

## **Welke doelen stellen we voor onze cognitief talentvolle leerlingen?**

Als we spreken over onderwijs dan gaat het in de eerste plaats over leeractiviteiten. Kinderen volgen onderwijs om iets te leren. Grofweg kunnen we 3 soorten doelen onderscheiden in de basisscholen. Ten eerste de kennisverwerving. Hiervoor zijn landelijke kerndoelen en referentieniveaus geformuleerd. Ten tweede de maatschappelijke toerusting. De verplichting voor scholen om bijvoorbeeld burgerschap in het curriculum op te nemen. Ten derde de persoonlijke ontplooiing van de leerling. Leeractiviteiten staan in dienst van de te bereiken doelen en zijn vooraf genormeerd (Marzano, 2011). Wat moet een kind kennen of kunnen op enig moment? Bij Passend onderwijs vragen we ons vervolgens af wat een leerling nodig heeft om die doelen te bereiken. Wat je aanbiedt en hoe je dat doet heeft te maken met de visie die je hebt op onderwijs. In de afgelopen jaren leek voor veel scholen de leeropbrengst het belangrijkste. “Wat zijn de CITO-scores?” Voor andere scholen bleef de ontwikkeling en het welbevinden van het kind een uitgangspunt.

Voor de excellente leerlingen zijn leerdoelen vaak makkelijk te bereiken en geven referentieniveaus niet veel houvast (Doolaard, 2013). Wat ga je aanbieden als alle referentieniveaus gehaald zijn? Ga je dan door met het programma voor het Voortgezet Onderwijs? Steek je in op meer kennis of juist op ontwikkeling van het kind? Scholen worstelen met de vraag welke doelen er moeten worden nagestreefd voor de best presterende leerlingen (Onderwijsinspectie, 2015).

Kijkend naar de onderwijsbehoefte van cognitief talentvolle leerlingen is de constatering dat leerstofdoelen niet het belangrijkste zijn voor deze groep. De eerste behoefte lijkt te liggen in het kunnen aangaan van een relatie met de leerkracht. Voor juist deze leerling van groot belang (Brouwer & Ahlers, 2011). Dit is niet zo zeer een doel waar de leerling aan kan werken, maar eerder een opdracht voor de leerkracht. Voor de leerling zou de ontwikkelingslijn gericht moeten zijn op zelfbeeld, motivatie, gedrag en intelligentie. De onderwijslijn zou gericht moeten zijn op leervaardigheden (Segers & Hoogeveen, 2012) en leerstrategieën (Dijkstra, 2014).

Dat er belemmeringen kunnen zijn is evident. Niet ieder talentvol kind laat dit talent uit zichzelf zien. De motivatie kan ver te zoeken zijn bij kinderen die jarenlang niet zijn uitgedaagd en aangesproken op hun talent. Onderpresteerders kunnen angst hebben om risico's te nemen, uit hun comfortzone te komen. Je kunt pas aan de slag met vaardigheden,

### **Passend onderwijs:**

**slim leren voor cognitief talentvolle basisschoolleerlingen met een persoonlijk leerplan; de doelen**

**Ageeth Bos MSc juni 2017**

strategieën en uitdaging als er motivatie is bij de lerende. Een overtuiging dat je kunt veranderen en dat je alles kunt leren. Kortom we hebben een Growth Mindset nodig om mee te beginnen (Yeager & Dweck, 2012).

### **Motivatie: De overtuiging hebben dat je alles kunt leren**

Productief leren vraagt om een grote interne betrokkenheid, intrinsieke motivatie en het voortdurend uitleggen en toetsen van gedachten en redeneringen (Dewulf, 2003). Je moet je durven openstellen voor feedback, observaties en de confrontatie aandurven. Vertrouwen hebben dus dat je het kunt en dat fouten maken geen ramp is, maar een voorwaarde. Motivatie betekent dat je leren waardevol vindt en dat je vertrouwen hebt in je eigen kunnen (Marzano & Miedema, 2008). Motivatie zorgt dat er ruimte ontstaat voor ontwikkeling (Klatter, Lodewijks, & Aarnoutse, 2001). Motivatie en reflectie op leren zorgen voor een kader waarbinnen kennis verworven kan worden (Marzano & Miedema, 2008). Om de motivatie te stimuleren bij cognitief talentvolle leerlingen geldt dat eigenaarschap van leren, nog belangrijker is dan voor andere leerlingen (Brouwer & Ahlers, 2011). Leren gaat beter als je zelf kiest wat en hoe je leert (Luken, 2008). Het is de vraag in hoeverre een kind kan bepalen wat het kan en wat het moet leren, maar betrokken zijn bij wat je gaat leren zorgt voor mentale activiteit en leidt tot intrinsieke motivatie (Laevers, Heylen, Daniels, & m.m.v. E. Herbots, 2004).

Doelen die horen bij motivatie gaan over het durven nemen van risico's, fouten durven maken, zelfinzicht en zelfsturing.

### **Groeien: Talent ontwikkelen**

Talent hebben betekent dat je potentieel hebt om excellent te presteren binnen een domein (Steenbeek, Geert van, & Dijk van, 2011). Cognitief talent is het potentieel om excellent te kunnen denken en leren. Hoewel het vanzelfsprekend lijkt dat dit talent zich vanzelf ontwikkeld blijkt dat dit niet altijd op te gaan. Begaafde leerlingen verwerken zintuiglijke prikkels sneller (Jolles, 2007) en maken vaak grote denksprongen. Om het brein te stimuleren en goede strategieën te leren beheersen die leren en denken ondersteunen zouden doelen gericht moeten zijn op het hanteren van leer- en werkstrategieën en metacognitieve vaardigheden (Vogelaar & Resing, 2016) bij complexe taken. Leren om relevante informatie te koppelen bijvoorbeeld (Jolles, 2007). Het leren gebruiken van complex haptische, visuele en psychomotorische strategieën. Maar ook hogere denk- en taalvaardigheden kunnen gebruiken,

**Passend onderwijs:**

**slim leren voor cognitief talentvolle basisschoolleerlingen met een persoonlijk leerplan; de doelen**

**Ageeth Bos MSc juni 2017**

zoals abstraheren, generaliseren, categoriseren, analyseren en creëren. Daarnaast zijn doelen die het creatief denken bevorderen gewenst (Marzano & Miedema, 2008). Creatief denken in de zin van samenhangende denkstrategieën, die leerlingen in staat stellen om daadkrachtig en flexibel om te gaan met problemen en uitdagingen. Maar ook, het ontdekken van nieuwe mogelijkheden en kansen zonder een van te voren gegeven probleemcontext (Kooij, 2012). Voor alle doelen die draaien om leren en denken geldt dat het lange termijndoelen zijn, die liefst cyclisch terugkomen gedurende een aantal jaren (Boekhorst-Reuver, 2010). Het aanleren van gedrag en vaardigheden is een zaak van lange adem. Leeftijd speelt hierbij ook een rol. Voor een jong kind is het lastig om op eigen handelen te reflecteren (Jolles, 2010). Lastig is ook dat lange termijn doelen vaak te algemeen en te weinig operationeel zijn om leeractiviteiten uit af te leiden. Een concreet geformuleerd (sub)doel kan beter worden vertaald naar observeerbaar gedrag.

### **Sociaal emotioneel: Het kunnen delen van ervaringen**

Om je talent te ontwikkelen heb je oefening (training) nodig. Voor cognitief talentvolle kinderen is het kunnen werken in een peergroep een doel op zich. Een kind op een kleine school kan erg alleen zijn en geen andere kinderen op hetzelfde denk- en leerniveau om zich heen hebben. Voor het ontwikkelen van een positief zelfbeeld is het belangrijk dat je het eigen talent erkent en herkent en een reëel beeld hebt van jezelf (Houkema & Janssen, 2014). In de peergroep kun je jezelf vergelijken met andere kinderen en ervaren dat zij even slim of misschien zelfs wel slimmer zijn dan jij. In een reguliere klas ervaren deze kinderen dat zij door klasgenoten vaak in dezelfde rol worden geplaatst van degene die slim is en weet wat er moet gebeuren. In een homogene groep is er de kans om ook andere rollen aan te nemen bij het samenwerken. In het algemeen blijkt het academische zelfconcept van leerlingen die hadden deelgenomen aan een aangepast leerarrangement minder positief te zijn geworden. De interpretatie hiervan is dat het academische zelfconcept via sociale vergelijking met hoogbegaafde medeleerlingen meer werd afgestemd op de directe (leer)omgeving, met gelijkwaardiger leerlingen. (Mooij, Hoogeveen, Driessen, Hell van, & Verhoeven, 2007). Dit lijkt het gevolg van een reëler zelfbeeld dat is verkregen.

Doelen bij de peergroep gaan in de eerste plaats over zelfinzicht en samenwerken. In een reguliere groep zou zelfinzicht en het academisch concept door uitdagende opdrachten gestimuleerd kunnen worden.

#### **Passend onderwijs:**

**slim leren voor cognitief talentvolle basisschoolleerlingen met een persoonlijk leerplan; de doelen**

**Ageeth Bos MSc juni 2017**

## **Leerstofaanbod**

Hoewel leerstofdoelen niet het belangrijkste lijken te zijn, zullen ook cognitief talentvolle leerlingen aan de kerndoelen en referentieniveaus moeten voldoen aan het eind van de basisschool. In een reguliere klas staat de leerkracht voor de uitdaging leerlingen op verschillende niveaus te bedienen. Voor de cognitief talentvolle leerling is het verstandig om uit te gaan van het ontwikkelingsperspectief(OPP)(Gerven & Hoogenberg, 2015). Het kind werkt planmatig aan leerstofdoelen op basis van dit OPP(Vogelaar & Resing, 2016). Het kind wordt dus niet gevolgd, zoals we normaal gesproken doen bij het maken van een groepsorganisatieplan, maar de leerkracht plant doelgericht en resultaatgericht. De leerkracht gaat uit van de (hoge) verwachtingen die het OPP geeft(Beek, Clijsen, Miltenburg, & Veltman, 2013). Het aanbod in leerstof wordt eerst geïntensiveerd. Dispensatie in de vorm van compacten en versnellen volgt als duidelijk is dat de leerling dit aan kan en als de leerkracht weet dat er geen hiaten zijn in de conceptkennis van de leerling. Dit vereist dat de leerkracht de cruciale leermomenten goed in beeld heeft en deze systematisch toetst(Bos, 2013). Leerstofdoelen en de aanpak van de leerstof kunnen met de leerling worden opgesteld, bijvoorbeeld door contractwerk te bieden(Laevers et al., 2004). De leerling en de leerkracht maken dan samen afspraken over wat er gedaan wordt in een bepaalde periode en welke eisen aan die taken worden gesteld. De kunst is te zorgen voor voldoende begeleiding en instructie, niet te weinig en niet te veel. Een doorgaande lijn is ook voor deze leerlingen noodzakelijk voor een goede ontwikkeling(Mooij et al., 2007).

De nodige uitdaging kan geboden worden in projecten of opdrachten bij bijvoorbeeld wereldoriëntatie. De praktijk leert dat leerlingen hier zelf ook vaak goede ideeën voor hebben. Het betrekken van de leerling bij het eigen leren kan op die manier bereikt worden. Overigens worden ook aan uitdagende opdrachten vooraf eisen gesteld. Deze eisen dienen te liggen in de zone van naaste ontwikkeling van de leerling(Boer de, Poell, & Schouten, 2011)

## **Formuleren van doelen**

Voor basisschoolkinderen is het van belang dat de doelen waaraan gewerkt wordt concreet zijn en in begrijpelijke taal worden gepresenteerd. Lange termijndoelen zijn voor kinderen te weinig concreet en overzichtelijk. Wanneer we doelen in een onderwijssituatie willen

**Passend onderwijs:**

**slim leren voor cognitief talentvolle basisschoolleerlingen met een persoonlijk leerplan; de doelen**

**Ageeth Bos MSc juni 2017**

gebruiken dienen ze bruikbaar te zijn in de praktijk en algemeen als zinvol te zijn aanvaard. De communicatie tussen peergroep, ouders en school wordt gemakkelijker als er overeenstemming is over de vaardigheden waaraan gewerkt moet worden. Doelen die breed inzetbaar zijn leveren, naar verwachting, een doorgaande ontwikkelingslijn op.

Er zijn een heel aantal lijsten en instrumenten met doelen voor cognitief talentvolle leerlingen. De meeste zijn gebaseerd op de 21st Century Skills en zijn bruikbaar voor elke onderwijssituatie. In de DVL(Boekhorst-Reuver, 2010) worden de doelen samengevat in onderstaand schema:

<b>Doel</b>	<b>vaardigheid</b>
Leren leren	Vaardigheden m.b.t. motivatie en taakgerichtheid. Vaardigheden m.b.t. planmatig werken. Vaardigheden m.b.t. de inzet van leerstrategieën.
Leren denken	Analytisch denken. Creatief denken. Kritisch denken.
Leren (voor het) leven	Intrapersoonlijke vaardigheden. Interpersoonlijke vaardigheden.

De DVL komt tegemoet aan de leer- en werkstrategieën en metacognitieve vaardigheden die gewenst zijn voor cognitief talent. Recent verscheen er een uitbreiding van de DVL van het informatiepunt Onderwijs & Talentontwikkeling, de doelen voor ontwikkeling(DVO). Het biedt een overzicht aan vaardigheden waaraan leerlingen doelgericht kunnen werken(Houkema, Janssen, & Steenbergen-Penterman, 2016). Er zijn een aantal hulpmiddelen als placemats en doelenwaaiers, die ingezet kunnen worden voor het formuleren van doelen, maar ook om het gesprek met de leerling over doelen te stimuleren. DVL en DVO bevatten vaardigheden en doelen op gebieden die algemeen aanvaard zijn in het primair onderwijs als zinvol om aan te werken. Denk aan presenteren, ict-vaardigheden en samenwerken. Daarnaast zijn ook gebieden als zelfinzicht, zelfsturen en kritisch denken uitgewerkt in doelen.

Alle lijsten en instrumenten zijn een handig hulpmiddel en kunnen ter inspiratie dienen. Het zijn geen kerndoelen of referentieniveaus die alle behaald moeten worden. Nadrukkelijk dient gesteld te worden dat het gaat om ontwikkeling en niet om prestatie. Idealiter worden doelen SMART geformuleerd in een gesprek met de leerling.

## Conclusie

Doelen dienen aan te sluiten bij de cognitief talentvolle leerling en breed toepasbaar te zijn. Hoewel leerstof niet onbelangrijk is zijn de doelen die betrekking hebben op de ontwikkeling van het talent van het kind het belangrijkste. Doelen kunnen gericht zijn op het ontwikkelen van cognitie en op persoonlijke ontwikkeling. Om te kunnen vaststellen wat een individueel kind nodig heeft en een passend aanbod te kunnen geven zul je de hele persoon in beeld moeten hebben, zowel cognitief als sociaal emotioneel als persoonlijkheid. Het betrekken van een kind bij de eigen ontwikkeling is voor de cognitief talentvolle leerling extra belangrijk. Het gesprek met deze leerling is daarom zo van belang. Vanuit die wetenschap zou een team keuzes moeten maken voor gesprekken met leerlingen in de klas, dan wel de keuze voor een arrangement waarin die gesprekken plaats kunnen vinden. Wanneer er een onderwijsarrangement als een peergroep wordt aangeboden is het noodzakelijk dat er goede communicatie is tussen de leerkrachten en de leerling. Een doorgaande lijn is voor ieder kind belangrijk dus ook voor de cognitief talentvolle leerling. Stimuleren van de ontwikkeling van deze leerling is vooral gericht op het betrekken van de leerling bij het eigen leren en het stimuleren van metacognitieve vaardigheden.

## Bronnen

- Beek, S., Clijnen, A., Miltenburg, E., & Veltman, H. (2013). *Werken met een ontwikkelingsperspectief in de praktijk van de basisschool*. 's Hertogenbosch:
- Boekhorst-Reuver, J. t. (2010). DVL:doelen en vaardigheden lijst-versie 2010. Retrieved from [hoogbegaafdheid.slo.nl/onderwijs/instrumenten/dvl/.../download](http://hoogbegaafdheid.slo.nl/onderwijs/instrumenten/dvl/.../download)
- Boer de, E., Poell, J., & Schouten, E. (2011). *excellentie in ontwikkeling, werken met een persoonlijk leerplan*.
- Bos, A. (2013). *Passend Onderwijs met Onderwijsarrangementen in Combinatiegroepen in de Basisschool*. (master), Open Universiteit.
- Brouwer, G., & Ahlers, L. (2011). *Knappe koppen in de klas. Wat (hoog)begaafde leerlingen nodig hebben in het onderwijs*. Amersfoort: drukkerij Wilco.
- Dewulf, L. (2003). Gras groeit niet door er aan te trekken. *Opleiding & Ontwikkeling*, 16 nr 5.
- Dijkstra, P. (2014). *effectiever leren met leerstrategieën*. Meppel: Boom Uitgevers.

- Doolaard, S. (2013). *Het streven naar kwaliteit in scholen voor primair onderwijs. Integraal eindrapport van onderzoeken in de BOPO-programmalijn Onderwijskwaliteit PO 2009-2012*, Groningen:
- Gerven, V., & Hoogenberg. (2015). begaafd begeleiden. Retrieved from <http://wjl-leren.nl/hoogbegaafdheid-leerkrachtcompetenties.php>
- Houkema, D., & Janssen, Y. (2014). *Overzicht van de profielen van Betts & Neihart*. Retrieved: <https://talentstimuleren.nl/thema/stimulerend-signaleren/publicatie/3841-profielen-van-begaafde-leerlingen>
- Houkema, D., Janssen, Y., & Steenbergen-Penterman, N. (2016). Betekenisvol werken aan vaardigheden zodat begaafde leerlingen zichtbaar zijn en zich gezien voelen. *gifted@248 herfstnummer*
- Jolles, J. (2007). Bouwen aan het brein: over talenten en creativiteit in relatie tot hersen- en cognitieve ontwikkeling 1. Retrieved from [www.hersenenleren.nl](http://www.hersenenleren.nl).
- Jolles, J. (2010). *Ellis en het verbreinen. Over hersenen, gedrag & educatie*. Maastricht: Neuropsych publishers.
- Klatter, E., Lodewijks, H., & Aarnoutse, C. (2001). Learning conceptions of young students in the final year of primary education. *Learning and Instruction*, 11, 485–516.
- Kooij, D. v. d. (2012). Creatief denken brengt iedereen tot bloei. *Egoscoop, themanummer Creativiteit, Jaargang 16, nummer 3*. Retrieved from <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/creatief-denken-brengt-iedereen-tot-bloei/>
- Laevers, F., Heylen, I., Daniels, D., & m.m.v. E. Herbots, F. v. K., M.T. Wijnen. (2004). *ervaringsgericht werken met 6- tot 12-jarigen in het basisonderwijs*. Leuven, België: CEGO publishers
- Luken, T. (2008). De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing. In M. Kuijpers & F. P. Meijers (Eds.), *Loopbaanleren: onderzoek en praktijk in het onderwijs*. (pp. 127-151). Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Marzano, R. (2011). *De kunst van het lesgeven. Een evidence-based denkkader voor goed, opbrengstgericht onderwijs. Tien vragen (en antwoorden) om uw lessen sterker te maken*. Vlissingen: Bazalt.
- Marzano, R., & Miedema, W. (2008). *Leren in vijf dimensies. Moderne didactiek voor het voortgezet onderwijs*. Assen, Nederland: Koninklijke Van Gorcum bv.
- Mooij, T., Hoogeveen, L., Driessen, G., Hell van, J., & Verhoeven, L. (2007). *Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Eindverslag van drie deelonderzoeken*. Radboud universiteit, Nijmegen.
- Onderwijsinspectie. (2015). *Hoe gaan we om met onze best presterende leerlingen? De huidige praktijk in het primair en voortgezet onderwijs, met voorbeelden en vragen ter inspiratie*. Utrecht: onderwijsinspectie.

- Segers, D. E., & Hoogeveen, D. L. (2012). *Programmeringstudie inzake excellentieonderzoek primair, voortgezet en hoger onderwijs*. Nijmegen:
- Steenbeek, H. W., Geert van, P., & Dijk van, M. W. G. (2011). the dynamics of children's science and technology talents; a conceptual framework for early science education. *Netherlands journal of psychology*, 66, 96-109.
- Vogelaar, B., & Resing, W. C. M. (2016). Gifted and Average-Ability Children's Progression in Analogical Reasoning in a Dynamic Testing Setting. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, Volume 15, Number 3, 2016, pp. 349-367(19) Springer Publishing Company. *Journal of Cognitive Education and Psychology* 15, number 3, 349-367.
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302–314.