



Slim!

DIGITAAL

- Richt zich op de begeleiding van hoogbegaafde kinderen
- Is speciaal bedoeld voor het basis-onderwijs
- Wordt uitgegeven door Slim! Consultancy-bureau Hoogbegaafdheid

Hoogbegaafdheid & Autismespectrumstoornissen



Thema

- | | |
|--|----|
| Intelligente kinderen met een autismespectrumstoornis - Peter Vermeulen | 2 |
| Van kwart over acht tot tien uur - Eleonoor van Gerven | 8 |
| HB & ASS in de klas - Agnes Burger - Veltmeijer | 10 |

Het jaar van...

- | | |
|--|----|
| Ferdinand - Alja de Bruin - de Boer | 14 |
|--|----|

- | | |
|--------------------|----|
| De zeepkist | 17 |
|--------------------|----|

Bespreking

- | | |
|--|----|
| Aanpakkaarten - Eleonoor van Gerven | 18 |
|--|----|

Over testen gesproken

- | | |
|---|----|
| De ToM test - Alja de Bruin - de Boer | 20 |
| De parabel van de kikkervijver - Jan Hendrickx | 22 |

De praktijk van

- | | |
|---|----|
| In plaats van een weblog - Eleonoor van Gerven | 24 |
|---|----|

Aan de slag

- | | |
|---------------------------------|----|
| Slim kan lezen | 27 |
| Verrijkmateriaal voor groep 1-2 | |

Peter Vermeulen

Intelligente kinderen met een autismespectrumstoornis

Een veel gestelde vraag aan de redactie is in hoeverre gedrag dat past bij kinderen met een stoornis binnen het autismespectrum overeenkomt of juist verschilt met dat van hoogbegaafde kinderen. De vraag die direct daarop gesteld wordt is die naar suggesties en handreikingen in de begeleiding van hoogbegaafde kinderen met een autismespectrumstoornis. Peter Vermeulen legt eerst uit wáár we het over hebben als we spreken over 'ASS' en geeft vervolgens tips voor begeleiding in de klas.

Lange tijd koppelde men het begrip autisme uitsluitend aan kinderen met een verstandelijke beperking. Ondertussen is duidelijk geworden dat wellicht de helft van alle kinderen met een autismespectrumstoornis geen verstandelijke beperking heeft en dat autismespectrumstoornissen dus ook kunnen voorkomen bij intelligente en zelfs hoogintelligente kinderen. Veel van deze kinderen krijgen een diagnose van "syndroom van Asperger". Ondanks uitgebreid onderzoek naar de verschillen tussen de stoornis van Asperger en autisme bij een normale tot hoge begaafdheid, is tot op heden niemand er in geslaagd beide subgroepen van elkaar te onderscheiden. Of de diagnose nu Asperger luidt, dan wel autisme, kinderen met een autismespectrumstoornis hebben dezelfde moeilijkheden en dezelfde noden naar aanpak en begeleiding. Uiteraard betekenen (hoog)begaafde kinderen met een autismespectrumstoornis een specifieke uitdaging voor de leerkracht. De meeste van deze kinderen lopen school in het regulier onder-

wijs en hun 'brein bedriegt' (Vermeulen, 1998): ondanks hun hoge intelligentie slagen zij niet in bepaalde taken en opdrachten die hun klasgenootjes spontaan en moeiteloos uitvoeren. Tegelijkertijd is het belangrijk om ook oog te hebben voor de cognitieve mogelijkheden van deze leerlingen. Leerlingen met autisme en een normale tot hoge begaafdheid worden zowel overschat als onderschat.

Net zoals alle andere kinderen met een autismespectrumstoornis vertonen (hoog)begaafde kinderen met autisme de zogenaamde triade van moeilijkheden: sociale omgang, communicatie en verbeelding.

Sociale omgang

De sociale stoornis betreft niet zozeer een algemeen tekort in sociaal functioneren, dan wel kwalitatieve verschillen. Het gaat dus niet zozeer om meer of minder contactname, maar veeleer om een afwijkende kwaliteit van het contact. Vooral de wederzijdsheid in het contact vormt een probleem.

De sociale stoornis kan zich heel divers manifesteren. Sommige kinderen zijn erg afzijdig in het contact, terwijl andere leerlingen heel actief contact nemen, maar de plank voortdurend misslaan, omdat ze sociale intuïtie missen. Hoogbegaafde leerlingen met autisme proberen het sociale gebeuren op intellectuele wijze proberen te vatten: ze leren bepaalde sociale regels uit het hoofd en 'overleven' sociale activiteiten op basis van aangeleerde of verworven 'scripts'. Ze missen evenwel de intuïtie, nodig om de subtiliteiten van het intermenselijk verkeer te begrijpen. Gebrek aan empa-



thie en sociale naïviteit kenmerken deze groep het meest.

De sociale moeilijkheden betreffen niet zozeer een tekort aan vaardigheden of gedragingen. De oorzaak ligt veel dieper: ze hebben geen of een beperkte 'Theory of Mind': ze zijn als het ware blind voor bedoelingen, ideeën en gevoelens van anderen. Hun sociale blindheid en naïviteit maakt leerlingen met autisme ook erg kwetsbaar. Nogal wat kinderen met autisme worden het slachtoffer van pesterijen.

Communicatie

Begaafde kinderen met autisme hebben niet zozeer moeite met de technische aspecten van de taal (zoals woordenschat en grammatica), maar vooral met de sociale aspecten van taal. Het lijken vlotte praters, maar dat betekent niet dat ze ook goed kunnen communiceren. Zo zijn er vaak problemen op het vlak van de beurtrolneming en we-

derzijdsheid in gesprekken met anderen. Dat er op een vraag een antwoord verwacht bijvoorbeeld is niet steeds vanzelfsprekend. Groepsgesprekken zijn zelfs voor begaafde leerlingen té complex en gaan té snel. Nogal wat leerlingen met autisme begrijpen groepsinstructies niet als ook tot hen gericht en reageren pas als ze bij hun naam genoemd worden.

Daarnaast hebben ze ook moeite met het lezen, begrijpen en gebruiken van lichaamstaal.

Wat erg moeilijk is voor leerlingen met autisme zijn de wijzigende betekenissen van woorden in veranderende contexten: het woord 'blad' verwijst tijdens een boswandeling naar iets anders dan tijdens een leesles in de klas. Woorden, waarbij de betekenis varieert in tijd, ruimte of persoon (zoals 'morgen', 'onder' en 'ik') zijn moeilijk. Wat vandaag morgen is, is immers overmorgen gisteren en afhankelijk van de context (met name wie het woord gebruikt) verwijst ik naar jezelf, je moeder, de leerkracht of zelfs de paus.

Verbeelding

De stoornis in de verbeelding die autisme typeert wordt vaak verkeerd begrepen. Het betreft niet zozeer een stoornis in fantasiespel, hoewel dat vaak verstoord ontwikkelt, maar vooral een onvermogen om achter de werkelijkheid te kijken. Begaafde kinderen met autisme zijn wel in staat om mentale voorstellingen te maken, maar deze zijn vooral gebaseerd op de werkelijkheid, niet op hoe de werkelijkheid zou kunnen zijn. Toen een leerkracht aan Elsie een vertelplaat over een verkeersongeval gaf en haar vroeg om te vertellen wat er gebeurd was, antwoordde ze: "Ik kan dat niet!". Op zijn vraag naar de reden, repliceerde Elsie: "Ik was daar niet bij!"

Beperkte patronen

Dit kenmerk van autisme is eigenlijk een gevolg van de boven genoemde triade, meer specifiek zelfs als de 'keerzijde van een gebrekkig verbeeldingsvermogen'. Meest typerend zijn de stereotiepe interesses, die bovendien dikwijls afwijkend zijn



in vergelijking met leeftijdsgenoten. Zo kan een kind met autisme enorm gefascineerd zijn door b.v. weerberichten, terwijl leeftijdsgenootjes vooral interesse hebben voor Mickey Mouse, dieren op een boerderij, kabouters, ... Terwijl pubers meestal geïnteresseerd zijn in films in het algemeen of een bepaald filmgenre, zal de adolescent met autisme zich beperken tot films van een bepaald jaartal, films van één regisseur, ... De interesses van begaafde leerlingen met autisme zijn meestal niet beperkt, maar wel beperkend. Ze kunnen de interesse niet doseren en deze geen acceptabele plaats geven in het leven.

Weerstand tegen veranderingen typeert ook de begaafde leerlingen met autisme, al komen bij hen het typische verzet of de driftbuien minder voor. Er is veeleer sprake van een moeilijke aanpassing aan nieuwe situaties en die kan zich uiten in verbaal protest en vooral het eindeloos bevragen van de verandering (waarom? en wie in de plaats? en wanneer dan wel?...). De stroefheid van begaafde leerlingen met autisme zit ook in details: het merk van de kleurpotloden, de plaats aan tafel of in de klas, voor elk vak een andere balpen (geschiedenisvragen kunnen niet beantwoord worden met de pen voor aardrijkskunde), het tijdstip van opstaan, ...

Bijkomende problemen

Naast de vermelde kenmerken in de triade van stoornissen maakt men geregeld melding van bijkomende problemen. Deze behoren niet tot de essentiële kenmerken van autisme maar komen

wel vaak bij mensen met autisme voor. De meest voorkomende (bij minstens 30% van de personen met autisme) zijn de ongewone reacties op zintuiglijke prikkels, meestal een overgevoeligheid voor geluid of licht.

Andere veelvuldig gerapporteerde kenmerken zijn:

- een afwijkende, houterige en onhandige motoriek
- extreme en schijnbaar onlogische angsten
- non-specifieke gedragsproblemen zoals eet- en slaapproblemen, driftbuien, agressie, destructief gedrag en zelfverwondend gedrag.

Begaafde leerlingen met autisme vormen een specifieke uitdaging voor de leerkracht. Hieronder staan een aantal tips. Het betreft een selectie van de tips uit het boek 'Voor alle duidelijkheid' (Vermeulen, 2002). Voor meer tips en achtergrondinformatie over deze tips verwijzen we naar dat boek.





Tips voor handige communicatie

Te vermijden:

- figuurlijk taalgebruik (bv. schiet op!, open je geest! loop naar de pomp!);
- koosnaampjes en bijnamen (bv. wijsneus! onze verstrooide professor!);
- dubbelzinnig taalgebruik zoals sarcastische en cynische opmerkingen (bv. schitterend!, als de leerling weerom dezelfde fout maakt);
- negatieve boodschappen en verboden (bv. neen! doe dat niet! stop daar mee);
- vage, open vragen (bv. waarom doe je dat);
- opdrachten in vraagvorm (bv. kan je eens aan het bord komen);
- lichaamstaal en gelaatsuitdrukkingen die niet verduidelijkt worden door verbale boodschappen);
- verbale overlast (heel lange zinnen, veel (onnodige) woorden, verschillende instructies na elkaar): zelfs als ze goed opletten kunnen de meeste leerlingen met autisme moeilijk de belangrijke informatie onderscheiden van de minder belangrijke en dus de essentie uit je boodschap halen
- in discussie treden: argumenteren helpt niet, integendeel; het mondt vaak uit in een verbale chaos.

Aan te raden:

- zorg ervoor dat de leerling klaar is om jouw boodschap te ontvangen en trek desnoods eerst diens aandacht of laat hem afwerken waarmee hij of zij bezig is alvorens je een vraag stelt, opmerking maakt of opdracht geeft;
- korte zinnen 'zonder versiering': hou het simpel en direct en geef enkel de essentie van je boodschap (dit kan streng of onvriendelijk lijken maar is door de duidelijkheid nét autismevriendelijk);
- positieve boodschappen (zeg wat je verwacht, vermeld het gewenste gedrag en niet het ongewenste);
- concreet en visueel taalgebruik (boodschappen waarbij je een beeld of plaatje kan zien);
- expliciete en volledige informatie: zeg wat je bedoelt, ook al lijkt het té vanzelfsprekend;
- vertraag je communicatiesnelheid en geef bedenktijd;
- spreek de leerling persoonlijk aan als een klassikale of groepsinstructie niet door hem of haar opgevolgd wordt;
- ondersteun de communicatie van de leerling met visuele hulpmiddelen en leer hen, indien nodig om hulp te vragen;

Tips voor sociale activiteiten

Te vermijden:

- té grote en té drukke groepen
- geïmproviseerde sociale activiteiten
- de nadruk leggen op het initiatief bij de leerling met autisme voor sociale contactname
- groepsactiviteiten zonder duidelijke rollen en regels
- de leerling té lang blootstellen aan bedreigende sociale situaties



Aan te raden:

- sociale verhalen en scripts die sociale situaties verhelderen en de leerling er doorheen loodsen via duidelijke instructies
- het inschakelen van extra beloningen voor gewenst sociaal gedrag, zowel bij de leerling met autisme zelf (voor hen hebben sociale situaties te weinig intrinsieke beloningswaarde) als bij de andere leerlingen (omwille van de modelfunctie)
- het doseren van groeps- en individuele activiteiten
- een buddysysteem
- extra toezicht in sociale situaties, zoals de speelplaats, de eetzaal en groepswerk
- het inschakelen van 'sociale vluchtheuvels' en 'alleen-momenten'
- het visualiseren van de beurtrol in kringgesprekken

Tips voor in de klas

Te vermijden:

- al te veel improvisatie
- onaangekondigde veranderingen, wijzigingen en uitzonderingen
- steeds hetzelfde doen op hetzelfde moment, dezelfde plaats en in dezelfde volgorde (om het ontwikkelen van rigide routines te voorkomen)
- verwachten dat de leerling steeds zinvol, creatief en soepel de vrije tijd kan invullen
- de leerling overladen met beslissingen en keuzes

Aan te raden:

- visuele hulpmiddelen voor de tijdsplanning (kalenders, agenda's, schema's en roosters) die flexibel zijn
- veranderingen, wijzigingen en uitzonderingen op voorhand aankondigen
- een vrijetijdsbord voor de pauzes
- stappenplannen en checklijsten voor complexe taken
- het probleemoplossend vermogen aanleren en ondersteunen met visuele hulpmiddelen
- allerlei 'organizers' zoals bakjes, schema's, een functionele agenda, visuele aanduidingen

Tips voor leermiddelen

- Aanpassingen aan het leermateriaal kunnen heel wat organisatieproblemen voorkomen bij leerlingen met autisme en aldus het zelfstandig werken bevorderen. Overbodige informatie moet vermeden worden omdat leerlingen met autisme heel moeilijk hun waarneming kunnen filteren. Dit kan op verschillende manieren:
- het afdekken met een blanco blad van wat niet aan de orde is;
- het knippen uit een oefenblad met meerdere oefeningen van de oefeningen die gemaakt moeten worden (het aanbieden van opdrachten in luikjes);
- werken met losbladige in plaats van met ingebonden handboeken zodat enkel het blad dat nodig is op de bank ligt;
- een sobere klasinrichting zonder overvloedige of verwarrende decoratie;
- sobere werkbladen, zonder verwarrende opsmuk.
- Andere organisatorische hulpmiddelen zijn (de lijst is verre van volledig en enkel exemplarisch bedoeld):
- een in en uitbakje op de bank (ofals daarvoor de plaats ontbreekt een in en uitmapje dat aan de zijkant van de bank hangt);
- extra aanduidingen in handboeken van wat kernleerstof is en dus gekend moet worden en wat niet;
- alle boeken en mappen behorend bij eenzelfde vak in dezelfde kleur en per vak een andere kleur, b.v. alles voor taal in het rood, alles voor rekenen in het groen enz. (vergemakkelijkt het zoeken voor de leerling);
- verbeter sleutels waarmee de leerling zelf het werk kan controleren en evalueren.

Tips voor probleemgedrag

Te vermijden:

- emotioneel reageren
- alle aanpassingen en inspanningen van de kant van leerling verwachten
- een exclusief gedragsmatige benadering
- inpraten op de leerling en in discussie gaan
- straffen en belonen zonder expliciete verwijzing naar de reden ervan

Aan te raden:

- een kalme, neutrale en zakelijke houding
- ook de positieve kanten en talenten zien van de leerling, niet enkel diens moeilijkheden
- verdiep je in het autistisch denken dat aan de grondslag ligt van veel probleemgedrag
- gedetailleerde, concrete en gevisualiseerde schoolregels
- concrete en ondubbelzinnige schoolregels
- algemene en objectieve regels ('Het is beleefd als...', 'Het is beter dat...', 'Mensen doen altijd...') eerder dan persoonlijke verzoeken ('Jij moet...', 'Je zou beter...')

Literatuur

- Vermeulen, P. (1998). Brein bedriegt: als autisme niet op autisme lijkt. Gent: Vlaamse Dienst Autisme.
- Vermeulen, P. (2002). Voor alle duidelijkheid: leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs. Antwerpen/ Gent: EPO/ Vlaamse Dienst Autisme.

Eleonoor van Gerven

Van kwart over acht tot tien uur.

Martijn is een slimme leerling. Hij is goed in rekenen, verbaal sterk, beschikt over een bijzonder gevoel voor humor. Hij weet bovendien alles over vliegtuigen. Als hij groot is wil hij piloot worden. De kans is echter klein dat hem dat ook werkelijk gaat lukken. Martijn is namelijk ook een jongen met het Syndroom van Asperger. Daardoor is Martijn anders dan de andere kinderen in de klas. En dus ook anders dan de andere hoogbegaafde leerlingen op school! Martijn reageert minder goed op de aanpak die voor andere hoogbegaafde leerlingen juist heel geschikt blijkt te zijn. We nemen in een kijkje in zijn klas, op maandagochtend van kwart over acht tot tien uur 's morgens.

Als Martijn het schoolplein opkomt valt hij al een beetje op. Andere kinderen uit groep 8 staan luid pratend bij de voordeur te wachten tot ze naar binnen mogen. Ze hebben het over de een na laatste aflevering van 'The X-factor'. De meningen zijn verdeeld, zo blijkt na even luisteren. Martijn staat aan de rand van de groep kinderen. Hij kijkt wat om zich heen en zegt dan plompverloren dat hij Mythbusters wel leuk vindt, maar dat de experimenten niet altijd kloppen. Er reageert niemand het gesprek over 'The X-factor' gaat gewoon door. Martijn haalt zijn schouders op en kijkt weer om zich heen. Als ik hem er later naar vraag zegt hij: 'Zo gaat het altijd. Ze luisteren gewoon niet naar me als ik eens wat te vertellen heb.' Ik geef aan dat ik wél geïnteresseerd ben in zijn verhaal en ja hoor, direct volgt er een uitgebreid exposé over het bewuste televisieprogramma. Hij heeft alle afleveringen op DVD opgenomen en terwijl andere leerlingen op zaterdag naar 'The X-factor' of naar 'Dancing on ice' kijken, verslindt hij

een zoveelste DVD met Mythbusters.

Als de bel eenmaal gegaan is wacht Martijn tot alle leerlingen binnen zijn. Dan pas gaat hij naar binnen. 'Ik houd niet zo van die drukte in de gang', zegt hij verklarend. Bij de kapstok gekomen betreft zijn gezicht. Het derde haakje van rechts is bezet. 'Daar hoort mijn jas te hangen.' Hij voelt in zijn zak. Uit zijn zak komt een kaartje. 'Handig, dan weet ik precies wat ik kan doen als mijn haakje vol is.' Als zijn jas hangt gaat hij de klas in. Eenmaal bij zijn tafel gekomen kijkt hij in het bakje dat er staat. Er ligt een stapeltje schriften in én een briefje van de meester. Zichtbaar opgelucht gaat hij zitten. Hij leest het briefje en pakt meteen zijn rekenboek. Als hij zijn spullen heeft georganiseerd gaat hij meteen aan de slag. Dat de andere kinderen nog met elkaar praten en de leerkracht nog geen sein heeft gegeven dat de schooldag nu toch echt gaat beginnen lijkt hem niet te deren.

Henk, zijn leerkracht loopt naar Martijn. 'Heb je alles gevonden jongen?' Martijn kijkt niet op van zijn werk maar mopelt slechts bevestigend. Eeven later legt de leerkracht me uit wat er nu eigenlijk precies gebeurt. Martijn heeft erg veel moeite om zich tijdens minder gestructureerde momenten op de schooldag staande te houden. In het verleden heeft dat meermalen geleid tot explosies van woede. Zo erg zelfs dat Martijn meerdere keren weggelopen is van school. Om hier anders mee om te gaan hebben Henk en Martijn afspraken gemaakt. Een van die afspraken is dat Martijn, bij binnenkomst direct aan het werk kan gaan. Henk: 'Soms gaat dat goed, maar soms ook niet. Zo af en toe heeft hij er moeite mee dat er nog een relatieve chaos om hem heen is en dat het niet stil genoeg is voor hem om aan het werk te kunnen. Daarom

hebben we er voor gekozen om hem iedere dag met een rekenpuzzel te laten beginnen. Dat is een relatief beperkte taak waarbij de opgaven zo hanteerbaar zijn dat enige afleiding niet direct lastig is tijdens het werken.'

Om precies half negen sluit Henk de deur van zijn lokaal. Met zachte hand en een behoorlijke portie humor stuurt hij iedereen naar hun plaats. Martijn legt met veel kabaal zijn schrift aan de kant en pakt zijn stoel op om hem in de kring te zetten. Hij zit als eerste. Jessie en Gwen komen naast hem zitten. Zij zijn deze week zijn buddy's. Dat betekent dat ze naast hem zitten in de kring, met hem meelopen naar de gym, en in de pauze met hem optrekken als ze naar buiten gaan. Verder helpen ze hem door 'moeilijke' momenten heen, bijvoorbeeld als er onverwacht een vervangende leerkracht is als meester Henk een dag ziek is. Iedere week hebben twee andere leerlingen de taak van buddy. Leerlingen mogen zelf aangeven of ze buddy willen zijn. Opvallend is dat alle leerlingen in deze klas best een weekje buddy willen zijn. Na het kringgesprek blijven sommige leerlingen zitten,

anderen gaan naar hun plaats en pakken hun werk. Martijn gaat weer meteen aan de slag. Leerlingen die in de kring bleven schuiven dichterbij de Henk toe, terwijl deze op gedempte toon instructie geeft over een nieuw soort rekensom. Als Henk alle vragen heeft beantwoord gaan ook deze kinderen aan de slag. Henk gaat in de leeshoek op de bank zitten. Hij hoeft niets meer te vragen, Martijn weet het precies. Dit is zijn kwartiertje met de meester. Samen zitten ze op de bank. 'Je mag wel luisteren hoor', zegt Martijn tegen me. 'Dan vertel ik de meester vandaag gewoon geen geheim.' Hij grinnikt om zijn eigen grap. Henk en Martijn bespreken het werk dat Martijn vorige week gemaakt heeft en Henk dit weekend heeft nagekeken. Plotseiling kijkt Martijn een beetje donker. Hij wendt zijn gezicht af van Henk. Hij zegt helemaal niets meer. Oei, daar ging iets niet goed. Martijn heeft zijn taalwerk vorige week niet afgemaakt en is daarover op vrijdag niet helemaal eerlijk geweest. Henk spreekt hem daar op aan. Dat valt niet goed. Martijn kruipt in zichzelf en reageert niet meer. Dit had hij niet zien aankomen...



Paletti

**Het leukste
zelfcorrigerende spel**
Voor de echte slimmerik!






Kijk snel op www.schoolmaterialen.nl
voor uitgebreide informatie of vraag
onze uitgebreide catalogus aan.

BESTEL NU
0227 60 24 06
www.schoolmaterialen.nl

Speciaal voor kinderen met een hoog IQ

Agnes Burger-Veltmeijer

HB + ASS in de klas:

Signaleren door de leerkracht

Soms wordt een (hoog)begaafd kind te snel autistisch genoemd. En soms wordt bij een autistisch kind geen rekening gehouden met de (hoog)begaafde capaciteiten. Dit komt doordat enkele kenmerken van hoogbegaafdheid (HB) precies lijken op die van autismespectrumstoornissen (ASS). Ze zijn dan alleen van elkaar te onderscheiden als je anders kijkt en luistert. Als leraar kun je wat dat betreft misschien meer dan je denkt.

In het reguliere basisonderwijs komen steeds meer kinderen voor met de stoornis van Asperger of pdd-nos. Deze vallen onder de zogenaamde autismespectrumstoornissen (ASS). Voor onderwijsgeven worden hierover de nodige publicaties en cursussen aangeboden (zie websites onderaan). Niet voor niets, want kinderen met ASS hebben een speciale benadering nodig. De meeste van jullie weten waarschijnlijk dat voorspelbaarheid en overzichtelijkheid, kortom structuur, de belangrijkste kernbehoeften zijn. Hierbij hebben we het over kinderen die de diagnose daadwerkelijk hebben gekregen.

Maar, er is een groep die (nog) niet gediagnosticeerd is, die het etiket ASS (nog) niet heeft gekregen. Deze kinderen hebben soortgelijke communicatie-, zelfstandigheids- en studieproblemen. Maar ze hebben onvoldoende (duidelijke) symptomen voor een officiële diagnose. Dat betekent dat er geen geld vrij komt voor voorzieningen, zoals een rugzakje (LGF) of persoonsgebonden budget (PGB). Juist onder (hoog)begaafde kinderen zitten er veel in dit zogenaamde 'grijze gebied' tussen wel en geen stoornis. Als leraar moet je wel met ze

verder en zit je met de vraag of ze nou wel of niet autistisch zijn. Wat moet je daar mee?

De oplossing ligt in een andere manier van kijken en denken. Blijf niet hangen in de vraag: 'Heeft dit kind nou wel ASS of heeft ie het niet?'. Stel wel de volgende vragen: 'Welke gedragingen lijken op ASS kenmerken?', en 'Wat heeft hij nodig om beter te functioneren?'. Je vraagt dan niet in eerste instantie naar het etiket, maar je richt je veel meer op wat het kind nodig heeft. Ofwel, je denkt niet 'classificerend' maar 'handelingsgericht', vanuit het 'grijze gebied'.

Hieronder volgt meer uitleg over de problemen bij diagnostiek van ASS bij hoogbegaafdheid. Dan gaan we in op het gevolg van verkeerde diagnoses. En tenslotte komt de signalerende rol van jou als leraar of intern begeleider aan bod.

Diagnoseproblemen

Bij sommige kinderen is goed merkbaar dat ze een stoornis binnen het autismespectrum hebben. Ze hebben veel problemen in het omgaan met anderen, zoals teruggetrokken of juist opvallend en bizar gedrag. Ze hebben niet door hoe kwetsend ze overkomen, of ze worden juist flink gepest. Ook zijn er vaak leerproblemen, vooral bij het plannen en organiseren van het zelfstandig werken. Maar, bij (hoog)begaafde kinderen is het autistische gedrag lang niet altijd zo duidelijk zichtbaar. Zij compenseren de problemen nogal eens met hun hoge intelligentie. Het komt regelmatig voor dat ze in een één-op-één situatie prima aan een psycholoog of psychiater kunnen vertellen hoe je met anderen omgaat, hoe je vrienden maakt, of hoe je je op een

feestje gedraagt. Ze maken de zogenaamde ToM testjes prima (ToM = Theory of Mind). Maar, in zo'n testsituatie worden de forse problemen uit het dagelijks leven niet altijd zichtbaar. Want in het leven van alledag heb je geen tijd om je op één ding te richten, er over na te denken, en dan een reactie te geven. Integendeel. Daar komen meerdere gebeurtenissen en mensen tegelijk op je af. Je moet snel en automatisch reageren. Hierdoor worden de autistische kenmerken bij sommige hoogbegaafde kinderen in testsituaties over het hoofd gezien. Bovendien treedt extra verwarring op doordat kenmerken van hoogbegaafdheid (HB) sterk op die van autisme kunnen lijken. Veel leraren hebben hier geen ervaring mee. Maar ook andere professionals, zoals gz-psychologen, kinderpsychiaters of jeugdartsen, herkennen de gemaskeerde verschijningsvormen onvoldoende. In mijn literatuuronderzoek¹ heb ik deze overeenkomsten op een rij gezet, zie figuur 1.

Door deze overeenkomsten en de complexe manier waarop ASS symptomen en HB kenmerken elkaar beïnvloeden, treedt camouflage op. Gz-psychologen of kinderpsychiaters zien dan óf de HB-kenmerken óf de ASS-symptomen óf beide over het hoofd. Er wordt dan dus geen correcte

tweezijdige diagnose gesteld. Bovendien is er geen harde scheidslijn te trekken tussen wel of niet autistisch. Er bestaat een grijs gebied. Hierin bevinden zich (hoog)begaafde kinderen die enkele kenmerken van ASS vertonen. Maar, aangenomen kan worden, dat er ook 'slimmerds' in zitten die hun ASS camoufleren en eigenlijk een daadwerkelijke diagnose zouden moeten hebben. Als de gz-psycholoog kritisch gaat observeren in het dagelijkse leven (thuis, school, club), dan pas openbaren zich de contact- en denkproblemen.

Verkeerde of late diagnose

Als een (hoog)begaafd kind met ASS niet goed gediagnosticeerd wordt, ontstaan vaak forse emotionele, gedrags- en leerproblemen. Vooral bij de overgang van basisschool naar voortgezet onderwijs rijzen de problemen soms de pan uit. Dit komt bijvoorbeeld doordat zo'n kind ineens met vijftien verschillende leraren moeten omgaan. Terwijl ze al moeite hebben om het gedrag van één 'vreemde' te begrijpen. Daarbij komt dat ogenschijnlijk simpele zaken, zoals het opschrijven en plannen van huiswerk, of overschrijven van het bord, voor deze kinderen geen vanzelfsprekende vaardigheden

Overeenkomstige kenmerken HB en ASS/HB+ASS

(Cash, 1999; Gallagher&Gallagher, 2002; Little, 2002; Neihart, 2000; Webb, 2005)

Door alle auteurs genoemd, geclusterd:	Door één of enkele auteur(s) genoemd:
•Voorlijkheid in taalontwikkeling en taalgebruik, uitgebreide woordenschat, verbale vlotheid. •Uitstekend geheugen, grote (feiten)kennis. •Sterk gefocuste aandacht, absorberende / gepreoccupeerde interesse, intellectuele rigiditeit. •Moeite met sociale interactie, gebrek aan sociale vaardigheden, geen aandacht voor andermans perspectief, onbeleefdheid. •Egocentrisch/monopolistisch in conversaties. •Eenzaamheid, sociale geïsoleerdheid, neiging tot introversie.	•Sensorische (over)gevoeligheid •Intense behoefte aan stimulering •Apart gevoel voor humor •Visueel denken •Moeite zich aan andermans denken te conformeren •Sterk in argumenteren •Koppig •Niet coöperatief •Weerstand tegen overheersend gedrag van leerkrachten •Perfectionistisch •Een rits begaafdheden naast gemiddelde capaciteiten op andere gebieden •Disharmonie, vooral hoge cognitieve t.o.v. relatief lagere sociale en affectieve ontwikkeling, op jonge leeftijd
© 	

zijn. Maar ook bij de overgang van groep 4 naar 5, of van 5 naar 6, zie je regelmatig problemen optreden. Doordat ook dan ineens veel meer een beroep op zelfstandig werken en sociale zelfstandigheid wordt gedaan.

Omdat dit soort gedragingen lijkt op het onderpresteren van 'gezonde' hoogbegaafde kinderen die zich vervelen, krijgen leraren nogal eens het advies om het kind meer intellectuele uitdaging te bieden. Dit helpt echter niet zonder meer. Zoals bij Job, die vanaf groep 5 steeds riep dat het zo saai was op school. De psycholoog vertaalde dit als 'ik heb meer uitdaging nodig'. Na een lijdensweg van twee jaar, waarin hij (Job) uit wanhoop dreigde uit het raam te springen, werd een second opinion aangevraagd. Hierbij bleek dat Job behalve een zeer hoog IQ ook sterke kenmerken van ASS had. Hij was niet in staat om te communiceren over wat hij voelde. Alle onprettige gebeurtenissen noemde hij 'saai'. Net zoals een jong kind onprettige ervaringen vertaalt als 'buikpijn'. Toen dat bekend was, kon een plan van aanpak bedacht worden. Hierin werd náást uitdaging óók veel hulp gegeven bij het leren ordenen, plannen en zelfstandiger worden. Kortom, naast aandacht voor de zeer sterke kanten kwam er ook aandacht voor de forse tekorten. Job knapte zienderogen op.

Job is maar een voorbeeld. Ieder kind heeft zijn eigen autisme, dat wil zeggen dat de autistische symptomen zich bij iedereen weer anders kunnen openbaren. Dit hangt af van de wisselwerking tussen de aanleg en de reacties in opvoeding en omgeving.

Uit dit alles blijkt dat goede diagnostiek in het basisonderwijs belangrijk is, zodra bij hoogbegaafde kinderen de sociale problemen en leerproblemen hardnekkig blijken te zijn. Wacht niet te lang als compacten en verrijken et cetera niet aanslaat, maar doe iets. De eerste stap is het signaleren. Hierin heb je als leraar een cruciale rol.

Signaleren

Sommige slimme kinderen blijven problemen houden, ondanks dat je pedagogische en didactische maatregelen voor meerbegaafden neemt. Het kan zijn dat hij/zij blijft ruzie maken, amper leervorderingen heeft of zich meer en meer in zichzelf terugtrekt. Heb je zo'n kind in je klas, maak dan samen met de intern begeleider een observatieplan.

Dit kan je doen door voor de verschillende in figuur 1 genoemde overeenkomsten goed te kijken en luisteren of het er uit ziet zoals bij een 'gezonde' hoogbegaafde, of meer zoals bij een hoogbegaaf-

Enkele voorbeelden van 'verschillen in verschijningsvorm' van overeenkomsten tussen HB en ASS/HB+ASS (Gallagher&Gallagher, 2002; Little, 2002; Neihart, 2000)		
Overeenkomsten	Zo ziet het er uit bij HB	Zo ziet het er uit bij ASS / HB+ASS
voorlijkheid in taal, uitgebreide woordenschat, verbale vlotheid	normale taal doch als van ouder kind	pedant, monotoon
uitstekend geheugen, grote (feiten)kennis	excellent begrip, abstract denkvermogen, verbanden zien	excellent geheugen voor feiten en beelden, weinig verbanden leggen, slechte betekenisverlening
sterk gefocuste aandacht, absorberende / gepreoccupeerde interesse	lang achtereen de aandacht sterk gericht houden; selectief schiften en verwerpen	obsessieve fixatie voor bepaald gedrag of onderwerp; alles memoriseren
moeite met interactie, gebrek aan sociale vaardigheden, geen aandacht voor andermans perspectief	zich bewust dat en hoe het eigen gedrag op anderen inwerkt; empathie voor anderen en voor abstracties	zich niet bewust van de impact van het eigen gedrag; geen empathie voor anderen, wel voor abstracties
eenzaamheid, geen vrienden	onafhankelijk van leeftijdsgenoten, maar weet wel hoe vrienden te maken; introvert, teruggetrokken of clownesk gedrag	wel behoefte aan vrienden maar geen realistisch idee hoe je vrienden maakt; sociaal geïsoleerd, verlegen of opdringerig
© 		

de met ASS. Van enkele overeenkomsten is dit in figuur 2 uitgesplitst.

Bijvoorbeeld de overeenkomst 'uitstekend geheugen, grote feitenkennis': Ga eens goed na of je leerling werkelijk verbanden legt tussen gememoriëerde kennisfeiten. Of is hij vooral bezig met de kick van zoveel mogelijk feiten en detail-rijtjes uit het hoofd leren? Als dat laatste het geval is, dan heeft hij mogelijk bij het inzichtelijk leren begeleiding nodig. Nog een voorbeeld: 'voorlijkheid in taal en spraakontwikkeling'. Een (hoog)begaafd kind dat neigt naar ASS spreekt vaak op een ouwelijke, monotone en hoogdravende wijze. De taal wordt egocentrisch gebruikt, d.w.z. wel praten maar niet communiceren. Soms lijkt het op robottaal, of uit het hoofd geleerde boekenzinnen. We noemen dit 'uitgestelde echolalie'. Een (hoog)begaafd kind dat niet autistisch is, spreekt melodieus; de taal is 'echt' en vormt een middel om te communiceren. Neigt het kind meer naar 'robottaal'? Dan bestaat de kans dat je hem in zijn inzicht overschat. Je beoordeelt hem dan op de voorlijke taal, die meteen in het oog springt. Als hij bovendien steeds het leren 'saai' noemt, geef dan niet zonder meer vrijkingsstof, maar biedt hem óók structuur. Help hem met plannen. Benader hem als een jonger kind wat dat betreft. Kijk of het dan beter gaat.

Begeleiding

Als je voor het (hoog)begaafde kind in kaart hebt gebracht op welke gebieden hij meer of minder neigt naar ASS gedrag, dan kun je voor dat gebied putten uit gangbare begeleidingsadviezen voor ASS. Je probeert deze uit terwijl je tegelijk rekening houdt met de intellectuele uitdaging die het kind nodig heeft. Het komt er op neer dat je structuur biedt binnen de volgende gebieden:

Communiceren en interactie: Je kunt het kind steunen bij het samenwerken, of besluiten dat hij voorlopig niet hoeft samen te werken, of je laat hem met één ander kind samenwerken waarmee het goed klikt. Neem hem iedere week of dag even apart om door te spreken hoe het gegaan is. Misschien is er op school een geschikte sofa training waar hij in past.

Zelfredzaamheid: Bouw zelfstandig werken en sociale zelfredzaamheid langzaam stapje voor stapje op. Ga er niet vanzelfsprekend vanuit dat hij het wel kan, omdat hij een hoog IQ heeft.

Gedragsproblemen: Bespreek met je leerling wat gewenst en ongewenst gedrag is. Verzin samen een teken om hem eraan te herinneren dat het gebeurt, bijvoorbeeld een signaalwoord, picto of voorwerp. Het gaat erom dat hij weet dat hij zich dan even terug moeten trekken, bijvoorbeeld even uit de klas gaan. Daarna gaat het vaak snel weer goed.

Studievaardigheden en huiswerk: Help huiswerk opschrijven, overzichtelijk onder elkaar. Help plannen en ordenen. Meer ideeën staan in de literatuur^{2,3}.

Conclusie

Als een hoogbegaafd kind problemen heeft op het gebied van sociale omgang en/of zelfstandig en inzichtelijk leren, signaleer dat dan. Het gaat dus niet om de vraag: heeft ie ASS of heeft ie het niet. Het gaat om de vraag: welke symptomen komen voor en wat heeft dit (hoog)begaafde kind nodig uit de 'ASS-ideeën-bak'. Probeer het vervolgens een tijdje uit. Een gedeelte van de kinderen zal daarna hoogstwaarschijnlijk geen officiële diagnose nodig hebben. Binnen ABV wordt gewerkt aan een checklist die op voornoemde ideeën is gebaseerd¹.

Literatuur

1. "Hoogbegaafdheid en Autismespectrumstoornissen; Een verwarrende combinatie". deel I en II, resp. Tijdschrift voor Orthopedagogiek nr.6 en 9, 2006.
Zie ook Talent nr.2, 2003; Talent nr.4, 2005; Talent 3, 2006.
Auteur: Agnes Burger-Veltmeijer.
2. "Voor alle duidelijkheid: Leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs". Auteur: Peter Vermeulen. Isbn90-6445-289-X.
3. "Leerlingen met autisme in de klas: Een praktische gids voor leerkrachten en intern begeleiders". Uitgave Landelijk Netwerk Autisme, te bestellen bij het KPC.

Het jaar van...

Alja de Bruin - de Boer

Ferdinand

In het komende jaar zullen we de ontwikkeling van Ferdinand volgen. Deze keer maakt u kennis met Ferdinand en de beslissing om het vervroegd te laten doorstromen naar groep 3.

In de volgende uitgave van Slim Digitaal wordt het verhaal vervolgd. De leerkracht, ouders en Ferdinand komen dan aan het woord om hun ervaringen met u te delen.

Ferdinand wordt in november op verzoek van de school door zijn ouders aangemeld voor onderzoek. School en ouders willen in verband met een mogelijke versnelling naar groep 3 een breed beeld van zijn ontwikkeling. Hij is dan 5 jaar en 9 maanden oud en zit in groep 2 van een Nutsbaisschool.

Aanleiding

Op school is aangegeven dat Ferdinand een ontwikkelingsvoorsprong heeft. Hij heeft zichzelf leren lezen en rekenen en sinds de zomervakantie krijgt hij met 2 andere kinderen uit zijn groep gedeeltelijk ander werk. Dit werk wordt begeleid door een klassenassistent en is gericht op de leerstof van groep 3. De twee andere kinderen zijn na de herfstvakantie vervroegd in groep 3 geplaatst. De school heeft de ouders van Ferdinand ook voorgesteld om hem vervroegd te laten doorgaan naar groep, maar school en ouders willen bij deze beslissing niet alleen afgaan op de didactische ontwikkeling.

Wat weten we?

Ferdinand gaat met plezier naar school en kan genieten van het knutselen en het spelen. Hij vertelt graag in de kring, heeft een brede belangstelling en is trots op zijn kennis. Hij wil op school de werkjes graag goed doen en is voorzichtig. Hij zoekt uit zichzelf de grens van zijn kunnen niet op. Op school en thuis speelt hij meestal met de meisjes.

Thuis leest hij en lost hij woordzoekers op. Hij schrijft de letters soms nog in spiegelbeeld. Hij kan sommen als $44 + 12 =$ oplossen en begrijpt de principes van de tafels en het delen. Hij heeft graag het laatste woord en kan niet echt goed omgaan met kritiek.

Uit het psychologisch onderzoek komt naar voren, dat hij een zeer grote ontwikkelingsvoorsprong heeft en op de RAKIT een IQ van boven de 145 scoort en goed creatief kan denken.

De persoonlijkheidsontwikkeling is goed. Hij heeft een goede band met zijn ouders en zijn broer. Zijn zelfbeeld is goed en ook heeft hij een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de cognitief-sociale ontwikkeling. Ferdinand heeft moeite met het accepteren van kritiek en probeert om zijn gelijk verbaal aan te tonen of hij geeft er een draai aan.

Zijn werkhouding is goed, hij werkt systematisch en kan het werk langere tijd volhouden. Hij heeft nog behoefte aan beweging en hij heeft nog behoefte aan speelse momenten. Zijn didactische ontwikkeling is verder dan de meeste kinderen in groep 3, maar het methodisch schrijven moet nog aangeleerd worden.



Advies en actie

Het advies is om Ferdinand met een goede begeleiding door te laten gaan naar groep 3. Om dit goed te laten verlopen volgt een gesprek op school met de leerkrachten van groep 2 en 3, de intern begeleider en de ouders.

De ouders hebben het onderzoeksverslag op school laten lezen en de leerkrachten hebben direct actie ondernomen. Ferdinand heeft al drie keer gewend in groep 3 en heeft hier zeer enthousiast opgereageerd. Ook is gestart met het methodisch schrijven.

Na de kerstvakantie zal hij naar groep 3 gaan. Aandachtspunten in de begeleiding van Ferdinand zijn: het methodisch schrijven, zijn contacten met de groepsgenoten (m.n. de jongens), zijn behoefte aan beweging, het leren omgaan met kritiek en het maken van fouten en het bieden van voldoende cognitieve uitdaging.

Afspraken

De overstap naar groep drie moet voldoende begeleid worden. Daarom worden onderstaande afspraken gemaakt.

- Ferdinand neemt afscheid van zijn groepsgenoten. Zijn groepsgenoten hebben al een afscheidscadeau voor hem gemaakt.
- Zijn definitieve komst in groep 3 wordt besproken.
- Ferdinand weet voor de vakantie waar zijn plaats in de groep en in de rij is.
- Na de versnelling zal wekelijks een gesprekje worden gevoerd met hem door een vertrouwenspersoon. Ferdinand kan dan aangeven wat hem mee of tegenvalt. Als alles goed gaat, wordt de frequentie langzaam afgebouwd.
- Hij blijft in het Plusgroepje (1keer per week

- 30-45 minuten), maar de activiteiten zullen nu meer gericht zijn op rekenen (rekenweb)
- Hij doet in januari mee met de toetsen van het leerlingvolgsysteem en tot die tijd werkt met de Zonboekjes voor het lezen. Ook wordt hij ingedeeld bij het duolezen en krijgt hij de gecompacte versie van de rekenmethode aangevuld met Plustaak rekenen. Bij goede scores op de toetsen wordt hij doorgetoetst om zijn beheersingsniveau vast te stellen.
- Hij krijgt ander materiaal (bijvoorbeeld materiaal dat een beroep doet op de visueel ruimtelijke ontwikkeling) aangeboden
- Het methodisch schrijven wordt versneld aangeleerd en er wordt rekening mee gehouden bij de schriftelijke verwerking.
- Hij mag regelmatig samenwerken met andere jongens uit groep 3, zodat de kinderen de gelegenheid krijgen om elkaar (opnieuw) te leren kennen
- De leerkracht is alert op het omgaan met kritiek en het verwerken van faalervaringen.
- Er wordt rekening gehouden met zijn beweeglijkheid. De leerkracht heeft een enveloppe met daarin een briefje met de tekst 'ik moet even lopen' op haar bureau en indien nodig kan Ferdinand de 'belangrijke' brief naar een andere leerkracht brengen. Aangezien er meer beweeglijke kinderen in de groep zitten, zal er na de kerstvakantie tijd worden ingeruimd voor 'energizers' en concentratiespelletjes.
- Het spreekt vanzelf dat de ouders en de leerkracht regelmatig contact met elkaar hebben.



ABV is een onafhankelijke pedagogische/psychologische praktijk te Eindhoven, voor o.a. uitgebreide diagnostiek en second opinions bij (hoog)begaafde kinderen met leer-, ontwikkelings- en gedragsproblemen.

Gespecialiseerd in de combinatie van (hoog)begaafdheid en autisme.

drs. Agnes Burger-Veltmeijer

Klinisch Pedagoog / Gz-psycholoog / NIP - K&J Psycholoog Specialist
info@agnesburger.nl

www.agnesburger.nl

De Zeepkist

In de politiek is de afgelopen jaren de term Zorgplicht geïntroduceerd. Deze zorgplicht geldt niet alleen voor bijvoorbeeld ziekenhuizen en instellingen voor gehandicapten, maar ook voor het basisonderwijs. Kort door de bocht geformuleerd zou de zorgplicht in het basisonderwijs van 2012 moeten gaan betekenen dat schoolbesturen moeten gaan zorgen voor passend onderwijs voor alle bij hun bestuur aangemelde leerlingen. Dit impliceert dat niet alleen leerlingen met leermoeilijkheden, maar ook slimme leerlingen in de toekomst recht hebben op passend onderwijs. Deze zorgplicht zou ook kunnen betekenen dat een school verantwoordelijk wordt voor alle kosten die voortvloeien uit het bieden van passend onderwijs. Met andere woorden: als u als school behoefte heeft aan intelligentieonderzoek om aan de hand van de onderzoeksresultaten passend onderwijs te kunnen bieden, zijn de kosten van het onderzoek volledig voor de school. Onze stelling is, dat deze ontwikkeling terecht is. Wat vindt u? **Moet een school verplicht worden haar budget voor extern onderzoek en schoolbegeleiding evenredig te verdelen tussen het aantal kinderen met leerproblemen en hoogbegaafde kinderen?**

De Zeepkist is een nieuwe rubriek waarin de redactie met een prikkelende stelling de lezer wil uitdagen om hun mening te geven in Slim! Digitaal. Wie durft?! Reacties worden geplaatst in het volgende nummer.

Reageren? mail ons op info@slim-digitaal.nl

Beste redactie,

Graag wil ik reageren op de stelling in Slim! Digitaal nummer 4. Hierin vroegen jullie je af of de inspectie niet louter als toezichthouder moest optreden als het aan komt op het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen, in plaats van de wens van de scholen te volgen en meer inhoudelijk bij te sturen op het onderwijs aan hoogbegaafde kinderen.

In Nederland kennen we een vrijheid van onderwijs. De inspectie zou formeel er alleen op moeten toezien dat scholen zich aan de wet- en regelgeving van het onderwijs houden. In de praktijk zie ik alleen dat niet iedere inspecteur dit doet. Zo heeft de inspectie bij ons uitspraken gedaan over het gebruik van bepaalde leermiddelen voor hoogbegaafde kinderen, terwijl dat volgens mij nu niet tot haar taak behoort. Op andere scholen stelt de inspectie wel eisen aan het onderwijs, maar laat ze volkomen vrij hoe de school dit wil invullen. Daardoor lijkt er volkomen willekeur te ontstaan, waarbij op de achtergrond wel merkbaar is dat de inspectie wel degelijk specifieke opvattingen heeft over onderwijs aan hoogbegaafden. Het wordt volgens mij daarom niet alleen tijd dat de inspectie voor eenduidigheid gaat zorgen, maar zich nu ook een heel duidelijk gaat uitspreken over wat zij daaronder verstaat, zonder zich te verschuilen achter vage regels. Pas als er duidelijke criteria worden gesteld over goed onderwijs aan hoogbegaafden, kan er ook gekeken worden of scholen daar werkelijk aan kunnen voldoen.

Met vriendelijke groet,

Jan Konings

Een handige aanpak!

Eleonoor van Gerven

Hoewel hoogbegaafde kinderen goed kunnen leren, is het niet zo dat ze altijd van nature de juiste strategieën daarvoor ontwikkelen. Voor kinderen waarbij goede strategieën minder ontwikkeld zijn, kunt u nu gebruik maken van de Aanpakkaarten.

De aanpakkaarten zijn een verzameling van werkstrategieën die per vakgebied en per globale taak binnen een vakgebied op een kaart zijn gezet. Er zijn kaarten voor rekenen, taal, begrijpend lezen en wereldoriëntatie.

Voor de verschillende taken per vakgebied zijn de werkstrategieën voor de leerling puntsgewijs op een kaart gezet. Daarmee is er een helder stappenplan dat de leerling helpt structuur aan te brengen in zijn dagelijkse leertaken. De aangeboden werkstrategieën zijn geënt op de methode van Meichembaum (zoals beschreven door Kaat Timmermans in het boek kinderen met werkhouding- en aandachtsproblemen).

De kaarten worden aangeleverd in een klapper met een tabblad voor elk vakgebied. Per vakgebied worden de meest voorkomende taken stapsgewijs aangeboden. De kaarten zijn onafhankelijk welke methode gebruikt wordt voor een vak inzetbaar.

Op iedere kaart staat slechts een strategie aangeboden. De leerkracht bepaalt (samen met de leerling) welke kaarten voor het kind relevant zijn. De makers adviseren de kaarten te kopiëren en voor ieder vakgebied een eigen kleur ondergrond te gebruiken. De aldus verzamelde kaarten kunnen in insteekhoezen gestoken worden. Zo krijgt iedere leerling waarvoor van de kaarten gebruik wordt gemaakt zijn eigen leerstrategieboekje.

Aanpakkaarten

1 pakket kaarten kost € 119,-. incl. btw en verzendkosten.

De kaarten zijn te bestellen bij:

IE Quest

Zwaanstraat 18

6135 EL Sittard

tel: 046 – 4009913

Of bezoek de website: www.iequest.nl

Ervaringen in de praktijk

De instructie op de aanpakkaarten is eenvoudig en eenduidig. Ze komt overeen met de instructie die iedere leerkracht aan het begin van het schooljaar of bij de introductie van een nieuw type taak gewend is om te geven. In de praktijk blijkt dat er leerlingen zijn waarvoor deze werkinstructie niet vaak genoeg herhaald kan worden. De aanpakkaarten maken het regelmatig herhalen van de instructie niet overbodig. Ze zorgen er wél voor dat leerlingen die beschikken over een beperkt aantal werkstrategieën voor de dagelijks terugkerende taken zelfstandig aan de slag kunnen.

Leerlingen en leerkrachten die met het materiaal werken geven aan het een prettige wijze van ondersteuning te vinden. Leerkrachten die gewend zijn dergelijke instructies zelf op te schrijven voor een leerling geven aan dit niet of nauwelijks meer te doen nu zij over de kaarten kunnen beschikken. Het scheelt hen in de praktijk veel tijd die zij nu aan andere zaken kunnen besteden.

Gebruikerstips

Op een enkele plaats wordt duidelijk dat de makers van de kaarten uit het zuiden des lands komen. Daar is het taalgebruik afwijkend van dat boven de grote rivieren. Toch is dat geen enkel bezwaar bij het gebruik. Kinderen die met de kaarten werken begrijpen prima wat er bedoeld wordt.

Veel leerkrachten geven aan dat zij voor bepaalde taken die niet in de map worden uitgeschreven zelf kaarten hebben gemaakt en deze hebben toegevoegd aan de map. Ze wijzen erop dat, indien men zelf aanvullende kaarten maakt, het handig is om ze weliswaar af te drukken op A-4 formaat, maar ze zo vorm te geven dat ze op A-5 formaat kunnen worden afgedrukt of gekopieerd. Het is voor de leerlingen prettiger om een klein formaat boekje op tafel te hebben in plaats van een grote klapper.

Algemene beoordeling

Zowel de map als de kaarten zien er keurig verzorgd uit. De makers hebben er terecht aangedacht dat de instructies niet voorzien moeten zijn van veel bontgekleurde illustraties. Deze zouden de leerlingen alleen maar afleiden van het doel van de kaarten.

In de toekomst komen er eveneens aanpakkaarten die geschikt zijn voor kinderen met leerproblemen en voor kinderen met een stoornis in het autismespectrum. Deze kaarten zullen voorzien zijn pictogrammen.

Het zou handig zijn als de kaarten niet alleen op papier verkrijgbaar zijn, maar bij de map tevens een cd-rom met de betreffende kaarten in MS-Word opmaak zou zitten. Op die manier kunnen waar nodig kaarten snel aangepast worden aan de individuele behoefte en werkwijze van leerkracht en leerling.

De aanpakkaarten zijn relatief prijzig, maar in verhouding met de deugdelijke map en de hoeveel-

heid werk die het de leerkracht bespaart is de prijs niet irreëel. Al met al zijn de kaarten zeker de moeite waard om aan te schaffen. U zult zien dat u ze vaak en intensief zult gebruiken en dat er naast hoogbegaafde kinderen met beperkte werk- en leerstrategieën ook heel veel andere leerlingen zijn die er profijt van kunnen hebben.

De Theory of Mind test

P. Steerneman, C. Meesters & P. Muris

Het begrip 'theory-of-mind' heeft betrekking op de cognitieve vaardigheid aan jezelf en aan anderen gedachten, gevoelens, ideeën en intenties toe te schrijven en op basis daarvan te anticiperen op het gedrag van anderen. Het verwerven van deze vaardigheid lijkt een basisvoorwaarde voor de ontwikkeling van sociaal vaardig gedrag bij kinderen.

Volgens Piaget ontwikkelen denkprocessen zich achtereenvolgens. Rond het derde jaar ontwikkelt zich het concrete denken. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen 'first order belief' (denken over iets) en het 'second order belief' (denken over denken). Gewoonlijk verwerven kinderen omstreeks het derde of vierde levensjaar 'first order belief' (bijvoorbeeld: Michel denkt dat Sofie jarig is). Rond het zesde jaar ontwikkelen kinderen 'second order belief' (bijvoorbeeld: Klaas denkt dat Steven denkt dat hij kwaad op hem is). Bovendien begrijpen kinderen rond deze leeftijd bedrog en misleiding en de rol hiervan in 'false beliefs' (foute overtuigingen). Het om kunnen gaan met 'false belief' houdt in dat het kind zich realiseert dat hij over meer informatie kan beschikken dan de ander of dat de ander misleid is. (Voorbeeld: Sara legt haar snoepje in de koelkast en gaat weg. Margriet komt, pakt het snoepje en legt het in de keukenla. Waar zal Sara haar snoepje zoeken? Kinderen die om kunnen gaan met 'false belief' houden er rekening mee, dat zij over meer informatie kunnen beschikken dan Sara en zullen 'in de koelkast' antwoorden) Om deze beliefs te kunnen ontwikkelen zijn een aantal voorwaarden nodig.

Allereerst is het belangrijk dat kinderen de vaardigheid 'doen alsof' ontwikkelen. Om dit te kunnen zijn waarneming en imitatie belangrijk. Ge-

richt kijken, luisteren en nadoen stelt het kind in staat om te 'doen als-of'.

Een andere basisvoorwaarde is het herkennen van emoties. Als een kind niet in staat is om op een adequate wijze de emoties van zichzelf en anderen te interpreteren, ontbreekt daarmee de basis voor TOM en vervalt de mogelijkheid voor sociaal-sensitief gedrag.

Naast deze basale bouwstenen als perceptie, imitatie, emotieherkenning, doen als-of en de 'beliefs' kan men ook meer geavanceerde TOM vaardigheden, zoals 'humor' onderscheiden.

Humor speelt een belangrijke rol in de ontwikkeling van sociale vaardigheden. Iemand die je aan het lachen maakt, wordt makkelijk aardig gevonden. Kinderen met humor gebruiken spontaan verschillende perspectieven om situaties te analyseren: niet alleen het eigen perspectief, maar ook het perspectief van andere mensen. Humor is een middel om moeilijke kwesties te relativeren. Een complexe vorm van humor is het omgaan met woordspelingen, dubbele betekenissen en ironie.

TOM test

De TOM test bestaat uit 8 bouwstenen:

1. Perceptie en imitatie (2jaar)
2. Emotieherkenning (2jaar)
3. Doen als-of (2jaar)
4. Onderkennen van het verschil tussen de fysische en mentale wereld (3jaar)
5. 'First Order Belief' (4 jaar)
6. 'False Belief' (4 jaar)

Professor Ein-O®
I Know Science

Ontdek de wetten van de techniek!

BASIC SCIENCE

Maak een ballonraket.
Maak je eigen kompas.
Ontdek hoe je om een hoek kunt kijken.

6 doosjes; meer dan 25 verrassende experimenten.

7+

Elk doosje laat je een science onderwerp ontdekken en Professor Ein-O helpt je erbij!

www.ein-o.nl Productief bv

7. 'Second Order Belief' (6 jaar)
8. Begrip van complexe humor (8 jaar)

De test bestaat uit 20 items die zoveel mogelijk van makkelijk naar moeilijk gerangschikt zijn. De meeste items bestaan uit meerdere onderdelen, waarbij gebruik wordt gemaakt van platen, verhaaltjes, vragen en opdrachten. De test levert informatie op over de mate waarin het kind beschikt over sociaal begrip, sociaal inzicht en sociale sensitiviteit. Er zijn normtabellen voor kinderen van 5/6, 7/8, 9/10 en 11/12 jaar.

Praktijkervaring

Verbaal sterke kinderen

De test doet een sterk beroep op de verbale vaardigheden van kinderen. Uit onderzoek is gebleken dat de verbaal sterke kinderen beter op de TOM scoren.

In de praktijk komt het voor, dat een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong bijvoorbeeld eerder dan zijn leeftijdgenoten om kan gaan met 'False Belief'. Op basis hiervan kan er een communicatiestoornis ontstaan. Ook zien we dat de verbaal sterke kinderen eerder humor en figuurlijk taalgebruik hanteren in de communicatie en ook dit kan tot onbegrip leiden. Voorbeeld: Het regent heel hard en de kleuters kunnen hierdoor niet buiten spelen. Ze vinden dit vervelend en een kleuter zegt met ironie: 'lekker weertje zeg'. Zijn groepsgenoten vatten dit letterlijk op en begrijpen het kind niet.

Concentratie en spanningsboog

De test wordt individueel afgenomen en heeft een sterk verbaal karakter. De afname duurt ongeveer 20 minuten. Hierdoor doet de test ook een beroep op het concentratievermogen en de spanningsboog van het kind. Voor de jonge kinderen en de kinderen waarbij een achterstand wordt vermoed, wordt de verkorte versie aangeraden.

Doorvragen naar basisemoties

Er is een aantal kinderen dat oppervlakkige antwoorden geeft en niet verder komt op de vraag 'hoe denk je dat hij zich voelt' het antwoord 'leuk' of 'niet leuk' geeft. Door aanvullende vragen te stellen leren deze kinderen dat er genuanceerdere antwoorden als 'verdrietig', 'beschaamd' etc. verwacht worden.

Platen

De platen die gebruikt worden zijn zwart-wit. Sommige platen zijn onduidelijk en kunnen op voorhand even toegelicht worden. Zo staan er op een plaat twee jongens. Van een van de jongens zie je de achterkant van zijn hoofd. Het is meerdere keren voorgekomen, dat deze achterkant door jongere kinderen als een boom wordt gezien en hierdoor kunnen ze de situatie niet goed inschatten.

Jan Hendrickx

De parabel van de kikkervijver

In de rubriek Meester (of Juf) aan het woord was u gewend aan een interview van Rianne Doeve met een leerkracht werkzaam op een 'gewone' school 'ergens' in Nederland. Deze keer is dat een beetje anders. Jan Hendrickx, gepensioneerd directeur van een basisschool heeft een wel heel bijzonder plan. Hendrickx is begonnen met de realisatie van de zogenoemde Leonardo projecten. Met deze projecten wil hij een speciale vorm van onderwijs realiseren voor hoogbegaafde leerlingen. In zijn bijdrage in dit nummer van Slim! Legt hij aan de hand van een parabel zijn motivatie aan u uit. Een meester aan het woord....

De koning van kikkerland had een heel mooi ideaal. Alle jonge kikkertjes zouden met elkaar opgroeien in één grote vijver, waar ze met elkaar konden spelen en van elkaar konden leren en zo op zouden groeien tot evenwichtige en sociale kikkers.

Dat lukte aardig: de meeste kikkertjes voelden zich goed thuis in de vijver, hadden veel plezier en ontwikkelden zich tot gezonde jonge kikkers.

Een klein groepje kikkertjes had het echter niet zo naar de zin. Zij vonden de vijver erg druk en snaptten niet altijd waar de andere kikkertjes het over hadden. Kortom, het leven in de grote vijver kwam hen hierdoor zelfs enigszins bedreigend over.

Daarom liet de koning in de buurt een klein vijvertje aanleggen waar deze kikkertjes zich beter thuis voelden en niet zo snel hoefden te leren zwemmen als de anderen. Af en toe gingen ze nog wel eens op bezoek in de grote vijver, sommigen zwommen zelfs een stuk met de anderen



mee, maar als ze moe werden konden ze altijd terug naar hun eigen vertrouwde en overzichtelijke vijvertje.

Er waren nog een aantal kikkertjes die het niet zo naar hun zin hadden in de grote vijver. Dat waren de kikkertjes die heel hard konden zwemmen. Elke keer als ze een beetje vaart hadden gemaakt, stootten ze op de oever van de vijver. Het was op den duur om moedeloos van te worden. Voor deze kikkertjes was de vijver veel te klein. Zij hadden behoefte aan een groot meer waar ze soms een tijdje konden nietsnuttten, maar als ze het in hadden in korte tijd hele grote afstanden konden zwemmen.

Stel, de koning liet voor hen zo'n meer aanleggen? Hoe zou het er dan aan toegaan?

Deze kikkertjes zouden best nog eens voor de gezelligheid op bezoek willen gaan in de vijver, om samen wat limonade te drinken of spelletjes te

doen. Maar als ze weer eens flink zouden willen zwemmen, konden ze terug naar het grote meer. Ook zouden er regelmatig kikkertjes uit de vijver bij hun op bezoek komen. Die zouden dan een tijdje met de snelle kikkertjes over kunnen zwemmen en daardoor ook steviger poten krijgen. Maar als het te snel zou gaan en ze moe zouden worden, zouden ze zo weer terug kunnen naar hun eigen vijver om op adem te komen.

Als we terug kijken in de geschiedenis, vinden we namen van bekende kikkers die als klein kikkertje helemaal niet opvielen tussen de andere kikkertjes en door de kikkermeesters en kikkerjuffen gezien werden als trage zwemmertjes die vaak met hun hoofd niet bij de zwemlessen waren:

Isaac Newton, Percy Shelley, Edgar Allan Poe, Charles Darwin, Gregor Mendel, Thomas Edison, Winston Churchill, Albert Einstein en nog vele anderen.

Wat moeten zij ongelofelijk verlangd hebben naar dat grote meer.....

Met het Leonardo project willen wij dat meer realiseren, zodat de kikkertjes, die daarin vrijuit kunnen zwemmen later:

- baanbrekende uitvindingen zullen doen om enge kikkerziektes te genezen
 - nieuwe toepassingen zullen vinden om nog betere kikkerproducten te maken
 - originele oplossingen kunnen verzinnen om de drukte op de kikkerpaadjes in goede banen te leiden
- goede ideeën hebben voor het soepel besturen van dit kleine kikkerlandje

Hierbij roepen wij de andere kikkers op, begrip op te brengen voor deze snelle kikkertjes. Zij kunnen er zelf ook niets aan doen dat zij zo snel kunnen zwemmen.



Ook behoefte aan **workshops rond autisme waar je iets aan hebt?**
 Wil je feedback in je dagelijkse praktijk?
 Autisme Centraal organiseert instapdagen, feedbackdagen en praktijkmodules.
 Autisme Centraal is een expertisecentrum rond autisme,
 werkzaam over heel Europa.
 Een praktische invalshoek is hun sterkste kant.
 Info & inschrijven:
www.autismecentraal.com
 +32 9 238 18 18

Een greep uit het aanbod (ook in Nederland)

Hoe communiceren met mensen met autisme?
 Socra/Utische methode
 Ik ben speciaal
 Sociale overlevingstechnieken & autisme
 Grip op begrijpen
 Autismen en kleuters
 Leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs
 Empowerment & autisme
 Van puber tot jongvolwassene (normale begaafdheid)
 Autismen en sensoriele ervaringen: heb ik dat goed gehoord?
 Kans op slagen: probleemgedrag bij mensen met autisme
 Sekseducatie bij mensen met autisme
 Stressmanagement bij autisme
 Van de ene situatie naar de andere: generaliseren bij autisme
 Vrije tijd: maak er werk van!



'Mijn kind heeft autisme', van Peter Vermeulen en Steven Degrieck is **het recentste boek** van Autisme Centraal. Een must!

Een abonnement op het **tweemaandelijks tijdschrift** Autisme Centraal is een echte aanrader.

Eleonoor van Gerven

In plaats van een weblog...

De praktijk van... is een nieuwe serie artikelen waarin iedere keer een andere professional uit het werkveld onderwijs & hoogbegaafdheid en dag uit zijn praktijk beschrijft. Deze keer kijkt u een dagje mee in de praktijk van Eleonoor van Gerven.

7.55 uur.

Het is maandag vandaag. Aan het begin van iedere week maak ik altijd een overzicht van alle taken die in die week moeten gebeuren. Vandaag is daar geen uitzondering op. Vorige week is er het een en ander blijven liggen. Hoe kan het nu toch dat ik altijd meer taken weet te plannen dan er uren zijn? Zorgvuldig bekijk ik mijn 'te doen' lijstje.

- E-mail lezen en beantwoorden.
- Beleidsplan de Bongerd lezen en van feedback voorzien.
- Voortgangsgesprek over Jeroen voorbereiden.
- Vijftien verhaaltjes maken voor het leesproject voor slimme kleuters.
- Handleiding kleuterproject afronden.
- Voorbereiding voor gesprek met de uitgever.
- Voorbereiden implementatiebijeenkomst beleid van de Waterhoek.

Het valt mee deze week. Het aantal taken lijkt beperkt. Dat moet makkelijk kunnen. Ik heb ten slotte maar vier afspraken buiten de deur. Voor het gemak vergeet ik maar even dat ik daarvoor wél naar de andere kant van Nederland moet, dus ook fiks wat reistijd kwijt ben.

8.30 uur

Bijzonder hoe je met zo iets simpels als je week overzicht zomaar zoveel tijd kunt verliezen. Snel open ik de mailbox. Oeps, vergeten dat ik donderdag en vrijdag niet op kantoor geweest ben. Er wachten 62 e-mails op beantwoording. Gelukkig is de helft van mijn collega. Die kan ik bijna allemaal in eenlettergrepige zinnen beantwoorden; ja dat doe ik. Nee doe jij dat maar. Ongemerkt groeit mijn te doen lijst uit tot een half A-4.

9.30 uur

De meeste e-mails zijn beantwoord. Er zijn er maar vier die een telefonisch antwoord behoeven. Meteen maar even doen, dan is het achter de rug.

10.00 uur

Zo nu het beleidsplan. Ziet er goed uit. Ze hebben aan alle belangrijke zaken gedacht. Er is eigenlijk maar één probleem, maar dat is meteen wel een lastig punt. De school wil de kosten voor intelligentieonderzoek op ouders verhalen als zij twijfelen over de capaciteiten van het kind. De onderwijswet is hier eigenlijk duidelijk over. Als een school de onderzoeksresultaten nodig heeft om haar onderwijs voor een betreffende leerling adequaat te kunnen verzorgen, zijn de kosten voor de school. Alleen indien de school al heeft aangegeven tot een goed begeleidingsprogramma te kunnen komen en de ouders toch onderzoek willen, zijn de ouders verantwoordelijk voor de kosten. Advies dat voortvloeit uit dergelijk onderzoek hoeft alleen uitgevoerd te worden mits het past binnen de door de school uitgezette beleidslijnen en niet strijdig is met de pedagogische en onderwijskundige uit-

gangspunten van de school. Addertje onder het gras, is dat de school deze opvattingen wel openbaar moet hebben gemaakt en dus bijvoorbeeld in de schoolgids moet hebben opgenomen.

11.00 uur

Het voortgangsgesprek over Jeroen is leuk om voor te bereiden. Met Jeroen gaat het goed heb ik gehoord. Zijn ouders hebben een enorme verandering bij hem gezien. De eerste weken had hij duidelijk moeite met de nieuwe aanpak, maar geduld is een schone zaak. Nadat hij aanvankelijk tegensputterde, zien ze nu dat hij het leuk vindt om aan het werk gezet te zijn. Moeilijk punt blijft zijn relatie met de leerkracht. Jeroen is geen gemakkelijk jongetje en zijn leerkracht is soms wat sneller aangebrand dan nodig is. Ik besluit om voor het gesprek in te gaan zetten op de relatie tussen leerkracht en leerling. Ik ben benieuwd, want ik ga opnieuw een fikse inspanning van hen beiden vragen. Daarnaast is het belangrijk dat de ouders zich neutraal of positief uitlaten over de meester. Ik heb het gevoel dat dit zeker een rol speelt bij Jeroen zijn attitude. Ik zet een eenvoudige strategie op papier.

- Een wekelijks leerkracht-leerlinggesprek waarin beide partijen twee goede momenten van elkaar benoemen.
- Bekijk per moment wat jij en de ander er op dat moment aan hebben gedaan om het goed te laten gaan.
- Stel vast wat je daarvan de komende week gaat gebruiken om een nieuw succes te halen met elkaar.

11.45 uur

Telefonisch spreekuur. De ouders van Sanne bellen. De leerkracht van Sanne heb ik vorig jaar met succes begeleid. Ze heeft nu een nieuwe juf en de toetsresultaten van januari zijn dramatisch. Alleen maar E en D scores. Meteen een afspraak gemaakt om op school te gaan praten.

Er belt een mij onbekende leerkracht. Of ik ook telefonisch even kan adviseren over een versneling. Nee dus!

Twee telefonische aanmeldingen voor een cursus. Leuk, de groep is nu vol en gelukkig nemen er ook enkele heren deel.

Oei een boze moeder aan de telefoon. Nu haar zoontje verrijksstof krijgt vindt hij het niet meer leuk. En dat terwijl ze pas een week bezig zijn. De juf moet maar iets anders bieden dan Somplextra. Rustig probeer ik uit te leggen dat dit veel vaker het geval is. Voor het eerst werkt hij op zijn eigen niveau en worden er ook nog eisen aan hem gesteld. Logisch dat hij daar tijdelijk even moeite mee heeft. We spreken af dat ze over drie weken nog eens terugbelt om te vertellen hoe het dan gaat.

13.00 uur.

Lunchpauze. Oh nee, ik moet weg. Dat wordt een broodje op het dashbord. Ik heb om 15.15 uur een studiemiddag met als onderwerp sociaal onhandig.

In de auto heb ik even de tijd om eens rustig na te denken over het project voor slimme kleuters. Denken op avi-1 niveau valt me nog niet mee. Ieder zinnetje ben ik even snel vergeten als ik ze uit kan spreken. Gelukkig is er ook nog zie iets als de voicerecorder op mijn carkit. Terwijl ik me naar het zuiden des lands begeef groeit er langzaam een verhaal. Als ik op mijn plaats van bestemming ben, zijn er twee verhaaltjes af.

14.30 uur

Op de school zijn ze blij dat ik er tijd ben. Ik heb rustig de kans om mijn spullen uit te pakken en de laptop en beamer aan te sluiten. Zo, de studiemiddag kan beginnen....

Uitgangspunt van de studiemiddag is dat we vanuit het perspectief van de normale ontwikkeling en reguliere ontwikkelingstaken, met elkaar gaan bekijken waarin hoogbegaafde kinderen nu kunnen afwijken van dat 'normale'. We beginnen met een simpele oefening waarbij de teamleden met elkaar de ontwikkeling van spelstadia in de juiste volgorde proberen te plaatsen. Hilariteit alom als blijkt dat de aldus gecreëerde ontwikkelingslijn, toch wat afwijkt van het boekje. Dat doet meteen de vraag rijzen wat nu normaal is. En ging het daar niet om?

Slim! *Educatief*

Studiedag hoogbegaafdheid voor het basisonderwijs

Woensdag

31 oktober 2007

Nimac conferentiecentrum Ede

Inschrijven kan vanaf
1 maart 2007

Kosten € 185,-

Thema's

1. Vervroegde doorstroming
Eleenoor van Gerven
2. Onderpresteren
Sylvia Drent
3. De overstap naar het VO
Heleen Wientjes
4. Handige werk- en leerstrategieën
Winny Bosch-Stijns
5. De organisatie van Plusklas
Dolf Janson
6. De inzet van verrijkingsmateriaal
José van Gerven
7. Sociaal onhandig
Marieke Schuurman - van der Heyden
8. Slimme kleuters.
Alja de Bruin - de Boer

Schrijft u in vóór 1 mei
2007 dan betaalt u
slechts € 160,-

Bezoek de website
www.vangerven.biz



CONSULTANCYBUREAU **H**OOGBEGAAFDHEID

Aankondiging:

een nieuwe serie **aan de slag!**



Slim kan lezen is een nieuw verrijkingproject voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Het project bestaat uit twee didactische componenten. Een lees/werkboekje en een doos met 60 opdrachtkaarten, de werkserie.

Daarnaast kunt u beschikken over een handleiding waarin uiteen gezet wordt hoe het materiaal in de groep gebruikt kan worden. In dit nummer een voorproefje van het materiaal dat vanaf september 2007 verkrijgbaar is bij De Wereldschool.

Meer weten? Bezoek de website www.vangerven.biz en kies Slim! Materiaal.

Slim kan Lezen! Tips voor de leerkracht

Begrijpend lezen voor kleuters

De leestekst is geschreven op Avi 1 niveau, leeservaringsniveau D. Kleuters die op dit niveau kunnen lezen, kunnen zowel met de leestekst, als met de verwerkingsvragen zelfstandig aan de slag. Omdat niet voor bij alle vroege lezers de schrijfmotoriek ook goed ontwikkeld is, maar de leerling wel op de computer kan schrijven, kan het een suggestie zijn de vragen op de computer te laten beantwoorden.

U kunt de tekst in de kleine kring ook voorlezen en de vragen samen met de kinderen beantwoorden in de vorm van een leergesprek.

De werkserie

De werkserie bij deze demonstratieset bestaat uit vier kaarten. Er zijn vier verschillende type opdrachten:

- Drama/expressie
- Rijmen/schrijven
- Praten/schilderen
- Ordenen/knippen& plakken

De globale leerdoelen bij de opdrachtkaarten zijn

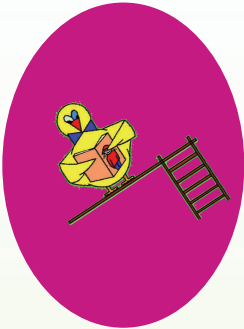
- Kunnen verbeelden en uitbeelden van de directe leefomgeving
- Kunnen toepassen van verschillende rijmvormen (begin-, midden- en eindrijm).
- Kunnen ordenen, rubriceren, classificeren met aanschouwelijk materiaal.
- Zelfstandig kunnen bedenken van een eenvoudig werkplan
- Zelfstandig kunnen verrichten van een eenvoudige taak.
- Kunnen overleggen waarbij al naar gelang de situatie afwisselend een leidinggevende rol en een volgende rol ingenomen worden.
- Kunnen verdelen van eenvoudige taken.

De opdrachten zijn passend bij de normale werkwijze en reguliere middelen in groep 1-2. Er is nadrukkelijk gekozen om daarbij geen gebruik te maken van werkbladen en ontwikkelingsmaterialen waarbij de eigen invloed van de leerling op de taak en de verantwoordelijkheid voor de taak miniem is.

Iedere opdracht is geformuleerd in vier stappen. De instructieteksten zijn geschreven op Avi 2 niveau. Iedere tekst wordt ondersteund met een plaatje. Kleuters die al kunnen lezen op dit niveau kunnen zelfstandig aan de slag. De opdrachten zijn zo gekozen dat iedere leerling deze op zijn eigen niveau kan uitwerken. Let op dat u dus wel eisen stelt die passend zijn bij het niveau van de leerling. Van een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong mag u zelf met betrekking tot de te ontwikkelen kennis als vaardigheden meer verwachten dan van andere kinderen. Let op dat u de eisen aan de opdracht vooraf met de leerling goed bespreekt.

In de praktijk

- Vorbereiding:** De opdrachten zijn zo geformuleerd dat zij nauwelijks een aparte voorbereiding vergen. Het verdient echter wel aanbeveling dat u even nagaat of alle materialen ook echt in uw lokaal aanwezig zijn.
- Materialen:** verkleedkleden uit de huishoek / potloden / stiften / lange stroken papier / verf / grote vellen papier / informatieboeken en plaatjes boeken over dieren / oude tijdschriften en reclamefolders / plaksel / plakkwasten / scharen.
- Instructie:** Slimme kleuters hebben net als andere leerlingen instructie nodig. In dit geval kan de kleuter deze veelal zelf lezen. Het is belangrijk dat u voor dat de leerling begint, nagaat of de leerling de opdracht echt begrepen heeft. Spreek vooraf af met de leerling waar u op zult letten als het werk klaar is.
- Begeleiding:** De opdrachten op kaart 1 en kaart 3 zijn zodanig geformuleerd dat samenwerken met een of meerdere leerlingen vereist is. Samenwerken vraagt in de eerste plaats dat het niveau van de leerlingen ongeveer gelijk is. In de tweede plaats zult u met enige regelmaat tijdens de les werken met materialen het samenwerken moeten observeren en waar nodig moeten bij sturen. Het is belangrijk dat alle leerlingen uit het groepje recht gedaan wordt. Daar ligt dus een belangrijke taak voor de leerkracht.
- Evaluatie:** Bij de evaluatie van het werk is het belangrijk dat kinderen leren dat u niet alleen naar het eindresultaat kijkt, maar dat u ook met hen bespreekt hoe het proces waarlangs ze tot het resultaat gekomen zijn besproken wordt. U kunt daar bij vragen stellen als: wat deed je eerst, wat ging je daarna doen? Lukte alles in één keer? Had je hulp nodig? Wat heb je toen gedaan? Zou je een volgende keer weer zo aanpakken? Wat vind je van je werk nu het klaar is?
- Goed evalueren betekent dat de leerlingen in uw groep de kans krijgen om elkaar te vertellen wat zij tijdens de les werken met materialen gedaan hebben. De kinderen kunnen daarbij vertellen wat ze geleerd hebben en zo andere kinderen aanmoedigen het zelfde te proberen.
- In de groep:** Door de opzet van de werkreeks is niet alleen samenwerking bij sommige opdrachten vereist, maar is het met alle opdrachten mogelijk ook andere leerlingen uit uw groep te laten deelnemen. Het materiaal stimuleert dat iedere leerling in uw groep op zijn eigen niveau kan werken. Op die manier wordt sociale isolatie van de kleuter met de ontwikkelingsvoorsprong voorkomen.



Piep wil een vriend

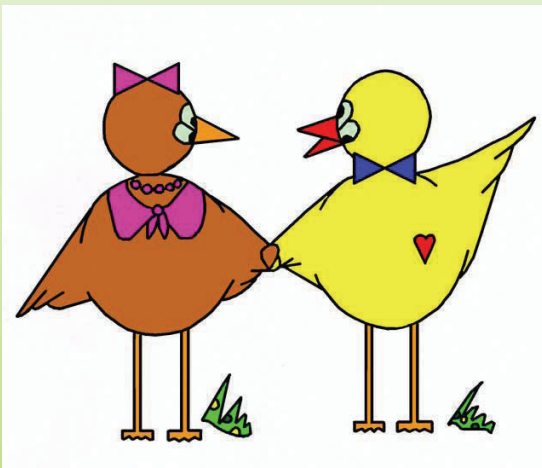
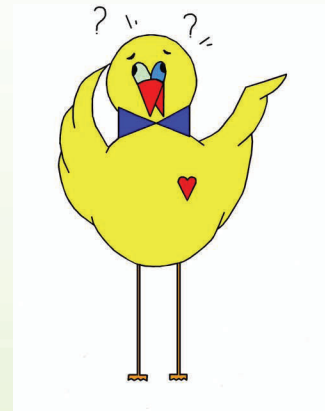


Dit is Piep.

Piep wil een vriend.

Piep heeft een plan.

Hij vraagt Sien.



Sien, kom je bij mij?



Dat is goed, zegt Sien.

Wat gaan we doen?

Piep is stil.

Wat doe je, Piep?

Ik maak een plan.

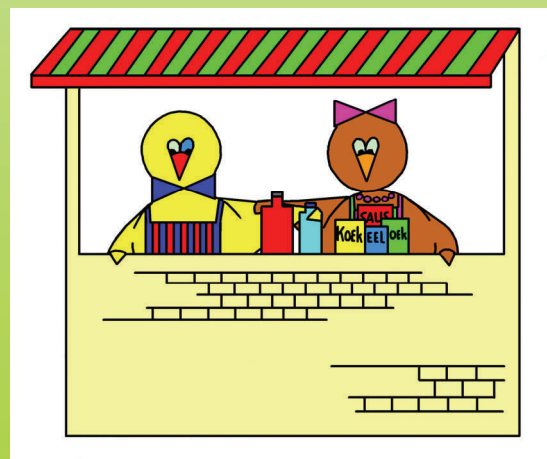


Piep en Sien zijn in de kraam.

In de kraam is koek en meel.

Er is ook sap en fruit.

Wie koopt bij Piep en Sien?

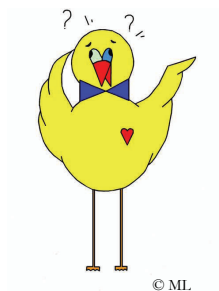
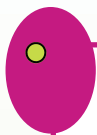


Waarom Piep wil een vriend?

Wat doen Piep en Sien?

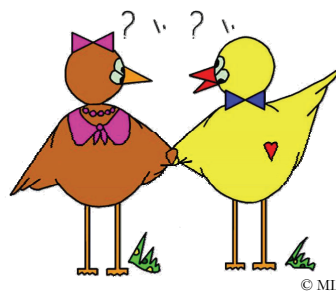
Wat is er nog meer in de kraam?

Wie koopt er iets bij Piep en Sien

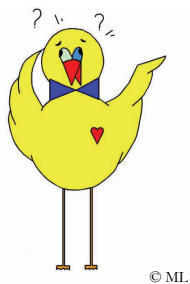


Denk na.

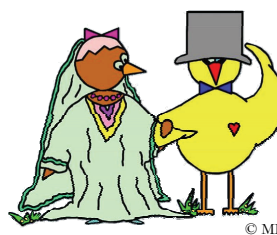
Maak een plan voor Piep en Sien.



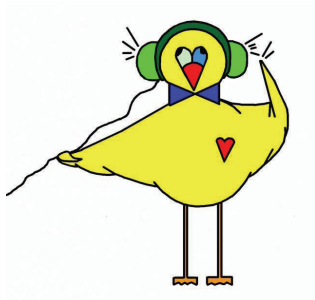
Wat doen Piep en Sien?



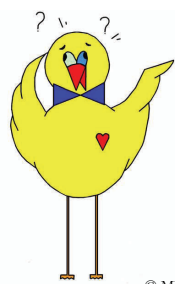
Hoe doen ze dat?



Speel het na.

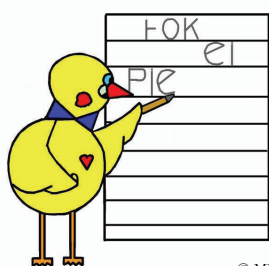


Koek rijmt op boek.



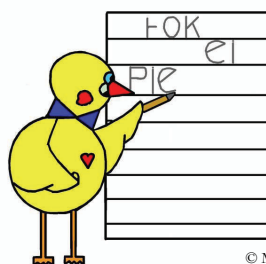
© ML

Wat rijmt nog meer?



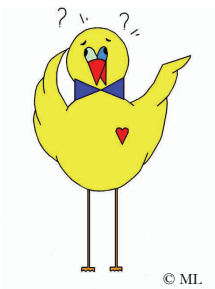
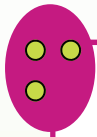
© ML

Schrijf het op een kaart.

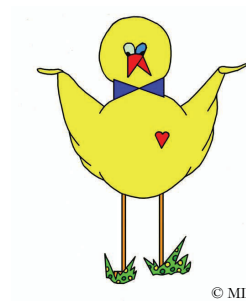


© ML

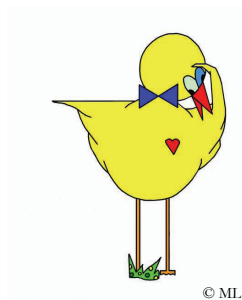
Maak er een rups mee.



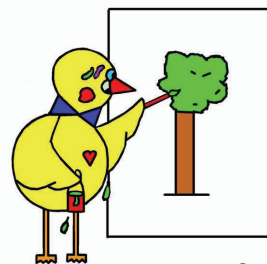
Welk dier vind jij lief?



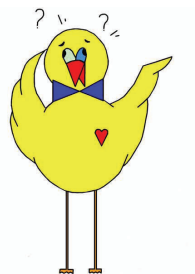
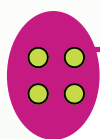
Wat weet je er over?



Zoek er plaatjes van.



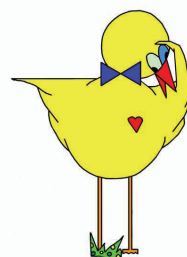
Maak er een verfwerk van.



© ML

In de kraam is ook fruit.

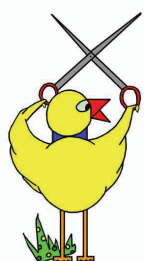
Een peer hoort bij fruit.



© ML

Wat hoort er nog meer bij fruit?

Zoek er plaatjes van.



© ML

Knip de plaatjes uit.



© ML

Plak de plaatjes op.

Schrijf de woorden erbij.



Aan Slim! Digitaal jrg 2, nr 1 werkten mee:

Alja de Bruin - de Boer, Agnes Burger- Veldmeijer, Jan Hendrickx, Eleonoor van Gerven, Marieke Lambermont, Peter Vermeulen, Winnie Bosch-Stijns, Hennie Ribbens.

Slim! Digitaal Tijdschrift Hoogbegaafdheid. Verschijnt viermaal per jaar.

Redactie: Alja de Bruin- de Boer, Eleonoor van Gerven, Winnie Bosch-Stijns.

Voor de foto's in Slim! Digitaal wordt gebruik gemaakt van modellen.

Disclaimer

Niets uit Slim! Digitaal mag zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van Slim! Consultancybureau Hoogbegaafdheid door derden gekopieerd en/of verspreid worden, anders dan voor intern gebruik op uw eigen school.

Het consultancybureau is niet verantwoordelijk en/of aansprakelijk van door derden geleverde diensten en/of producten waarnaar in Slim! Digitaal wordt verwezen.

Het consultancybureau is niet verantwoordelijk en/of aansprakelijk voor eventuele schade die voortvloeit uit gebruik van de in dit tijdschrift gepubliceerde informatie.

Abonnementen

Een abonnement op Slim! Digitaal is gratis voor iedereen die werkzaam is in het basison-

Slim! Digitaal wordt uitgegeven



CONSULTANCYBUREAU HOOGBEGAAFDHEID

Drs. E.W.J.M. van Gerven

James Stewartstraat 13

1325 JA Almere

T:036-53 75 547

E: info@slim-digitaal.nl

I: www.slim-digitaal.nl én www.vangerven.biz

**Bezoek ook de website
www.vangerven.biz**

Uw bijdrage is welkom!

Deelnemen aan een van de rubrieken zoals 'Zo kan het ook', of 'juf aan het woord'?

**Neem dan contact op met de redactie via
info@slim-digitaal.nl**

Heeft u eigen lessen en/of materiaal gemaakt en zoekt u een publicatiemedium?

Slim! Digitaal is altijd geïnteresseerd in nieuwe bijdragen.