenen/wiskunde et cetera.

In andere gevallen kiest u voor materiaal waarbij de leerling meer zijn eigen leerdoelen en leerweg gaat bepalen. In zo'n geval is het eindproduct een werkstuk. Dit betreft meestal vakgebieden als aardrijkskunde, geschiedenis en natuur. In die situaties kan het maken van een werkstuk zeer zinvol zijn omdat u nu niet alleen in de gelegenheid bent de leerling meer kennis te laten opdoen, maar hem ook essentiële vaardigheden kunt aanleren die hij nodig heeft om een meer complexere taak aan te kunnen. Er zijn wel een aantal punten waarmee u rekening dient te houden:

- Het verrijkingsonderwijs mag nooit een aaneenschakeling worden van het maken van werkstukken. Bied dus voldoende variatie.
- Zorg ervoor dat het eindproduct per keer mag verschillen van vorm (een geschreven werkstuk, een maquette, een schilderij of reeks schilderijen, een collage, een stripverhaal, etc).
- Bied de leerling een heldere structuur waarmee hij het vastgestelde einddoel/product echt kan verwezenlijken. Deze structuur bestaat zowel uit kennisaspecten als vaardigheidsaspecten. Er zijn diverse materialen beschikbaar die u daarbij als ondersteuning kunt gebruiken (Zelfstandige leergids, Pluizers, Werkstukwijzer)
- Zorg voor voldoende afwisseling tussen de mogelijkheid om alleen te werken en de mogelijkheid om samen te werken.
- Maak met de leerling een duidelijke keuze voor het moment waarop hij aan een werkstuk begint. Het is bijvoorbeeld niet handig als de leerling tegelijkertijd voor meerdere vakgebieden een afzonderlijk werkstuk moet maken. In dat geval kunt u beter kiezen voor een vakoverstijgend project of voor verschillende materialen bij de diverse vakgebieden.
- Stel duidelijke grenzen aan de tijdsinvestering. Het andere (verrijkings)werk moet ook gewoon gedaan worden.
- Bied de leerling tenminste tweemaal per week behoorlijk de tijd om met zijn werkstuk verder te gaan.
- Stel samen de doelen vast en formuleer heldere beoordelingscriteria.
- Verzorg de begeleiding van het proces. Dat de leerling een werkstuk maakt, betekent niet dat u de leerling op dat vakgebied minder hoeft te begeleiden. · Er kan eventueel terugkoppeling naar de groep plaatsvinden door de leerling verslag te laten doen van zijn project of door het eindproduct ten toon te stellen.

Mag verrijkingswerk meegegeven worden naar huis als het niet af is?

Omdat het verrijkingswerk tot de gewone taken van de hoogbegaafde leerling behoort, kunt u aan dit werk en het moment waarop dit ingeleverd wordt eisen stellen, net als bij alle andere leerlingen. Als andere leerlingen de kans krijgen om tijdens de pauze of na schooltijd nog even iets af te maken dan geldt dit ook voor de leerling die met verrijkingsmateriaal werkt. Als u bij andere leerlingen werk dat aan het eind van de dag of het eind van de week niet af is mee naar huis geeft, dan kunt u deze spelregel ook bij hoogbegaafde leerlingen toepassen. Zij hoeven juist in deze zaken geen uitzondering op de groep te zijn.

Het is echter wel de bedoeling dat u ernaar streeft dat de leerling zijn taken op school en tijdens de normale schooltijden verricht. Het mag dan ook niet zo zijn dat de leerling wekelijks zijn (verrijkings-) werk mee naar huis neemt om het daar af te maken. Het is dus belangrijk dat u probeert een zo adequaat mogelijke inschatting van de taakomvang en het niveau van het werk te maken. In de gevallen waarbij de leerling steeds zijn verrijkingswerk niet op tijd af heeft, is het zaak dat u nagaat waardoor dit veroorzaakt wordt. Het kan zijn dat het werk toch niet interessant is omdat het niveau te laag is of dat de leerling meer tijd nodig heeft voor de reguliere stof dan u vooraf had ingeschat.

Het kan ook zijn dat de leerling manipuleert via zijn werktempo omdat hij zich liever

aanpast aan de rest van de groep. In dit laatste geval kan het een oplossing zijn om de leerling eerst zijn verrijkingswerk te laten maken en dan pas de reguliere stof uit de methode te laten verwerken. Is dit laatste dan niet af, dan is dat het werk dat hij mee naar huis krijgt.

Wat doe ik als het kind de gewone leerstof goed maakt, maar zijn verrijkingswerk verwaarloost?

Omdat het verrijkingswerk tot de gewone weektaak van de hoogbegaafde leerling behoort, kunt u hier op een vergelijkbare manier mee omgaan als met de reguliere leerstof.

- Observeer de leerling gedurende de week om zicht te krijgen op zijn aanpak.
- Stel vast of het werk op het juiste niveau is.
- Bekijk of de taakomvang reëel is.
- Bespreek met de leerling wat u van hem verwacht.
- Controleer daarbij of de leerling voldoende taakoverzicht heeft.
- Kies een vast moment per dagdeel waarop de leerling met zijn verrijkingswerk aan de slag gaat.
- Zorg ervoor dat de leerling tenminste eenmaal per dagdeel de gelegenheid heeft om met vragen met betrekking tot het verrijkingswerk bij u te komen.

In hoeverre kan een leerling zelf zijn verrijkingswerk uitkiezen?

Bij het verwerken van leerstof op school gaat het in principe om een situatie van vrijheid in gebondenheid. Dat wil zeggen dat u als leerkracht in ieder geval bepaalt welke reguliere leerstof de leerling verwerkt. Daarbij bepaalt u ook dát de leerling een bepaalde hoeveelheid tijd aan verrijkingswerk besteedt. Vervolgens kunt u een tweedeling aanbrengen in de te besteden tijd, waarbij u van een aantal taken vaststelt dat de leerling deze moet maken. De leerling kan voor een deel zelf keuzes maken hoe hij de tijd per vakgebied besteedt. In deze vrij te besteden tijd kunt u opnieuw een tweedeling maken. Maak een selectie van verschillende taken (bijvoorbeeld tien) waarvan de leerling er drie af moet hebben. Welke taken de leerling uit uw selectie kiest, is zijn eigen verantwoordelijkheid.

In het tweede deel kunt u de leerling een eigen leerdoel laten stellen en zelf laten vaststellen wat hij gaat doen om dit doel te bereiken. U kunt hiervoor een soort planningsformulier gebruiken dat de leerling zelf of in samenspraak met u invult en vervolgens ter goedkeuring aan u voorlegt. Uitgangspunt hierbij is dat de leerling denkt: 'wat zou ik willen leren/doen en hoe ga ik dat aanpakken?' De voorwaarde hierbij is dat de leerling in de voorgaande periode voldoende begeleid is om tot deze vorm van zelfverantwoordelijk leren te komen. U stelt daarbij eisen aan de omvang van de taak en de kwaliteit van het geleverde werk.

Voorbeeld:

- reguliere stof, door de leerkracht bepaald
- verrijkingsstof, door de leerkracht bepaald
- verrijkingsstof, door de leerkracht voorgeselecteerd
- verrijkingsstof, door de leerling bepaald.

Welke literatuursuggesties zijn er te geven over verrijking?

Literatuursuggesties:

- Drent, S. (2004). Meer doen met minder: leerlijnen voor (hoog)begaafde leerlingen. In: Gerven, E. van (red), *Attent op talent: omgaan met hoogbegaafdheid in het basisonderwijs*. Utrecht: Lemma.
- Drent, S. & E. van Gerven (2002). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Utrecht: Lemma, 2^e druk.
- Gerven, E. van (2003). De verrijkingsklas dient vele doelen: de organisatie van een verrijkingsklas. *Talent*, 5, (3), 7-9.

- Spaargaren, H. (2002). Kijkwijzer-materiaal voor (hoog)begaafde kinderen: Gestructureerd kijken naar verrijkmateriaal helpt bij selectie. *Talent*, 4, (7), 18-20.

VERVROEGDE DOORSTROMING

Hoe kunnen hiaten voorkomen worden?

Vóór een vervroegde doorstroming is het van belang dat didactische niveau van de leerling zo goed mogelijk het wordt bepaald, op alle vakgebieden, door middel van doortoetsen. Bij het doortoetsen maakt de leerling toetsen uit het leerlingvolgsysteem op een hoger niveau, net zolang totdat hij niet meer op A-niveau scoort. Een leerling van begin groep 5 maakt dus eerst de toetsen op het niveau van midden groep 5. Scoort hij op A-niveau, dan maakt hij vervolgens de toetsen op het niveau van eind groep 5 en zo verder. Het A-niveau geeft het beheersingsniveau aan van de leerling.

Scoort de leerling op A-niveau op de rekentoets van midden groep 5 en op C-niveau op de toets van eind groep 5, dan heeft hij een didactische voorsprong van ongeveer 5 maanden. Mocht u geen toetsen uit het leerlingvolgsysteem voor een bepaald vakgebied hebben, dan kunt u ook doortoetsen met methodegebonden toetsen. U neemt dan de toets van ongeveer een half jaar verder af en kijkt of de leerling voldoet aan de normen die de methode aangeeft. Vervolgens kunt u inventariseren op welke vakgebieden de leerling nog niet op het niveau zit van de ontvangende groep. Bij deze vakgebieden zal de leerling alsnog bepaalde onderdelen van de leerstof aangeboden moeten krijgen.

Volg de onderstaande stappen:

- toets de leerling door bij alle vakgebieden
- stel vast hoe groot de didactische voorsprong is van de leerling op de verschillende vakgebieden
- bekijk op welke vakgebieden de leerling nog niet op niveau van de volgende groep zit
- bied de leerling de ontbrekende leerstof in grote stappen aan.

Hoe voorkom je een nieuwe voorsprong?

Een hoogbegaafde leerling die vervroegd is doorgestroomd en voldoet aan de criteria zal over het algemeen wanneer hij instroomt in de nieuwe groep qua leerstof ongeveer op het niveau van de nieuwe groep zitten. Gezien het feit dat de leerling nog steeds beschikt over de leer- en persoonlijkheidseigenschappen die horen bij begaafdheid, zal de leerling dus binnen de kortste keren weer te weinig uitdaging krijgen wanneer hij gewoon meedoet met het leerstofaanbod van de rest van de groep. Na een vervroegde doorstroming zullen na een korte gewenningsperiode (maximaal enkele weken) in principe weer aanpassingen gemaakt moeten worden in het leerstofaanbod, via compacting en verrijking. Leerlingen die versneld zijn, zullen over het algemeen thuishoren in de tweede leerlijn.

Is het verstandig een leerling zelf mee te laten beslissen over een vervroegde doorstroming?

Over het algemeen is het niet verstandig om een leerling mee te laten beslissen omdat een kind in de basisschoolleeftijd over het algemeen niet in staat is om de consequenties van een dergelijk besluit te overzien. Wel is het belangrijk om de mening van de leerling te vragen om erachter te komen hoe de leerling zelf aankijkt tegen de vervroegde doorstroming. Neem dingen waar de leerling eventueel mee zit serieus en probeer hierover afspraken te maken. Als de leerling bijvoorbeeld aangeeft dat hij bang is om zijn vriendjes kwijt te raken, kan er worden besproken op welke manier de leerling toch contact kan blijven houden met zijn vriendjes.

Hoe kan de komst van een nieuwe leerling worden voorbereid in de groep?

Het is belangrijk om de komst van de leerling ook voor te bereiden in de ontvangende

groep. Bespreek met leerlingen in de ontvangende groep waarom de leerling een groep overslaat. Wijs een 'maatje' aan die als taak krijgt de leerling wegwijs te maken. De leerling kan vast een paar keer kennis gaan maken in de nieuwe groep als de overstap nog een tijdje duurt. Het is belangrijk dat er in de nieuwe groep duidelijk een plek wordt vrijgemaakt voor het kind. Zorg ervoor dat er vanaf de periode dat de leerling gaat wennen, er een tafel en stoel is voor hem in de groep waarin hij straks geplaatst wordt.

Wat doe je als de ouders geen vervroegde doorstroming willen?

Ouders kunnen geen vervroegde doorstroming afdwingen bij de school, maar kunnen wel een besluit om vervroegd door te stromen tegenhouden. Als de school na intern onderzoek tot de conclusie is gekomen dat een vervroegde doorstroming wenselijk is, is het belangrijk dat dit met de ouders besproken wordt. In het gesprek kan de leerkracht en/of de intern begeleider uitleggen op welke gronden zij een vervroegde doorstroming wenselijk vinden en welke negatieve consequenties mogelijk kunnen optreden wanneer de vervroegde doorstroming niet plaatsvindt. Tevens is het belangrijk om aan te geven dat een besluit om *niet* door te stromen ook consequenties heeft voor de mogelijkheden voor de school om het kind op zijn niveau aan te spreken. Over het algemeen zal dit betekenen dat de leerling niet optimaal op zijn niveau kan werken.

Volg in dit geval de onderstaande procedure:

- Het besluit over de vervroegde doorstroming wordt uitgesteld.
- Geef aan waarom de school een vervroegde doorstroming wenselijk acht en welke negatieve consequenties er mogelijk kunnen optreden wanneer de leerling niet vervroegd doorstroomd.
- Geef aan welke begeleidingsmogelijkheden er zijn binnen de school wanneer er niet wordt doorgestroomd.

Waar moet op gelet worden na de vervroegde doorstroming?

Een belangrijk aandachtspunt is of het kind voldoende aansluiting vindt bij de kinderen uit de nieuwe groep. U moet zich hierbij wel realiseren dat het normaal is dat er enige tijd overheen gaat voordat het kind zich een vaste plek zal verwerven in de nieuwe groep. De periode is vergelijkbaar met die van een kind dat door een verhuizing op een nieuwe school begint. Wees alert op het ontstaan van mogelijke hiaten. In principe moeten de resultaten die de leerling op de toetsen van het leerlingvolgsysteem behaalt in de loop van het schooljaar weer op het niveau komen van voor de vervroegde doorstroming. Gebeurt dit niet, dan is dat een reden om nader onderzoek te doen naar de oorzaak. Wees alert op signalen die erop duiden dat de leerling opnieuw een didactische voorsprong ontwikkelt. Vaak zijn er bij het kind dan gelijksoortige signalen merkbaar dan die de aanleiding waren om een vervroegde doorstroming te overwegen. Evalueer het eerste jaar regelmatig met ouders; ouders pikken vaak als eersten de signalen op als het kind niet lekker in zijn vel zit.

Kan een leerling vervroegd doorstromen als hij op één vakgebied een voorsprong heeft van een jaar?

Kinderen die een didactische voorsprong hebben op één bepaald vakgebied zullen over het algemeen niet onder de doelgroep vallen. Voor deze kinderen is het in principe dan ook niet verstandig om een vervroegde doorstroming te overwegen. Wel is het in zo'n geval wijs om voor deze leerling een uitgebreid intern onderzoek te doen om te kijken of er mogelijk sprake is van begaafdheid. Dan zal blijken of er mogelijk toch sprake is van een brede didactische voorsprong op meerdere vakgebieden. Leerlingen met een grote didactische voorsprong op één bepaald vakgebied kunnen voor dat vakgebied worden ingedeeld in de eerste of tweede leerlijn, afhankelijk van de grootte van de voorsprong.

Kan een dyslectische leerling die een jaar voorsprong heeft vervroegd doorstromen?

Het is doorgaans minder wenselijk om leerlingen met een bijkomende leerstoornis vervroegd door te laten stromen. Bij de aanwezigheid van een leerstoornis zal de leerling meestal op bepaalde vakgebieden geen grote didactische voorsprong hebben. Om te voorkomen dat u een beslissing neemt waar u achteraf spijt van krijgt, is het altijd wenselijk dat u contact opneemt met de deskundige die vastgesteld heeft dat de leerling dyslectisch is. Zorg er vóór die tijd voor dat u zoveel mogelijk relevante informatie heeft verzameld over het functioneren van de leerling, zodat u op heldere gronden samen kunt bekijken wat voor deze leerling het beste is.

Deze gang van zaken geldt uiteraard ook voor leerlingen waarbij andere leerstoornissen zijn vastgesteld, en eveneens bij leerlingen met andere vormen van bijkomende problematiek, bijvoorbeeld leerlingen met stoornissen in het autismespectrum.

Ik heb een leerling die al is doorgestroomd en inmiddels weer een voorsprong heeft. Wat nu?

Als deze leerling nog geen aangepast leerstofaanbod krijgt via compacting en verrijking, zal dit zo snel mogelijk opgestart moeten worden. Deze leerling moet worden ingedeeld bij de tweede leerlijn gezien de eerdere vervroegde doorstroming en de grote didactische voorsprong. Indien de leerling ondanks een aangepast leerstofaanbod volgens de tweede leerlijn opnieuw een grote didactische voorsprong heeft opgebouwd, kan eventueel een tweede vervroegde doorstroming wenselijk zijn. U kunt hiervoor het beslisprotocol vervroegde doorstroming doorlopen.

Heeft een leerling die vervroegd is doorgestroomd wel meteen behoefte aan verrijkingstof?

In principe is het bij een leerling die volgens de juiste criteria is doorgestroomd nodig om in ieder geval na een korte gewenningsperiode van enkele weken weer te starten met een aangepast leerstofaanbod via compacting en verrijking. Mocht u echt de indruk hebben dat de leerling voldoende heeft aan het huidige aanbod, dan kunt u wat langer wachten. Als de leerling na een half jaar op A-niveau scoort op de toetsen van het leerlingvolgsysteem, start u met een aangepast leerstofaanbod volgens de tweede leerlijn. Scoort de leerling niet op A-niveau, dan gaat u na of er mogelijk sprake is van hiaten in de leerstof. Nadat u deze hiaten heeft weggewerkt, biedt u de leerling alsnog een aangepast leerstofaanbod. U kunt dan eventueel beginnen met een aanbod volgens de eerste leerlijn. Wanneer u twijfel blijft houden is het wenselijk om de leerling te laten testen, voor zover dit nog niet eerder gebeurd is.

Wat betekent vervroegde doorstroming voor ouders?

Ouders zullen zich moeten realiseren dat een vervroegde doorstroming consequenties kan hebben voor hun omgang met het kind. Om de aansluiting in de nieuwe groep te bevorderen is het van belang dat de leerling zich zoveel mogelijk op dezelfde manier gedraagt als de kinderen in de groep. Bijvoorbeeld: als alle kinderen in de nieuwe groep al zelfstandig naar school gaan, is het belangrijk dat dit kind dit ook mag. Verder zullen ouders ook mee moeten gaan met hun regels. Bijvoorbeeld: een kind in groep 8 gaat niet meer om 9 uur naar bed en mag naar kinderfeestjes die tot 11 uur duren van klasgenoten. Tevens zullen de ouders zich moeten realiseren dat kinderen door ze vervroegd door te laten stromen ook eerder naar het voortgezet onderwijs zullen gaan en dat dit bepaalde eisen stelt aan de zelfstandigheid van kinderen. Ouders moeten hun kinderen eerder 'loslaten'.

Welke momenten zijn het meest gunstig voor een vervroegde doorstroming?

Er is geen specifiek moment aan te geven waarop een vervroegde doorstroming het meest gunstig is. Wanneer een kind voldoet aan de criteria voor vervroegde

doorstroming is het over het algemeen het gunstigst om de vervroegde doorstroming zo snel mogelijk te realiseren omdat de situatie waarin het kind zich op dat moment bevindt meestal niet erg gunstig is.

Bij een vervroegde doorstroming naar groep 3 is er een variant die nogal eens wordt toegepast, namelijk dat een kind halverwege groep 2 doorstroomt naar groep 3. Het voordeel hiervan is dat een kind langer de mogelijkheid heeft om zich op een breed terrein te ontwikkelen in een minder schoolse omgeving en dat het kind de beginperiode van groep 3 mist. Aan het begin van groep 3 wordt veel aandacht besteed wordt aan het aanvankelijk leesproces, dat begaafde kinderen vaak al beheersen. In het tweede deel van groep 3 kan het kind dan wel meedoen met het aanleren van allerlei schoolse vaardigheden, zoals het werken in een schrift en het schrijven.

Het overslaan van groep 8 wordt vaak afgeraden, vanwege het speciale karakter van deze groep. Maar als in groep 7 duidelijk wordt dat de leerling klaar is met de basisschool en er ook in sociaal-emotioneel opzicht klaar voor is om de overstap te maken naar het voortgezet onderwijs, kan het soms toch nodig zijn om een vervroegde doorstroming te realiseren. In zo'n geval kan ervoor gekozen worden om de leerling over te plaatsen naar groep 8. Een andere mogelijkheid is dat de leerling in zijn huidige groep blijft maar wel alle activiteiten ter voorbereiding op de overgang naar het voortgezet onderwijs meedoet.

Wat doe je als je merkt dat een vervroegde doorstroming geen goed besluit is geweest?

Wanneer duidelijk is dat de vervroegde doorstroming duidelijk negatieve gevolgen heeft voor de leerling dan moet overwogen worden om de leerling een jaar te laten doubleren.

Uiteraard betekent dit nogal wat voor het leerstofaanbod van de leerling want in dit geval zal er een behoorlijke hoeveelheid verrijking geboden moeten worden om de leerling toch nog voldoende uitdaging te kunnen bieden.

De reden om een vervroegde doorstroming ongedaan te maken kan liggen in de tegenvallende didactische resultaten van de leerling, maar ook op het sociaal-emotionele vlak, bijvoorbeeld omdat het kind ook na langere tijd geen enkele aansluiting vindt bij de andere kinderen in de groep. Als de school overweegt om een kind te laten doubleren, zullen de voor- en nadelen hiervan zorgvuldig moeten worden besproken met de ouders en de leerling.

Ouders kunnen eventueel hun veto uitspreken en in dat geval is het goed om schriftelijk vast te leggen wat het advies van de school is, zodat ouders later de school niet kunnen aanspreken op eventuele negatieve gevolgen voor het kind. Het is echter niet zo dat u als school de leerling verdere zorg kunt ontfangen omdat zijn ouders een andere beslissing nemen dan u wenselijk acht. Het is in het belang van de leerling dat u wel de normale leerlingzorg die u tot voorheen voor deze leerling ook gehanteerd heeft binnen voor u haalbare grenzen voortzet.

Welke literatuursuggesties zijn er te geven over vervroegde doorstroming?

Literatuursuggesties:

Drent, S. & E. van Gerven (2002). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Utrecht: Lemma, 2^e druk.

Hoogeveen, L., J.G. van Hell & L. Verhoeven (2003). Slim, snel en sociaal: versnelde leerlingen op school. *Talent*, 5, (4), 16-18.

Engelhard, F.R., A.J.M van der Leeden & P.W. Kok (2001). De invloed van het overslaan van een klas op begaafde kinderen. *Talent*, 3, (7), 13-15.