



Tekst: Anouke Bakx

‘Samen leren’ in het belang van begaafde leerlingen

Ook begaafde leerlingen hebben passend onderwijs nodig, waarbij hun ‘leer-kracht’ wordt aangesproken. Om allerlei redenen lukt dat momenteel nog niet overal even goed. Er zijn goede leraren nodig die, ondersteund door de wetenschap, leraren-opleiding en overheid, met de juiste kennis en expertise de begaafde leerlingen in hun klas kunnen begeleiden.

Voor het passend begeleiden van begaafde leerlingen in de klas zijn kennis, expertise, vaardigheden en soms ook praktische zaken, zoals bepaalde materialen of voorzieningen, nodig. De eerste stap is een open houding naar alle leerlingen, die de kinderen het gevoel

geeft dat ze mogen zijn zoals ze zijn. De relatie met de leraar en het gevoel door hem of haar begrepen te worden, zijn belangrijke uitgangspunten voor kinderen om zich prettig te voelen op school. Dit geldt ook voor begaafde leerlingen (Bakx et al., 2019). Voor alle kinde-

ren geldt dat wanneer zij zich prettig en veilig voelen op school, zij meer van zichzelf durven laten zien. En dat is belangrijk: leraren en begeleiders hebben een bepaalde alertheid nodig om signalen te herkennen die duiden op een mogelijke begaafdheid.

Begaafdheid in de praktijk

Vanuit de wetenschap is er geen consensus over wat begaafdheid inhoudt (Pfeiffer et al., 2018). Er zijn veel verschillende modellen en theorieën over begaafdheid met verschillende accenten, afhankelijk van het paradigma en de tijdsgeest (Sternberg, 2017). Zo beschrijven Dai & Chen (2013) drie praktijkparadigma's.

1. Het eerste paradigma, *'gifted child'*, gaat uit van een hoog IQ als leidend principe. Hierbij worden kinderen als het ware 'gelabeld' als (hoog)begaafd met een speciaal, exclusief onderwijsaanbod en bijbehorende begeleiding.
2. Het tweede paradigma, 'talentontwikkeling', gaat uit van een ontwikkelperspectief en ziet begaafdheid in brede zin: talent op diverse terreinen.
3. In het derde paradigma, het 'differentiatieparadigma', ligt de nadruk op de ontwikkelbehoeften van kinderen. Het doel hiervan is dat alle leerlingen optimaal tot bloei kunnen komen, passend bij hun potentieel. Vanuit dit paradigma bezien is het niet nodig om kinderen te labelen als (hoog)begaafd, omdat er vooral naar ontwikkelbehoeften wordt gekeken, om daarbij vervolgens in het onderwijs goed te kunnen aansluiten.

Dit laatste paradigma spreekt me aan: goed kijken naar kinderen – alle kinderen, dus ook de begaafde kinderen – en wat zij nodig hebben en daar passende begeleiding op bieden.

Kijk goed naar alle kinderen, dus ook de begaafde kinderen, en bied daar passende begeleiding op

Zo is en blijft het denken over begaafdheid in ontwikkeling: van een statische, smalle opvatting naar een dynamischer concept met meer kenmerken dan alleen een hoge intelligentie.

Of de leerkracht (de leerpotentie) van een begaafde leerling optimaal wordt aangesproken, hangt af van de manier waarop wordt aangesloten bij de ontwikkelbehoeften van de leerling, de invloed die een begaafde leerling zelf uitoefent op zijn of haar ontwikkeling en hoe de begaafde leerling interacteert met zijn of haar omgeving. Hier zijn goede leraren voor nodig met kennis, expertise en een open houding ten aanzien van begaafdheid. Leraren moeten er niet alleen voor staan als het erom gaat begaafde kinderen goed in

hun leerkracht te zetten. Zij dienen gefaciliteerd en ondersteund te worden door experts of begeleiders op het gebied van begaafdheid, wetenschappers, lerarenopleiders en de overheid.

Bij 'samen leren' leren alle partijen vanuit hun ervaring en expertise met en van elkaar

Aansluiten bij de ontwikkelbehoeften

Het bieden van goed passend onderwijs aan begaafde leerlingen begint met signaleren dat een leerling specifieke ontwikkelbehoeften heeft. Onderzoek en wetenschap bieden aanknopingspunten voor leraren voor hoe zij begaafde leerlingen kunnen aanspreken op hun leerkracht door aan te sluiten op hun ontwikkelbehoeften en -potentieel. De vraag is hoe die aanknopingspunten de leraren bereiken. Mogelijk kunnen we van 'professionaliseren' naar 'samen leren' gaan. Bij professionaliseren is het vaak zo dat één partij komt leren, terwijl de andere partij expertise heeft en die deelt. In dit geval is er vaak sprake van een cursusleider, docent, trainer of expert enerzijds en lerenden anderzijds. Bij 'samen leren' is er meer sprake van gelijkwaardigheid, waarbij alle partijen hun ervaring en expertise inbrengen en met en van elkaar leren.

Van professionaliseren naar samen leren

Leraren hebben te maken met een toenemende complexiteit in hun werk, onder andere door de groeiende diversiteit van leerlingen in hun groep. De interesse in hoe begaafde leerlingen leren bestaat nog niet zo lang, maar neemt toe. Binnen de pabocurricula werd er voorheen slechts minimaal aandacht aan besteed. Daar lijkt de afgelopen jaren verandering in te zijn gekomen. De pabo's hebben een verantwoordelijkheid om toekomstige leraren ook goed voor te bereiden op het werken met begaafde leerlingen. Onderwijswetenschappers zouden naar andere of nieuwe wegen kunnen zoeken om hun nieuw verworven inzichten met leraren te delen.

In plaats van de twee werelden van onderzoek en onderwijs gescheiden te houden, zouden we ze (nog actiever) kunnen verbinden om samen te werken aan beter passend onderwijs voor begaafde leerlingen. Zo kunnen leraren – onder wie ook specialisten op het gebied van begaafdheid –, pabodocenten en wetenschappers gelijkwaardig met elkaar samenwerken en allemaal hun expertise inbrengen.

De afgelopen drie jaar is in de onderwijsonderzoekswerkplaats POINT013 (regio Tilburg) met deze drie partijen samengewerkt aan onderzoek op het terrein

van begaafdheid. Uit de vragen die bij scholen leefden op het terrein van begaafdheid werden twee onderzoeksthema's geselecteerd, namelijk het signaleren van begaafde leerlingen en het motiveren (of gemotiveerd houden) van begaafde leerlingen. Naast grootschalig onderzoek binnen alle deelnemende scholen werd ook

Van vraag naar onderzoek: betrekken van collega's en breder delen van kennis

Een vraag die veelvuldig terugkwam in de POINT-werkplaats ging over het betrekken van collega's en de manier waarop nieuwe inzichten breder gedeeld zouden kunnen worden. Het afgelopen jaar is gekeken naar de bevindingen uit de werkplaats en inzichten die al vanuit ander wetenschappelijk onderzoek bekend waren. Er is gekeken naar een vorm waarin die nieuwe inzichten 'deelbaar' gemaakt zouden kunnen worden. Een vorm die goed bleek te werken, waren de kennisclips. Inmiddels staan er op point013.nl verschillende kennisclips, waarin onder andere de inzichten uit de werkplaats gedeeld worden. Daarnaast zijn in het afgelopen jaar onder andere inzichten gebundeld rondom het thema 'signaleren van kenmerken'. Vanuit signalering kan namelijk verder gekeken worden naar wat er speelt en wat een begaafde leerling nodig heeft. Zo zou een vervolgstap kunnen zijn dat er met een specialist op het gebied van begaafdheid gekeken wordt naar een specifieke leerling en de ondersteuningsmogelijkheden. Deze inzichten zijn verwerkt in het professionaliseringsspel 'enIQma'. Dit spel kan gespeeld worden door leraren, ib'ers en pabostudenten. Zij kunnen zo meer te weten komen over het signaleren van kenmerken van begaafdheid en de stappen die verder gezet kunnen worden als er vermoedens zijn van begaafdheid. Als die kennis reeds bekend is, dan kunnen de elementen uit het spel ingezet worden om op een onderzoeksmatige wijze te komen tot inzichten voor het opstellen van een handelingsplan. Voor informatie: eniqma.nl.

kleinschaliger, contextgebonden onderzoek gedaan in de eigen school of eigen klas. Dit heeft geresulteerd in nieuwe inzichten, praktijkartikelen, wetenschappelijke artikelen, workshops en presentaties. De inzichten delen we op de site point013.nl.

Bij deze intensieve samenwerking tussen de verschillende actoren vanuit scholen, pabo en universiteit lijkt het paradigma van professionaliseren te verschuiven naar samen leren, waarbij meer op basis van gelijkwaardigheid samen wordt gewerkt, onderzocht en geleerd. Elke betrokkene in de onderwijsonderzoekswerkplaats heeft een meerwaarde (complementariteit). Tegelijkertijd is er voor elke betrokkene een leerwaarde: leren over begaafdheid en thema's die leven in de onderwijspraktijk, nieuwe inzichten vanuit de wetenschap, hoe inzichten vertaald kunnen worden naar praktische toepassingen en dilemma's waarnaar we samen verder onderzoek kunnen doen.

De onderwijsonderzoekswerkplaats heeft voor alle betrokkenen een meerwaarde en een leerwaarde

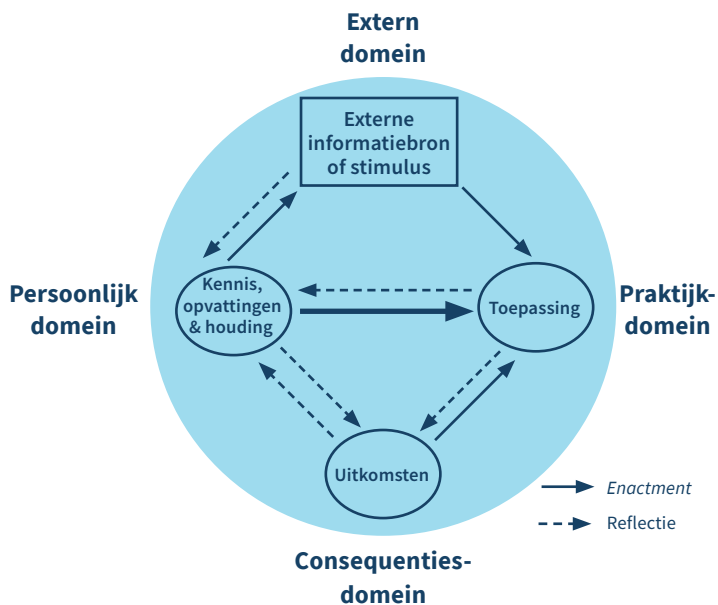
Professionele groei

Bij begaafde leerlingen willen we graag dat er aangesloten wordt op hun ontwikkelbehoeften en dat zij op hun leerkracht worden aangesproken. Voor leraren die meer willen leren over het werken met begaafde leerlingen geldt ook dat zij in hun kracht gezet willen worden en aangesproken willen worden op hun leerkracht. Daar waar voor leerlingen geldt dat de relatie (met de leraar), competentie en autonomie belangrijk zijn om goed te kunnen en willen leren, geldt dat voor leraren ook (Ryan & Deci, 2011; 2006). Dat kan door bijvoorbeeld deel te nemen aan een onderwijsonderzoekswerkplaats, zoals hiervoor beschreven. Daarin staat een gelijkwaardige relatie tussen de verschillende betrokkenen voorop, wat maakt dat er sprake kan zijn van echt sámen onderzoeken en leren. Autonomie komt in beeld als het gaat om zelf onderzoek doen (door alle betrokkenen) en het ophalen van onderzoeksvragen bij de school. Door hier met elkaar aan te werken en samen te leren, neemt het gevoel van competentie steeds verder toe: er is doorlopend sprake van professionele groei.

Reflectie en enactment

Clarke & Hollingsworth (2002) ontwikkelden een model voor de professionele groei van leraren (zie figuur 1 op pagina 33). Dit model geldt mijns inziens niet alleen voor leraren, maar is op elke lerende van toepassing.

Model voor professionalisering



Figuur 1: Model voor professionele groei.

In dit model zijn vier domeinen opgenomen, die met elkaar worden verbonden middels twee processen (afgebeeld door de pijlen) die leeractiviteiten representeren: reflectie en *enactment*. Reflectie betreft analyseren, nadenken, evalueren, onderzoeken en (her)structureren van ervaringen, kennis of bijvoorbeeld (probleem)situaties (Korthagen & Vasalos, 2005). Het tweede proces, *enactment*, is het bewust, doordacht, beredeneerd handelen. Reflectie en *enactment* helpen

om de verschillende domeinen met elkaar te verbinden en bij te dragen aan professionele groei (Van Wessem & Kools, 2019).

Krachtenbundeling

Het externe domein is het domein waar input vandaan komt of waar met elkaar input ontwikkeld wordt. Dit kan een scholingstraject zijn, literatuur, collegiale consultatie of bijvoorbeeld samenwerking met anderen, bijvoorbeeld in een onderzoekswerkplaats. Het externe domein is heel gevarieerd. Het persoonlijke domein betreft alles wat de lerende zelf meebrengt aan kennis, opvattingen en attitude. Dit is een belangrijk domein, omdat dit sturend is voor het al dan niet ondernemen van acties en voor het type acties. Het praktijkdomein is de praktijk waarin gewerkt wordt en waarbinnen iemand nieuwe inzichten kan toepassen en uitproberen. Het domein van consequenties betreft het domein waarin veranderingen waargenomen kunnen worden. Zo kan een leraar bijvoorbeeld een verhoging in betrokkenheid en motivatie van begaafde leerlingen waarnemen als hij of zij een nieuwe werkwijze introduceert. Zo is het voor een onderzoeker mogelijk om een grotere betrokkenheid en respons waar te nemen door vraaggestuurd en praktijkgericht onderzoek te combineren met de onderwijspraktijk.

Door te vertrekken vanuit gezamenlijke doelen – in ons geval passend onderwijs voor begaafde leerlingen – kunnen inzichten en krachten gebundeld worden. Zo staat de leraar er niet alleen voor in het werken met begaafde leerlingen, maar wordt hij ondersteund en bevraagd door wetenschappers en pabodocenten en



werkt hij samen aan vraaggestuurd onderzoek waaruit inzichten komen die bruikbaar zijn voor de praktijk. De onderwijsonderzoekswerkplaats is een vorm waarin samengewerkt kan worden aan een relevant thema voor de onderwijspraktijk, waarbij samenwerking op basis van gelijkwaardigheid een krachtig principe is. Ook hier geldt: alleen ga je misschien sneller, maar samen kom je verder!

Momenteel wordt vanuit POINT013 verkend of er ook gestart zou kunnen worden met POINT040 en POINT073, in de regio's Eindhoven en Den Bosch. Naast de POINT-werkplaatsen zijn er inmiddels veel andere werkplaatsen in Nederland opgestart. Deze werkplaatsen zitten in het primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs en hebben uiteenlopende thema's, bijvoorbeeld *Gepersonaliseerd leren met ICT*. Een aantal van deze werkplaatsen en achtergronden hierbij zijn te vinden op: nro.nl/werkplaatsen-onderwijsonderzoek.

Dit artikel is gebaseerd op de inaugurele rede 'Begaafde leerling zoekt leerkracht', uitgesproken door prof. dr. Anouke Bakx op 12 april 2019 aan de Radboud Universiteit.

Literatuur

- Bakx, A. (2019). *Begaafde leerling zoekt leerkracht. Oratie*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Bakx, A., Van Houtert, T., Van de Brand, M. & Hornstra, L. (2019). A comparison of high-ability pupils' views vs. regular ability pupils' views of characteristics of good primary school teachers. *Educational Studies*, 45(1), 35-56.
- Clarke, D. & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), 947-967.
- Dai, D.Y. & Chen, F. (2013). Three paradigms of gifted education: In search of conceptual clarity in research and practice. *Gifted Child Quarterly*, 57(3), 151-168.
- Davis, G.A., Rimm, S.B. & Siegle, D.B. (2013). *Education of the gifted and talented: Pearson new international edition*. Harlow: Pearson.
- Eysink, T.H.S., Gersen, L. & Gijlers, A.H. (2015). Inquiry learning for gifted children. *High ability studies*, 26(1), 63-74.
- Hoogeveen, L., Van Hell, J.G. & Verhoeven, L. (2005). Teacher attitudes toward academic acceleration and accelerated students in the Netherlands. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(1), 30-59.

Tip! In de materialenbank op lbbo.nl vind je het themanummer over begaafdheid (november 2017).

- Hoogeveen, L., Van Hell, J.G. & Verhoeven, L. (2012). Social-emotional characteristics of gifted accelerated and non-accelerated students in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 585-605.
- Korthagen, F. & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and teaching*, 11(1), 47-71.
- Little, C.A. (2018). Teaching strategies to support the education of gifted learners. In: S.I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & Foley-Nicpon, M. (red.). *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 371-385). Washington: American Psychological Association.
- Pfeiffer, S.I., Shaunessy-Dedrick, E. & Foley-Nicpon, M. (2018). *APA handbook of giftedness and talent*. Washington: American Psychological Association.
- Renzulli, J.S. & Reis, S.M. (2018). The three-ring conception of giftedness: A developmental approach for promoting creative productivity in young people. In: S.I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick & Foley-Nicpon, M. (red.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 185-199). Washington: American Psychological Association.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review Psychology*, 52, 141-166.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74(6), 1557-1585.
- Sternberg, R.J. (2017): ACCEL: A new model for identifying the gifted. *Roeper Review*, 39, 152-169.
- Van Wessum, L. & Kools, Q. (2019). *Professionele groei van leraren en andere onderwijsprofessionals: Grip op leren*. 's Hertogenbosch: Gompel & Svacina.
- Yang, W.E. & Siegle, D. (2006). Curriculum compacting: The best way to bridge the education of schoolhouse giftedness and creative/productive giftedness in China. *Gifted Education International*, 22(1), 101-107.



Anouke Bakx

Anouke Bakx is bijzonder hoogleraar Begaafdheid aan de Radboud Universiteit. Daarnaast is zij als lector Goed leraarschap, Goed leiderschap verbonden aan Fontys Hogeschool Kind en Educatie. Anouke is initiatiefnemer van de onderwijs-onderzoekswerkplaats POINT013.