

Top-down begeleiding van cognitief talentvolle leerlingen

Voor een succesvolle begeleiding van cognitief talentvolle en begaafde leerlingen is het belangrijk te kijken naar hun specifieke, individuele eigenschappen en behoeftes. Er zijn ook algemene factoren waar je rekening mee kunt houden. Een top-down benadering vormt daarbij de rode draad.

Tekst: Jaap Verouden en Heidi de Vries



Tijdens individuele of groepsgebonden begeleiding van één of meerdere cognitief talentvolle en begaafde leerlingen worden vaak verschillende doelen nagestreefd. Om tegemoet te komen aan de specifieke onderwijsbehoeften wordt bijvoorbeeld uitdagend lesmateriaal ingezet, gewerkt aan opgelopen didactische hiaten, het aanleren van executieve functies en leren leren. Een andere insteek is het versterken van de (leer)houding en emotionele (leer)beleving van de leerlingen, bijvoorbeeld door te werken aan de versterking van een op groei gerichte mindset (Carol Dweck's Mindset, 2006) of aan de vermindering van faalangst. In de praktijk kunnen zich in de begeleiding uiteraard meerdere doelstellingen verenigen.

POSITIEVE EFFECTEN VERGROTEN

In al deze gevallen is het van belang om rekening te houden met de specifieke eigenschappen en behoeftes, die horen bij leerlingen die vallen onder deze doelgroep. We willen hen hier zeker niet allemaal mee over een kam scheren, aangezien er ook binnen de groep enorme individuele verschillen bestaan (zie onder andere de zes profielen van Betts & Neihart, 1988; 2010). Er zijn echter een aantal factoren waar in algemene zin rekening mee dient te worden gehouden, omdat voor de meeste leerlingen binnen deze doelgroep geldt dat zij daar, vanwege hun cognitieve en persoonlijke kenmerken behoefte aan hebben. Een top-down benadering zal daarbij de rode draad zijn. Als met deze factoren rekening wordt gehouden, zal de kans op positieve effecten van de begeleiding worden vergroot.

WAAROM TOP-DOWN?

In de gangbare remediërende werkwijzen sluit men meestal aan op het niveau waar de leerling vastloopt. Er wordt getoetst vanaf de basis en zo wordt van onderaf (bottom up) gewerkt aan de hiaten en knelpunten. Over het algemeen werkt dit goed. In de begeleiding werk je zo stap voor stap de leerlijn af. Cognitief talentvolle leerlingen hebben daarnaast ook baat bij een andere werkwijze, namelijk top-down (Kanevsky & Geake, 2005). Er is een sterke behoefte aan het overzien van het geheel en kennis te hebben van het einddoel en de achterliggende redenen, voordat optimaal geleerd kan worden. Wanneer onderwezen wordt volgens de bottom-up methode, wil dat bij deze doelgroep nog wel eens spaak lopen. De aangeleerde strategieën, regels en concepten blijven losse puzzelstukjes, waarbij het overzicht ontbreekt. Vooral wanneer ook nog sprake is van een nieuwe methode, schoolwisseling of versnelling kan het gebeuren dat scores en het DLE achteruitgaan of een leerling strandt met flinke hiaten.

Ilona (10 jaar, TIQ: 119 - 129) komt op een nieuwe school. Op de Cito-RW scoort ze zeer laag. Tijdens de rekenlessen is ze vaak afgeleid en 'kliert' ze continu. Met de SVT rekentest komen we erachter dat ze niet in staat is om af te trekken over het tiental (groep 3-niveau). Ilona geeft zelf aan dat ze gewoon niet kan rekenen. Er wordt besloten om groep 6 te doubleren en ze krijgt rt voor rekenen.

Het aansluiten bij leerlingen als Ilona vraagt om een verdieping in hun zone van naaste ontwikkeling (Vygotski, 1978). De vraag die gesteld kan worden, is: hoe ver komt deze leerling met hulp? Door als begeleider boven de lesstof en opdrachten uit te stijgen en top-down te werken, kun je de leerdoelen op een andere manier benaderen.

STAP VOOR STAP

Een 'simpele' top-down werkwijze is het direct - begeleid - aanbieden van de moeilijkste opgaven van de les, het schooljaar of de leerlijn. Vanuit dit eindpunt worden doelen gesteld en de achterliggende redenen benoemd. Gezamenlijk puzzel je vervolgens de bouwstenen uit elke opdracht, onderzoek je welke strategieën nodig zijn en neem je de leerling hier stap voor stap in mee.

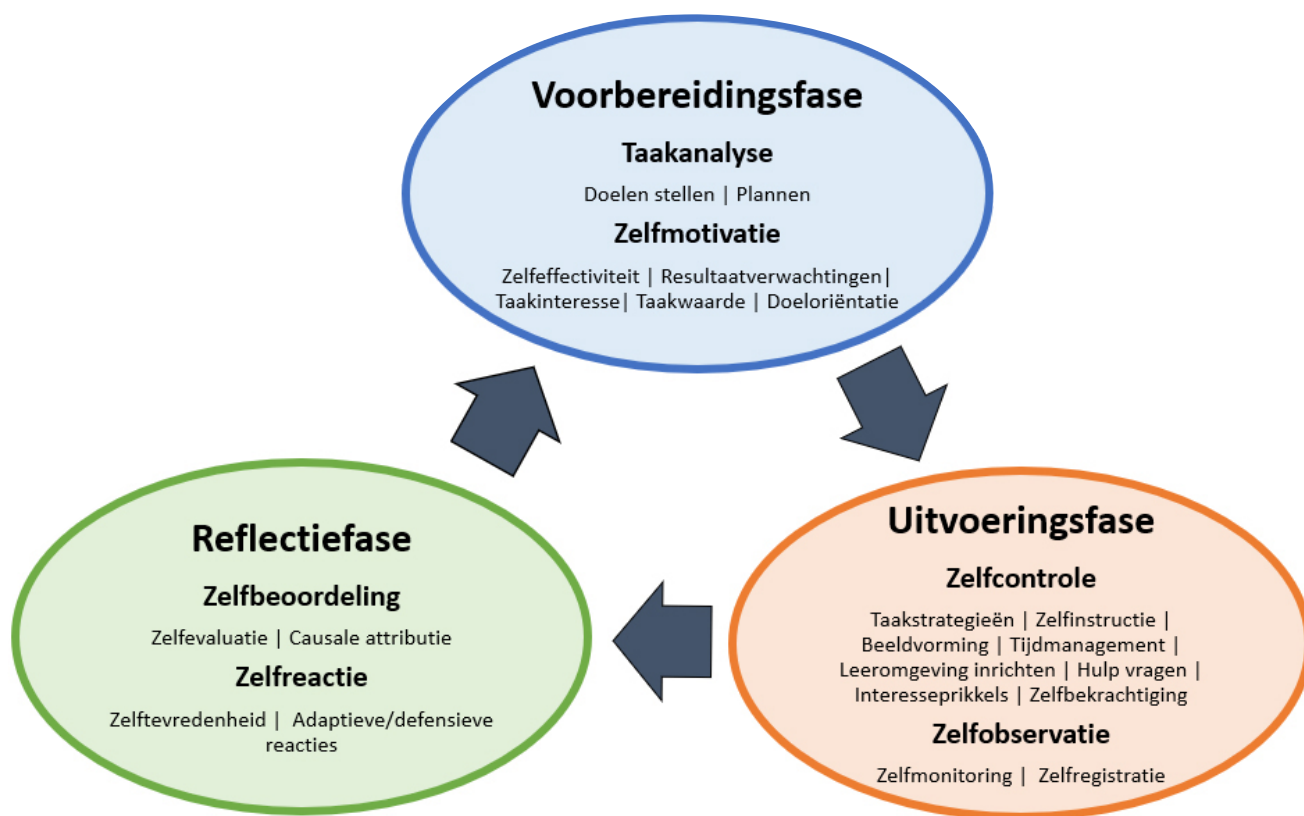
Binnen de rt gaat Ilona aan de slag met aftrekken over het tiental, met de lesstof van groep 6. Aan de hand van de herhalingslessen wordt Ilona stap voor stap meegenomen in de rekenstrategieën die nodig zijn. De strategieën die ze nog niet kent, worden onderdeel van het grotere geheel en op die manier aangeleerd. Om bijvoorbeeld kolomsgewijs of cijferend af te leren trekken, moet Ilona (onder andere) over het tiental heen aftrekken. Hiervoor gebruikt ze regulier materiaal zoals kralenkettingen en blokjes. Binnen een paar weken valt het kwartje bij Ilona en na een paar maanden sluit ze aan bij de lessen van haar klas. Ze maakt zelf een spel om de tafels te oefenen. Aan het eind van het jaar haalt ze een B-II op de Cito RW E6.

Bij rekenen pluis je zo een moeilijke som uit. Bij spelling vind je alle regels uit een moeilijk woord of zin. Bij begrijpend lezen zoek je samen naar de handvatten in de tekst. De strategieën die nodig zijn, bied je onderweg kort en krachtig aan, binnen de bredere context.

'Er is een sterke behoefte aan het overzien van het geheel en kennis te hebben van het einddoel en de achterliggende redenen, voordat optimaal geleerd kan worden'

TAXONOMIE VAN BLOOM

Een andere top-down begeleidingswijze is het gebruik van de taxonomie van Bloom (Anderson & Krathwohl, 2001). Door een einddoel of -product te stellen waarbij complexe denkprocessen moeten worden ingezet, worden de nieuwe



Figuur 1: Een voorbeeld van de voorbereidingsfase

vaardigheden direct in een groter kader geplaatst en hiermee 'dieper' geleerd. In de begeleiding kun je modellen, co-reguleren en reflecteren, waarmee je de zelfregulerende vaardigheden van de leerling versterkt.

ZELFREGULERENDE VAARDIGHEDEN VERSTERKEN

Uit onderzoek van Marcel Veenman (2015) blijkt dat veel intellectueel begaafde leerling minder sterk ontwikkelde zelfregulerende vaardigheden hebben. Zelfregulerende vaardigheden zijn zelf gegenereerde gedachten, gevoelens en acties die zijn gepland en cyclisch worden aangepast om persoonlijke doelen te bereiken (Zimmerman, 2000). Volgens Zimmerman bestaat het zelfregulerend proces uit een cyclus van zelfsturende vaardigheden die 1. voorafgaand aan de taak, 2. tijdens het maken van de taak of 3. na afloop van de taak worden ingezet. Deze cyclus is weergegeven in figuur 1.

Ilya zit in groep 7 en zit in een verrijkgroep. Daar krijgt hij de opdracht om een reisgids van een nog niet bestaand land te ontwerpen. De leerkracht bespreekt aan welke eisen deze gids moet voldoen, waardoor Ilya wordt geholpen met het stellen van doelen. Ook bij de planning wordt hij geholpen; het ontwerp moet binnen 1,5 uur af zijn. Ilya ervaart het gevoel dat hij met deze opdracht ver kan komen (zelfeffectiviteit), omdat hij erg enthousiast wordt (taakinteresse) en hij weet dat hij met een klasgenootje mag samenwerken waar hij het goed mee kan vinden (resultaatverwachting). Ilya is zich niet bewust van het nut van deze reisgids (taakwaarde) maar wil desondanks graag de mooiste en meest aansprekende reisgids van zijn klas maken. (doeloriëntatie).

Als in de begeleiding blijkt dat bepaalde vaardigheden ontbreken of in de ontwikkeling achterlopen, kan er met behulp van een analyse worden bepaald waar en hoe hieraan gewerkt kan worden. Het hierboven getoonde model van Zimmerman kan daarbij concrete handvatten bieden, bijvoorbeeld om te bepalen in welke fase zich de meeste ontwikkelkansen bevinden. De inzet van formatief evalueren (zie bijvoorbeeld *Zeven strategieën voor formatieve evaluatie* van Jan Chappuis, 2020) is een manier om met de zelfregulerende vaardigheden aan de slag te gaan.

KENMERKEN UIT HET ZIJNSLUIK VAN TESSA KIEBOOM

Naast cognitief talent, een behoefte aan top-down onderwijs en ontwikkelingsmogelijkheden qua zelfsturing, zien we bij deze doelgroep ook andere kenmerken terug waarbij rekening gehouden moet worden in de begeleiding. In een model dat door Tessa Kieboom is ontwikkeld (o.a. te vinden in *Meer dan intelligent*, 2017), wordt gesproken over het zogenaamde zijnsluik. Deze zijnsfactor noemt zij naast de cognitieve factor als bepalend in de definiëring van hoogbegaafdheid. Onder het zijnsluik vallen de volgende vier zijnskenmerken, die volgens Kieboom veel voorkomend zijn bij begaafde leerlingen:

1. perfectionisme,
2. sensitiviteit,
3. rechtvaardigheidsgevoel en
4. kritische ingesteldheid.

1. Perfectionisme

Als een leerling de lat voor zichzelf hoog legt, kan dit leiden tot grote frustraties en onrealistische verwachtingen, omdat deze op een bepaald moment onhaalbaar kunnen worden. Dit vergroot het risico tot de ontwikkeling van faalangst en vermijdingsgedrag. Aandacht voor en focus op het leerproces en het belang daarbij van het maken van fouten kunnen bijdragen aan de vermindering van dit risico.

2. Sensitiviteit

Deze emotionele gevoeligheid kan in verschillende (sociale) situaties tot uiting komen en kan onder andere tot angsten leiden. Het is daardoor belangrijk om de leerling een veilige omgeving te bieden, waarbij helder is wat er van de leerling wordt verwacht en wat je intenties als begeleider zijn. Een open en authentieke houding wordt door deze leerlingen hierdoor extra gewaardeerd.

3. Rechtvaardigheidsgevoel

Regels en gemaakte afspraken zijn voor deze leerlingen erg belangrijk. Het is daarom essentieel om consequent te handelen. Zorg ervoor dat als iets als onrechtvaardig ervaren wordt, je de bijkomende emoties van de leerling serieus neemt. Ook als dit door anderen niet zo ervaren wordt. Het is voor deze leerling immers de realiteit.

4. Kritische ingesteldheid

Omdat deze leerlingen vaak opmerkzaam en alert zijn, hebben zij overal een kritische blik op en kunnen ze daarbij pijnlijk eerlijk zijn. De valkuil die daarbij hoort, is dat de leerling zich er te veel aan vasthoudt of de situatie te groot maakt. In de begeleiding is het interessant om samen te kijken naar de effecten van deze kritische blik. Daarbij is de vaardigheid om op een subtiele wijze te communiceren een mogelijk ontwikkelpunt. Met behulp van een coachende houding kun je als begeleider de leerling daarin voorzien van de nodige ondersteuning.

DIDACTISCH COACHEN

Als begeleider is het van grote meerwaarde om je als coach op te stellen. Leg hierbij de nadruk op het stellen van vragen en zorg ervoor dat de leerlingen zelf blijven nadenken. Zet hierbij didactische coachingsvragen en feedback in om hen zelfsturender te laten worden en meer eigenaarschap voor hun leerproces te geven. Hiernaast vind je enkele voorbeelden van didactische coachingsvragen, uit *Didactisch coachen* van Lia Voerman en Frans Faber (2016).

Lia Voerman en Frans Faber hebben geschreven over didactisch coachen (*Didactisch coachen*, 2016). Enkele voorbeelden van didactische coachvragen zijn:

Gericht op de inhoud:

- Welk van deze opdrachten denk je goed te begrijpen?
- Wat weet je allemaal al van dit onderwerp?

Gericht op strategie:

- Wat heb je nodig om aan de taak te beginnen?
- Welke stap moet je nu gaan zetten?

Gericht op modus (leerhouding):

- Wat leverde het je op, toen je zo geconcentreerd was?
- Hoe zorg je ervoor dat je jezelf bij de les houdt?

Gericht op persoonlijke kwaliteiten:

- Welke kwaliteit zie je bij jezelf, als je deze regels toepast?
- Welke kwaliteit van jou zorgt ervoor dat je deze taak zo goed volbracht hebt?

Gericht op de check:

- Kun jij kort samenvatten wat ik net heb uitgelegd?
- Klopt het dat je hier eigenlijk geen zin in hebt?

CONCLUSIE

Veel van de genoemde zaken zullen van belang zijn in de begeleiding van alle leerlingen, van moeilijk lerend tot begaafd. Echter, we hebben hier een greep uit de begeleidingsadviezen gedaan waarvan wij overtuigd zijn dat cognitief talentvolle en begaafde leerlingen meer profiteren dan andere leerlingen, waarbij een top-down benadering de rode draad vormt. Zoals eerder gezegd kunnen ook deze leerlingen erg veel van elkaar verschillen, dus zal er altijd maatwerk moeten worden geboden. Dit doe je door als begeleider goed in kaart te brengen welke behoeften de leerling heeft, om vervolgens op basis van deze behoeften een passend plan te maken en uit te voeren. Uiteindelijk blijft het belangrijkste dat een leerling zich veilig, gezien en erkend voelt. Als aan die voorwaarden wordt voldaan, zal hij/zij bereid zijn om zich in te zetten en is de kans op een succesvol begeleidingstraject het grootst.

Ga voor de lijst met bronnen naar lbrt.nl



Heidi en Jaap werken als onderwijsadviseur en specialist begaafdheid bij Het ABC in Amsterdam. Ze begeleiden scholen en besturen op het gebied van de ontwikkeling van een passend aanbod voor cognitief talent. Heidi specialiseert zich vanuit een onderwijskundige, pedagogische en praktische achtergrond in complexe casussen op school-, klas- en leerlingniveau. Ze helpt mee met beleid en verzorgt workshops en consulten over onder andere uitdagend aanbod, executieve functies, mindset en gedrag. Jaap is binnen dit thema op alle niveaus werkzaam, van het werken met kinderen en ouders, leerkrachten, IB-ers en directeuren tot aan schoolbesturen en samenwerkingsverbanden. Hiernaast maken zij samen deel uit van het programmateam van Day a Week School, een deeltijd uitdagend onderwijsprogramma waarbij kinderen een dag per week samenkomen met ontwikkelingsgelijken.