



Vensters - thema 3

Inspelen op educatieve behoeften

VENSTER 1

Abel van Nek, leerling vo

Abel over zijn ervaringen op De Liaan

Abel is 10 jaar. Zijn hobby's zijn harpspelen en survival running. Abel is hoogbegaafd en heeft dyslexie. Abel zit op een gewone basisschool en gaat een dag per week naar een aparte voorziening voor leerlingen die dreigen uit te vallen uit het reguliere onderwijs of bij wie dat al is gebeurd. Aanvankelijk ging Abel daar drie dagen per week naartoe. Inmiddels gaat het zo goed met hem dat een dag passend is bij wat hij nodig heeft.

Abel: "Ik ga naar De Liaan omdat het op mijn gewone school niet echt goed ging met mij. Ik ging niet graag naar school. Ik kreeg ook niet zo'n goede uitleg als ik dingen moest doen en dan snapte ik niet wat de bedoeling was. Spelling vind ik echt lastig. Vroeger dacht mijn juf dat ik alles wel zou kunnen omdat ik hoogbegaafd ben en ik wist niet zo goed hoe ik op een handige manier hulp aan haar kon vragen. Op De Liaan helpen ze me met het leren van dingen die ik lastig vind. De juffen van De Liaan komen ook op mijn school en dan leggen ze aan mijn juf uit hoe zij het beste met mij kunnen werken."

Na de zomervakantie gaat Abel naar het technasium. Daar heeft hij zin in, maar tegelijk vindt hij het ook wel een beetje spannend. "Het lijkt me heel leuk om opdrachten te krijgen die ik dan kan maken met mijn handen maar waarbij ik ook hard moet nadenken. Dat lijkt me echt fijn. Maar ik ben wel de enige uit mijn klas die naar het technasium gaat. Het is een best grote school en daar ken ik helemaal niemand. Dat vind ik wel lastig. Nu heb ik vrienden op mijn school waar ik best vaak mee speel. Ik heb bedacht dat ik gewoon af en toe met hen afsprek om met hen te spelen."

VENSTER 2

Abel van Nek, leerling vo

Advies van Abel

Als jij de minister van Onderwijs mag adviseren, wat die minister als eerste moet gaan regelen, welke drie dingen zou die minister dan moeten doen?

“Ik vind dat die moet zorgen dat kinderen die hoogbegaafd of laagbegaafd zijn, dat die meer hulp krijgen. Dat die niet naar een andere school moeten, want er zijn ook veel kinderen die laagbegaafd zijn en die gaan naar speciaal onderwijs. Maar eigenlijk is het de bedoeling dat ze op school hulp krijgen.”

“Ik denk ook dat er meer onderzoek naar dyslexie moet komen, waardoor ze nieuwe dingen kunnen ontdekken, waardoor je als je dyslexie hebt beter geholpen wordt bij het leren. Als ze meer zouden weten over hoe ik spelling kan leren zou het voor mij fijner worden.”

“Dat er ook een half uurtje is dat je zelf mag weten welk vak je doet. Dus dat je zelf een vak kiest. Een soort zelfkeuzevak. Ik zou dan astronomie kiezen, daar weet ik heel veel van af. En dan vind ik het leuk om nog meer te leren.”

VENSTER 3

Galina Venema, orthopedagoog, Dienstencentrum Openbaar Onderwijs Zwolle

Jij bent als orthopedagoog verbonden aan De Liaan. Kun je uitleggen wat jouw rol daar is?

Als orthopedagoog bij De Liaan ben ik verantwoordelijk voor het opstellen van een integratief kindbeeld. Dat betekent dat ik breed kijk naar de ontwikkeling van een kind in de schoolcontext en analyseer welke factoren hierin een rol spelen. Daarbij staat het kind altijd centraal, maar nooit los van zijn omgeving.

In veel gevallen is er in de voorgeschiedenis vooral door de (hoog)begaafdheidsbril gekeken. Natuurlijk is die invalshoek belangrijk, maar hij is zelden voldoende. Juist bij (hoog)begaafde kinderen met bijkomende problematiek blijven andere educatieve behoeften soms onzichtbaar. Het je bewust worden van deze blinde vlekken vraagt tijd, aandacht en zorgvuldige afstemming.

Mijn observaties richten zich daarom niet alleen op het kind zelf, maar ook op de interacties met leraren, ouders en klasgenoten. Ik kijk naar hoe een kind leert, maar ook naar hoe het zich gedraagt, voelt en beweegt in de klas. Want uiteindelijk moeten alle betrokkenen – kind, ouders én school – in beweging komen om verandering mogelijk te maken.

Gesprekken met ouders zijn daarin cruciaal. Veel ouders van de kinderen die bij ons worden aangemeld, dragen eigen schoolervaringen met zich mee – soms pijnlijk, soms ongezien. Deze ervaringen kleuren onbewust hoe zij kijken naar het schoolsysteem van hun kind. Angst, teleurstelling en beschermingsdrang kunnen de samenwerking met school bemoeilijken. In gesprekken creëren we ruimte voor deze gevoelens, zodat er meer inzicht ontstaat en er beweging mogelijk wordt.

Soms is (hoog)begaafdheid pas laat herkend of erkend. Deze kinderen voelen zich vaak jarenlang niet begrepen en hebben weerstand opgebouwd tegen alles wat met school te maken heeft. Het vertrouwen is ver weg – in zichzelf, in leren, in onderwijs.

Door middel van het integratief beeld brengen we alle puzzelstukjes samen. We vertalen dit beeld naar heldere doelen, een passende aanpak en specifieke educatieve behoeften. Zo zorgen we ervoor dat het aanbod op De Liaan écht aansluit en dat de school van herkomst wordt ondersteund in het realiseren van een passende onderwijscontext.

Want uiteindelijk is dat het doel van De Liaan: kinderen die zich begrepen voelen, ouders die weer vertrouwen krijgen en scholen die de tools hebben om aan te sluiten bij de specifieke educatieve behoeften van het kind.

VENSTER 4

Galina Venema, orthopedagoog, Dienstencentrum Openbaar Onderwijs Zwolle

Waarom is het belangrijk dat een voorziening zoals De Liaan bestaat?

Wanneer een kind vastloopt op school, heeft dat grote gevolgen. Niet alleen voor het kind zelf, maar ook voor ouders, leraren en andere betrokkenen. Het is een ingewikkeld proces dat vaak gepaard gaat met frustratie, onbegrip en verlies van vertrouwen. Voor ieder kind en gezin dat hiermee te maken krijgt, is de impact groot.

Om beweging te creëren in een situatie die is vastgelopen, is specifieke expertise nodig. Zeker als het gaat om (hoog)begaafde kinderen met bijkomende problematiek. Voor deze kinderen biedt De Liaan een veilige, deskundige omgeving waar ruimte is voor herstel en groei.

Bij de start op De Liaan is het vertrouwen in school vaak volledig verdwenen. Kinderen hebben zich lange tijd niet gehoord of gezien gevoeld. Dat laat sporen na – in hun schoolbeleving, maar ook in hun zelfbeeld. Ouders voelen zich in die situaties vaak machteloos en alleen.

In de thuissituatie laten kinderen soms ander gedrag en andere vaardigheden zien dan op school. Dit kan leiden tot verwarring of er zelfs voor zorgen dat ouders en school tegenover elkaar komen te staan. In plaats van samenwerking ontstaat dan verwijdering.

De Liaan doorbreekt deze impasse. Kinderen ontmoeten er ontwikkelingsgelijken, krijgen onderwijs dat aansluit bij hun potentieel en leren omgaan met frustraties, emoties en uitdagingen op leergebied. Ouders voelen zich bij De Liaan gezien en gehoord. Ze ervaren dat ze er niet alleen voor staan en zien hun kind opnieuw tot bloei komen. Het plezier in leren keert terug.

Ook scholen vinden in De Liaan een partner. Ze worden ondersteund in hun zoektocht naar passend onderwijs en krijgen nieuwe inzichten mee die bijdragen aan een succesvolle terugkeer van de leerling.

VENSTER 5

Karin Bikker, specialist begaafdheid en dubbel bijzondere leerlingen, leraar meer- en hoogbegaafde kinderen

Hoe kan ik als leraar signaleren of gedragsproblemen bij een leerling voortkomen uit een gebrek aan aansluiting bij het onderwijssysteem in plaats van uit een ontwikkelingsstoornis?

Twee kinderen in groep 7 met impulsief hyperactief gedrag in de klas tijdens de basisvakken. Best storend tijdens de rekenuitleg, want ze praten er voortdurend doorheen. Beide kinderen geven aan dat school het stomste is wat er bestaat.

Voor allebei de kinderen organiseert school een gesprek waarbij ook een orthopedagoog uitgenodigd wordt, want er wordt gedacht aan een breed onderzoek gericht op ADHD.

Om de leerlingen, de leraar en de groep wat te ontlasten worden beide jongens aangemeld voor de klusklas. Volgens de ouders past hun kind niet in het onderwijssysteem. Ze houden allebei van iets maken en willen liever met hun handen aan het werk dan stilzitten en in een schrift werken.

Dat laatste klopt bij beide jongens. Ze genieten van de tijd in de klusklas. Toch is er een zeer opmerkelijk verschil. Bij het ene kind is er geen impulsief en hyperactief gedrag meer te zien in de klusklas, maar zie je een zeer geconcentreerd kind met een plan en een kind dat gericht is op anderen. Bij het andere kind is hetzelfde gedrag zichtbaar als in de klas. Voor de eerste leerling is er uiteindelijk geen onderzoek nodig, voor de tweede leerling wel.

Kortom: Breng kinderen in hun talent en kijk dan welk gedrag er overblijft. Probeer daarna vanuit dit gedrag te kijken wat nodig en haalbaar is in de klas.

Linda van Nek, ouder

Ouderlijke bezorgdheid

Linda is de moeder van Abel. De schoolproblemen van haar zoon zijn haar de afgelopen jaren niet in de koude kleren gaan zitten. “Abel was erg moeilijk naar school te krijgen. Vanaf ons huis is het ruim een kilometer fietsen, maar elke 100 meter stopte hij. Iedere keer dat hij stopte, moest ik met hem de strijd aangaan. Als dat eens af en toe gebeurt, dan kun je daarmee dealen. Maar soms wel twaalf keer op een ochtend ... Op een gegeven moment dacht ik ook: nou, jongen, dan ga je niet naar school. Er was ook steeds gedoe op school. Hij liep weg, kwam verdrietig thuis. Ik werd vaak bij de leraar geroepen omdat hij in haar beleving niets deed. Op weg naar huis fietste Abel dan naast me en dan zei hij: ‘Maar dat is helemaal niet waar hoor, mama. Want er zaten twee roodborstjes in de boom. En ik weet nu wel het verschil tussen een mannetje en een vrouwtje roodborstje. Ik kan nu van alles over roodborstjes vertellen. Dus ik heb echt heel veel geleerd vandaag.’”

Over de overstap naar het technasium vertelt ze: “Abel is nog maar 10 jaar, hij wordt eind november pas 11. Hij gaat groep 8 overslaan. Straks moet hij met de trein naar Zwolle en dan vanaf het station verder op de fiets naar school. Hij kent er nog helemaal niemand. Afgelopen week heeft hij wel een kennismakingsdag gehad, maar dat was nog niet echt een groot succes. Op zulke momenten klapt hij helemaal dicht. Sociaal is hij een stuk minder ver dan de andere kinderen uit zijn nieuwe klas, hij moet echt leren hoe hij tussen hen gaat passen. Als ouder raakt me dat heel erg. [...] We hebben het er samen wel over dat we het allebei spannend vinden hoe het straks gaat. Voor mij is het loslaten met een hoofdletter L. Maar dan bedenk ik me ook dat ik dat ook zou voelen als hij even oud zou zijn als alle andere kinderen en dan als enige naar een andere school zou doorstromen.”

VENSTER 7

Angela Jansen Zandbergen, docent/coach master Educational Needs Fontys

Hoe zorgt de school ervoor dat het onderwijs aansluit bij de verschillende vormen van (hoog)begaafdheid en dat de unieke talenten van mijn kind worden herkend en ontwikkeld?

Op onze school kijken wij naar de kinderen vanuit de wens om hen steeds te prikkelen en aan te sluiten bij wat zij nodig hebben om te kunnen leren. Hier hebben we geen testen of hoge toets-scores voor nodig.

Als wij, ouders en soms de kinderen zelf denken dat zij meer of uitdagendere lesstof nodig hebben, dan bieden we dat aan in de vorm van plusopdrachten uit de methode. Mochten die plusopdrachten niet voldoende zijn, dan bieden wij Levelwerk (Eduforce, z.d.) aan. Het is soms lastig om helemaal de individuele talenten en behoeften van de leerlingen te ontdekken en als ze bekend zijn erbij aan te sluiten, vooral als deze afwijken van die van de groep. Toch streven we dit na door de leerlingen zelf keuzes te laten maken uit vooraf opgestelde mogelijkheden. Zo blijft het aanbod van verrijkingswerk behapbaar voor de leraar en zijn er vaak meer leerlingen die hetzelfde kiezen, waardoor samenwerking mogelijk is.

VENSTER 8

Sylvia Drent, ontwikkelingspsycholoog adviesbureau voor hoogbegaafde kinderen basisonderwijs

Waarom wordt er soms niet gekozen voor een vervroegde doorstroming van de leerling, zelfs wanneer een leerling meer uitdaging nodig lijkt te hebben?

Ik ben van mening dat de belangrijkste reden om een leerling te laten doorstromen is dat er sprake is van een grote en brede didactische voorsprong, waardoor het niet meer mogelijk is om de leerling in zijn huidige groep voldoende uitdaging te bieden en te betrekken bij groepsactiviteiten in het leerproces. Veel scholen hikken bij een vervroegde doorstroming vooral aan tegen twijfels over de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. 'Hij of zij is nog zo jong' is een geveugelde opmerking. Nu is jong iets compleet anders dan een gebrek aan sociaal-emotionele vaardigheden. Een kind dat beschikt over adequate sociaal-emotionele vaardigheden kan vaak ook prima functioneren tussen wat oudere kinderen. Een leeftijdsverschil van een jaar zit zelfs ingebakken in ons onderwijs.

Wat belangrijk is, is dus om te kijken of een kind gewoon jong (of leeftijdsadequaat) gedrag vertoont of dat er echt sprake is van een achterstand in de sociaal-emotionele vaardigheden. Is dat laatste het geval, dan kun je nog kijken of via gerichte begeleiding bepaalde vaardigheden aangeleerd of gestimuleerd kunnen worden of dat het gebrek aan vaardigheden een meer structureel of problematisch karakter heeft. Daarbij is het goed om te vermelden dat een probleem in de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind ook veroorzaakt kan worden doordat het kind in de knel zit en dit kan wellicht komen doordat er geen contact mogelijk is met ontwikkelingsgelijken of omdat het kind onvoldoende uitgedaagd kan worden. Dit zijn beide oorzaken die je juist positief kunt beïnvloeden met een vervroegde doorstroming. Dit genuanceerde beeld is vaak minder aanwezig, waardoor al snel gezegd wordt dat een vervroegde doorstroming geen goed idee is op grond van de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Hoe kun je als leraar voorkomen dat (hoog)begaafde leerlingen te weinig uitgedaagd worden en onvoldoende feedback of begeleiding krijgen tijdens de lessen?

De meest gangbare aanpak op scholen om leerlingen meer uitdaging te geven, is momenteel het aanbieden van aangepaste leerstof. Dit betekent dat de reguliere leerstof wordt gecompact (minder instructie en minder herhalings- en oefenstof), waardoor de leerstof meer tegemoetkomt aan de leereigenschappen van (hoog)begaafde leerlingen en er tegelijkertijd ook tijd vrijkomt voor leerlingen om te werken aan verrijkingsopdrachten, die de leerling uitdaging bieden en een beroep doen op vaardigheden van zelfstandig leren. Hoe weet je nu als leraar of een verrijkingsopdracht de leerling voldoende uitdaging biedt? Wanneer een leerling af en toe instructie nodig heeft of hulp vraagt en ook regelmatig even vastloopt met een opdracht of er helemaal niet uitkomt, dan biedt de opdracht voldoende uitdaging. Hoe kun je als leraar zicht houden op het leerproces van de leerling? Door in een schema bij te houden:

- Heeft de leerling instructie of ondersteuning nodig gehad bij de opdracht?
- Heeft de leerling de opdracht afgerond met een goed resultaat of is het resultaat onvoldoende of is de opdracht niet af?

Naast het aanbieden van verrijkingsstof is het belangrijk dat de leraar tijd vrijmaakt voor begeleiding van de leerling. Hierbij is vooral aandacht nodig voor de vaardigheden van zelfstandig leren (het proces van 'leren leren') en niet zozeer op de inhoud van de opdrachten. Hierbij kan een methode om een goede werk- en leerhouding aan te leren behulpzaam zijn, zoals de Beertjesmethode van Meichenbaum of de Stippestappenmethode. Nadat de leerling klaar is met de opdrachten is het ook van belang om feedback te geven, ook weer gericht op het leerproces met vragen als 'Hoe ging de opdracht, welke moeilijkheden kwam je tegen?', 'Wat heb je gedaan om de problemen die je tegenkwam op te lossen?' en 'Wat had je anders kunnen doen?'

In hoeverre kun jij je vinden in de stelling dat (hoog)begaafde leerlingen en zwakbegaafde leerlingen evenveel van het gemiddelde op een normaal-verdeling afwijken en op grond daarvan recht hebben op vergelijkbare ondersteuning?

Deze vraag heeft twee kanten. Dat beide groepen even ver afwijken van het gemiddelde geeft zeker aan dat beide groepen extra aandacht nodig hebben in het onderwijs. Maar of deze aandacht en begeleiding hetzelfde zou moeten zijn, daarop is het antwoord natuurlijk nee. Kinderen met lagere cognitieve capaciteiten leren structureel langzamer en hebben meer tijd nodig voor het herhalen en oefenen van de leerstof, terwijl kinderen met hogere cognitieve capaciteiten juist het vermogen hebben om snel en gemakkelijk te leren. Dat betekent in de praktijk dat er voor de eerste groep structureel meer tijd nodig is voor instructie en dat er meer behoefte is aan ondersteuning en begeleiding bij het eigen maken van de leerstof. Terwijl (hoog)begaafde leerlingen juist minder behoefte hebben aan instructie en herhalings- en oefenstof. Bij deze leerlingen is het juist belangrijk om te investeren in het aanleren van vaardigheden waardoor kinderen leren om zelf te leren. Wanneer deze vaardigheden zijn aangeleerd, kan een leerling in principe zelfstandig aan de slag met uitdagende opdrachten. Dus zwakbegaafde leerlingen en (hoog)begaafde leerlingen vragen in het onderwijs een heel verschillende begeleiding, die ook verschilt in de tijdsinvestering die wordt gevraagd van leraren. Ook de behoefte aan aanpassingen in de leerstof is eigenlijk precies tegengesteld. Afsluitend is het nog van belang om te zeggen dat beide groepen wel evenveel behoefte hebben aan feedback en aandacht van de leraar.

Tatjana Daalmans, gedragsdeskundige i.o. en procesbegeleider bij de JGZ Almere

Hoe kun je onderscheid maken tussen moeilijk verstaanbaar gedrag en onvervulde behoeften bij (hoog)begaafdheid leerlingen?

Om dit onderscheid te maken is het belangrijk gedrag in context te bekijken en niet te snel redenen in te vullen. Een risico is dat volwassenen aannemen wat er speelt, terwijl dit niet overeenkomt met de echte beleving van het kind. Daarbij moet school zich bewust zijn van haar bijzondere positie: een leerling is afhankelijk van leraar en school, waardoor interpretaties en keuzes extra impact hebben.

Een eerste stap is terugkijken naar de periode vóór school. Welke interesses had het kind, hoe voedde het zichzelf met informatie en prikkels? Als die vanzelfsprekende voeding op school wegvalt, kan dat leiden tot onderprikkeling. Gedrag zoals clownesk doen, zich terugtrekken of dromerigheid lijkt dan misschien 'moeilijk', maar kan een signaal zijn van een onvervulde leerbehoefte.

Daarbij helpt het om gedrag in verschillende contexten te vergelijken: thuis, op school en tijdens vakanties. Verschillen kunnen duidelijk maken of de omgeving voldoende aansluit. Ook het analyseren van patronen is belangrijk: komt het gedrag steeds terug bij groepsopdrachten (gevoel van onrecht), bij dezelfde vakken of vooral later op de dag (vermoeidheid)?

Juist de momenten waarop het wél goed gaat geven richting (welk vak, welke leraar, welke samenwerking of solo-opdracht, voor of na het eten); zo wordt eerder zichtbaar of gedrag vooral een signaal is van onderprikkeling, van onveiligheid of van onduidelijkheid.

Het onderscheid maken vraagt dus om systematisch kijken, vergelijken en vooral het gesprek aangaan, zonder te snel in te vullen. Moeilijk verstaanbaar gedrag is niet altijd een probleem dat 'in het kind' zit, maar kan een signaal zijn dat de omgeving onvoldoende aansluit bij de (cognitieve of emotionele) behoeften van de leerling.

Welke stappen kunnen scholen nemen om effectief samen te werken met leerlingen, ouders en externe zorgpartners bij het bieden van maatwerk aan leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid én bijkomende sociale of emotionele problematiek?

Effectieve samenwerking vraagt om erkennen dat er meerdere waarheden naast elkaar bestaan. Ouders zien thuis soms een kind dat boos of verdrietig is, terwijl school een stille leerling ziet die nauwelijks opvalt. Beide beelden zijn waar. Het zijn geen tegenstrijdigheden, maar puzzelstukken die samen meer inzicht geven.

In de praktijk gaat het hier vaak mis. Onuitgesproken verwachtingen zorgen voor spanning: ouders denken dat school hun kind niet ziet, school denkt dat ouders geen grenzen stellen. Het gevolg is dat het kind verder uit beeld raakt.

Een verbindende persoon kan hierin een sleutelrol spelen. Iemand met kennis van (hoog)begaafdheid én sociaal-emotionele problematiek, die signalen bundelt en vertaalt naar wat haalbaar is binnen school, thuis en zorg. Niet alle adviezen zijn immers direct uitvoerbaar: een stapel moet er wel zijn, en een 'rondje lopen' kan alleen als dit veilig kan. Door dit bespreekbaar te maken, ontstaat ruimte voor creatieve en haalbare oplossingen.

Samen met ouders, school en externe partners worden afspraken concreet gemaakt: wie doet wat, wat is nodig en wat is realistisch? Evaluatiemomenten worden vooraf ingepland, zodat er ruimte is om te leren en bij te stellen zonder verwijten.

De kern is dat de verantwoordelijkheid bij de volwassenen ligt. Het kind hoeft zich niet steeds aan te passen, het kind moet niet degene zijn die zelf zijn vinger opsteekt, zelf voelt dat het niet goed gaat (veel volwassenen kunnen dit al niet); de volwassenen/leraren moeten zorgen dat het kind zich gezien, veilig en gesteund voelt. Dáár begint maatwerk, én echte samenwerking.

Waarom is het belangrijk om bij cognitief sterke leerlingen niet alleen te focussen op het presteren, maar juist ook op het stimuleren van hun leervaardigheden en metacognitieve ontwikkeling?

Cognitief sterk ontwikkelde leerlingen presteren vaak moeiteloos boven klassenniveau, waardoor ze de indruk wekken dat ze er wel komen, ze behalen immers goede resultaten.

Toch is leren en werken 'boven hun zone van de naaste ontwikkeling' essentieel om echt te groeien. Ze zijn al jong gericht op hun cognitieve brein en verdiepen zich vanuit interesse, maar zodra ze voldoende weten, schakelen ze snel over naar iets nieuws. Dit levert een brede kennis op, maar niet per se goede werk- en leerstrategieën. Ze leren hierdoor niet te leren.

(Hoog)begaafde leerlingen kunnen dit lang camoufleren door te leunen op hun sterke cognitie. Ze vermijden fouten, omdat ze prestatiegericht zijn en fouten als falen ervaren. Hierdoor ontwikkelen ze minder snel essentiële vaardigheden als plannen, leren-leren en reflecteren. In de brugklas lopen ze vast: huiswerk maken, plannen en zelfstandig werken blijken dan lastig.

Studielessen sluiten vaak niet aan op hun behoeften. Wat deze leerlingen nodig hebben, is aandacht voor metacognitieve ontwikkeling: nadenken over hoe je leert, kunt plannen, monitoren, evalueren en reflecteren.

Oplossingsgericht denken en handelen zijn hiervoor belangrijke vaardigheden. Het gaat er niet alleen om wát ze leren, maar vooral hóe ze leren. Door als school opdrachten anders aan te bieden, met expliciete aandacht voor werk- en leerstrategieën en zelfsturing, kunnen zij effectiever leren en hun potentieel beter benutten.

Van denken naar doen: dát is de sleutel. Door bewustwording en met begeleiding op metacognitief niveau kunnen (hoog)begaafde leerlingen echt tot bloei komen.

VENSTER 14

Winy Bosch-Stijns, orthopedagoog, IE Quest

Welke invloed hebben vooroordelen op het sociale en emotionele welzijn van (hoog)begaafde kinderen?

(Hoog)begaafde kinderen worden vaak gezien als cognitief sterk, maar sociaal en emotioneel achterlopend. Dit vooroordeel wordt zo vaak herhaald dat het bijna als een waarheid wordt aangenomen. Dit heeft een grote impact op deze kinderen, omdat het hun het gevoel geeft dat ze niet gezien of gehoord worden. Al op jonge leeftijd ervaren ze dat ze anders zijn dan hun leeftijdsgenoten, wat hun zelfbeeld negatief beïnvloedt.

Dit kan leiden tot een 'selffulfilling prophecy': als een kind telkens hoort dat het iets niet kan of anders is, gaat het dat zelf geloven. Je overtuigingen hebben invloed op je gedrag en op je resultaten. Dit versterkt het gevoel van anders-zijn, wat leidt tot het vermijden van nieuwe uitdagingen.

Stel je voor: een meisje van 12 jaar, vastgelopen op school, gepest en steeds vaker in conflict met haar omgeving. Door allerlei moeilijke ervaringen, zoals schoolwisselingen en een moeilijke thuissituatie, heeft ze muren opgetrokken om zichzelf te beschermen. Ze probeert haar boosheid en angst te onderdrukken, wat zelfs kan leiden tot zichzelf pijn doen.

Dit is een voorbeeld van hoe (hoog)begaafdheid zonder de juiste ondersteuning kan omslaan in 'frustratie van talent'. Het is cruciaal dat school, ouders en hulpverlening goed samenwerken om signalen tijdig te herkennen. Het gaat om de verbinding tussen gevoel en denken passend in de situatie of de context, het vinden van de juiste balans, zodat het kind zich in al zijn facetten kan ontplooien. Pas dan kan het kind zich volledig ontwikkelen.

VENSTER 15

Yvonne den Boer, lid Provinciale Staten Flevoland, lid raad van toezicht National Talent Centre of the Netherlands

Waarom kiezen scholen er soms voor om versnellen niet toe te passen, zelfs wanneer een leerling meer uitdaging nodig lijkt te hebben?

Terecht zien scholen versnellen als de laatste optie; het heeft tot ver na de puberteit gevolgen voor de ontwikkeling. Versnellen is alleen zinvol als er ook verrijking plaatsvindt. Het basisaanbod is voor (hoog)begaafde leerlingen zelden uitdagend, ook niet dat van een leerjaar hoger of het daaropvolgende leerjaar. Omdat versnellen het laatste redmiddel is, moet eerst aan de voorwaarden voldaan zijn dat de basisstof compact is aangeboden, er verdiepende leerstof is toegevoegd aan de basisstof, er verrijkingsstof wordt aangeboden in de vorm van extra curriculum en dat er momenten in de week zijn dat er contact met peers is. Als er aan deze vier voorwaarden is voldaan, kan versnellen een overweging zijn, waarbij ook naar de andere ontwikkelingsaspecten gekeken moet worden. In een hoger leerjaar wordt bijvoorbeeld ook een grotere mate van zelfstandigheid en taakgerichtheid verwacht. Overigens blijven de vier criteria in de volgende jaren van toepassing, ook na versnelling.