

# Bouwsteen

Handleiding HB-leerling

## Licentie

Tenzij anders vermeld is alles in dit werk gelicenseerd onder een Creative Commons Naamsvermelding 4.0-licentie. Wanneer je gebruik wilt maken van dit werk, hanteer dan de volgende methode van naamsvermelding:

*Handleiding HB-leerling & Bouwsteen Handleiding HB-leerling, Huub Beckers, Kim Boels, Paola Eijkenboom, Ingrid Ottenheijm & Anique Schoonbrood CC BY-NC-SA 4.0 gelicenseerd.*



Klik [hier](#) om de volledige licentie-tekst te lezen.

Inleiding .....	4
1. Informatie over hoogbegaafdheid.....	5
1.1. Wanneer spreken we van hoogbegaafdheid? .....	5
1.2. Signaleren van hoogbegaafde leerlingen .....	6
2. Het DrieLuik.....	8
2.1. Inleiding.....	8
2.2. Brein.....	9
2.2.1. Intelligentie.....	9
2.2.2. Creativiteit.....	10
2.2.3. Motivatie.....	10
2.3. Zijn .....	10
2.3.1. Autonomie.....	10
2.3.2. Rechtvaardigheid .....	10
2.3.3. Kritisch.....	11
2.3.4. Gevoelig .....	11
2.3.5. Hoge lat.....	11
2.4. Mentaal .....	11
2.4.1. Anders zijn.....	11
2.4.1.1. Zichzelf als de norm zien .....	11
2.4.1.2. Sociale omgang .....	12
2.4.2. Communicatie.....	12
2.4.2.1. Weerstand .....	12
2.4.2.2. Samenwerken .....	12
2.4.3. Mindset.....	12
2.4.3.1. Iets bereiken kost tijd.....	12
2.4.3.2. Comfortzone verlaten- Een fout moet triggeren om het beter te doen .	13
2.4.4. Heftige emoties.....	14
2.4.5. Overpresteren .....	14
2.4.6. De lege toolbox.....	14
2.4.6.1. Geheugen .....	15
2.4.6.2. Motivatie .....	15
2.4.6.3. Hiaten.....	16
2.4.6.4. Zelfstandig werken.....	16

3. Didactische aanpak.....	17
3.1. Instructie .....	17
3.2. Compacten .....	18
3.3. Verrijken .....	19
3.4. Feedback .....	19
3.5. Samen-gaat het beter .....	20
4. Hoe stel je een handleiding samen?.....	21
4.1. In kaart brengen van Brein .....	21
4.2. In kaart brengen van Zijn.....	21
4.3. In kaart brengen van emodio's.....	21
4.4. Ook belangrijk, niet vergeten.....	22
4.5. In kaart brengen van didactische aanpak.....	22
4.6. Handleiding bespreken met de leerling .....	22
5. Borging.....	23
5.1. Overdracht naar nieuwe leerkracht.....	23
Bibliografie.....	<b>Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.</b>

**Bijlage 1** Voorbeeld afspraken kaart didactiek

## Inleiding

Binnen INNOVO lopen 2 verschillende projecten die tot doel hebben het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen passender te maken.

### **1) SpringWijs onderwijs**

Dit project is een samenwerking tussen Bernardinuscollege en Bs. Windekind en heeft tot doel een soepele overgang tussen primair onderwijs en voortgezet onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen te realiseren.

### **2) Projectgroep Hoogbegaafdheid**

Dit project heeft tot doel om de begeleiding voor hoogbegaafde leerlingen binnen de scholen van INNOVO op basisniveau te krijgen.

Binnen beide projecten was behoefte aan kennisdeling over hoogbegaafdheid en aan het aanbieden van concrete handvatten voor leerkrachten/begeleiders over de aanpak van deze leerlingen. Daarom is het document: Handleiding voor een HB-leerling gemaakt. Met deze handleiding die geschreven wordt door de leerkracht/specialist, de ouders en de HB-leerling geef je een stuk uitleg over wie de leerling is en wat hij nodig heeft op school.

Je kunt de bouwsteen die je nu leest zien als een stappenplan met uitgebreide uitleg om te komen tot de op maat gemaakte handleiding voor een HB-leerling.

Daarnaast merkten we dat het ook belangrijk was om HB-leerlingen zelf aan zet te krijgen en eigenaar te maken van hun handleiding. Deze behoefte is vervuld door het maken van de documenten SpringWijs ScanPlan + SpringWijs Grip. Met deze documenten kan de leerling zichzelf scannen, weergeven in een plan wat hij sterke en zwaktes vindt om vervolgens een document te schrijven dat Grip biedt aan hemzelf en aan zijn begeleiders. Hiervoor is ook een bouwsteen geschreven zodat je als begeleider de leerling hierbij kunt ondersteunen (Bouwsteen ScanPlan en Grip).

Om het complete kind goed in beeld te brengen maken we gebruik van de theorie van het DrieLuik van Tessa Kieboom en Kathleen Venderickx (Kieboom & Venderickx, 2017) en van de theorie over de 7 uitdagingen van Tijn Koenderink (Koenderink, 2016).

In deze bouwsteen over de handleiding, zullen we starten met algemene informatie over hoogbegaafdheid. Daarna gaan wij uitgebreid in met het Drieluik van Tessa Kieboom en Kathleen Venderickx en op de 7 uitdagingen van Tijn Koenderink omdat deze beide theorieën de onderlegger zijn van onze handleiding.

Daarna zal beschreven worden op welke wijze wij je adviseren om aan de slag te gaan met het schrijven van een handleiding voor een hoogbegaafde leerling.

De taal die we spreken in de handleidingen van de leerlingen, zal ook de taal zijn die we in de scholingen van teams binnen INNOVO en Bernardinuscollege gaan spreken.

*Wij wensen je veel succes.*

*Huub Beckers , Kim Boels, Paola Eijkenboom Ingrid Ottenheijm & Anique Schoonbrood*

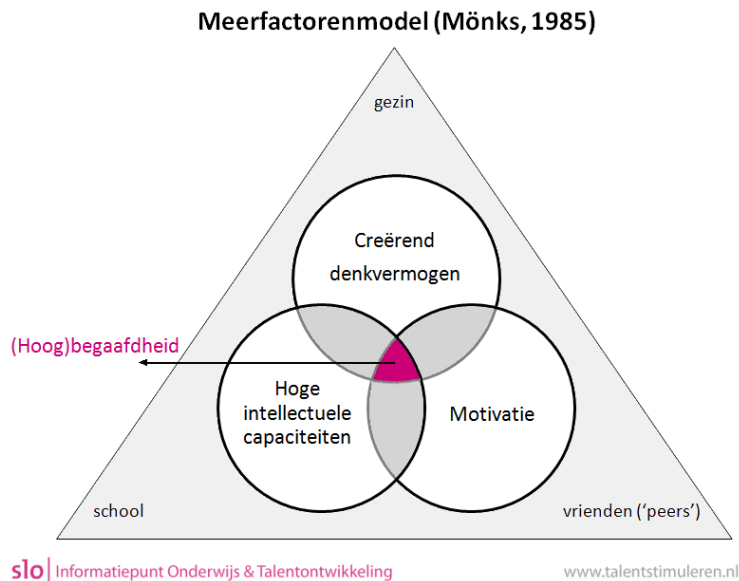
# 1. Informatie over hoogbegaafdheid

## 1.1. Wanneer spreken we van hoogbegaafdheid?

Hoogbegaafdheid is een complex begrip, omdat het iets over de intelligentie zegt, over iemands persoonlijkheid en over diens omgeving. Binnen de wetenschap zijn de meningen over wat hoogbegaafdheid nu eigenlijk is, nog erg verdeeld. Wij gaan in onze benadering binnen het project uit van het meerfactoren model hoogbegaafdheid van Renzulli/ Mönks.

Het meerfactoren model van Mönks (zie figuur 1) gaat ervan uit dat bij hoogbegaafdheid de drie persoonskenmerken: hoge intellectuele capaciteiten, creativiteit en motivatie in een positieve wisselwerking tot elkaar staan. Deze wisselwerking kan versterkt worden door een positieve invloed vanuit drie omgevingsfactoren, te weten het gezin, de school en vrienden. Een samenspel tussen deze zes genoemde factoren is min of meer voorwaardelijk voor het manifest worden van hoogbegaafdheid.

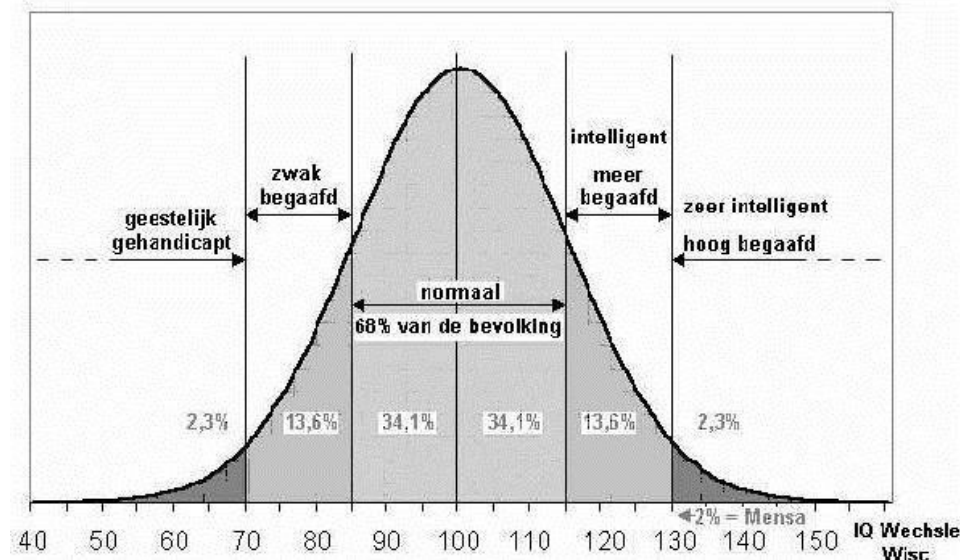
Hoog intelligente kinderen kunnen zich ontwikkelen tot hoogbegaafden wanneer de drie persoonlijkheidskenmerken in hoge mate aanwezig zijn, er een positief stimulerende omgeving is en er onderlinge harmonie bestaat tussen de zes genoemde factoren. Het is te vergelijken met topsport. Ook hier geldt: je kunt een talent zijn, maar je hebt karaktereigenschappen (motivatie, wil om te winnen, doorzettingsvermogen, etc.), de steun van je omgeving nodig en een goede techniek nodig om een topsporter te worden en te blijven.



Figuur 1 Meerfactorenmodel (Mönks, 1985)

In diverse literatuur wordt aangegeven dat een hoog intelligentiequotiënt (IQ) alleen niet voldoende is om te spreken van hoogbegaafdheid, maar wel een noodzakelijke voorwaarde is.

Of er sprake is van hoogbegaafdheid hangt dus mede af van het niveau van de intellectuele capaciteiten. Deze kan door het afnemen van een intelligentietest worden uitgedrukt in cijfers, het intelligentiequotiënt. Om duidelijk te maken wanneer men spreekt van hoogbegaafd is het belangrijk om hier iets meer vanaf te weten. Dit wordt in figuur 2 meer verduidelijkt.



Figuur 2 Intelligentie Curve (Gerven E. v., Handboek Hoogbegaafdheid, 2009)

Ten aanzien van de verschillende theorieën en de bovenstaande intelligentiecurve kunnen we opmaken dat kinderen met een IQ-score tussen de 120 en 130 worden aangemerkt als intelligente/ meer begaafde kinderen en kinderen met een IQ-score hoger dan 130 als hoogintelligent/ hoogbegaafd. De geijkte testen kunnen niet verder meten dan een IQ-score van 152. Mensen met een IQ hoger dan 150 worden als hyper hoogbegaafd aangemerkt.

Zoals hierboven vermeld, kunnen we pas onderscheid maken tussen (hoog)intelligent en (hoog)begaafdheid als er sprake is van een samenspel tussen de drie persoonskenmerken: intelligentie, creativiteit en motivatie.

## 1.2. Signaleren van hoogbegaafde leerlingen

Alleen een hoge intelligentie is dus geen garantie voor prestaties op hoog(begaafd) niveau. De omgevingsfactor school zal het onderwijs op een dusdanige wijze moeten aanbieden zodat de drie persoonskenmerken optimaal geprikkeld kunnen worden. Hierdoor kan het kind komen tot een goede ontwikkeling en prestaties. Als het onderwijs voor hoogbegaafden niet passend wordt vormgegeven kan dit leiden tot onderpresteren of het vertonen van ongewenst gedrag of zelfs drop-out van leerlingen.

Om te komen tot een passend aanbod voor hoogbegaafde leerlingen is het van groot belang om deze leerlingen (tijdig) te signaleren. Vaak wordt er gedacht dat hoogbegaafde kinderen hoge scores zullen halen op de (CITO) toetsen. Toch hoeft dat geen indicatie te zijn. Een indicatie kan juist zijn, dat het kind in de klas intelligente opmerkingen maakt en niet scoort op de CITO volgens verwachting.

Opvallend is dat leerlingen van wie we eventueel later met behulp van intelligentie-onderzoeken vaststellen dat zij begaafd zijn, veelal over een combinatie van specifieke leer- en persoonlijkheidseigenschappen beschikken. Deze kenmerken zijn onder andere van invloed op het prestatiegedrag van de leerling. Zowel de leereigenschappen als de persoonlijkheidseigenschappen zijn vaak al op jonge leeftijd zichtbaar en gaan zich vanaf de kleuterleeftijd steeds scherper aftekenen (Drent & Van Gerven, 2012) Hieronder staan de eigenschappen weergegeven.

#### Leereigenschappen

- is snel van begrip
- maakt grote denk- en leerstappen
- beschikt over een goed geheugen
- heeft een brede algemene interesse/ kennis
- heeft een groot probleemoplossend vermogen
- is in staat de verworven kennis toe te passen
- kan nieuwe met oude kennis integreren
- beschikt over een groot analytisch vermogen

#### Persoonlijkheidseigenschappen

- is taalvaardig en kan spelen met taal
- komt met creatieve en originele oplossingen
- is geestelijk vroegrijp
- houdt van uitdagingen
- heeft een groot doorzettingsvermogen
- is perfectionistisch ingesteld
- is veelal een intuïtieve denker
- behoefte aan hoge mate van autonomie
- beschikt over vermogen tot (zelf)reflectie
- is sociaal competent

(Drent & Van Gerven, 2012)

Natuurlijk is het niet zo dat ieder (hoog)begaafd kind in dezelfde mate over deze eigenschappen beschikt. Daarin zijn onderling, net als bij andere kinderen, verschillen waarneembaar. Ook is het zo dat er heel veel mensen zijn die over enkele van deze eigenschappen beschikken, zonder dat zij hoogbegaafd genoemd kunnen worden.

Het gaat dus altijd om een combinatie van die (zeer) hoge intelligentie met een groot aantal van deze leer- en persoonlijkheidseigenschappen. Voor ons leerkrachten is het goed om leerlingen die meerdere van deze leer- en persoonlijkheidseigenschappen hebben te signaleren. Wanneer je ze gesignaleerd hebt, kun je je onderwijsaanbod gaan aanpassen aan de behoeftes van deze leerlingen.



## 2. Het DrieLuik

### 2.1. Inleiding

Tessa Kieboom geeft aan dat hoge intelligentie maar een onderdeel is van hoogbegaafdheid. Het cognitieve luik (Brein) kent naast intelligentie ook motivatie en creativiteit. Hierin zie je de overeenkomst met het meerfactorenmodel van Mönks (zie figuur 1).

Tessa Kieboom benoemt daarnaast nog een andere kant van hoogbegaafdheid, waarnaar zij refereert als zijnde het "Zijnsluik". Naast kenmerken die elk kind in zijn of haar persoonlijkheid uit, gelden er voor hoogbegaafde leerlingen nog enkele andere specifieke kenmerken, die maken dat een kind met hoogbegaafdheid andere behoeften heeft op het gebied van begeleiding en zorg.

In het boek 'Meer dan Intelligent' (Kieboom & Venderickx, 2017) beschrijven Tessa Kieboom en Kathleen Venderickx nog een derde luik dat belangrijk is bij hoogbegaafden: het Mentale luik.

Embodio's zijn onderdeel van het "mentale luik". Het woord embodio is afkomstig van het Griekse ἐμνόδιο en betekent hindernis of barrière. Embodio is de term die in het boek 'Meer dan intelligent', wordt gehanteerd voor specifieke hindernissen die hoogbegaafde mensen "blessuregevoelig" maken en hun kansen op succes kan verminderen

Niet alle hoogbegaafde mensen ervaren alle embodio's. Embodio's zijn persoonsgebonden, zowel in voorkomen als in aantal. Sommigen hoogbegaafden ervaren weinig embodio's of hebben al vanaf zeer jonge leeftijd vaardigheden weten te ontwikkelen om hun embodio's te verkleinen of zelfs volledig weg te werken. Anderen kunnen zwaar geblesseerd raken en soms volledig uitvallen omdat ze er nooit mee leerden om te gaan, en geen skills ontwikkelden die hen in staat stellen om aanwezige embodio's te overwinnen (Kieboom & Venderickx, 2017).

In afbeelding 1 staat een korte weergave van het DrieLuik van Tessa Kieboom & Kathleen Venderickx.

Brein	Zijn	Mentaal
Intelligentie Creativiteit Motivatie	Autonomie Rechtvaardigheid Kritisch Gevoelig Hoge lat	Embodio's

Afbeelding 1 Het DrieLuik van Tessa Kieboom en Kathleen Venderickx met bijbehorende kenmerken

Tijl Koenderink bespreekt in zijn boek 'de 7 Uitdagingen', de uitdagingen die hoogbegaafde kinderen in de schoolpraktijk tegenkomen (Koenderink, 2016). Hij heeft het over de volgende 7 uitdagingen: overtuigingen, geheugen, motivatie, frustratietolerantie, samenwerken, zelfstandig werken en het wegwerken van hiaten. Door als leerkracht je bewust te zijn van deze uitdagingen en je eigen handelen hierop af te stemmen zorg je ervoor dat de leerling deze uitdaging kan overwinnen.

Net als bij de embodio's zijn de uitdagingen persoonsgebonden en vragen dus om een stukje afstemming op de hoogbegaafde leerling die voor je staat.

In de handleiding worden de theorie van Tessa Kieboom en Kathleen Venderickx in combinatie met de theorie van Tijn Koenderink gebruikt. De embodio's en de uitdagingen worden samengevoegd tot zes embodio's (zie afbeelding 2). Enkele embodio's zijn verder uitgewerkt in onderdelen. De valkuil frustratietolerantie wordt opgenomen in diverse onderdelen.

Embodio	Onderdelen
<b>Anders zijn TK</b>	Zichzelf als norm zien TK Sociale omgang TK
<b>Communicatie TK</b>	Weerstand TK Samenwerken T
<b>Mindset</b>	Iets bereiken kost tijd TK - Overtuigingen T Comfortzone TK - Fout moet triggeren om het beter te doen TK
<b>Heftige emoties TK</b>	
<b>Overpresteren TK</b>	
<b>Lege toolbox TK</b>	Geheugen T Motivatie T Zelfstandig werken T Hiaten T

TK = Tessa Kieboom en Kathleen Venderickx T = Tijn Koenderink

Afbeelding 2 De combinatie van de Embodio's met de uitdagingen

Embodio's komen bij alle mensen voor. Het is de taak van de begeleiders om de (onzichtbare) hindernissen zichtbaar te maken voor de leerling. Wanneer je samen met de leerling weet welke embodio's belangrijk zijn dan kun je samen aan de slag gaan om deze hindernissen te overwinnen en zo zorg je ervoor dat het potentieel van de leerling ook zichtbaar wordt. Embodio's oefen je bij voorkeur bij iets waarvoor kinderen intrinsiek gemotiveerd zijn. Dat vergroot de kans op succes.

In paragraaf 2.2 en 2.3 worden eerst het Brein en het Zijn verder uitgelegd. Daarna wordt in paragraaf 2.4 een korte beschrijving van de embodio's gegeven die in de handleiding worden gebruikt. Een groot gedeelte van deze beschrijvingen staat ook in de handleiding voor leerlingen omdat wij het belangrijk vinden dat alle betrokkenen weten wat met de verschillende onderdelen wordt bedoeld.

Onder elke embodio verwijzen we naar de bladzijdes in de gebruikte boeken zodat je zelf wanneer je daar behoefte aan hebt, nog meer informatie kunt opzoeken.

## 2.2. Brein

Zoals in hoofdstuk 1 al beschreven staat vormen intelligentie, creativiteit en motivatie de basis voor hoogbegaafdheid (zie figuur 1: meerfactorenmodel Renzulli/ Mönks).

### 2.2.1. Intelligentie

De hoge intelligentie bij hoogbegaafde leerlingen kan blijken uit een intelligentietest. Bij het afnemen van een intelligentie test is het belangrijk dat de tester ook kennis heeft van hoogbegaafdheid zodat de uitkomst van de test ook een reëel beeld geeft van de capaciteiten van het kind. Je kunt ook in de dagelijkse omgang met deze leerlingen kenmerken zien van hun sterk ontwikkelde brein.

Hier wat voorbeelden:

Bij hoogbegaafde leerlingen zie je dat ze snel denken en snel dingen begrijpen;

Ze maken vaak grote denkstappen;

Ze kunnen dingen die ze interessant vinden goed onthouden;

Ze zijn goed in het leggen van verbanden en

Ze gebruiken hun kennis ook in andere situaties.

### 2.2.2. Creativiteit

Hoogbegaafde leerlingen vinden vaak snel een oplossing voor een probleem dat ze tegenkomen. Hun ideeën zijn vaak origineel en ze kunnen out of the box denken.

### 2.2.3. Motivatie

Hoogbegaafde leerlingen zijn vaak enthousiast over dingen die ze interessant vinden. Ze kunnen zich goed concentreren wanneer ze iets doen waarvan ze enthousiast worden. Ze ontwikkelen hun eigen doelen. Wanneer ze iets hebben dat ze graag willen weten dan pluizen ze dingen vaak helemaal uit om zo alles te weten over dat onderwerp.

## 2.3. Zijn

Hoogbegaafde leerlingen hebben specifieke kindkenmerken. De kindkenmerken zoals die genoemd worden in het Zijnsluik van Tessa Kieboom en Kathleen Venderickx worden hieronder beschreven. (Kieboom & Venderickx, 2017) Hierbij zul je in de praktijk zien dat bij hoogbegaafde leerlingen niet altijd alle kindkenmerken even duidelijk aanwezig zijn. Soms herken je er 3 heel sterk en 2 bijvoorbeeld minder sterk. Het kan ook zijn dat kindkenmerken die je op school ziet, thuis minder te zien zijn of andersom. Daarom is het gesprek aangaan met ouders (zie hoofdstuk 6) ook zo belangrijk zodat je een totaalbeeld van de leerling krijgt.

Er is voor gekozen om ook autonomie toe te voegen als kindkenmerk omdat het niet geven van voldoende autonomie aan deze kinderen vaak zorgt voor de nodige uitdagingen.

De kindkenmerken die ook worden gebruikt in de Handleiding voor de HB-leerling:

### 2.3.1. Autonomie

Een hoogbegaafde leerling heeft vaak een sterke behoefte aan autonomie. De noodzaak om autonoom te zijn, is bij deze kinderen veel groter dan bij andere kinderen. Het is voor hen noodzakelijk om vanuit die autonomie te handelen, vrijheid te krijgen. Wanneer ze dit niet krijgen kan er dwars en opstandig gedrag ontstaan.

### 2.3.2. Rechtvaardigheid

Een hoogbegaafde leerling heeft een sterk rechtvaardigheidsgevoel. Dit zie je bijvoorbeeld wanneer hij wél straf krijgt maar een andere leerling voor dezelfde overtreding niet. Of doordat hij opkomt voor iemand in de klas die gepest wordt.

Veel hoogbegaafden uiten zich met een idealistisch wereldbeeld in hun rechtvaardigheidsgevoel. Ze streven een ideale wereld na. Ze zetten zich in voor goede doelen en kunnen intens verdriet of woede ervaren bij het zien van onrecht, zoals zij dat dan zien. Oneerlijk behandeld worden, in welke context dan ook, of het nu iemand anders betreft of de begaafde zelf, wordt niet geaccepteerd.

Het is voor deze leerlingen belangrijk dat je doet wat je zegt. Wanneer dat een keer niet lukt is het belangrijk om hem uit te leggen waarom dingen anders gaan of waarom iets dat je had afgesproken niet gelukt is.

### 2.3.3. Kritisch

Een hoogbegaafde leerling is vaak kritisch en neemt niet zomaar klakkeloos aan wat jij zegt. Hij laat het je zeker weten wanneer hij het ergens niet mee eens is of wanneer hij twijfelt aan wat je zegt.

Laat iemand een negatieve indruk achter bij een hoogbegaafde, dan zal deze persoon hard moeten werken om deze indruk te herstellen of om een tweede kans te krijgen.

Vaak onthoudt een hoogbegaafde leerling dingen die ooit gebeurd zijn en komt hierop terug: "maar toen heb jij gezegd dat ...". Dit is zijn werkelijkheid en dat hoeft niet altijd jouw werkelijkheid te zijn.

Als ze eenmaal een eigen visie hebben op een kwestie, dan zullen ze deze niet snel aanpassen, als iemand met argumenten tegen deze visie komt.

### 2.3.4. Gevoelig

Een hoogbegaafde voelt andere mensen sterk aan; hij scant personen en omgevingen en voelt snel aan hoe verhoudingen in een groep zijn en wat mensen voelen. Een hoogbegaafde test jouw authenticiteit en ziet of de dingen die jij zegt ook overeenkomen met je non-verbale communicatie.

Hij doet intense indrukken op doordat hij scherpt waarneemt en raakt daardoor soms ook overprikkeld. Ze kunnen intens genieten van kunst, of kippenvel krijgen van muziek. Maar ook bijvoorbeeld intens verdrietig zijn bij het zien van een zielige scene of het lezen van een passage in een boek. Ze ervaren als het ware de wereld een stuk intenser en door een vergrootglas.

Een hoogbegaafde heeft een groter besef van de wereld. Thema's waar andere kinderen niet mee bezig zijn houden hem bezig. Hierbij kan ook een stuk angst voorkomen.

### 2.3.5. Hoge lat

Een hoogbegaafde leerling legt vaak de lat zeer hoog en moet voldoen aan zijn eigen zelfopgelegde norm. Er kan een ongezond perfectionisme ontstaan (perfectionisme op product). Vaak durft hij geen fouten te maken. Als hij te veel beren op de weg ziet bij het uitvoeren van een taak, geeft hij op voordat hij überhaupt is begonnen.

Een hoogbegaafde leerling ziet veel meer dingen (divergent kunnen denken) en kan tot in details denken. Dit kan zich uiten in faalangst en vluchtgedrag (geen tekening willen maken want die kan nooit precies kloppend zijn). Hij wil de doelstelling in een keer kunnen behalen, maar geeft op als dat niet lukt.

## 2.4. Mentaal

### 2.4.1. Anders zijn

#### 2.4.1.1. Zichzelf als de norm zien

Een hoogbegaafde vindt wat hij doet heel gewoon en vaak de normaalste manier van handelen. Hij kijkt naar zijn omgeving vanuit zijn eigen norm en gebruikt die norm om de prestaties van anderen te toetsen.

Omdat hij niet beseft dat hij zichzelf als norm ziet, raakt hij teleurgesteld in anderen of gaat zichzelf nog hogere eisen opleggen om aan zijn eigen norm te voldoen.

**Meer dan intelligent: blz. 58.**

#### 2.4.1.2. Sociale omgang

Een hoogbegaafde voelt zich vaak anders dan de rest. Als het gevoel van anders zijn leidt tot het gevoel van een alien zijn omdat er niemand in zijn omgeving is die op eenzelfde manier de dingen aanpakt, dan kan dit hem enorm belemmeren.

Soms voelt een hoogbegaafde leerling haarfijn aan dat anderen hem niet echt begrijpen en dat hijzelf ook de sociale signalen van anderen niet begrijpt. Heel vaak ervaren hoogbegaafde kinderen dat de onderwerpen waarmee zij zich bezighouden sterk verschillen met de interesses van kinderen van hun leeftijd.

***Meer dan intelligent: blz. 91***

#### 2.4.2. Communicatie

Sommige hoogbegaafden zijn zeer direct en to the point. Ze kunnen door het snel denken en analyseren vlot de spijker op de kop slaan, terwijl anderen nog aan het verwerken zijn en in hun denkproces nog niet zover gevorderd zijn.

Andere hoogbegaafden kunnen weer moeilijk structuur in hun gedachten aanbrengen, waardoor de hoeveelheid hersenspinsels chaotisch overkomt en vaak gepaard gaan met een ongestructureerde overdaad aan argumenten, invalshoeken, hiaten enz.

Het is echter meestal geen kwestie van niet kunnen communiceren maar wel van een typische 'te-communicatie'; te voortvarend, te complex, te snel, te direct, te moeilijk, te gedetailleerd, te summier, te laat, te vroeg enz.

***Meer dan intelligent: blz. 66***

##### 2.4.2.1. Weerstand

Weerstand is een embodio die een sterke belemmering in het functioneren kan veroorzaken van een hoogbegaafde leerling. Alle energie wordt immers in de weerstand gestoken waardoor er geen tijd overblijft voor het echte werk of voor wat er echt gevraagd wordt. Weerstand kan ontstaan wanneer een hoogbegaafde leerling het gevoel heeft niet begrepen te worden, wanneer hij zich onrechtvaardig behandeld voelt, wanneer hij een systeem nutteloos vindt of wanneer hij zich ergert aan de onkunde of de onverantwoordelijkheid van de ander.

***Meer dan intelligent: blz. 88***

##### 2.4.2.2. Samenwerken

Samenwerken is vaak lastig voor een hoogbegaafde leerling, omdat dit nogal wat vaardigheden vereist. Zoals het kunnen luisteren naar een ander, compromissen sluiten, accepteren van (on)mogelijkheden, verdraagzaam kunnen zijn enz. Deze vaardigheden zijn soms niet vanzelfsprekend aanwezig bij een hoogbegaafde leerling.

Een hoogbegaafde leerling denkt anders dan de anderen en heeft soms moeite duidelijk te maken wat hij wil en bedoelt. Hij begrijpt de opvattingen van de andere leerlingen niet altijd goed.

Toch is het belangrijk deze vaardigheden te ontwikkelen, omdat er in het leven veel wordt samengewerkt. Dat is goed voor de sociale interactie en kan tot betere resultaten leiden.

***De 7 uitdagingen: blz. 122***

#### 2.4.3. Mindset

##### 2.4.3.1. Iets bereiken kost tijd

Een hoogbegaafde leerling is vaak een creatieve, divergente en associatieve denker. Een bedacht idee is vaak in het hoofd al helemaal klaar. Wat hij zich vaak niet beseft, is dat er tijd nodig is om een idee daadwerkelijk uit te voeren en te ontwikkelen. Hij is vaak ook niet gewend dat je om iets te bereiken, tijd moet investeren.

Een hoogbegaafde leerling doet in beginsel vaak vooral succeservaringen op. Alles lijkt te komen te aanwaaien. Zonder dat hij zich hoeft in te spannen leert hij dingen. Als het dan een keertje niet zo gemakkelijk gaat dan kan dat hem behoorlijk uit het lood slaan. Hij heeft weinig faalervaringen ervaren gehad en slechts zelden in een leerkuil gezeten.

Vaak schrijft hij successen aan zichzelf toe en zal hij falen vaak aan krachten buiten zichzelf toeschrijven. Op het moment dat een hoogbegaafde leerling ervan overtuigd is dat hij er niets aan kan veranderen, of ervan overtuigd is dat hij overal meteen in moet slagen, zullen zijn overtuigingen hem beperken in zijn verdere ontwikkeling.

In afbeelding 3 worden vier attributiestijlen getoond die het falen en succes door zichzelf of door een ander weergeven.

Attributiestijlen	Succes door zichzelf	Succes door ander
Falen door eigen schuld	Ontwikkelingsgericht	Martelaar
Falen door schuld ander	Narcist	Slachtoffer

*Afbeelding 3 Vier attributiestijlen*

**De 7 uitdagingen: blz. 62, 107**

**Meer dan intelligent: blz. 62**

#### 2.4.3.2. Comfortzone verlaten- Een fout moet triggeren om het beter te doen

Voor een hoogbegaafde leerling is het vaak moeilijk om zijn comfortzone te verlaten. Hij schakelt onmiddellijk om van denken in mogelijkheden naar het denken in problemen en moeilijkheden. Het analysevermogen en het divergente denken wordt dan ingezet om zichzelf en hun omgeving ervan te overtuigen dat hij niet uit zijn comfortzone hoeft te stappen.

Als je altijd beneden je mogelijkheden bent aangesproken, wordt het heel bedreigend als er meer uitdaging op je pad komt waarbij je mogelijk wel het risico loopt dat je (meer) fouten zult maken. Een hoogbegaafde leerling heeft vaak een zeer beperkte ervaring met het leren omgaan met falen. Het gevolg is vaak dat hij fouten maken liever vermijdt. Sommige leerlingen verlaten wel hun comfortzone maar gaan onderuit wanneer ze een grotere foutenlast ervaren. Een fout moet zorgen voor de uitdaging om het beter te doen en er niet voor zorgen dat ze weer snel teruggaan naar hun comfortzone.

**Meer dan intelligent: blz. 71, 75**

#### 2.4.4. Heftige emoties

De heftige emoties ontstaan wanneer een hoogbegaafde leerling zich niet begrepen voelt. Hij is vaak niet in staat om woorden te geven aan zijn emoties of aan de reden waarom hij dit zo voelt (wat ging eraan vooraf). Intense emoties vormen een embodio die het functioneren sterkt belemmert bij hoogbegaafde leerlingen. Emoties sturen het gedrag en bepalen zo ook de daaropvolgende beslissingen.

Hun sterk denkvermogen en gevoeligheid kan als een enorme versterker werken als het op emoties aankomt en dit kan zowel in negatieve als in positieve zin.

Een hoogbegaafde leerling doet intense indrukken op doordat hij scherpt waarneemt en raakt daardoor soms ook overprikkeld.

Een hoogbegaafde leerling heeft vaak een groter besef van de wereld en ziet dingen die gebeuren, door een vergrootglas. Thema's waar andere kinderen niet mee bezig zijn, houden hem bezig. Hierbij kan ook een stuk angst voorkomen (b.v. voor nieuwe wereldoorlog).

Als je hoogbegaafd bent, kun je snel denken. Maar als je snel begint te denken in de negatieve richting, dan kan je dat zo belemmeren dat je moeilijk of helemaal niet meer tot positieve acties komt.

***De 7 uitdagingen: blz. 107***

***Meer dan intelligent: blz. 81***

#### 2.4.5. Overpresteren

Deze embodio komt vaak voor bij een hoogbegaafde leerling die gewend is hoge prestaties neer te zetten en die ook gewoon graag dergelijke hoge prestaties realiseert. Hij kan daarbij teruggaan op een uitgebreide scala aan technieken die helpt om sterk te presteren.

Deze hoogbegaafde leerling wil voordat hij ergens aan begint ook graag alle basiskennis en knowhow verwerven die nodig zijn om te kunnen presteren. Alles is voorbereid. Meestal niet zo'n klein beetje maar liefst zeer uitgebreid en zeer gedetailleerd. Hij heeft ook rekening gehouden met alle mogelijke scenario's.

Als hij een prestatie denkt te gaan neer te zetten die niet meer zo hoog is als hij zelf zou wensen, dan kan het twee kanten opgaan. Of hij stopt en onderneemt niets meer. Hij weigert zijn comfortzone te verlaten met als gevolg dat hij vaak beneden zijn mogelijkheden blijft werken. Of hij gaat echter overpresteren. Een overpresterende leerling is een leerling die, als de moeilijkheidsgraad stijgt, niet tevreden is met minder en er alles aan zal blijven doen om toch die hoge prestatie neer te zetten.

Overpresteren en in overdrive gaan zijn een gevolg van het cognitieve luik van begaafdheid. Als je vanuit een groot divergent denkvermogen veel hiaten en opportuniteiten kunt waarnemen, als je daarbij zeer creatief bent in het vinden van oplossingen en als je dan ook nog eens out of the box kunt denken en gedreven bent, is het bijna logisch dat je een grote drang voelt om dingen te verwezenlijken, om problemen aan te pakken en op te lossen.

***Meer dan intelligent: blz. 85***

#### 2.4.6. De lege toolbox

Tools die je nodig hebt om iets te kunnen bereiken, om iets te kunnen realiseren en die niet rechtstreeks iets met kennis, inhoud en inzicht te maken hebben, zitten in je toolbox.

Het vooroordeel dat iemand met veel capaciteiten alles kan en spontaan een goed gevulde toolbox heeft, is diepgeworteld. Het is echter vaak zo dat een niet hoogbegaafde leerling veel meer tools ter beschikking heeft, omdat hij deze uit noodzaak al eerder in gebruik genomen hebben. Denk hierbij aan zaken zoals: plannen, studiemethodieken e.d. Deze vaardigheden hebben veel hoogbegaafde leerlingen op de basisschool niet nodig en gaan ze

pas ontwikkelen op het voortgezet onderwijs. Andere leerlingen hebben dit wel al geoefend in het basisonderwijs.

Bij hoogbegaafdheid verwacht men goede resultaten en wanneer die achterwege blijven dan wordt dit heel dikwijls geïnterpreteerd als gevolg van niet gemotiveerd zijn of lui zijn en niet als een aanwijzing voor het bestaan van wellicht een lege toolbox. Ondersteuning i.p.v. afwijzing is op dan cruciaal. Ga na welke tools hij nodig heeft en ga deze oefenen.

**Meer dan intelligent: blz. 79**

#### 2.4.6.1. Geheugen

Er zijn twee manieren om dingen te leren: geheugen & begrip.

Getalenteerde kinderen hebben vaak de begripsroute gekozen omdat dit de minste inspanning vergt. Deze leerlingen hebben in het verleden weinig of niet uit het hoofd hoeven leren en gaan er van uit dat het altijd wel lukt om met een beetje opletten of doorlezen de stof te onthouden.

**De 7 uitdagingen: blz. 74**

#### 2.4.6.2. Motivatie

Motivatie is de prikkel die mensen ertoe beweegt iets te doen of na te streven. Motivatie bestaat uit:

- 1) Intrinsieke motivatie; motivatie van binnenuit. Gemotiveerd vanwege je eigen doelen, gevoelens, ambities.
- 2) Extrinsieke motivatie; motivatie van buitenaf; doelen, wensen en ambities van anderen, die aan de betrokkenen worden overgedragen via beloning en straf.

Jonge kinderen doen het vooral voor jou = extrinsieke motivatie.

Sommige pubers doen het vooral niet omdat jij het zegt.

De reactie van de omgeving op het gedrag van de leerling zorgt voor een bepaald effect. Of een gevolg als negatief of positief ervaren wordt hangt van de leerling af.

Afbeelding 4 laat dit zien.

	Reactie	Effect
Gedrag leerling	-> positief gevolg	-> gedrag neemt toe
Gedrag leerling	-> geen gevolg	-> gedrag vermindert, als er een positief alternatief voorhanden is
Gedrag leerling	-> negatief gevolg	-> gedrag neemt af of wordt tijdelijk onderdrukt

Afbeelding 4 Reactie van de omgeving op het gedrag van de leerling en het effect hiervan

Uit de les sturen kan soms echt een positief gevolg zijn voor een leerling terwijl veel docenten dit zullen labelen als een straf.

Soms komt de motivatie tot stilstand of is er sprake van gerichte onverschilligheid.

De leerling is wel gemotiveerd om zich in te spannen voor dingen die hen interesseren en die hij leuk vindt maar het laten afweten als het om andere zaken gaat.

**De 7 uitdagingen: blz. 93**



#### 2.4.6.3. Hiaten

Hiaten, gaten in kennis, kunnen ontstaan door: periode ziek zijn, ziekte van leerkracht, klas overslaan, andere manier van leren, goed kunnen camoufleren.

Bij sommige vakken is een klas overslaan minder een probleem b.v. bij aardrijkskunde. Bij vakken als taal en rekenen maken we veel meer gebruik van voorkennis. Je kunt stap 3 niet doen als je stap 2 niet hebt aangeleerd. Kennis moet dan geautomatiseerd voor handen zijn (tafeltjes, ontleden van zinnen).

Hoogbegaafde kinderen hebben vaak een manier van leren:

Door hun weinig gestructureerde manier van leren, hun snel afgeleid zijn, het geringe gebruik van hun geheugen bij het leren via begrip in plaats van herhaalde oefening, is veel kennis slecht verankerd en geborgd. Te slecht om automatisch te gebruiken.

Dus moeten ze een andere strategie gaan gebruiken en dat is lastig.

***De 7 uitdagingen: blz. 152***

#### 2.4.6.4. Zelfstandig werken

Er zijn leerlingen die niet zelfstandig de lesstof kunnen verwerken en dan steeds vragen om een grote leerkracht nabijheid. Het is belangrijk om te achterhalen waar dit gedrag vandaan komt zodat je je leerkracht handelen hierop aan kunt passen.

Wat kun je zien bij leerlingen?

- Prins(es) van het universum; de leerkracht moet mij NU helpen, ik kan niet wachten.
- Moeite met omgaan met uitgestelde aandacht.
- Gebrek aan doorzettingsvermogen.
- Perfectionisme/faalangst.
- Paralysis by analysis... snel alle vragen bekijken, alle antwoorden in het hoofd willen doornemen plus inschatting van gevolgen bij een fout antwoord -> oververhitting -> breakdown of black-out.

***De 7 uitdagingen: blz. 137***

### 3. Didactische aanpak

Hoogbegaafde kinderen zijn kinderen die snel van begrip zijn, weinig behoefte hebben aan herhaling en over een groot leertempo beschikken. Kijken we naar de reguliere lesstof, dan zien we dat deze is ontwikkeld voor de gemiddelde leerling. Binnen de methoden is rekening gehouden met leerlingen die over een hoog werktempo beschikken, maar er wordt echter nauwelijks of geen rekening gehouden met het feit dat er ook leerlingen zijn die voldoende leren met een heel beperkt aanbod van de leerstof. Zij halen op deze manier even goede resultaten als de gemiddelde leerling die het hele boek heeft doorgewerkt (Van Gerven S. , 2008). Dit betekent dat wanneer je aan wilt sluiten bij de behoeftes van hoogbegaafde leerlingen, je instructie en je aanbod moet veranderen. In afbeelding 5 wordt een vergelijking van leerstofaanbod voor verschillende leerlingen gegeven.

Verrijken			
	Basisstof	Verdieping	Verbreding
Reguliere leerling	100%		
Begaafde leerling	60%	40 %	
Hoogbegaafde leerling	40%	40%	20%
Zeer hoogbegaafde leerling	40%	20%	40%

Afbeelding 5 Vergelijking van leerstofaanbod voor verschillende leerlingen uit (Van Gerven E. , 2014)

Hoe zou je dit als leerkracht kunnen doen?

Probeer in elk geval voor de vakken waaraan je de meeste tijd besteedt (rekenen, taal, spelling, begrijpend lezen) afspraken met de leerling te maken over instructie, compacten en verrijking. Leg deze afspraken vast bij de didactische aanpak.

Waak er wel voor dat het kind genoeg oefent met automatiseren. Het kind zal vast zeer creatief zijn in het omzeilen van deze taken, maar deze herhaling is wel zinvol! Geef het kind uitleg waarom deze bouwsteen van automatiseren van belang is voor zijn ontwikkeling. Soms zijn deze leerlingen zo snel in het redeneren dat het moeilijk is te ontdekken of het kind geredeneerd heeft of dat de lesstof echt geautomatiseerd is.

#### 3.1. Instructie

Door lesstof vooraf te toetsen bij bijvoorbeeld rekenen of spelling weet je welke onderdelen van de lesstof de leerling al beheerst. Voor deze beheerste onderdelen is geen instructie meer nodig. Controleer wel altijd, vooral bij rekenen, of het kind de meest adequate strategie gebruikt. Geef alleen instructie op onderdelen die de leerling nog onvoldoende beheerst. Daarbij is het wel belangrijk om de instructie af te stemmen op de behoeftes van het kind. Dus kort, bondig en onnodige tussenstappen overslaan. Dit is dus een andere vorm van instructie dan die van b.v. aanpak 1 en 2.

Veel scholen werken met 4 verschillende aanpakken tijdens de instructie. Kinderen die weinig tot geen instructie nodig hebben zitten meestal in aanpak 4. Bij nieuwe elementen in de lesstof doen de hoogbegaafde leerlingen mee met de korte instructie voor de aanpak 4 kinderen. Zo zorg je dat deze leerling wel de juiste strategieën aangeboden krijgt. HB-leerlingen hanteren soms onhandige of omslachtige strategieën, omdat zij zichzelf bepaalde

onderdelen van de leerstof eigen hebben gemaakt (Van Gerven S. , 2008). Het is verstandig om een éénduidige strategie vast te leggen in een strategieschrift. Dit voorkomt dat leerlingen telkens gaan zoeken naar een nieuwe strategie.

Als je als school afspraken hebt gemaakt over gedifferentieerde instructie en je HB-leerling heeft geen instructie voor dat vak nodig, dan gaat een leerling eerst zijn sterk gecompact werk doen. Daarna gaat hij aan de slag met zijn verrijkingswerk. Zorg er wel voor dat dit zinvol werk is. Meer van hetzelfde is niet zinvol en zeker niet uitdagend.

Het kan ook zo zijn dat je een leerling eerst aan de slag laat gaan met zijn verrijkingswerk omdat het voor sommige hoogbegaafde leerlingen belangrijk is dat ze "aan" gaan.

Zorg als leerkracht voor verrijkingswerk voor een hoogbegaafde leerling. Voor dit werk is instructie ook nodig. Het kan niet zo zijn dat een leerling het materiaal krijgt en daar maar wat mee mag gaan "aanmodderen". Hij heeft recht op instructie en beoordeling van het verrijkingswerk. Het is dan ook goed om met de leerling af te spreken wanneer deze instructie plaatsvindt en wat de leerling moet doen wanneer hij tussendoor vragen heeft.

Er zijn dus verschillende mogelijkheden wat betreft die instructie. Instructie wordt dus steeds op maat gegeven aan de hoogbegaafde leerling.

Alle afspraken rondom instructie leg je vast bij de didactische aanpak.

## 3.2. Compacten

Compacten is het zodanig verzorgen van aanpassingen in de reguliere lesstof uit de methode dat de leerstappen vergroot worden, onnodige oefening en herhaling verwijderd worden dat de leerling in minder lestijd dan gebruikelijk is, toch de einddoelen van het leerjaar kan halen (Van Gerven E. , 2014).

Bij compacten wordt ongeveer 50 – 75 % van de oefenstof geschrapt, en ongeveer 75 – 100% van de herhalingsstof. Om te kijken of een leerling in aanmerking komt voor compacten, kan de leerkracht de toets, die aan het einde van het blok komt, alvast afnemen. Als de leerling die stof al goed beheerst, zal hij waarschijnlijk genoeg hebben aan een beperkte hoeveelheid oefenstof.

In de meeste methodes staan richtlijnen voor het compacten van lesstof. Soms is het nodig om nog meer te compacten dan dat de methode aangeeft.

In het DHH-protocol staan voor veel methodes richtlijnen voor compacten en kun je voor veel verrijkingswerk een overzicht vinden van de leerdoelen die het werk beoogt.

Door het compacten van de leerstof komt er dagelijks tijd vrij waarin de hoogbegaafde leerling kan werken aan verrijkingstaken. Zo is de kans op verveling en onderpresteren kleiner en kan hij aan uitdagende opdrachten op zijn eigen niveau werken.

Alle afspraken rondom instructie leg je vast bij de didactische aanpak.

### 3.3. Verrijken

Onder verrijken verstaan we het opvullen van de aldus ontstane ruimte in tijd met zinvolle onderwijsactiviteiten die aansluiten op de brede ontwikkeling van de leerling en die aanzetten tot het ontwikkelen van zowel aanvullende kennis als het ontwikkelen van 'kennis' (metacognitieve vaardigheden) (Van Gerven E. , 2014).

Verrijkingstaken komen dus niet boven op het gewone werk, maar in plaats van overbodige herhaling. Verrijking is te splitsen in verbreding en verdieping. Verdiepingsstof sluit aan op het reguliere aanbod, terwijl verbreding een uitbreiding is van het reguliere aanbod. Een voorbeeld van verbreding is het aanbieden van filosofie of een moderne vreemde taal, zoals Spaans. Verrijking stelt kinderen in de gelegenheid om in de vrijgekomen tijd te werken aan aansprekende opdrachten op hun eigen niveau. Dat heeft een positieve invloed op hun motivatie.

Omdat het voor veel van het verrijkingswerk een meerwaarde is om samen te werken, is het handig als je in andere (hogere) groepen kijkt of kinderen kunnen samenwerken. Verdeel ook evt. de instructies voor het verrijkingswerk met je collega's.

Bij het aanbieden van pluswerk uit de methode moet je steeds goed kijken of het niet meer van hetzelfde is. Meer van hetzelfde valt niet onder verrijking. Er is naast het pluswerk van de methode ook een ander zinvol aanbod (Rekentijgers, Somplextra, Plustaak taal, Pittige Plustorens e.d. ).

Alle afspraken rondom instructie leg je vast bij de didactische aanpak.

### 3.4. Feedback

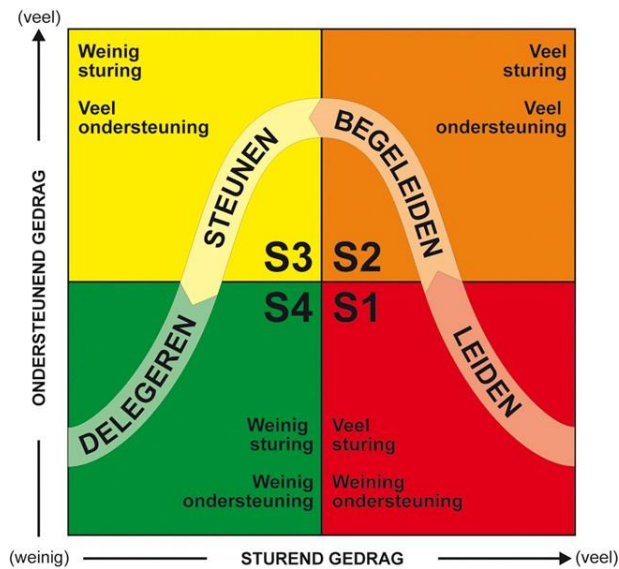
Het werken aan verrijkingswerk is geen bezigheidstherapie. Dit betekent dat je als leerkracht de leerling hierbij moet begeleiden. De leerling heeft instructie nodig en heeft ook tijdens het werk begeleiding en feedback nodig. Maak duidelijke afspraken met je leerling over het moment waarop en de wijze waarop vragen gesteld kunnen worden.

Leg vooraf duidelijk vast wat de criteria zijn omtrent product en wijze van werken (beoordelingscriteria). Laat het kind ook vooraf aangeven wat zijn aandachtspunten zijn. In de nabespreking komen deze criteria en aandachtspunten aan de orde.

Dit geeft duidelijkheid en voorkomt overpresteren door perfectionistische leerlingen.

De leerling besteedt een groot deel van zijn tijd aan het verrijkingswerk. De beoordeling van het product en proces hoort dus ook een plaats te krijgen op het rapport.

Bij het steeds zelfstandiger maken van je leerlingen en bij het werken aan hun eigen programma is het belangrijk dat je je als leerkracht bewust bent van situationeel leiderschap. Stem de mate van sturing en ondersteuning goed af op de behoeftes van de leerling. Het model van situationeel leiderschap van P. Hersey en Kathleen Blanchard (figuur 3) kan hierbij ondersteuning en inzicht bieden.



Figuur 3 Model situationeel leiderschap Hersey & Blanchard 2001

### 3.5. Samen-gaat het beter

De aanpak van deze leerling is succesvoller als groepen/clusters samenwerken. Een leerkracht kan zich bekwamen in het begeleiden van deze groep. Leerlingen kunnen instructie volgen in andere groepen. Als elke leerkracht dit voor een kleine groep in zijn eigen groep moet realiseren is dat niet effectief.

Ga in gesprek met je collega's en bekijk hoe je deze leerlingen het meest effectiefst kunt bedienen. Neem afspraken hierover op in je beleidsplan.

## 4. Hoe stel je een handleiding samen?

In het meerfactoren model van Mönks en Renzulli wordt gewezen op het belang van een goede samenwerking tussen school, thuis en de omgeving voor een hoogbegaafde leerling. Deze samenwerking tussen leerling, ouders en school is nodig om het potentieel dat in een hoogbegaafde leerling zit te verzilveren.

Wij zijn dan ook van mening dat je een handleiding met zijn allen moet schrijven. Als mensen van de praktijk weten wij ook dat dit niet altijd makkelijk realiseerbaar is. Daarom kun je ervoor kiezen om als leerkracht samen met de hoogbegaafdheidsspecialist van je school of cluster alvast de grove opzet te maken. En dan ga je daarna in gesprek met het kind en daarna de ouders om het document te finetunen.

Wij vinden het zelf belangrijk om de leerling zelf vanaf groep 5, het document Scan/Plan de Scan te laten invullen voordat je als leerkracht start met het schrijven van de handleiding. Laat de leerling vooral zelf bewust worden van wat hij nodig denkt te hebben en wat hij vindt dat er goed gaat. Deze informatie kun je weer meenemen bij het schrijven van de handleiding.

In het basisdocument spreken we steeds over Xx. Het is natuurlijk de bedoeling dat je Xx vervangt door de naam van de leerling. We hebben een versie voor een jongen en een versie voor een meisje dus hij in zij veranderen is niet nodig.

### 4.1. In kaart brengen van Brein

Onze visie is dat het niet altijd nodig is om een IQ-score vastgesteld te hebben om een leerling een apart aanpak rondom hoogbegaafdheid te bieden.

We hebben er daarom voor gekozen om binnen het brein 2 opties te geven:

- 1) Er is in een intelligentie onderzoek vastgesteld dat de leerling hoogbegaafd is.
- 2) We hebben als school het sterke vermoeden dat we te maken hebben met een hoogbegaafde leerling.

Het wel of niet hebben van IQ-gegevens bepaalt of je het eerste stuk invult of het laatste stuk. Soms kan het ook zijn dat een leerling de norm van IQ 130 niet haalt maar zie je wel de persoonlijkheids- en leereigenschappen van een hoogbegaafde leerling terug. Maak dan je eigen combinatie van het eerste en het laatste deel.

Probeer bij intelligentie, creativiteit en motivatie steeds een paar concrete voorbeelden te noemen. Gebruik hiervoor de beschrijvingen van het Brein in hoofdstuk 2.2.

### 4.2. In kaart brengen van Zijn

Bij Zijn zie je steeds een van de onderdelen uit hoofdstuk 2.3. staan. Er is een korte uitleg van het kindkenmerk. Dan volgt wat je zou kunnen doen om een leerling die dit kenmerk sterk heeft te helpen.

Ga in gesprek met de leerling en de ouders en spreek samen af welke adviezen betrekking hebben op jouw leerling en dus kunnen blijven staan. Het spreekt voor zich dat je ook andere werkende adviezen hierin op kunt nemen.

### 4.3. In kaart brengen van embodio's

Keulen en Aken zijn niet op een dag gebouwd. We verwachten ook niet dat je met alle embodio's aan de slag gaat. Kies samen met de leerling en de ouders de 2-3 embodio's uit die op dat moment aandacht nodig hebben. Verwijder de andere embodio's uit het

document zodat het document leesbaar blijft. Je kunt ze altijd, wanneer ze op een later moment wel aandacht nodig hebben, weer toevoegen. Voor een leerling is het belangrijk dat hij niet aan teveel tegelijk gaat werken. Het is belangrijk dat hij het kan overzien en dat in kleine stappen wordt gedacht. Zodat er ook succeservaringen kunnen worden opgedaan.

Ook hier zie je steeds een stuk uitleg over de embodio's staan. Je kunt meer informatie vinden in hoofdstuk 2.4 waarin het Mentale luik wordt toegelicht.

Ga in gesprek met de leerling en de ouders en kijk welke adviezen betrekking hebben op jouw leerling en dus kunnen blijven staan.

Het spreekt voor zich dat je ook andere werkende adviezen hierin op kunt nemen.

#### 4.4. Ook belangrijk, niet vergeten

Tijdens gesprekken met de leerling, met de ouders en met de leerkracht komen er soms dingen op tafel die zeker de moeite waard zijn om te vermelden maar die niet direct te "vangen" zijn in Brein, Zijn of Mentaal. Deze dingen kun je in dit vak zetten. Wat is dus ook belangrijk om te weten over deze leerling en mag je niet vergeten? Gebruik daarvoor dit vak.

#### 4.5. In kaart brengen van didactische aanpak

In de bijlage hebben we een voorbeeld gezet van een afsprakenkaart voor de didactische aanpak van een HB-leerling. Vaak hebben leerkrachten in hun groepsplan de aanpak van deze leerling weggeschreven.

Voor de hoogbegaafde leerling kan het belangrijk zijn dat de afspraken nog een keer op een eigen afspraken kaart staan. Je kunt dan het voorbeeld gebruiken en verder bewerken tot je eigen kaart.

Wanneer de afsprakenkaart ingevuld is dan ontvangt de leerling zijn eigen kaart. De leerkracht heeft de kaart in zijn logboek liggen.

#### 4.6. Handleiding bespreken met de leerling

Plan een moment in waarop je ongestoord met de leerling de handleiding kunt bespreken. Wanneer het kind vooraf zelf het document Scan heeft ingevuld is het goed om die bij dit gesprek te pakken.

Bespreek met de leerling de handleiding. Geef aan welke aanpassingen jij gekozen hebt.

Vraag het kind of deze goed zijn. Wellicht heeft de leerling zelf ook nog tips die jij kunt doen om te helpen.

Daarna ga je steeds met de leerling zelf kijken naar wat zijn bijdrage kan zijn bij dit onderdeel. Naarmate de leerling zelfstandiger is kun je ook meer verantwoordelijkheid bij de leerling zelf leggen.

## 5. Borging

Er is fundamenteel nodig om ScanPlan en Grip te kunnen toepassen: procedures, begrip, kennis. Om de juiste taal te kunnen spreken en om te begrijpen waarom aanpassingen nodig zijn, is het ook van belang om de medewerkers te scholen in het DrieLuik. Het werken met een handleiding voor hoogbegaafde leerlingen zal beschreven moeten zijn in het hoogbegaafdheidsbeleid van de school.

Het schrijven van dit document met een hoogbegaafde leerling vraagt zeker de eerste keer om een forse tijdsinvestering van alle betrokkenen.

Het is dan ook niet de bedoeling dat Grip daarna in de kast komt te liggen en er niet meer naar gekeken wordt. Het is een werkdocument dat regelmatig besproken en aangepast moet worden.

Hieronder een voorbeeld van de cyclus. De cyclus start nadat de leerkracht in een VCB deze leerling heeft besproken en wordt besloten dat het invullen van ScanPlan en Grip wenselijk is.

- Leerkracht/specialist vult samen met de leerling ScanPlan en Grip in.
- Gesprek met ouders, leerkracht/ specialist en leerling waarin Grip wordt besproken.
- Leerkracht verwerkt eventuele aanvullingen vanuit ouders.
- Grip wordt toegepast in de groep.
- Leerling en leerkracht/specialist bespreken Grip voor de VCB's. Aanpassingen worden gedaan. Het werken aan embodio's wordt geëvalueerd. Eventuele nieuwe embodio's worden toegevoegd.
- Leerkracht bespreekt leerling tijdens VCB met IB en/of HB specialist.
- Gesprek met ouders, leerkracht/ specialist -en leerling waarin Grip wordt besproken.

Wij gaan er dus vanuit dat er minimaal 2x per jaar overleg is tussen:

- leerkracht en IB/ HB specialist
- leerkracht en HB-leerling met als doel de handleiding te bespreken
- leerkracht en ouders

De handleiding hoort bij het werken op zorgniveau 4 en behoort dus ook in Parnassys te staan. De handleiding van de leerling hoort in een groepsklapper te liggen zodat de leerkracht maar ook een eventuele vervanger snel erin kan kijken.

Wanneer een leerling de overstap maakt naar het voortgezet onderwijs, is het raadzaam om dit document, met toestemming van de leerling en ouders, te delen.

### 5.1. Overdracht naar nieuwe leerkracht

Een leerkracht heeft een jaar lang met een hoogbegaafde leerling gewerkt. Het is belangrijk dat de aanpak die vastligt in de handleiding goed wordt overgedragen. Wij pleiten voor een overdrachtsgesprek met leerling en ouders aan het eind van het jaar waarbij de nieuwe leerkracht aansluit. Wanneer dit niet kan omdat de nieuwe leerkracht niet aanwezig kan zijn, dan kan dit gesprek plaatsvinden in de eerste schoolweek van het nieuwe schooljaar.



## Bibliografie

- Drent, S., & Van Gerven, E. (2012). *Passend onderwijs voor begaafde leerlingen*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Kieboom, T., & Venderickx, K. (2017). *Meer dan intelligent*. Tiel: Lannoo.
- Koenderink, T. (2016). *De 7 uitdagingen*. Almere: Multilibris.
- Slimpuls. (2020, september). *Slimpuls topdown*. Opgehaald van [www.slimpuls.nl](http://www.slimpuls.nl): [www.slimpuls.nl/topdown](http://www.slimpuls.nl/topdown)
- Van Gerven, E. (2008). Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Van Gerven, E. (2014, 6 1). Opgehaald van Wij leren: [www.wij-leren.nl/leerstof-hoogbegaafden.php](http://www.wij-leren.nl/leerstof-hoogbegaafden.php)
- Van Gerven, S. (2008). *Slim Beleid*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

## Bijlage: Afspraken didactische aanpak Xx

### Algemene afspraken

- Vertel éénmalig waarom deze afspraken nodig zijn.
- Geef Xx zoveel als mogelijk duidelijkheid en voorspelbaarheid omtrent de eisen die aan zijn werk worden gesteld.
- Geef bij nieuwe leerstof een topdown uitleg: geef aan hoe de nieuwe stof past in het grote geheel, vertel de relatie met andere leerstof. Geef inzicht in de structuur/opbouw. Begin bij het eind van de uitleg: dit is wat je gaat leren. (meer info zie hieronder)
- Elke week op maandag om 11:00 is er een contact moment met de plusleerkracht over het verrijkingswerk van Xx.

Vak	Instructie	Toetsing	Compacten	Verrijken	Extra
<b>Taal</b>	1x per week		* Alleen 3 * opdrachten	Taalmakers	Gekoppeld aan maatje
<b>Lezen</b>	Ik kies zelf of ik instructie nodig heb.				Overslaan lessen en HOD opdrachten maken is mogelijk
<b>Begrijpend lezen</b>	Geen instructie nodig				
<b>Spelling</b>	Met groep 2*			Taal eigenwijs	
<b>Rekenen</b>	Alleen op onvoldoende onderdelen uit toets.	Vooraf		Levelwerk Rekentijgers	5 minuten automatiseringsoefeningen per les
<b>Wereld oriëntatie</b>	Top-down		Na de instructie verrijken.	Taxonomie van Bloom	