

Mythes over hoogbegaaftheid ontkracht

Hoogbegaafdheid is nog altijd omgeven door een aantal misvattingen. Het is van belang deze mythes te ontkrachten, met als doel het onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen op een professionele en doelgerichte manier vorm te geven.

Tekst: Tessa Kieboom

Hoogbegaafde leerlingen vormen op de basisschool vaak een aparte doelgroep. Toch zijn ze op onderwijskundig vlak niet zo verschillend van andere kinderen als soms wordt aangenomen. De reden voor deze dualiteit kan verklaard worden door hardnekkige mythes die sterk leven als het over onderwijs aan deze groep leerlingen gaat. Ik zet graag een aantal veelvoorkomende misvattingen op een rij. Aan jou om na te gaan of ze bij jou op school leven en een gerichte aanpak van deze leerlingen in de weg staan. Is het schoolteam al op een efficiënte manier aan de slag met deze leerlingen of heb je het gevoel dat enige bijsturing noodzakelijk is?

Mythe 1: Hoogbegaafde leerlingen gaan vanzelf aan de slag met moeilijkere opdrachten

De techniek van compacten en verrijken wordt meer en meer bekend en op veel scholen toegepast. Te vaak leeft echter nog de overtuiging dat deze kinderen spontaan met de moeilijkere oefeningen (aangeboden in de plaats van makkelijkere oefeningen) aan de slag gaan. Niets is echter minder waar. Leraren maken soms de inschattingsfout dat als de opdracht maar moeilijk genoeg is, de hoogbegaafde leerling er uit zichzelf en heel gemotiveerd aan begint te werken. Dit kan betekenen dat een aantal belangrijke zaken wordt vergeten:

- Het stellen van leerdoelen.
- De leerling de kans geven vragen te stellen.
- De leerling te begeleiden daar waar hij in de opdracht vastloopt.
- De leerling bij te sturen als hij een fout maakt.
- De leerling gerichte feedback te geven.
- De moeilijkere opdracht ook daadwerkelijk te evalueren, zowel qua proces als product.

Te vaak zien we verwonderde blikken bij leraren, als ze te horen krijgen dat ook de hoogbegaafde leerling behoefte heeft aan onderwijs en opvolging bij moeilijkere taken. Een grote onzekerheid maakt zich van de leraar meester; hij krijgt het

gevoel zich op volledig onbekend terrein te moeten begeven. In een groot aantal gevallen werd in de lerarenopleiding onvoldoende kennis meegegeven over hoogbegaafdheid en het werken met deze leerling in de klas (differentiatie naar boven). Daardoor voelt de leraar zich vaak voor de leeuwen gegooid, want hij heeft de indruk onvoldoende kennis te hebben. Dit gevoel van onzekerheid is onterecht. Immers, alle kennis en vaardigheden die de leraar gedurende zijn loopbaan heeft opgebouwd voor de begeleiding van zwakke leerlingen, is in grote mate bruikbaar voor de hoogbegaafde leerling! Toch dreigt hij zijn kracht als leraar te verliezen, bijvoorbeeld wanneer een hoogbegaafde leerling zijn moeilijkere taak fout oplost. Bij navraag is de leraar in dat geval de mening toegedaan dat een moeilijkere oefening kennelijk niet nodig is, want de leerling maakt immers fouten.

Als je navraagt wat je met een zwakkere leerling zou moeten doen wanneer die door differentiatie naar beneden toe een makkelijkere opdracht fout oplost, krijg je een zeer gerichte aanpak te horen. De leraar weet dan als geen ander dat de leerling de opdracht misschien niet goed begrepen heeft, dat de leerling misschien onzeker is en daarom een fout maakt, dat de leerling niet weet hoe de oefening aan te pakken en op te lossen. Als vanzelf gaat de leraar dit bijsturen en de leerling begeleiden, om tot een juiste aanpak en oplossing te komen. Waarom niet op dezelfde manier reageren bij de hoogbegaafde leerling? Je zult versteld staan hoe differentiatie naar beneden toe op een vergelijkbare manier ingezet kan worden

‘Wanneer herhaling kan worden geschrapt, is het aanbod ontoereikend’

als differentiatie naar boven toe. En je zult verwonderd zijn hoe blij de hoogbegaafde leerling met die begeleiding is. Met de juiste interactie met de leraar kan ook de hoogbegaafde leerling succes ervaren, zodat hij er dan wel in slaagt om moeilijkere opdrachten tot een goed einde te brengen.

Mythe 2: Herhaling is overbodig

Een tweede misvatting is dat herhaling moet worden geschrapt. Zoals gezegd is de techniek van compacten en verrijken meer en meer in gebruik en wordt geadviseerd om inderdaad herhaling te schrappen. Het is echter belangrijk om uit deze visie de juiste conclusie te trekken. Als de leerling de lesstof beheerst, moet herhaling inderdaad worden geschrapt, want dit leidt nergens toe. Zodra het beheersingsniveau is bereikt, zou het voor ieder van ons vervelend zijn om steeds te blijven herhalen wat je al geleerd hebt. Het schrappen van de herhaling is in dergelijke situaties dus de juiste boodschap. De hamvraag is echter of je wel het juiste aanbod biedt als herhaling kan worden geschrapt. Wanneer aan hoogbegaafde leerlingen lesstof wordt aangeboden die ze niet beheersen, hebben ook zij baat bij herhaling en mag deze zeker niet worden geschrapt. Dit betekent dat we gerust de conclusie mogen trekken dat wanneer herhaling kan worden geschrapt, het aanbod ontoereikend is.

Bovendien is het noodzakelijk om ook hoogbegaafde leerlingen te laten ervaren dat herhaling nodig is om tot borging en beheersing te komen. Als ze te weinig de noodzaak van herhalen ervaren, gaan ze het belang hiervan niet onderkennen. Daardoor zullen ze dit ook niet doen als het echt nodig wordt. Zo vraagt het instuderen van woordenlijsten in een vreemde taal of het inoefenen van wiskundige definities en formules sowieso herhaling, ook voor de hoogbegaafde leerling.

Themanummer (hoog)begaafdheid

Meer weten over lesgeven aan hoogbegaafde kinderen? In november 2017 stond *Beter Begeleiden* geheel in het teken van (hoog)begaafdheid. Download de pdf van dit themanummer op onze website: www.lbbo.nl.

Een ander lastig neveneffect dat ontstaat, is zo mogelijk nog complexer. Als de hoogbegaafde leerling zelf de noodzaak van herhalen niet ervaart, ontstaat het gevoel dat herhalen enkel voor die leerlingen van toepassing is die achterblijven met de lesstof. Door dit verband te leggen, zien we te vaak hoogbegaafde leerlingen die herhalen associëren met 'dom' zijn. Dit zorgt ervoor dat wanneer ze zelf herhaling nodig hebben dit niet durven toe te geven, noch deze toe te passen uit angst het imago van 'slimme leerling die alles kan' te zullen verliezen.

Mythe 3: Er is geen behoefte aan extra uitdaging wanneer de hoogbegaafde deze niet vrijwillig aangaat

Als ze het niet vrijwillig doen, moeten we hen zeker niet pushen, hoor je vaak. Dit is een foute veronderstelling. Als je als hoogbegaafde leerling gewend bent om opdrachten aangeboden te krijgen die je lukken zonder inspanning of enige moeite, dan heb je niet geleerd om na te denken, opnieuw te proberen, de opdracht goed te lezen of te ervaren dat het normaal is dat je vaak eerst fouten maakt voordat je iets nieuws beheerst. Als een hoogbegaafde leerling een moeilijkere



opdracht aangeboden krijgt, dan gaat hij ervan uit dat dit met eenzelfde gemak moet lukken als alle eerdere (te makkelijke) taken. Blijkt dit niet het geval te zijn, dan zien we vaak de angst om fouten te maken optreden en zal de hoogbegaafde leerling deze opdrachten proberen te vermijden. Hij heeft de noodzakelijke automatisen die horen bij het leren uitvoeren van opdrachten niet ontwikkeld. Hierdoor weet hij niet hoe hij deze dan wel aan moet pakken. Het voelt veiliger deze moeilijkere opdrachten dan maar niet te maken. Voor een leraar is het belangrijk om in te zien dat dit mechanisme mogelijk speelt bij de hoogbegaafde leerling. Moeilijkere opdrachten moeten daarom niet vrijwillig, maar verplichtend worden aangeboden. Uiteraard is het hier dan wel van groot belang dat de leerling niet aan zijn lot wordt overgelaten. Hij heeft hierbij behoefte aan dezelfde begeleiding als beschreven bij de eerste mythe.

Mythe 4: Hoogbegaafde leerlingen kunnen niet studeren

Een vierde misvatting is de frequent gehoorde overtuiging dat hoogbegaafden niet kunnen studeren. Niets is minder waar. Wat wel waar is, is dat we hen in de loop van het basisonderwijs (net zoals aan alle andere leerlingen) tips geven over leren en leren studeren. In de klas wordt vaak geoefend met het maken van een mindmap, het gebruik van kernwoorden, het

opstellen van schema's of het maken van een samenvatting. Deze tips kunnen weliswaar ook voor de hoogbegaafde leerling waardevol zijn, maar de leerinhoud waarop ze moeten worden toegepast is vaak te eenvoudig. Als je als leerling al veel weet over het menselijk lichaam, dan maakt het je niet uit hoe je de lesstof moet aanleren, want je weet het al. De studietips zijn leuk, maar overbodig in deze context. Dit betekent dat je als leerling het nut van de studietips niet ervaart, waardoor je ze naast je neerlegt. Het is dus noodzakelijk om een voorwerp (lesstof) aan te bieden waarbij het wel nodig is om de studietips toe te passen om de aangeboden kennis te kunnen verwerven.

Dat is precies wat nodig is in bijvoorbeeld een plusklas; moeilijkere inhoudelijke materie aanbieden om tot de noodzaak van het gebruik van de tips te komen om te leren leren. Op deze manier leert ook de hoogbegaafde leerling hoe hij moet studeren, wat hem op weg naar de middelbare school of later zeker van pas zal komen. Ook hij kan leren studeren, maar we moeten een aanbod aanreiken waar de leerling het nut van studeren zelf ervaart.

Mythe 5: Hoogbegaafde leerlingen hebben behoefte aan een overvloed aan informatie

Hoogbegaafde leerlingen hebben inderdaad een grote leerhonger. Maar dat betekent niet dat we ze moeten overladen met thema's die wel leuk zijn, maar die aan alle leerdoelen voorbijgaan. We zien te vaak dat voornamelijk in aparte klassen voor hoogbegaafde leerlingen lesstof wordt aangeboden die ervoor zorgt dat we hen overschatten. Hoe vaak zien we niet dat voor de hele groep verschillende vakken compact worden aangeboden? Vakken zoals wiskunde en Nederlands bijvoorbeeld. Wie zegt echter dat elke hoogbegaafde leerling voor al deze vakken even sterk is?

'Wie zegt dat elke hoogbegaafde leerling voor alle vakken even sterk is?'



Daar komt nog bij dat de ruimte die zo vrijkomt gedurende de lesweek, ingevuld wordt met andere dingen, bijvoorbeeld een lessenreeks over robotica, kunstgeschiedenis of een vreemde taal. Deze vakken zijn boeiend en kunnen dienen om kinderen te triggeren of om hun interesses op te wekken, maar worden ze ook aangewend om de hoogbegaafde leerling aan te leren wat hij nodig heeft om een succesvolle schoolcarrière uit te bouwen? Kunnen we er bovendien echt zeker van zijn dat we hiermee de doorsnee hoogbegaafde leerling niet overschatten?

Een ander aandachtspunt in deze context: (te) vaak zien we dat de leraar (bijvoorbeeld in een plusklas) zich samen met de leerlingen iets eigenmaakt, zoals het aanleren van een vreemde taal. Dit gaat echter aan het doel van onderwijs voorbij. Het is van belang om als leraar zo min mogelijk leerstofgericht, maar juist leerlinggericht te zijn. Als de leraar zelf nog te veel moet leren over het te onderwijzen vak, kan hij onvoldoende aandacht bieden aan de leerling. Op die manier kan de hoogbegaafde leerling niet worden begeleid. Het tegemoetkomen aan de leerhonger van de hoogbegaafde leerling dient dus zeer doordacht te gebeuren.

Conclusie

Het ontkrachten van de beschreven mythes kan leiden tot een professionelere aanpak voor hoogbegaafde leerlingen op school. Het is van belang om dit ter harte te nemen, omdat we vaak zien dat de hoogbegaafde leerling zich op de basisschool een houding aanmeet die op dat moment nog wel toereikend is, maar die onopgemerkt risico's inhoudt voor zijn toekomstige schoolcarrière. Hoe meer we met kennis van zaken met deze leerlingen omgaan op de basisschool, hoe meer ze uitgerust zijn met de nodige vaardigheden om ook op lange termijn succesvol te kunnen zijn en blijven. Op die manier bieden we hen alle mogelijkheden om te leren hun potentieel te ontwikkelen en hun talenten tot volle ontplooiing te laten komen. Dat is een groeiproces dat een gerichte bijsturing vraagt en niet aan misvattingen mag worden overgelaten.

Literatuur

- Gerven, E. van (2013). *Knapzak Praktijkgids: Begaafde Onderpresteerders*. Nieuwolda: Leuker nu.
- Guyt, B. (2004). De dialoog als begeleidingsvorm. De begeleiding van onderpresteerders. In E. van Gerven (Red.), *Attent op talent. Omgaan met hoogbegaafdheid in het basisonderwijs* (pp. 30-48). Utrecht: Lemma.
- Kieboom, T. (2015). *Hoogbegaafdheid*. Tiel: Lannoo.
- Kieboom, T. & Venderickx, K. (2017). *Meer dan intelligent*. Tiel: Lannoo.
- Kreger-Silverman, L. (2013). *Giftedness 101*. New York: Springer Publishing.

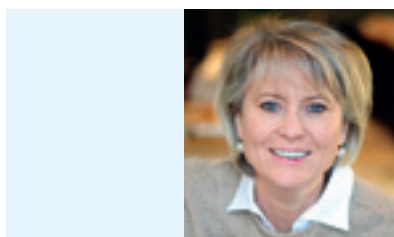


- Rogers, K.B. (2007). Lessons learned about educating the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 51, 382-396.
- Schrover, E. (2015). *Uitdagend onderwijs aan begaafde leerlingen*. Assen: Van Gorcum.
- Sternberg, R., & Grigorenko, E. (2000). *Teaching for Successful Intelligence*. Illinois: Skyline.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge.
- Yun Dai, D. (2016). Envisioning a new century of gifted education: The case for a paradigm shift. In D. Ambrose & R. Sternberg (red.), *Giftedness and talent in the 21st Century. Adapting to the turbulence of globalization* (pp. 45-65). Rotterdam: Sense Publishers.

In de materialenbank op www.lbbo.nl vind je onder meer de volgende artikelen over (hoog)begaafdheid:

- Hoogbegaafd en het werkgeheugen (november 2017)
- Zo begeleid je een dubbelbijzondere leerling (november 2017)
- Aan de slag met talentbeleid (november 2017)

TIP



Prof. dr. Tessa Kieboom is een autoriteit op het vlak van hoogbegaafdheid. Zij schreef, samen met prof. dr. ir. Kathleen Venderickx, het boek 'Meer dan intelligent' (Lannoo), is bestuurder van Exentra en co-titularis van de Leerstoel Hoogbegaafdheid aan de Universiteit van Hasselt.

AUTEUR