

Inhoud

Dankwoord	IX
Hoofdstuk 1 Begaafde leerlingen	X
1.1 Perspectieven op begaafdheid en begaafde leerlingen	3
1.1.1 Hoge intelligentie	3
1.1.2 Intelligent, gemotiveerd en creatief	4
1.1.3 Begaafd en bijzonder getalenteerd	5
1.1.4 Succesvol intelligent: praktische intelligentie	6
1.1.5 Optimale ontwikkeling van aanwezig potentieel	7
1.1.6 Begaafd 'zijn'	10
1.1.7 Hoogbegaafd en hoogalert	11
1.1.8 Een blik op de toekomst van begaafde leerlingen ..	12
1.1.9 Ons perspectief op begaafdheid	13
1.2 Signaleren van begaafde leerlingen	14
1.3 Indeling van dit boek	17
Hoofdstuk 2 (Voor)oordelen en misverstanden	20
2.1 Verwachtingen	23
2.1.1 Die begaafde, die komt er toch wel	24
2.1.2 Een begaafde kan goed leren en haalt goede punten	25
2.1.3 Begaafden halen hoge Cito-scores	25
2.1.4 Iedereen moet wel eens dingen doen waar hij geen zin in heeft	26
2.2 (Voor)oordelen op het gebied van de sociale en de emotionele ontwikkeling	27
2.2.1 Begaafde kinderen zijn zelden sociaal vaardig	29
2.2.2 Begaafde leerlingen vinden het moeilijk om goed contact te maken	30
2.2.3 Versnellen is niet goed voor de sociale en emotionele ontwikkeling van begaafde leerlingen	30

2.3	Een speciale klas voor begaafde leerlingen zorgt voor grotere ego's	32
2.4	Daar heb je weer zo'n ouder	32
Hoofdstuk 3	Goed leraarschap voor leerlingen met kenmerken van begaafdheid	34
3.1	Internationale studies naar goed leraarschap	37
3.2	Goed leraarschap volgens nationale richtlijnen	38
3.3	Goed leraarschap volgens leerlingen	39
3.3.1	Goed leraarschap volgens begaafde leerlingen: leraarspin	41
3.3.2	Goed leraarschap volgens begaafde leerlingen: vragenlijst	45
3.4	De opbrengstgerichte en pedagogisch sensitieve leraar	48
3.4.1	Pedagogisch sensitieve leerkracht	49
Hoofdstuk 4	Inspanning loont... De kracht van mindset	52
4.1	Slim zijn als onderdeel van het zelfbeeld	55
4.2	Mindset	56
4.2.1	Twee soorten mindset	57
4.2.2	Statische mindset	58
4.2.3	Op groei gerichte mindset	60
4.3	Relatie tussen mindset en faalangst	63
4.4	Werken aan mindset	64
4.4.1	De juiste taal helpt ons allemaal	65
4.5	Samenwerken met ouders aan mindset	67
4.5.1	Schoolbrede aanpak voor contact met ouders	67
4.5.2	Ouders met elkaar in contact brengen	68
4.6	Voor- en nadelen van beide mindsets	70
4.7	Tips om mindsettheorie in te zetten	71
Hoofdstuk 5	Het leraren-abc van motivatie	72
5.1	Wat is motivatie?	74
5.2	De zelfdeterminatietheorie	77
5.2.1	De A van Autonomie	79
5.2.2	De B van Binding	81
5.2.3	De C van Competentie	83
5.3	Motivatie en onderpresteren	84
5.4	Motiverende leerkracht	87

Hoofdstuk 6	Hoogbegaafd is ook hooggevoelig?	88
6.1	Gevoelige leerlingen	91
6.2	Zienschijven voor begaafdheid en gevoeligheid	92
6.2.1	Het zijnsluit: voelen	93
6.2.2	Delphi-model hoogbegaafdheid	94
6.2.3	Hoge alertheid	96
6.3	Relatie tussen gevoeligheid en begaafdheid	97
6.3.1	Tips voor in de klas	102
6.4	Pedagogische sensitiviteit in het werken met gevoelige, begaafde leerlingen	104
6.4.1	De lat heel hoog leggen: perfectionistisch	105
6.4.2	Sterk rechtvaardigheidsgevoel	106
6.4.3	Soms grote angsten	107
6.4.4	Het inschatten van mensen en empathisch vermogen	108
6.4.5	Kritische instelling	109
Hoofdstuk 7	Ik kijk ernaar en ik weet het... Executieve functies, metacognitie en begaafdheid	110
7.1	Metacognitie, juist belangrijk voor begaafde leerlingen	112
7.2	Wat zijn executieve functies en wat is metacognitie?	113
7.3	Waarom zijn metacognitieve vaardigheden en kennis belangrijk voor begaafde leerlingen?	117
7.4	Aandacht voor metacognitieve kennis en vaardigheden	119
7.5	Metacognitieve vaardigheden in een leerlijn	121
7.6	Adviezen/tips/tools voor leerkrachten	122
Hoofdstuk 8	Begaafd in de klas... Differentiëren!	124
8.1	Handelingsgericht werken	126
8.1.1	Handelingsgericht werken	126
8.2	Handelingsgericht werken met begaafde leerlingen	129
8.2.1	Waarnemen	129
8.2.2	Begrijpen	131
8.2.3	Plannen	133
8.2.4	Realiseren	140
8.2.5	Goed registreren en vastleggen	140
8.3	De uitvoering; de gedifferentieerde les	142
8.3.1	Klassenmanagement	142
8.3.2	Instructiefase	143
8.3.3	Verwerkingsfase	144
8.3.4	Nabespreking	145

Hoofdstuk 9	Uitdagen moet!	146
9.1	Signalering.....	149
9.2	Verrijking.....	150
9.2.1	Verrijking in de klas.....	150
9.2.2	Aanbod.....	150
9.2.3	Randvoorwaarden.....	152
9.2.4	Procesbegeleiding.....	153
9.2.5	Weerstand.....	156
9.3	Verrijking buiten de groep.....	157
9.3.1	Criteria voor deelname.....	157
9.3.2	Wat gebeurt er in een verrijkingsklas/plusklas?.....	158
9.4	Meervoudige intelligentie.....	158
9.5	Taxonomie van Bloom.....	160
9.6	Het maken van verrijkingsopdrachten.....	163
9.6.1	Valkuilen bij het maken van verrijkingsopdrachten met de taxonomie van Bloom.....	165
Bijlage 1	Kenmerken van begaafde leerlingen	167
Bijlage 2	Kenmerken van begaafde onderpresteerders	171
Bijlage 3	Handreiking voor observatie en gesprekken	173
Bijlage 4	Voorbeelden van complexe opdrachten	176
	Literatuurlijst	177
	Over de auteurs	181

UIT DE PRAKTIJK

Maandagmiddag 16.00 uur, de leerlingen uit groep 8 zijn naar huis en juf Marjan is een rekentoets aan het nakijken. De moeder van Sofie klopt op de deur. “Heb je even?” De moeder van Sofie is zichtbaar emotioneel, al kan juf Marjan niet inschatten of ze verdrietig is, gestrest of ...? Juf Marjan legt haar werk opzij en gaat met moeder aan tafel zitten. Moeder begint te praten en houdt niet meer op: “Je weet dat Sofie nooit met plezier naar school is gegaan. Meestal omdat ze zich verveelde, of omdat ze geen klik had met andere kinderen, maar vooral omdat de schooldagen voor haar veel te lang en saai waren. Het leek even goed te gaan, maar nu net na de herfstvakantie gaat het helemaal mis. Elke avond in bed huilt ze en zegt ze dat ze nooit meer naar school wil, dat ze alles al weet en dat de kinderen stom zijn. Ze zit heel lang te wachten tot andere leerlingen iets snappen, terwijl zij het allang gelezen heeft. Haar buikpijn is weer terug en ze heeft thuis steeds meer woedeaanvallen. We weten het gewoon niet meer, maar dat er iets moet gebeuren, is duidelijk.”

Eerst vat juf Marjan samen wat moeder heeft verteld en checkt of ze het goed begrepen heeft. Vervolgens zetten ze samen op een rij wat er vanuit school tot nu toe is gedaan in de begeleiding van Sofie: haar leerkrachten zijn begeleid door iemand van het steunpunt hoogbegaafdheid, ze heeft groep 5 overgeslagen, ze heeft deelgenomen aan een deeltijdvoorziening voor hoogbegaafde kinderen (een dag per week), ze krijgt wiskundelessen als het rekenen af is, ze mag zelfstandig aan webquests werken als de andere kinderen de weektaak maken die zij al af heeft en vanaf dit jaar gaat ze elke week een middag naar de middelbare school om daar een programma te volgen voor getalenteerde kinderen.

“En toch is dat niet genoeg...”, geeft moeder aan. Juf Marjan denkt diep na. Ze weet niet zo goed hoe ze hierop moet reageren, maar ze ziet dat het moeder heel hoog zit.

VRAAG JEZELF EENS AF...

Heb jij begaafde leerlingen in je klas? Zo ja, op welke manier kwam jij erachter dat er sprake zou kunnen zijn van begaafdheid? Waren er testen afgenomen en was het je reeds bekend dat er een of meer begaafde leerlingen in je

klas zouden zitten, of heb je zelf gesignaleerd dat er sprake zou kunnen zijn van begaafdheid? Mocht het je zelf zijn opgevallen, waaruit is dat voor jou duidelijk geworden?

Als je begaafde kinderen in je klas hebt, had of kent, waar kenmerken ze zich dan door? Vertonen ze ander gedrag, zijn ze 'slimmer', of zijn er andere dingen waar deze kinderen door opvallen? Heb jij voor jezelf een manier om met deze leerlingen om te gaan, of vind je het niet nodig om anders met hen om te gaan dan met andere leerlingen? Hoe sta jij hier zelf in en hoe komt dat, denk je?

1.1 Perspectieven op begaafdheid en begaafde leerlingen

In dit boek spreken we over begaafde leerlingen. Er wordt in de literatuur op verschillende manieren naar hoogbegaafdheid en begaafdheid gekeken. Voordat we de theorie verder beschrijven, geven we graag het volgende mee. Tegenwoordig spreken we steeds vaker over leerlingen met kenmerken van begaafdheid in plaats van over (hoog)begaafde leerlingen. In dit boek hanteren we voor de leesbaarheid 'begaafde leerlingen', waarmee we leerlingen met kenmerken van begaafdheid bedoelen.

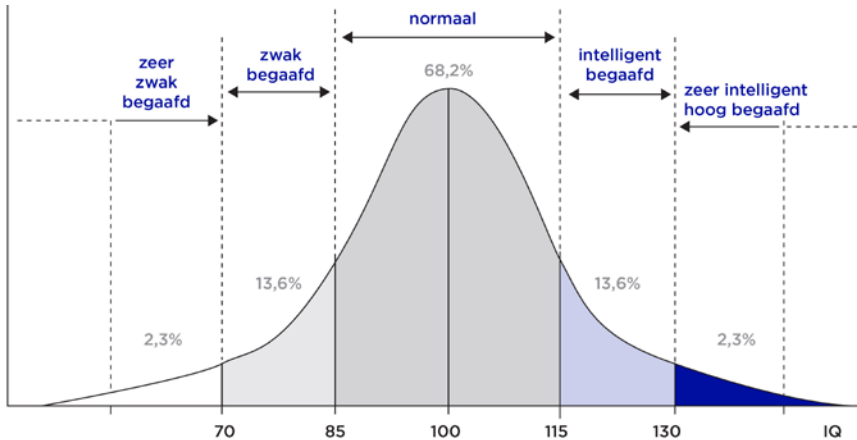
In het onderstaande vind je verschillende benaderingen van (hoog)begaafdheid, waarbij we hebben gekozen voor een historisch perspectief. We hebben modellen over begaafdheid op een rij gezet van 'oud naar nieuw'. Hierdoor zie je hoe de manier van kijken naar begaafdheid over de jaren heen ontwikkeld is. In de theoretische modellen vind je vaak de term 'hoogbegaafd' terug. Die hebben we overgenomen in de beschrijvingen van de modellen, om dicht bij de inhoud van de ontwikkelaars van die modellen te blijven. Vanaf hoofdstuk 2 merk je dat wij zelf consequent spreken over begaafdheid en begaafde leerlingen.

1.1.1 Hoge intelligentie

De meest traditionele manier om naar begaafdheid te kijken is vanuit het perspectief van intelligentie. In het begin van de twintigste eeuw werd voor het eerst begaafdheid beschreven vanuit een hoog IQ. IQ staat voor intelligentiequotiënt, dat is een getal waarin intelligentie wordt uitgedrukt. De gemiddelde intelligentie is een IQ-score van 100. Dat kun je vergelijken met vmbo-/havo-niveau.

Leerlingen die begaafd zijn, zijn vanuit dit perspectief gezien intelligent of zeer intelligent, gemeten met een gevalideerde IQ-test. Zo'n 10% van alle leerlingen is,

vanuit dit perspectief gezien, begaafd, met een IQ-score van 115 of hoger. Vanaf een IQ van 130 spreken we vanuit dit perspectief van hoogbegaafdheid: deze leerlingen scoren (extrem) hoog op een IQ-test. Zo'n 2 tot 3% van de leerlingen heeft een IQ-score van 130 of hoger. In elke klas zou dan, als het gelijk verdeeld zou zijn, ongeveer één begaafde leerling moeten zitten. Volgens deze zienswijze is iemand hoogbegaafd (of niet) voor het leven, ongeacht of hij daadwerkelijk uitzonderlijke prestaties levert (Hornstra & Bakx, 2015).



Verdeling van IQ-scores onder de normaalverdeling - Ten opzichte van de gemiddelde IQ-score van 100 valt ca. 68% van een gemiddelde schoolpopulatie binnen een normaal IQ-bereik van 85-115 (= maximaal 1 standaardafwijking vanaf het gemiddelde). Binnen de ca. 16% die hierboven scoort, laat ongeveer 10% van de leerlingen - naast een hoge intelligentiescore - ook specifieke kenmerken zien die duiden op (hoog)begaafdheid, o.a. creërend denkvermogen en een sterke intrinsieke motivatie.

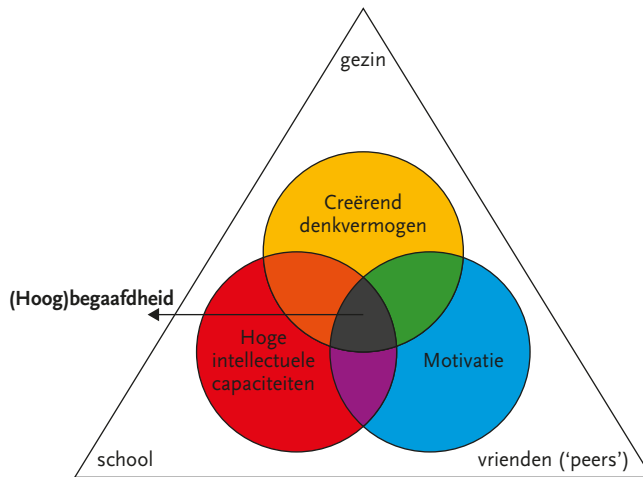
Figuur 1.1 Verdeling van IQ-scores onder de normaalverdeling, via www.slo.nl/thema/meer/begaafde-leerling.

1.1.2 Intelligent, gemotiveerd en creatief

Het is al een hele tijd bekend dat intelligentie niet het enige aspect is van begaafdheid. Renzulli (1978; 2018) voegde aan het aspect intelligentie ook de aspecten 'motivatie' en 'creativiteit' toe. Hierdoor ontstond het driefactorenmodel. In dit perspectief wordt gesproken van begaafdheid als er sprake is van een combinatie van hoge intellectuele capaciteiten, motivatie (om taken te volbrengen) én een creatief (denk)vermogen.

In de jaren 80 en 90 van de vorige eeuw werkte Mönks (1988; Mönks & Ypenburg, 1993) dit model van Renzulli verder uit. De drie ringen (hoge intelligentie, motivatie en creatief denkvermogen) zette hij in een omgeving, waarbij 'gezin',

‘school’ en ‘vrienden’ de belangrijkste factoren zijn. Deze omgevingsfactoren kunnen ervoor zorgen dat de begaafde leerling ook echt tot begaafde prestaties kan komen. Als de omgevingsfactoren stimulerend zijn, kan de begaafdheid tot bloei komen.



Figuur 1.2 Meerfactorenmodel van Mönks (1985), via www.slo.nl/thema/meer/begaafde-leerling.

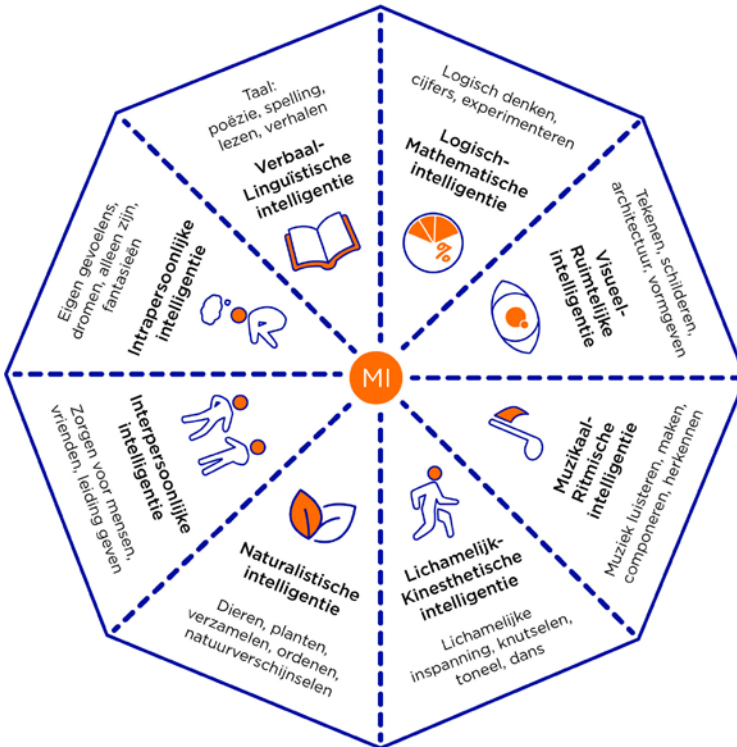
1.1.3 Begaafd en bijzonder getalenteerd

Eind jaren 70, begin jaren 80 kreeg ook de zienswijze van Gardner meer bekendheid door de theorie van ‘meervoudige intelligenties’. Gardner ging uit van acht ‘intelligenties’ op verschillende gebieden: interpersoonlijk, intrapersoonlijk, naturalistisch, verbaal-linguïstisch, visueel-ruimtelijk, lichamenlijk-kinesthetisch, muzikaal-ritmisch en logisch-mathematisch.

Iedereen beschikt over alle acht de intelligenties volgens Gardner, maar de mate waarin je de intelligenties ontwikkelt, is verschillend. Met name domeinen als sport, kunst en muziek worden hierbij genoemd. Begaafde leerlingen zijn in dit perspectief de leerlingen die bijzonder getalenteerd zijn op een bepaald domein, bijvoorbeeld kinderen die uitzonderlijk muzikale prestaties leveren. In de praktijk betekent dit dat begaafdheid zich uit op een bepaald gebied (of op enkele gebieden). Dat betekent niet dat ‘iedereen dus begaafd is’ (Gardner, 1997). Het komt zelden voor dat de begaafdheid zich uit op alle gebieden bij één persoon.

Gardner heeft veel invloed gehad op het denken over begaafdheid, omdat hij de discussie heeft aangezwengeld over meerdere begaafdheidsgebieden. Toch blijft

overeind staan dat aspecten als een hoge intelligentie en creatief denkvermogen algemeen als de basis worden gezien van 'begaafdheid' en 'hoogbegaafdheid' (Althuisen, De Boer & Kordelaar, 2015; Drent & Van Gerven, 2012; Sternberg, 2003). Alhoewel deze theorie in het onderwijs een breed draagvlak geniet, ontbreekt vooralsnog theoretische evidentie daarvoor.



Figuur 1.3 Model betreffende Meervoudige Intelligentie volgens Gardner (1983), via www.slo.nl/thema/meer/begaafde-leerling.

1.1.4 Succesvol intelligent: praktische intelligentie

In de jaren 80 biedt ook Robert Sternberg stof tot nadenken over de manier waarop tegen het IQ en tegen intelligentie wordt aangekeken. Hij geeft aan dat in de praktijk van alledag de intelligentie die met een IQ-test wordt gemeten, nauwelijks terug te vinden is. Om succesvol te kunnen zijn in het leven is er meer nodig dan analytische intelligentie (die met een IQ-test wordt gemeten). Naast analytische intelli-

gentie, zijn creatieve intelligentie en praktische intelligentie van belang. Om succesvol intelligent te zijn en een succesvolle bijdrage te kunnen leveren aan de maatschappij moeten de vaardigheden in balans zijn. Iemand is meer succesvol intelligent naarmate hij beter in staat is om zijn omgeving te selecteren, te veranderen, of zich aan te passen aan de omgeving (Sternberg, 2003).

Het denken over praktische vaardigheden in het kader van begaafdheid leidde tot een nieuwe dimensie. Het kunnen omzetten van een idee in een praktisch toepasbaar product is een vaardigheid op zich. Deze praktische vaardigheid of intelligentie stelt een begaafde leerling in staat om ook daadwerkelijk te laten zien welk fantastisch idee hij in zijn hoofd heeft en waarom het van belang is voor zijn omgeving. Een mooie insteek voor scholen om aandacht te besteden aan begaafdheid.

1.1.5 Optimale ontwikkeling van aanwezig potentieel

In de jaren tachtig en negentig werkte Gagné (2005) en later ook Heller (1997; 2000) aan een model dat uitgaat van een ontwikkelingsgerichte benadering en van dynamiek. Zij geven aan dat er talent of potentie aanwezig moet zijn, dat dit specifiek geoefend of uitgedaagd moet (blijven) worden en dat iemand er bewust voor moet kiezen om te willen werken aan zijn potentieelontwikkeling. Gagné (2005) geeft aan dat er een ontwikkelingspad ligt van aanwezig potentieel op een bepaald terrein (intellectueel, creatief, sociaal, waarnemelijk, muzikaal of fysiek) tot daadwerkelijk begaafde prestaties. Of een potentieel daadwerkelijk wordt ontwikkeld, ligt aan de dynamiek tussen persoonskenmerken, de omgevingskenmerken en soms ook aan toeval of kansen die iemand krijgt. Later heeft Gagné (2018) de biologische aanleg en het natuurlijk leren als onderdeel van de ontwikkeling, meer een plaats gegeven in zijn model.