

# 33 Hoogbegaafde leerlingen en het vak Nederlands

Voortgezet Onderwijs

*Studie en onderzoek  
binnen het project  
Nederlands VO*



# 33 Hoogbegaafde leerlingen en het vak Nederlands

Voortgezet Onderwijs

*Studie en onderzoek  
binnen het project  
Nederlands VO*

Helge Bonset  
Saskia Bergsma

Enschede, februari 2002  
VO/1564/D/02-038

**S | L | O**

specialisten in leerprocessen

Verantwoording

© **Stichting leerplanontwikkeling (SLO), Enschede**

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enige andere manier zonder voorafgaande toestemming van de uitgever.

**De reeks staat onder redactie van**

Helge Bonset, lid van de projectengroep Nederlands

**Auteurs:** Helge Bonset, Saskia Bergsma

**Lay-out:** Simone Heijnen

**Publicatiebegeleiding:** Ellie Kristens

**Besteladres**

SLO, specialisten in leerprocessen

Ellie Kristens

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 646

# Inhoud

<b>1.</b>	<b>Inleiding</b>	<b>7</b>
<b>2.</b>	<b>Verkenning van onderzoeksliteratuur</b>	<b>9</b>
2.1	Inleiding	9
2.2	Wat is hoogbegaafdheid?	9
2.3	Eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen	10
2.4	Afstemming van het onderwijs op hoogbegaafde leerlingen	12
<b>3.</b>	<b>Verkenning van het veld: Instanties</b>	<b>17</b>
3.1	Gesprek met de sectie Nederlands van de VvLiLT	17
3.2	Gesprek met de stichting Perdix	18
3.3	Gesprek met Pabu	20
3.4	Gesprek met het Informatiepunt Hoogbegaafden voortgezet onderwijs	22
3.5	Besluit	23
<b>4.</b>	<b>Verkenning van het veld: tien scholen</b>	<b>25</b>
4.1	Benadering	25
4.2	Selectie van leerlingen	26
4.3	Kenmerken van hoogbegaafde leerlingen	26
4.4	De lesorganisatie	27
4.5	Lesmateriaal	28
4.6	Rol van de docent	32
4.7	Tevredenheid en resultaten	32
4.8	Toekomstplannen	33
<b>5.</b>	<b>Onderwijs Nederlands aan hoogbegaafde leerlingen op het Oostvaarders College</b>	<b>35</b>
5.1	Inleiding	35
5.2	De schoolcontext	37
5.3	De docente Nederlands	39
5.4	De lessen Nederlands	44
5.5	De maandagmiddagbijeenkomsten voor hoogbegaafde leerlingen	53
5.6	De hoogbegaafde leerlingen	63
5.7	Beantwoording van de onderzoeksvragen	78
<b>6.</b>	<b>Onderwijs Nederlands aan hoogbegaafde leerlingen op het Hondsrug College</b>	<b>83</b>
6.1	Inleiding	83
6.2	De schoolcontext	84
6.3	De docent Nederlands	89
6.4	De lessen Nederlands	95
6.5	De hoogbegaafde leerlingen	106
6.6	Beantwoording van de onderzoeksvragen	112
<b>7.</b>	<b>Nabeschouwing en aanknopingspunten voor leerplanontwikkeling</b>	<b>117</b>
	Bijlagen	121



# 1. Inleiding

Helge Bonset

In deze publicatie gaat het om hoogbegaafde leerlingen en het vak Nederlands, in de basisvorming van het voortgezet onderwijs.

Wat verstaan we onder hoogbegaafde leerlingen? Leerlingen met een IQ van boven de 130 (naar schatting tussen de 2 en 2,5% van de bevolking) die vanwege hun intelligentie niet voldoende uitdaging vinden in het gemiddelde onderwijsprogramma van de basisvorming.

Bij deze groep denken we dan niet in de eerste plaats aan leerlingen als Whee Ky Ma, die op zijn achtste naar het gymnasium ging, op zijn veertiende natuurkunde ging studeren en op zijn vijftiende tevens wiskunde, die op zijn achttiende in beide vakken was afgestudeerd en cum laude promoveerde op de snaartheorie op zijn tweeëntwintigste (Volkskrant, 6 oktober 2001). Er is geen leerplanontwikkelingsproject of schoolbeleid denkbaar dat in het algemeen zou kunnen voorzien in de behoeften van dergelijke zeer zeldzame leerlingen. Daar kunnen alleen op de persoon afgestemde maatregelen uitkomst bieden, gepaard aan wijsheid en respect van de kant van zijn omgeving.

Eigenlijk zou de term hoogbegaafd misschien gereserveerd moeten worden voor zulke leerlingen, en zouden wij voor onze doelgroep moeten spreken van begaafde leerlingen. Maar omdat het spraakgebruik het anders wil (evenals een deel van de onderzoeksliteratuur) zullen we het in het vervolg toch steeds hebben over *hoogbegaafde* leerlingen.

Voor leerlingen die niet voldoende uitdaging vinden in het gemiddelde programma van de basisvorming moeten maatregelen worden getroffen op het gebied van onderwijsleermateriaal, didactiek en lesorganisatie, om hun animo voor leren niet te verstoren en hun mogelijkheden optimaal tot uiting te laten komen.

Deze publicatie wil daaraan een bescheiden bijdrage leveren, op het gebied van het schoolvak Nederlands in de basisvorming. Ze komt voort uit een veldaanvraag bij de SLO van de sectie Nederlands van de Vereniging van Leraren in Levende Talen in 2000, gevolgd door een overheidsaanvraag in 2001.

In het overleg met de sectie Nederlands kwamen we tot de conclusie dat het produceren van onderwijsleermateriaal voorafgegaan moest worden door een grondige verkenning van het veld, om te voorkomen dat zulk materiaal in het luchtledige zou belanden. Die veldverkenning heeft plaats gehad vanuit verschillende invalshoeken en wordt gerapporteerd in deze publicatie.

In de eerste plaats is onderzoeksliteratuur bestudeerd: over hoogbegaafdheid en hoogbegaafde leerlingen en over het afstemmen van het onderwijs op hoogbegaafde leerlingen. De resultaten hiervan vindt u in hoofdstuk 2 van deze publicatie. Daarnaast is het veld verkend van instanties die zich bezig houden met hoogbegaafdheid in het voortgezet onderwijs. De neerslag daarvan vindt u in hoofdstuk 3.

Vervolgens hebben we bezoeken gebracht aan tien scholen die zich (via de website van het Informatiepunt Hoogbegaafden bij het CPS) profileerden als scholen die

speciale aandacht schenken aan hoogbegaafde leerlingen. Een samenvattend verslag van deze schoolbezoeken vormt hoofdstuk 4.

Tenslotte zijn op twee van deze scholen diepgaande case-studies uitgevoerd, waarbij ook lessen werden geobserveerd en hoogbegaafde leerlingen geïnterviewd. Deze case-studies worden beschreven in de hoofdstukken 5 en 6.

Hoofdstuk 7 tenslotte gaat in op de vraag welke aanknopingspunten voor leerplanontwikkeling uit het voorafgaande vallen te destilleren.

In de geringe hoeveelheid tijd die ons voor de veldaanvraag ter beschikking stond, was het onmogelijk dit alles uit te voeren. Gelukkig kon het project gecontinueerd worden via een aanvraag van de overheid voor 2001, inhoudende: het ontwikkelen van voorbeeldmateriaal voor een aantal vakken (wiskunde, Nederlands en moderne vreemde talen) waaraan schoolleiding, leerkrachten en uitgevers kunnen zien op welke wijzen tegemoet kan worden gekomen aan de behoefte van hoogbegaafde leerlingen in regulier voortgezet onderwijs. Het werk voor Nederlands ging dankzij deze aanvraag ook deel uitmaken van het grotere SLOA-project Hoogbegaafden. Dit project loopt door in 2002.

De publicatie die voor u ligt, moet dus vooral worden gezien als een voorstudie voor het ontwerpen van onderwijsleermateriaal. In 2002 zullen we een vervolgpublishatie maken die (voorbeeldmatig) onderwijsleermateriaal bevat voor het onderwijs Nederlands aan hoogbegaafde leerlingen, en adviezen aan docenten hoe deze zelf dergelijk materiaal kunnen ontwerpen dan wel bestaand materiaal bewerken.



## 2. Verkenning van onderzoeksliteratuur

Saskia Bergsma

### 2.1 Inleiding

Een van de belangrijkste huidige innovaties in het Nederlandse basis- en voortgezet onderwijs betreft het omgaan met verschillen. Hoewel de meeste mensen in eerste instantie bij omgaan met verschillen geneigd zijn te denken aan projecten gericht op het inspelen op behoeften en mogelijkheden van zwakke leerlingen, valt ook de problematiek van de hoogbegaafde leerling onder deze noemer (Doornekamp et al, 1999). Momenteel dringt het besef door dat ook de (hoog)begaafde leerlingen in de klas behoren tot de categorie leerlingen die extra aandacht en zorg verdienen (Hulsbeek & de Boer, 2001).

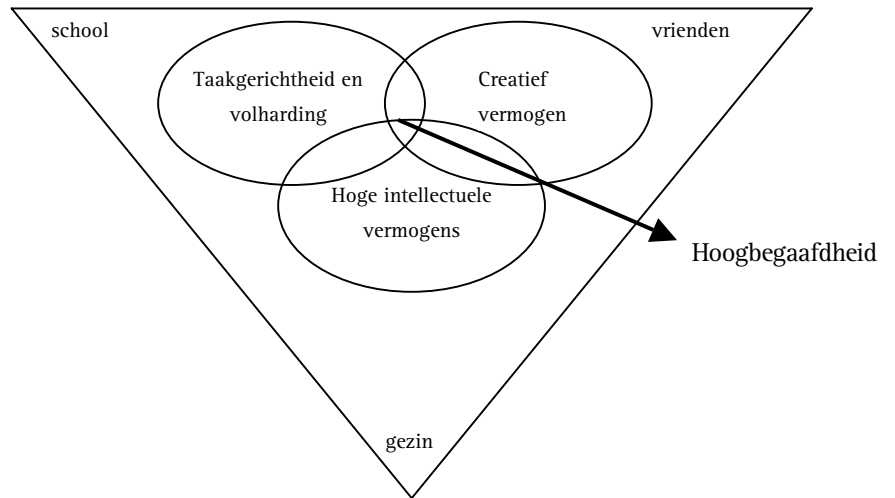
### 2.2 Wat is hoogbegaafdheid?

De meest gebruikte omschrijving van hoogbegaafdheid is van Renzulli (1979). Deze beschrijving gaat ervan uit dat een hoogbegaafd kind moet beschikken over de volgende persoonlijkheidskenmerken:

- *Hoge intelligentie*  
Intelligentie wordt vaak uitgedrukt in een intelligentiequotiënt (IQ). Meestal wordt er van hoogbegaafdheid gesproken bij een IQ van 130 of hoger.
- *Taakgerichtheid en motivatie*  
Hiermee wordt het doorzettingsvermogen bedoeld om een taak te volbrengen. Taakgerichtheid en motivatie worden bevorderd door stimulering vanuit de directe omgeving, bijvoorbeeld door ouders en leerkrachten. Vlijt, doorzettingsvermogen, eerezucht of ambitie, emotionele stabiliteit spelen een grote rol in het tot stand komen van deze werkhouding.
- *Creatief vermogen*  
Hiermee wordt het creatief-zijn in het oplossen van problemen bedoeld. Creativiteit heeft te maken met divergent kunnen denken, originaliteit, fantasie, flexibiliteit en openstaan voor nieuwe ideeën.

Minks (1993) heeft in aansluiting op het model van Renzulli een drietal factoren onderscheiden die van invloed zijn op het tot uiting komen van hoogbegaafdheid. Deze factoren hebben betrekking op de positieve of negatieve invloed vanuit de omgeving van de leerling (gezin, school en vrienden). Dit model is te zien in figuur 1.

Figuur 1: Model van Minks (1993): Factoren die invloed hebben op hoogbegaafdheid



### 2.3 Eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen

Het is moeilijk om te spreken over *de* eigenschappen van hoogbegaafden, omdat deze eigenschappen onderling erg kunnen verschillen en soms zelfs tegenovergesteld zijn. Zo is bijvoorbeeld de ene hoogbegaafde leerling op sociaal gebied erg sterk, terwijl de andere hoogbegaafde leerling juist in zichzelf gekeerd is. In de literatuur zijn veel uiteenlopende opsommingen van eigenschappen van hoogbegaafdheid te vinden. Om een beeld te vormen van de meest voorkomende eigenschappen van hoogbegaafden hebben wij een vergelijkend onderzoek uitgevoerd naar verschillende literatuurbronnen. In figuur 2 wordt een overzicht gegeven. Let wel: een hoogbegaafde hoeft dus niet alle eigenschappen te bezitten van dit overzicht. En het omgekeerde is ook het geval: als iemand ~~aan~~ of meerdere van deze gedragsaspecten vertoont hoeft dit niet automatisch te betekenen dat hij/zij hoogbegaafd is.

Figuur 2: Overzicht van veel voorkomende eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen

---

#### Eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen:

---

1. Hoge intelligentie ( IQ hoger dan 130)
  2. Vroege ontwikkeling
  3. Uitblinken meerdere gebieden
  4. Gemakkelijk kunnen leren
  5. Goed leggen van (causale) verbanden
  6. Makkelijk kunnen analyseren van problemen
  7. Het maken van grote denksprongen
  8. Voorkeur voor abstractie
  9. Hoge mate van zelfstandigheid
  10. Brede of juist specifieke interesse/hoge motivatie/veel energie
  11. Creatief/origineel
  12. Perfectionistisch
  13. Apart gevoel voor humor
  14. Hoge mate van concentratie
-

Hieronder wordt een verdere uitwerking gegeven van de bovengenoemde eigenschappen.

De eigenschappen worden gedetailleerder beschreven in bijlage 1.

#### 1. *Hoge intelligentie*

Er wordt gesproken van hoogbegaafdheid als iemand een intelligentiequotient (IQ) heeft van 130 of hoger.

#### 2. *Vroege ontwikkeling*

Hoogbegaafde kinderen zijn geestelijk vroegrijp en worden gekenmerkt door een ontwikkelingsvoorsprong. Zij kunnen meestal op vroege leeftijd al lezen, praten, schrijven en hebben een vroege ontwikkeling van getalbegrip. Hierdoor kunnen zij zich gemakkelijk leerstof uit hogere leerjaren eigen maken. Ook stellen zij op jonge leeftijd al levensbeschouwelijke vragen en denken zij al vroeg na over de zin van het leven.

#### 3. *Uitblinken meerdere gebieden*

Een bijzondere begaafdheid kan tot uitdrukking komen in motorische, sociale, artistieke en intellectuele vaardigheden. Vaak treden deze begaafdheidsvormen gecombineerd op en blinken hoogbegaafde leerlingen uit in meerdere gebieden, zoals bijvoorbeeld in taal en wiskunde. Hoogbegaafde leerlingen hebben op taalgebied een grote woordenschat en vertonen een zeer goed en adequaat woordgebruik.

#### 4. *Gemakkelijk kunnen leren*

Hoogbegaafden hebben over het algemeen een zeer goed geheugen en kunnen hierdoor goed informatie onthouden en verwerken. Zij begrijpen nieuwe leerstof dan ook aanzienlijk sneller dan gemiddelde leerlingen en zijn daardoor sneller klaar met opdrachten en huiswerk. Hierdoor hebben zij vaak een leertempo dat twee tot vijf keer zo hoog ligt als van de gemiddelde leerling.

#### 5. *Goed leggen van (causale) verbanden*

Hoogbegaafde leerlingen kunnen gemakkelijk (causale) verbanden leggen en hebben hierdoor een goed overzicht.

#### 6. *Het makkelijk kunnen analyseren van problemen*

Hoogbegaafde leerlingen zijn snelle probleem-analyseerders. Zij kunnen snel vaststellen wat de aard van een probleem is. Daarnaast zijn hoogbegaafde leerlingen vaak vindingrijk in het ontwikkelen van eigen oplossingsmethoden. Dit kan soms problemen opleveren als zij zich een verkeerde oplossingsmethode hebben aangeleerd, omdat zij deze methode moeilijk weer los kunnen laten.

#### 7. *Grote denksprongen*

Een begaafde leerling maakt grotere leerstappen en heeft daarom minder tijd nodig.

#### 8. *Voorkeur voor abstractie*

Hoogbegaafde leerlingen kunnen goed abstract denken. Zij generaliseren gemakkelijker dan hun klasgenoten en hebben een goed overzicht van de kennisgehelen. Zij hebben geen behoefte aan concretisering van de lesstof door het gebruik van voorbeelden.

### 9. *Hoge mate van zelfstandigheid*

Hoogbegaafde leerlingen willen liever niet geholpen worden en geven de voorkeur aan zelfstandig werken. Bij het werken in groepsverband vertoont de hoogbegaafde leerling veel initiatief en neemt vaak de leiding. Bovendien wil de leerling dingen graag op eigen wijze doen, bijvoorbeeld het zelf bedenken van een methode voor rekensommen.

### 10. *Veel interesse/motivatie/energie*

Het is belangrijk dat het onderwerp van de opdracht de leerling interesseert. Bij hoogbegaafde leerlingen is namelijk het *kunnen* een voorwaarde, maar het *willen* van even groot belang. Als het onderwerp aansluit bij de interesse van de leerling, dan is motivatie verzekerd. Er is aangetoond dat talent pas doorzet als de leerlingen plezier beleven aan de (leer)activiteiten. Een kenmerk van hoogbegaafde leerlingen is dat zij zeer leergierig zijn. Als een onderwerp de leerling interesseert, dan pluist hij het onderwerp vaak tot op de bodem uit. Maar het tegenovergestelde geldt ook: als een hoogbegaafde leerling geen interesse heeft voor een bepaald onderwerp, dan kan hij moeilijk de motivatie opbrengen om zich hierin te verdiepen.

### 11. *Creatief/origineel*

In de opdrachten laten hoogbegaafde leerlingen vaak zien dat zij originele en creatieve ideeën en/of oplossingen hebben. Zij maken onverwachte zijsprongen en hebben grote verbeeldingskracht.

### 12. *Perfectionistisch*

Hoogbegaafde leerlingen zijn perfectionistisch aangelegd. Zij houden niet van half werk.

### 13. *Apart gevoel voor humor*

Hoogbegaafde leerlingen bezitten over het algemeen een apart gevoel voor humor.

### 14. *Hoge mate van concentratie*

Hoogbegaafde leerlingen kennen een hoge mate van concentratie en hebben daarbij een langere aandachtsspanne dan de gemiddelde leerling.

## 2.4 Afstemming van het onderwijs op hoogbegaafde leerlingen

### 2.4.1 Inleiding

In deze paragraaf gaan we achtereenvolgens in op de problemen van hoogbegaafde leerlingen (paragraaf 2.4.2), kenmerken van lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen (paragraaf 2.4.3) en tenslotte op de rol van de leerkracht (paragraaf 2.4.4).

### 2.4.2 Problemen van hoogbegaafde leerlingen

Van hoogbegaafde leerlingen wordt gedacht en verwacht dat ze goed en snel kunnen leren en dat er in hun schoolcarrière weinig tot geen problemen zullen optreden. Dat geldt echter maar voor een deel van de hoogbegaafde leerlingen. Omdat deze leerlingen in het huidige onderwijs vaak te weinig op hun eigen niveau worden aangesproken, lopen ze een groot risico om gedemotiveerd te raken, met allerlei problemen, zoals (Doornekamp, Drent en Bronckhorst, 1999):

- *Onderpresteren*  
Als een leerling langdurig onder zijn niveau wordt aangesproken, kan dit tot gevolg hebben dat de leerling zijn motivatie om te leren verliest en zich niet langer inspant bij het uitvoeren van taken, met als gevolg onderpresteren. Onderpresteren is te omschrijven als een verschil tussen de schoolprestaties van de leerling en de prestaties die op grond van zijn werkelijke capaciteiten verwacht worden. Het onderwijsaanbod op de meeste scholen maakt dat (hoog)begaafde leerlingen eigenlijk voortdurend onder hun eigen niveau worden aangesproken. Wanneer deze situatie lang voortduurt, kan dit ertoe leiden dat de leerlingen uiteindelijk zelfs onder het niveau van de groep gaan presteren.
- *Verveling*  
Doordat de leerling weinig te doen heeft en zich onvoldoende in hoeft te spannen, kan verveling optreden. Deze verveling kan vervolgens weer leiden tot allerlei vormen van probleemgedrag. De leerling gaat andere leerlingen van hun werk afhouden of vraagt overdreven veel aandacht.
- *Perfectionisme en faalangst*  
Dit komt veel voor onder (hoog)begaafde leerlingen. De leerling heeft onvoldoende geleerd hoe het is om fouten te maken. Daardoor stelt hij te hoge eisen aan zichzelf, en weigert hij bepaalde taken omdat hij bang is iets fout te doen. Ook kan het gebeuren dat de leerling een taak bewust op een laag niveau uitvoert.
- *Sociale problemen*  
Ook in sociaal opzicht kunnen (hoog)begaafde leerlingen in de problemen komen. (Hoog)begaafde leerlingen zijn op het sociale vlak vaak rijper dan hun leeftijdsgenoten. Doordat ze andere verwachtingen ten aanzien van relaties hebben en andere interesses hebben, krijgt de leerling geen aansluiting bij leeftijdsgenoten. Hierdoor kan de leerling sociaal gesoleerd raken.

Uit het bovenstaande wordt duidelijk dat (hoog)begaafde leerlingen wel degelijk problemen kunnen ondervinden op school. Het probleem van de hoogbegaafde leerlingen die onderpresteren, de zogenaamde onderpresteerders, staat nu sterk in de belangstelling. In figuur 3 worden de kenmerken van deze onderpresteerders weergegeven. Deze kenmerken zijn te verdelen in positieve en negatieve, maar krijgen alleen betekenis in combinatie met elkaar. Daarbij is het belangrijk om te vermelden dat niet alle kenmerken tegelijkertijd bij een onderpresteerder voorkomen.

*Figuur 3: Overzicht van veel voorkomende positieve en negatieve kenmerken van onderpresteerders*

---

#### **Positieve en negatieve kenmerken onderpresteerders**

---

##### *Positieve kenmerken*

1. Grote en uitzonderlijke kennis
2. Grote interesse
3. Wisselend schoolwerk
4. Positief thuiswerk
5. Grote verbeelding
6. Hoge mate van sensitiviteit

### *Negatieve kenmerken*

1. Afnemend prestaties, afwisselend schoolwerk
  2. Negatief gedrag
  3. Haperende sociaal-emotionele ontwikkeling
  4. Geringe taakgerichtgeheid
  5. Negatieve houding
- 

Een gedetailleerde uitwerking wordt weergegeven in bijlage 2.

Een veel gebruikte indeling is van Betts & Neihart (1988) waarbij naar voren komt welke problemen hoogbegaafde leerlingen kunnen ervaren in het onderwijs. Zij beschrijven zes profielen van hoogbegaafde leerlingen: *a. de succesvolle leerling b. de uitdagende leerling c. de onderduikende leerling d. de drop-out e. de leerling met leer- of gedragsproblemen en f. de zelfstandige leerling*. Zie bijlage 3.

### 2.4.3 Het lesmateriaal

Frumau-van Pinxten (1998) vermeldt dat hoogbegaafdheid zelf geen probleem hoeft te zijn, maar dat het ontbreken van een daarop afgestemde stimulerende omgeving problematisch kan zijn. Daarom is het belangrijk om hoogbegaafde leerlingen een andere leerstof en een andere didactiek aan te bieden dan hun klasgenoten. Om kenmerken van lesmateriaal te geven dat geschikt is voor hoogbegaafde leerlingen hebben we een vergelijkend onderzoek naar verschillende literatuurbronnen uitgevoerd. Deze kenmerken zijn in clusters gezet en in figuur 4 wordt een overzicht gegeven van de meest voorkomende kenmerken van lesmateriaal.

*Figuur 4: Overzicht veel voorkomende kenmerken van lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen*

---

#### **Kenmerken lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen:**

---

1. Hoge moeilijkheidsgraad
  2. Interessante en uitdagende onderwerpen
  3. Open opdrachten
  4. Echte problemen
  5. Abstracte begrippen en generalisaties
  6. Nieuwe leerstof
  7. Onderzoekende houding
  8. Samenhang en verbanden
  9. Zelfstandigheid/samenwerken
  10. Variatie informatiebronnen
  11. Metacognitieve vaardigheden
- 

Hieronder wordt een verdere uitwerking gegeven van de bovengenoemde kenmerken. Deze kenmerken worden gedetailleerder beschreven in bijlage 4.

#### *1. Hoge moeilijkheidsgraad*

Hoogbegaafde leerlingen kunnen een lesstof aan met een hogere moeilijkheidsgraad. Op deze manier komt de leerling tot reflectie en het ontwikkelen van metacognitieve vaardigheden. De taak moet zo moeilijk zijn dat zij deze alleen met begeleiding en

door samenwerking met anderen (leerling of docent) tot een goed eind kunnen brengen. Het liefst is er ook nog een variatie in moeilijkheidsgraad aanwezig, zodat de leerling werkt op een passend niveau.

### 2. *Interessante en uitdagende onderwerpen*

Het is belangrijk dat het onderwerp van de opdracht de leerling interesseert. Als het onderwerp aansluit bij de interesse van de leerling, dan is de motivatie verzekerd. Het moet een beroep doen op creativiteit, zoals het zoeken van nieuwe oplossingen of gebruik maken van nieuwe ervaringen in nieuwe situaties.

### 3. *Open opdrachten*

Verrijksopdrachten zijn bij voorkeur open, dat wil zeggen dat zij op meerdere manieren op te lossen zijn. Op deze manier kunnen hoogbegaafde leerlingen verder denken en wordt onderzoek doen gestimuleerd. De leerlingen kunnen op deze manier zelf ideeën over de oplossing ontwikkelen en dit leidt meestal tot onverwachte vondsten en oplossingen.

### 4. *Echte problemen*

De hoogbegaafde leerling geeft de voorkeur aan leerstof die aansluit bij de alledaagse werkelijkheid of bij de belangstelling van de leerling. De leerstof moet zich richten op een echt publiek en reële en feitelijke problemen.

### 5. *Abstracte begrippen en generalisaties*

De leerinhouden dienen gericht te zijn op abstracte begrippen en generalisaties. Concrete en feitelijke gegevens, zoals voorbeelden en tekeningen, kunnen worden weggelaten.

### 6. *Nieuwe leerstof*

Hoogbegaafde leerlingen zijn leergierig en snel in het opnemen van nieuwe kennis. Meer van hetzelfde aanbieden kan demotiverend werken voor deze leerlingen. Dus herhaling, gericht op memoriseren en inoefenen, is veelal van weinig belang. Het is belangrijk dat het onderwijsprogramma verrijkend is, en dus moet het gaan om nieuwe leerstof.

### 7. *Onderzoekende houding*

Hoogbegaafde leerlingen vinden opdrachten uitdagend waarbij zij de mogelijkheid hebben tot nader onderzoek.

### 8. *Samenhang en verbanden*

Hoogbegaafde leerlingen zien gemakkelijk overeenkomsten tussen verschillende vakgebieden. Zij zullen kennis van het ene vakgebied gemakkelijk transfereren naar het andere vakgebied. Bovendien zijn ze gemotiveerd om grenzen te overschrijden; daarom moeten de leerstof en de wijze waarop die aangeboden wordt mede gericht zijn op integratie van kennis tussen kennisdomeinen. Daarom zijn vakoverstijgende opdrachten vaak een goede aanpak.

### 9. *Zelfstandigheid/samenwerken*

Hoogbegaafde leerlingen geven er de voorkeur aan om zelf vorm en richting te geven aan het leerproces. Maar de leerlingen beleven ook veel plezier aan het samenwerken en bovendien worden er belangrijke vaardigheden ontwikkeld, zoals leren plannen en discussiëren.

#### 10. Variatie informatiebronnen

Het is belangrijk de hoogbegaafde leerlingen voldoende informatiebronnen aan te bieden die ze kunnen raadplegen in hun zoektocht naar nieuwe kennis. Verder dient hierbij het selecteren en gebruiken van geschikte gespecialiseerde informatiebronnen, inclusief het gebruik van geavanceerde informatietechnologische systemen, te worden aangeleerd en te worden aangemoedigd.

#### 11. Metacognitieve vaardigheden

Een belangrijk onderdeel van de opdrachten voor hoogbegaafde leerlingen is het onderdeel metacognitieve vaardigheden; dus het reflecteren op het eigen handelen. Deze vaardigheden bestaan uit drie onderdelen, namelijk *a. oriëntatie* (zoals opstellen van doelen), *b. planning* en *c. reflectie* (zoals evaluatie en monitoring).

Kock (1998) meldt dat er nog maar weinig lesmateriaal bestaat voor hoogbegaafde leerlingen. En wat de laatste jaren ontwikkeld is op de scholen, blijkt nog maar weinig hoogbegaafde leerlingen te bereiken.

#### 2.4.4 Rol van de leerkracht

Er zijn drie fases in de rol van de leerkracht namelijk: *1. leiding* *2. begeleiding* en *3. zelfstandigheid*. In de onderbouw zal het leren nog voor een groot deel door de begeleider gereguleerd worden. De begeleiding richt zich vooral op het verkrijgen van goede leer- en studievaardigheden zoals: hoe bepaal je het onderwerp; hoe bewaak je dat het niet te omvangrijk wordt; hoe maak je een planning; hoe evalueer je het project; wie beoordeelt het resultaat (Didactief & School, 2000). In de loop der jaren zullen de leerlingen deze activiteiten steeds meer op eigen initiatief gaan ondernemen (zelfstandig leren) en de leraren zullen zich dus minder met de regulering van het leerproces gaan bezighouden en meer gaan optreden als manager van dat leerproces. De hoogbegaafde leerlingen willen namelijk graag uit zichzelf informatie kunnen verwerven, verwerken en gebruiken. Anders gaat dit ten koste van hun motivatie. Betts & Neihart (1988) zijn van mening dat misschien wel het belangrijkste is dat de groep van hoogbegaafde leerlingen een vertrouwensband ontwikkelt met een persoonlijke mentor. Schuurman-van der Heyden (1998) vermeldt dat een voorwaarde is bij goed inrichten van een passend onderwijsaanbod een goed contact tussen de hoogbegaafde leerling en de begeleider, waarbij er sprake is van wederzijds vertrouwen. Het gaat om een opbouwende werkrelatie.



# 3. Verkenning van het veld: Instanties

Helge Bonset

In dit hoofdstuk ga ik in op gesprekken die ik heb gevoerd met instanties die zich bezig houden met het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Deze gesprekken vloeiden voort uit een aanvraagverhelderingsgesprek met de sectie Nederlands van de Vereniging van Leraren in Levende Talen.

Achtereenvolgens komen hieronder aan de orde:

- het bewuste gesprek met de sectie Nederlands
- een gesprek met de Stichting Perdix (Heleen Wientjes)
- een gesprek met de Stichting Pabu (Pieter Span)
- een gesprek met het Informatiepunt Hoogbegaafden voortgezet onderwijs bij het CPS (Greet de Boer).

## 3.1 Gesprek met de sectie Nederlands van de VvLiLT

Het gesprek heeft plaats in maart 2000, naar aanleiding van de aanvraag van de sectie voor leerplanontwikkeling bij de SLO.

We gaan allereerst in op vier benaderingen van onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Volgens deze vier benaderingen staan scholen ingedeeld op de website van het Informatiepunt Hoogbegaafden voortgezet onderwijs. Het zijn:

- a. *Vwo+*. Scholen die werken volgens deze benadering stellen aparte klassen samen met (hoog)begaafde vwo-leerlingen, die dan een verzwaard programma krijgen qua inhoud en vaak ook qua aantal lessen.
- b. *Compacten en verrijken*. De hoogbegaafde leerlingen maken deel uit van reguliere klassen (evenals in benaderingen c en d). In het reguliere programma zijn extraatjes voor hen ingebouwd. Normale leerstof wordt in compacte, ingedikte vorm aangeboden; daardoor ontstaat ruimte voor verrijkingsopdrachten in groepsvorm, die in of nabij het klasseverband worden uitgevoerd.
- c. *Draaideurmodel*. Ook hier wordt normale leerstof versneld verwerkt; zodoende ontstaat ruimte voor een verbredingstraject. Dat bestaat meestal uit individuele keuze-activiteiten buiten het klasseverband. De leerling kiest zelf een onderwerp en een presentatievorm en werkt aan zijn presentatie voornamelijk buiten de lessen. Hierin zit het verschil met benadering b.
- d. *Leerstoflijnen*. Ook hier heeft indikking plaats van de normale leerstof, waardoor ruimte ontstaat voor vooral versnelling. In eigen tempo door de leerstof heengaan is hier het voornaamste adagium, meer dan verrijking of verbreding. Er is meestal dan ook geen speciaal programma of speciale begeleiding voor de hoogbegaafde leerlingen. Scholen die deze benadering hanteren zijn vaak ingericht volgens de Dalton-principes.

Uit het gesprek blijkt dat de sectie Nederlands op de lijn zit van de benadering *Compacten en verrijken*. Ze vindt het van het grootste belang dat de hoogbegaafde leerlingen in nauw contact blijven met de vakdocenten en het reguliere klasseverband. De vakdocenten moeten de eerst aanspreekbaren blijven. Alle activiteiten van de hoogbegaafde leerlingen, ook eventueel buiten school, moeten onder hun

verantwoordelijkheid blijven en teruggekoppeld worden naar het reguliere klasseverband. Extra leerstofeenheden buiten de reguliere leerstof en buiten het klasseverband om moeten altijd op een of andere manier worden teruggekoppeld naar de hele klas. Een goede vorm hiervoor is de *geïntegreerde verrijkingsoopdracht*: de hele klas werkt in grote lijnen aan hetzelfde (bijvoorbeeld een thema), maar de hoogbegaafde leerlingen doen daarbinnen iets specifiek of extra s dat bijdraagt aan het geheel. Evenals de benadering van Compacten en verrijken hecht de sectie Nederlands veel waarde aan participatie van hoogbegaafde leerlingen in groepsopdrachten, in of nabij het klasseverband. Dit vanwege het risico op sociaal isolement dat anders ontstaat, maar ook omdat dialogen tussen docent en hoogbegaafde leerlingen in klasseverband zeer nuttig zijn: ze kunnen de hele klasse-interactie op een hoger niveau tillen.

De sectie ziet een duidelijke relatie tussen goed onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen en de zelfstandig leren-beweging in het voortgezet onderwijs. Materiaal met een hoog zelfstandig leren-gehalte is volgens haar goed voor hoogbegaafde leerlingen, als het dan wel naast cognitieve ook voldoende metacognitieve en sociale uitdaging bevat. Als mogelijke leerstofgebieden voor verrijkingsoopdrachten bij Nederlands aan hoogbegaafde leerlingen noemt de sectie: Cultuur en geschiedenis (een verruiming van het reguliere gebied Literatuur en fictie), taalbeschouwing en communicatiekunde (als verruiming van het reguliere gebied taalvaardigheid). Het is van het grootste belang uit te gaan van de interesses van de leerlingen, en ook met hen over de verrijkingsoopdrachten te overleggen. De beste vorm voor zulke opdrachten is in het algemeen die van een onderzoekje.

De sectie beveelt mij aan gesprekken te voeren met Perdix, Pabu, het Informatiepunt Hoogbegaafden voortgezet onderwijs en het CBO (Centrum voor Begafdheidsonderzoek van de universiteit Nijmegen). De gesprekken met de eerste drie instanties staan hierna beschreven. Een gesprek met het CBO is niet mogelijk gebleken door uitblijven van reactie van de benaderde persoon (dr. W. Peters).

### 3.2 Gesprek met de stichting Perdix

In april 2000 en opnieuw in december 2000 sprak ik met Heleen Wientjes, de tweede maal in het gezelschap van Pieter Span van Pabu.

De voorgeschiedenis van Perdix is de volgende. In het najaar van 1996 vond in het gebouw van het CPS te Amersfoort een conferentie plaats over mogelijkheden om hoogbegaafde leerlingen binnen het reguliere onderwijs beter op te vangen. Op die conferentie werd met name veel aandacht geschonken aan de methodiek van het Compacten en Verrijken (C&V), die inmiddels op een aantal scholen voor voortgezet onderwijs werd toegepast, met ondersteuning door de Psychologische Adviespraktijk Begaafden Utrecht (Pabu) van prof. Pieter Span. De conferentie had mede tot doel een netwerk van geïnteresseerde scholen in te richten. Dat lukte: vijf scholen verenigden zich in een netwerk/initiatiefgroep C&V: de OSG Wolfert van Borselen in Rotterdam, het Gymnasium Coleanum in Zwolle, het Cals College in Nieuwegein, het Marnix College in Ede en de Van der Capellen SG in Zwolle. Mede op basis van de ervaringen op deze scholen werd door de initiatiefgroep een plan gemaakt om in de komende vijf jaren meer scholen te betrekken en ook de range van de activiteiten uit te breiden. De laatstgenoemde twee scholen stopten echter tussentijds de activiteiten. De drie overblijvende kregen van OCW subsidie om het systeem C&V verder uit te werken. Ze werden verplicht om na drie jaar ervaring opdoen de opgedane kennis en ervaring te

verspreiden onder de scholen in hun regio s. Voor ondersteuning daarbij klopten ze aan bij Span: met diens hulp hebben ze een stichting Perdix opgericht die formeel de verantwoordelijkheid draagt voor de opdracht van OCW. Span heeft op zijn beurt weer aangeklopt bij het IVLOS van de Universiteit Utrecht, vanwege de daar aanwezige lerarenopleiding en nascholing. De stichting werd ondergebracht bij het IVLOS en coördinator werd Heleen Wientjes, aldaar werkzaam.

Doelstelling en activiteiten van de stichting Perdix staan in haar informatiebrochure omschreven als volgt:

*Perdix is de naam van de stichting die zich ten doel stelt het leren, opleiden en begeleiden van de hoogbegaafde VO-leerling te ondersteunen en waar mogelijk te verbeteren. Activiteiten van de stichting:*

- *Inrichten, uitbreiden, onderhouden en ondersteunen van een netwerk van scholen voor VO die structureel aandacht aan hoogbegaafde leerlingen besteden volgens de methode Compacten en Verrijken*
- *Organiseren van cursussen Compacten en Verrijken, bestemd voor docenten en schoolleiding van scholen voor VO*
- *Organiseren van professionaliseringstrajecten Leerlingbegeleiding, speciaal gericht op het begeleiden van hoogbegaafde leerlingen*
- *Ontwikkelen van onderwijsmateriaal in samenwerkingsprojecten tussen docenten VO en vakdidactici van de Lerarenopleiding van de Universiteit Utrecht. Dit materiaal ter beschikking stellen van scholen die lid zijn van het netwerk*
- *Onderzoeken van mogelijkheden tot verdergaande samenwerking met Universitaire Lerarenopleidingen, ook in Europees verband*
- *Onderzoeken van mogelijkheden om wetenschappelijk onderzoek te verrichten op het gebied van leren van en onderwijs aan de hoogbegaafde leerling*
- *Signaleren van relevante (onderzoeks)publicaties.*

Op het moment van onze gesprekken is de subsidie van OCW aan Perdix dermate gekort dat de activiteiten niet kunnen worden afgerond zoals oorspronkelijk bedoeld. We gaan na wat er gebeurd is en wat er is blijven liggen, voor de eerste vier activiteiten van de bovenstaande lijst.

- Netwerkvorming: deze activiteit blijft nu geheel liggen.
- Cursussen: docentennascholing gaat op kleine schaal door, via het IVLOS.
- Leerlingbegeleiding: er is en blijft een leerlingbegeleidingscursus, gegeven door een orthopedagoge van het Pedologisch Instituut Rotterdam, en aangeboden via Perdix/IVLOS.
- Materiaalontwikkeling: verrijkingstaken zijn ontwikkeld voor de vakken Nederlands, Engels en wiskunde, in de basisvorming. Docenten hebben per vak voor 120 uur ontwikkeld en vakdidactici van IVLOS voor 80 uur. Voor Nederlands is aan het materiaal gewerkt door Adrienne Westerman (vakdidactica), Marjoke Krikke (docent aan het Gymnasium Coleanum) en Arthur Roza (docent aan de Wolfert van Borselen SG). Voor een beschrijving van het ontwikkelde materiaal zie bijlage 5.

De ontwikkelgroepjes zijn alle drie tot de slotsom gekomen dat het belangrijkste niet is om een database te vullen met taken, maar om de criteria voor dit soort taken op een rij te krijgen, zodat docenten ze zelf kunnen ontwerpen. En om de docent een uitgebreide handleiding te geven hoe hij moet werken met de taken in de klas, zodat ze niet in de praktijk toch gesloten routinetaken worden.

Er ligt nu dus materiaal voor Nederlands, Engels en wiskunde dat uitgetest moet worden op een achttal scholen, waar docenten een cursus C&V hebben gevolgd. Vervolgens moet het worden bijgesteld en op een website van IVLOS gezet. Het

materiaal is nog wel naar de scholen verstuurd, maar voor het zetten van volgende stappen is de subsidie niet meer toereikend.

Het plan was ook om voor nog drie andere vakken dezelfde procedure te volgen: biologie, natuur-/scheikunde, en aardrijkskunde of geschiedenis. Ook dit plan blijft geheel liggen.

Ik vraag Heleen naar de criteria waaraan volgens haar taken Nederlands voor hoogbegaafde leerlingen zouden moeten voldoen.

Ze noemt allereerst de domeinen: Cultuur, Taalbeschouwing en Communicatiekunde (vergelijk paragraaf 3.1). En dan als criteria:

1. de vorm van een onderzoekje: nooit zaken die je zo in een boek kan opzoeken.
2. interessant voor de leerling: dat betekent dat hij keuzes mag maken, of samen met de docent naar iets mag zoeken dat hem interesseert.
3. geïntegreerde verrijkingsopdracht: de hele klas doet hetzelfde thema, maar de hoogbegaafde leerlingen doen daarbinnen iets specifiek of extra s.
4. metacognitief uitdagend, dus leren leren-aspecten.
5. sociaal, dus in dialoog met docent, medeleerlingen, eventueel deskundigen.
6. vakoverschrijdend (maar dit niet per se).

Over criterium 4 zegt Heleen nog: de opdrachten moeten de leerlingen dwingen om aan de grenzen van hun vermogen te gaan zitten, zodat metacognitie (plannen, reflecteren) noodzakelijk wordt omdat ze het anders niet redden. De metacognitieve processen moeten ook bewust worden bij de taakuitvoering; zolang dat niet zo is presteren de hoogbegaafde leerlingen eigenlijk onder hun niveau.

### 3.3 Gesprek met Pabu

In december 2000 sprak ik met Pieter Span, in gezelschap van Heleen Wientjes van Perdix.

Pabu (Psychologische Adviespraktijk Begaafden Utrecht) is gestart in 1992 door Pieter Span, emeritus-hoogleraar psychologie aan de Universiteit Utrecht, samen met Marianne Pluymakers. Doel van Pabu is docenten te scholen in de benadering van Compacten en Verrijken, ten behoeve van hun onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Over de uitgangspunten van de methode C&V vermeldt de Perdix-brochure het volgende:

*Internationaal wetenschappelijk onderzoek vormt de basis van de methodiek, die er kortweg op neer komt dat de verplichte leerstof ingedikt wordt en door de leerlingen snel verwerkt kan worden; daardoor is er ruimte voor activiteiten waarmee verdergaand en dieper op het vak kan worden ingegaan.*

*De vormen waarin dit gebeurt zijn divers. Er zijn trajecten waar het compacten en verrijken als het ware gelijk op gaan, in een project waarin alle leerlingen (hoog-of anderszins begaafd) participeren - elk op het eigen niveau. Er zijn trajecten waarin de extra opdrachten individueel worden verwerkt nadat de reguliere leerstof is doorgewerkt. En daartussen allerlei varianten - mee afhankelijk van de mogelijkheden van de school en het vak.*

*Bij deze manier van werken is geen sprake van de traditionele verhouding leraar-leerling. De docent brengt de leerlingen ertoe om zelf oplossingen te zoeken door hints te geven, te stimuleren tot reflectie over werkwijze, in discussie te gaan, als model-probleemoplosser op te treden en dergelijke. Op deze manier worden leerlingen uitgedaagd en ondersteund om hun cognitieve capaciteiten maximaal te benutten.*

*Belangrijk is dat de leerlingen niet alleen breder en dieper zich kennis en inzichten eigen maken maar ook dat zij meester worden in het leren en daarmee over hun eigen leren. Methoden en technieken van leren worden expliciet gemaakt tijdens en aan de verschillende leeractiviteiten, vervolgens geabstraheerd van de concrete situatie en daarmee potentieel beschikbaar gemaakt voor toepassen in andere situaties. Deze ambachtelijke kennis en vaardigheden maken deel uit van de evaluatie van het werk van de leerlingen.*

*Een van de uitgangspunten van deze methode is van pedagogische aard: deze manier van werken nodigt de hoogbegaafde uit om op zijn tenen te gaan staan - hij/zij moet zich inspanningen getroosten om het doel te bereiken en kan trots zijn op zichzelf als het lukt - en dat is iets wat voor deze categorie leerlingen ongewoon is geworden in de loop van hun schoolse carrière. Door zo naar de eigen grenzen te reiken wordt ook de noodzaak manifest tot taakanalyse, plannen, organiseren, werkdiscipline en dergelijke en dus de mogelijkheid geboden zich in dat opzicht te ontwikkelen.*

*Een ander belangrijk punt is dat deze methode de leerling niet isoleert van de groeps- en leeftijdsgenoten en daarmee maatschappelijke intelligentie bewaart en vergroot.*

De eerste door Pabu begeleide scholen waren het Wolfert van Borselen in Rotterdam, het Gymnasium Celeanum in Zwolle en het Cals College in Nieuwegein, die we al tegenkwamen in paragraaf 3.2. Later voegden zich daarbij de Van der Capellen SG in Zwolle en het Veluwe-Nassau College in Harderwijk. In de loop der jaren hebben 16 scholen met zo'n 80 docenten cursussen Compacten en Verrijken gevolgd bij Pabu. Pabu is in de tijd van ons gesprek in afbouw; Pieter Span is ermee gestopt in april 2001. De bedoeling was de activiteiten over te dragen aan het IVLOS, via Perdix. Maar ook dat is bemoeilijkt door de subsidiekorting door OCW (zie paragraaf 3.2). In 2001 is de neerslag van het Pabu-werk gepubliceerd, in de vorm van het boek *Onderwijs aan begaafde leerlingen in het VO* (Pieter Span en Marianne Plummakers, Samson).

We gaan in op de verschillen tussen de benadering van Span en die van prof. Monks, van het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek aan de Nijmeegse universiteit. Ten eerste richt het CBO zich, aldus Span, veel meer op diagnostiek en basisonderwijs, terwijl hij zich richt op begeleiding en voortgezet onderwijs. Dat valt eenvoudig terug te voeren op het feit dat Monks een ontwikkelingspsycholoog is en Span een onderwijspsycholoog. Ten tweede gaat het CBO uit van wat op de website van het Informatiepunt Hoogbegaafden VO als draaideurmodel wordt aangeduid (vergelijk paragraaf 3.1). Exemplarisch daarvoor is de werkwijze van het Stedelijk Gymnasium Nijmegen, aldus Span. De hoogbegaafde leerlingen doen daar buiten de klas projecten (waarbij ze bijvoorbeeld colleges volgen aan de universiteit) die niet worden begeleid door de vakdocenten. Het standpunt van Pabu is: verrijkingstaken moeten een stukje onderzoek zijn binnen het vak en begeleid door de vakdocent. Want het is niet alleen de taak maar vooral de begeleiding die het hem doet, stelt Span.

Span schetst vervolgens een tweetal dilemma's die hij ziet bij het maken van onderwijsleermateriaal voor hoogbegaafde leerlingen.

Het eerste is het dilemma of je docenten kant en klare verrijkingstaken aanreikt, of dat je ze adviezen geeft om zelf materiaal te maken dan wel te bewerken. Aanvankelijk opteerde Pabu voor zelf maken/bewerken. Uit onderwijskundig onderzoek blijkt dat docenten hun eigen stempel willen drukken op taken, en daarom leek dit de beste weg. Maar na een aantal jaren experimenteren bleek dat docenten vonden dat zelf materiaal maken hen te veel tijd kostte. Toen Pabu overschakelde op kant en klaar materiaal aanbieden, keurden de docenten echter vaak ook dat weer af. Wel te begrijpen: een

verrijkingstaak rond cabaret bij Nederlands bijvoorbeeld is moeilijk overdraagbaar naar een docent die niets met cabaret heeft. Span ziet het heil nu in het maken van een raamwerk (Heleen spreekt van een prototype): een vorm tussen de bovengenoemde mogelijkheden in.

Het tweede dilemma draait om de vraag: in hoeverre mogen hoogbegaafde leerlingen zelf thema's, onderwerpen, aanpakken kiezen voor hun verrijkingstaken? Het ene uiterste standpunt luidt: natuurlijk mogen ze dat, anders hebben ze geen interesse in de taken en dus ook geen motivatie voor de uitvoering. Het andere uiterste: als ze alles mogen kiezen, raken ze te ver af van het klassenverband en de medeleerlingen; bovendien is het organisatorisch niet haalbaar. Het is niet simpel in dit dilemma een tussenweg te vinden.

Ik vraag tenslotte wat SLO (Hoogbegaafden Nederlands) samen zou kunnen doen met Perdix en Pabu. Wientjes en Span zeggen: materiaal ontwikkelen en uitwisselen, en ideeën ontwikkelen over effectief docentgedrag daarbij. Met materiaal bedoelen ze dan vooral: *verrijkingstaken*. Compacten, indikken van de leerstof, kunnen docenten makkelijk zelf; dat valt binnen hun eigen deskundigheid. Bovendien kan dat met leerlingen samen, volgens het model: in de eerste klas maakt de docent de compactingvoorstellen, in de tweede klas doen docent en leerlingen het samen, in de derde klas doen de leerlingen het zelf.

### 3.4 Gesprek met het Informatiepunt Hoogbegaafden voortgezet onderwijs

In november 2000 heb ik een gesprek gehad met Greet de Boer van het Infopunt, dat gevestigd is aan het CPS.

Voorloper van het Infopunt was het Platform Hoogbegaafden, ingesteld door OCW eind jaren tachtig. Dit Platform is door OCW recent opgeheven: het leverde naar het oordeel van OCW te weinig producten op (alleen de nota Investeren in begaafdheid uit 1996), en vervulde ook zijn adviserende taak ten aanzien van door scholen aangevraagde subsidies niet naar behoren. Sinds 2000 krijgen individuele scholen en instanties ook geen subsidie meer van OCW voor hoogbegaafdenactiviteiten (vergelijk paragraaf 3.2 en 3.3).

Na de opheffing van het Platform is er een Infopunt Hoogbegaafden basisonderwijs gevestigd bij de SLO (afdeling Primair Onderwijs) en een voor voortgezet onderwijs bij het CPS. De hoofdtaak van dit laatste Infopunt is informatievoorziening aan het veld, via het beantwoorden van vragen per website en telefoon. Daarnaast organiseert het Infopunt VO netwerkbijeenkomsten en conferenties, als vervolg op het Platform. De netwerkbijeenkomsten zijn een paar maal per jaar en alleen voor genodigde deskundigen. De conferenties zijn jaarlijks en open voor docenten, deskundigen en belangstellenden.

Het Infopunt heeft geen eigen budget, kan dus geen subsidie verstrekken en adviseert ook niet in formele zin aan OCW over bepaalde subsidie-aanvragen.

Het begeleidt ook geen scholen en maakt geen materiaal, hoewel Greet zelf wel enige activiteiten in die richting onderneemt, via de marktpoot van het CPS.

We spreken over materiaalontwikkeling. Greet de Boer vraagt zich af of het handig is de hoogbegaafdenproblematiek aan te pakken via de vakkenlijn, zoals SLO nu doet. Als dat dan al gebeurt, moet er volgens haar methode- en systeemafhankelijk materiaal komen, dus niet gebonden aan een bepaalde methode of wijze van lesorganisatie. Het moet ook niet het karakter hebben van een handreiking of iets

dergelijks, zodat de docenten toch weer zelf al de taken moeten maken. Dat willen ze niet, stelt Greet.

Wat het wel zou moeten zijn: verrijkings-/verbredingsmateriaal, in de vorm van lespakketten of opdrachtkaarten rondom thema's uit een vakgebied of vakoverstijgende thema's. Denk bij Nederlands bijvoorbeeld aan creatief/literair schrijven of drama. Ook Greet wijst erop dat interesse van de leerlingen in de thema's of onderwerpen van levensbelang is.

### 3.5 Besluit

De vier gevoerde gesprekken zijn bijzonder nuttig gebleken. Niet alleen vormden ze een goede introductie in de wereld van het onderwijs aan hoogbegaafden, ze maakten ook een aantal zaken duidelijk ten aanzien van materiaalontwikkeling:

- er blijkt voor Nederlands al enig ontwikkelwerk te hebben plaatsgevonden (Perdix).
- het is niet duidelijk of docenten vooral behoefte hebben aan uitgewerkt (voorbeeld)lesmateriaal dan wel aan adviezen om zelf materiaal te maken of te bewerken. Hierover bestaan ook verschillende meningen (Perdix en Infopunt).
- over criteria voor verrijkingstaken bestaat eenstemmigheid tussen de aanvrager (Levende Talen) en Perdix. Ze komen ook redelijk overeen met wat te vinden is in de onderzoeksliteratuur (paragraaf 2.2.3).

We komen op een en ander terug in hoofdstuk 7.





## 4. Verkenning van het veld: tien scholen

Saskia Bergsma  
Helge Bonset

Tussen november 2000 en februari 2001 bezocht Saskia Bergsma negen scholen voor voortgezet onderwijs die zich, blijkens hun vermelding op de website van het Informatiepunt Hoogbegaafden voortgezet onderwijs, profileerden als scholen die speciale aandacht schenken aan hoogbegaafde leerlingen. De tiende school was het Ootvaarderscollege in Almere, niet op de website aanwezig, maar bij SLO bekend via een veldaanvraag die ook betrekking had op het onderwijs aan hoogbegaafden. Saskia sprak, op basis van een lijst met vragen (zie bijlage 6), met conrectoren, coördinatoren hoogbegaafdenbeleid en in de meeste gevallen ook met docenten Nederlands. Op basis van haar uitvoerige verslagen schreef Helge Bonset het onderstaande samenvattende verslag.

Hieronder geven we eerst aan hoeveel jaren ervaring de bezochte scholen, op grond van hun eigen rapportage, hebben met het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen.

Stedelijk Gymnasium Nijmegen:	sinds 1986
Dalton Vatel College:	sinds 1990
Cals College:	sinds 1993
Gymnasium Celeanum:	sinds 1993
OSG Wolfert van Borselen:	sinds 1995
Hondsrug College:	sinds 1996
Gertrudis College:	sinds 1997
Oostvaarders College:	sinds 1998
Twickel College:	sinds 1999
Maurick College:	sinds 1999

### 4.1 Benadering

In hoofdstuk 3 is ingegaan op de vier benaderingen die veelvuldig voorkomen om het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen in te richten. Hieronder wordt een overzicht gegeven van de bezochte scholen en de bijbehorende benaderingen.

*Figuur 5: De bezochte scholen en de bijbehorende benaderingen*

Compacten en Verrijken	Draaideurmodel	Leerstoflijnen	Vwo+
Wolfert van Borselen OSG	Stedelijk Gymnasium Nijmegen	Dalton Vatel College	Hondsrug College
Gymnasium Celeanum	Twickel College	Maurick College	Gertrudis College
Cals College			

Het Oostvaarders College is niet eenduidig bij een van de benaderingen in te delen.

Het Wolfert van Borselen kent een aparte vorm van de benadering "Compacten en verrijken", namelijk de klassikale verrijking. De leerkracht gaat sneller door de lesstof met de gehele tweetalige vwo-klas. Dit is mogelijk doordat het leerboek Nederlands redelijk gemakkelijk is en de leerlingen het redelijk hoge tempo goed aankunnen. Hierdoor blijft er in de les tijd over voor verrijkende projecten. Deze worden dan uitgevoerd door de gehele klas.

Verder is het opvallend dat de twee Dalton scholen, namelijk het Dalton Vatel College en het Maurick College, allebei de benadering "Leerstoflijnen" hebben. Deze benadering blijkt goed te passen in het Dalton-onderwijs.

## 4.2 Selectie van leerlingen

Vijf van de tien scholen nemen zelf een test af om hoogbegaafde leerlingen te selecteren. Het zijn de volgende:

- Gymnasium Coleanum (test door Pabu, afgenomen aan alle eersteklassers)
- Stedelijk Gymnasium Nijmegen (test door CBO, afgenomen aan alle eersteklassers)
- Cals College (test door Pabu, afgenomen aan alle leerlingen van 1 gymnasium)
- Twickel College (test door Cito, afgenomen aan alle leerlingen van 1 gymnasium)
- Hondsrug College (test door CBO, afgenomen aan leerlingen met een vwo-advies en een hoge score op de Cito-toets in groep 8 van het basisonderwijs).

De overige vijf scholen gebruiken alleen reeds bestaande gegevens voor de selectie van hoogbegaafde leerlingen.

- Het Gertrudis College en het Maurick College baseren zich vooral op een hoge score op de Cito-toets basisonderwijs. Het Gertrudis kijkt daarnaast naar de prestaties van de leerlingen voor de herfstvakantie (de vwo+ klassen starten pas daarna)
- Het Oostvaarders College en het Wolfert van Borselen baseren zich op testgegevens van de leerlingen uit de basisonderwijsperiode die hoogbegaafdheid uitwijzen. Het Oostvaarders College kijkt daarnaast naar versnelling op de basisschool (een of meer klassen overslaan). Het Wolfert van Borselen maakt daarnaast in het begin van de eerste klas een nadere selectie op grond van het gezamenlijke oordeel van het docententeam
- Het Dalton Vatel College baseert zich op de resultaten die de leerlingen behalen in de eerste klas.

## 4.3 Kenmerken van hoogbegaafde leerlingen

Wat naar voren komt uit de scholenbezoeken is dat er niet zoveel eenstemmigheid bestaat over de eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen. Ook kunnen hoogbegaafde leerlingen zeer uiteenlopende eigenschappen vertonen. Zo zijn sommige hoogbegaafde leerlingen op sociaal gebied heel sterk, terwijl andere juist op dit vlak veel problemen hebben.

Er zijn een paar kenmerken die door meer scholen genoemd worden, en volgens deze scholen gelden voor hoogbegaafde leerlingen in het algemeen.

- *Gemotiveerd voor interessante stof*

Het is belangrijk dat de hoogbegaafde leerling het onderwerp of de opdracht interessant vindt. Als dit het geval is, dan pluizen hoogbegaafde leerlingen de zaak diepgaand uit, met een grote nieuwsgierigheid en creativiteit. Maar het tegengestelde

is ook het geval: als de leerling het onderwerp niet interessant vindt, zal hij/zij niet veel tijd besteden aan de opdracht.

- *Niet geleerd om te leren*

Hoogbegaafde leerlingen hebben vaak op de basisschool niet geleerd hoe ze moeten leren, waarschijnlijk omdat ze zich nooit hebben hoeven inspannen voor de lesstof. Zij werken dan chaotisch, zonder structuur, weten niet hoe ze moeten plannen en missen in het algemeen leer- en studievaardigheden. Een bijkomend probleem hierbij is dat zij dan vaak zelf een eigen wijze van denken gaan ontwikkelen en hiervan zeer moeilijk af te brengen zijn. Daarom is het belangrijk om een hoogbegaafde leerling in het begin sterk te begeleiden.

- *Onderpresteren*

Een veel voorkomend verschijnsel onder de hoogbegaafde leerlingen is dat zij gaan onderpresteren. Dit kan komen doordat zij zich een buitenbeentje voelen en opzettelijk gaan presteren als de "gemiddelde" leerling, of zij gaan zich vervelen en om die reden hun best niet doen. Aan het probleem van het onderpresteren wordt de laatste tijd steeds meer aandacht besteed. Het Dalton Vatel College, Twickel College en Maurick College hebben plannen om zich in de toekomst op dit probleem te gaan richten.

- *Sociaal-emotionele problemen*

Enkele scholen noemen problemen in het sociaal-emotionele vlak bij hoogbegaafde leerlingen: ze zouden sneller conflicten aangaan, ook met de docent; ze zouden moeilijker contact leggen buiten de school; en ze zouden vaak gepest zijn (als nerds) op de basisschool.

Drie van de vier bovenstaande kenmerken zijn ook terug te vinden in de door ons bestudeerde literatuur (zie paragraaf 2.3 en 2.4.2): het belang van de motivatie van de hoogbegaafde leerling, het gevaar van onderpresteren, en de mogelijke sociale problematiek. Het punt niet geleerd om te leren vinden we in deze literatuur echter niet terug; kenmerken die daar genoemd worden (gemakkelijk kunnen leren, hoge mate van zelfstandigheid) wijzen eerder in de andere richting.

#### 4.4 De lesorganisatie

- *Zelfstandig*

De hoogbegaafde leerlingen werken zelfstandig aan de door hun gekozen verrijkingsopdrachten, met de leraar in een steeds meer begeleidende rol. Het Oostvaarders College, Dalton Vatel College, Maurick College, Gertrudis College en het Gymnasium Ceanum maken in hun onderwijs gebruik van studiewijzers. Hierin worden de reguliere lesstof, de toetsmomenten en de verrijkingsopdrachten beschreven voor het komende jaar. Bij de twee Dalton scholen, Maurick College en het Dalton Vatel College, kunnen de leerlingen kiezen uit een modulaire of een thematische studiewijzer.

Door het gebruik van de studiewijzers kennen de leerlingen (niet alleen de hoogbegaafde) een grote mate van zelfstandigheid. Marjoke Krikke van het Gymnasium Ceanum is echter van mening dat het werken met studiewijzers afbreuk doet aan de creativiteit van de leerkracht en de flexibiliteit van de tijdsindeling. Het wordt bijvoorbeeld moeilijk om tijd in te ruimen voor groepswork.

- *Verplicht/vrijwillig*

Vrijwel op alle scholen is er sprake van een vrijwillige deelname aan de verrijkingsopdrachten. Twee scholen behoeven nadere toelichting. Bij het Wolfert van Borselen zijn de leerlingen die in aanmerking komen voor de verrijkingsopdrachten het eerste jaar verplicht om deel te nemen. De daarop volgende jaren kunnen zij echter

wel zelf bepalen of ze willen deelnemen aan de extra projecten. Bij het Oostvaarders College gaat de gymnasiumklas sneller door de lesstof; de leerlingen maken dan verplicht de extra opdrachten binnen de lessen. Daarnaast is er voor de hoogbegaafde leerlingen elke maandagmiddag een vrijwillige bijeenkomst waarbij de leerlingen opdrachten uitvoeren.

- *Samenwerken/individueel*

De opdrachten worden vari<sup>o</sup> rend individueel of met andere leerlingen uitgevoerd. Het Wolfert van Borselen geeft de voorkeur aan individuele opdrachten, omdat het werken in groepjes vaak leidt tot veel onrust in de klas. Het groepsgebeuren blijft naar de mening van de school gehandhaafd door de keuze voor klassikale verrijking met gedifferentieerde opdrachten: iedereen is in principe met hetzelfde bezig. Ook het Dalton Vatel kiest voor overwegend individueel werk, evenals, naar het lijkt, het Stedelijk Gymnasium Nijmegen. Het Oostvaarders College wisselt individueel werken en samenwerken af. Het Twickel en het Cals College laten de leerlingen individueel werken aan een gezamenlijke opdracht of presentatie. Het Twickel geeft het voorbeeld van twee leerlingen die ervoor gekozen hebben samen een krant te maken. Ze kunnen apart werken aan hun eigen artikelen, maar uiteindelijk moet de krant wel een geheel worden.

Het Gymnasium Ceeleum en het Gertrudis College kiezen overwegend voor samenwerking in duo's. Samenwerking in grotere groepen wordt alleen als voorkeur gemeld door het Maurick (3 tot 5 leerlingen) en het Hondsrug College (4 of meer leerlingen).

- *Tijd en plaats*

De meeste scholen zorgen ervoor dat de leerlingen de verrijkingsopdrachten in de lestijd kunnen uitvoeren. Door sneller of compacter door de leerstof te gaan, blijft er tijd over om te werken aan de extra opdrachten. In het algemeen hebben leerlingen, na toestemming van de leraar, de vrijheid aan deze opdrachten te werken buiten het leslokaal, bijvoorbeeld in de mediatheek. Het kan voorkomen dat de leerlingen thuis de opdrachten moeten afmaken, zoals op het Wolfert van Borselen en het Oostvaarderscollege. Vaak blijken de leerlingen dan zeer uitvoerig met de opdrachten bezig te zijn en het niet vervelend te vinden om ook thuis eraan te werken.

De meeste scholen geven niet aan hoeveel tijd de leerlingen geacht worden aan de verrijkingsopdrachten te besteden. Uitzonderingen zijn het Hondsrug College (3-4 uur per week) en het Stedelijk Gymnasium Nijmegen (2 uur per week).

## 4.5 Lesmateriaal

- *Wie ontwikkelt het lesmateriaal?*

Op de beide Daltonscholen wordt geen speciaal lesmateriaal aangeboden aan hoogbegaafde leerlingen. De leerlingen kunnen doorgaan met lesmateriaal van het (de) volgende jaar (jaren). Ook kunnen ze aan andere vakken werken naar eigen keuze. Op het Cals College, het Wolfert van Borselen en het Oostvaarders College is het vooral de docent die het extra lesmateriaal aanbiedt (Oostvaarders) dan wel ontwikkelt (Cals en Wolfert). Op het Hondsrug College geeft in het eerste jaar vooral de docent vorm aan de opdrachten, in het tweede en derde jaar krijgen de leerlingen steeds meer vrijheid om zelf een opdracht te formuleren of idee<sup>o</sup>n aan te dragen.

Op de overige vier scholen komen opdrachten en materiaal meer tot stand in samenwerking tussen docent en leerlingen. Op het Gertrudis College bijvoorbeeld kunnen de leerlingen kiezen uit bestaande opdrachten dan wel een voorstel doen voor uitwerking van een eigen idee. Op het Stedelijk Gymnasium Nijmegen zoekt de leerling samen met zijn begeleider een onderwerp en bakent dit af; ook stelt hij

zichzelf een leerdoel en een doel met betrekking tot de vorm van het eindresultaat van zijn project.

- *Aard van het lesmateriaal*

Het onderstaande heeft betrekking op de acht scholen die speciaal lesmateriaal aanbieden aan hoogbegaafde leerlingen.

Op het *Hondsrug College* bestaan de opdrachten meestal uit het oplossen van een probleem of het beantwoorden van een onderzoeksvraag. Ook worden vragen die ontstaan ten aanzien van de reguliere lesstof verder uitgewerkt. Het lesmateriaal gaat altijd de diepte in, omdat de leerlingen de basisstof over het algemeen al beheersen. De opdrachten zijn vaak vakoverstijgend. De onderwerpen zijn zeer uiteenlopend en soms zwaar van karakter zoals euthanasie en parapsychologie. Gevarieerde presentatievormen worden gekozen, tot films en toneelstukken toe.

Op het *Wolfert van Borselen College* geldt voor Nederlands dat een beroep wordt gedaan op zakelijk/formeel zowel als creatief taalgebruik. Voorbeelden van onderwerpen:

- op basis van voorbeelden in de vorm van verhalen, gedichten, krantenberichten, films komen tot algemene conclusies
- onderwerpen waarbij het gaat om introspectie, zelfonderzoek
- opdrachten waarbij het gaat om het vaststellen en toepassen van criteria.

Een vast onderdeel is het metacognitieve aspect: in het algemeen moet een leerling vooraf een doelstelling formuleren, zijn verwachtingen op papier zetten en achteraf het product en het proces evalueren.

Bij de presentatie wordt creativiteit zeer op prijs gesteld. De lay-out maakt deel uit van de beoordeling; leerlingen zijn dan ook geneigd om iets moois van hun werk te maken, bijvoorbeeld met behulp van de computer. Bij groepsprojecten is er ook gelegenheid om de resultaten aan de klas te presenteren, in een zelf gekozen vorm: mondelinge presentatie, toneelstukjes, hoorspel, videopresentatie enzovoort.

Op het *Cals College* wordt als eis gesteld aan het lesmateriaal dat het uitdagend is en creativiteit bevordert. De opdrachten mogen hier geen uitbreiding of verdieping zijn van de normale lesstof: het is namelijk niet de bedoeling dat de hoogbegaafde leerlingen voorop gaan lopen op de andere leerlingen.

Het lesmateriaal moet geschikt zijn voor verschillende niveaus; de opdrachten zijn daarom zo ontwikkeld dat iedere leerling ze op zijn niveau kan uitvoeren. Sommige leerlingen maken hele boekwerken en andere maken de opdracht een stuk oppervlakkiger; sommigen doen er maanden over en anderen enkele weken.

De leerlingen mogen alle informatiebronnen hanteren die ze willen, ook internet.

De docent Nederlands heeft twee projecten ontwikkeld, ~~Øn~~ over cryptogrammen en ~~Øn~~ over het maken van een stripverhaal.

Op het *Gertrudis College* zijn opdrachten niet per se vakgebonden en kunnen ze vakoverstijgend zijn. Voorbeelden van onderwerpen: het maken van onmogelijke figuren van Escher, van rijm tot rap, en jeugdboeken lezen over zwerven en zwervers. Voorbeelden van onderwerpen wat meer specifiek voor Nederlands: gebarentaal is een echte taal, taalverloedering en een Spaanse cursus. Onderwerpen worden ook vaak van internet gehaald, bijvoorbeeld van [www.stepnet.nl](http://www.stepnet.nl).

De leerlingen mogen alle presentatievormen hanteren; het leukst vinden ze praktijkgerichte opdrachten waarbij ze zelf proeven uit mogen voeren. Bij het vak Nederlands zijn die echter moeilijk te realiseren.

Op het *Gymnasium Coleanum* hebben verrijkingsopdrachten bij Nederlands meestal betrekking op het gebied van de maatschappij, minder vaak op taalkunde omdat het geven van leuke opdrachten hier moeilijker is. De mogelijkheden tot computergebruik zijn op het Coleanum beperkt: leerlingen mogen bijvoorbeeld alleen met de computer

werken als de netwerkbeheerder aanwezig is. Daardoor gebruiken de leerlingen vooral schriftelijke (en geen digitale) informatiebronnen.

De leerlingen geven vaak een presentatie aan het eind van hun opdracht.

Op het *Twickel College* mogen de leerlingen kiezen voor alle mogelijke onderwerpen. In het pilot-project hebben ze ervoor gekozen om een krant te maken met onder andere artikelen, een weerbericht en een stripverhaal. Het onderwerp mag ook vakoverstijgend zijn; het belangrijkste is dat het een onderwerp is dat de leerlingen interessant vinden.

De opdrachten kennen verschillende moeilijkheidsniveaus, omdat ook tussen de hoogbegaafde leerlingen grote verschillen kunnen bestaan.

De leerlingen mogen allerlei presentatievormen hanteren, bijvoorbeeld stripverhaal, toneelstuk. Ook bij de keuze van een presentatievorm is belangrijk dat het gaat om een vorm waarnaar hun interesse uitgaat.

Een belangrijk punt bij de opdracht zijn meta-vaardigheden.

Op het *Oostvaarders College* bestaat het materiaal voor de hoogbegaafde leerlingen bij Nederlands uit een boek met extra differentiatie-opdrachten bij het reguliere boek.

(Het gaat om het Pluskwadraatboek bij Op Niveau Plus van Berend Jager, Ruud Kraaijeveld en Jan van der Pol). In principe maken overigens alle gymnasiumleerlingen deze extra opdrachten, niet alleen de hoogbegaafde. Daarnaast zijn er de (vrijwillige) maandagmiddagbijeenkomsten voor hoogbegaafde leerlingen: de leerlingen voeren daar (niet-vakgebonden) projecten uit, discussiëren, gaan op excursies en doen spelen als Magic. Het gaat om creatieve opdrachten, waarbij de leerlingen zoveel mogelijk kiezen wat ze leuk vinden om te doen. Ze mogen bij deze opdrachten ook zelf bepalen hoeveel tijd ze eraan besteden; dit blijkt te variëren van oppervlakkig tot zeer uitgebreid (complete boekwerken) uitvoeren van de opdrachten

Op het *Stedelijk Gymnasium Nijmegen* is er voor hoogbegaafde leerlingen het (niet-vakgebonden) verbredingsproject. Dit biedt de leerling de mogelijkheid om zich in schooltijd in meer of andere zaken te verdiepen dan gebruikelijk is. Daarbij maakt de leerling een persoonlijke keuze, uitgaande van zijn interesse. Hij kiest zelf een onderwerp, waarbij gedacht kan worden aan een andere taal, toneel, genealogie, tekenen, musiceren, programmeren, schaken, een LOI-cursus enzovoort.

Ook kiest hij zelf een presentatievorm voor het eindresultaat van zijn project: werkstuk, computerprogramma, choreografie, muziekkuitvoering, les of spreekbeurt voor klasgenoten enzovoort.

Vanaf de vierde klas is er daarnaast de mogelijkheid om in het kader van het verbredingsproject in schooltijd colleges te volgen aan de Nijmeegse Universiteit, stage te lopen bij een bedrijf of instelling, of een bepaalde periode lessen te volgen op een school in het buitenland.

Samengevat ziet lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen er op de bovengenoemde scholen uit als volgt:

- het gaat om opdrachten waarbij een onderzoeksvraag wordt beantwoord en/of een probleem opgelost.
- de opdrachten hebben een open karakter, waardoor ze op verschillende niveaus kunnen worden uitgewerkt door de leerlingen en variatie in moeilijkheidsgraad zodoende door de leerlingen zelf wordt aangebracht.
- de onderwerpen van de opdrachten zijn voor de leerlingen interessant, uitdagend, creativiteitsbevorderend.
- ze zijn vaak vakoverstijgend, maar hoeven dat niet per se te zijn.

- het resultaat van de opdracht wordt gepresenteerd in een door de leerling(en) te kiezen vorm, waarbij de leerlingen tot creativiteit en originaliteit worden aanzet.

De bovenstaande kenmerken zijn allemaal terug te vinden in onze literatuurstudie (zie paragraaf 2.4.3). Opvallend is wel dat het belang van een metacognitieve component in de opdrachten alleen genoemd wordt door het Wolfert van Borselen en het Twickel College, terwijl het in de literatuur veelvuldig als belangrijk kenmerk naar voren komt.

#### - *Evaluatie en beoordeling*

Bij vier van de tien bezochte scholen (het Stedelijk Gymnasium Nijmegen, Hondsrug College, Twickel College en het Gertrudis College) wordt gebruik gemaakt van een logboek of logschrift.

Op het *Stedelijk Gymnasium Nijmegen* legt de leerling hierin het volgende vast:

- Afspraken met de begeleider. Een maal in de twee weken overlegt de leerling met zijn begeleider over de voortgang van het project
- Een werkplanning. De leerling kiest per week minimaal twee lessen uit waarin hij - bij voorkeur buiten de klas - aan zijn eigen project gaat werken. Na zo'n uur wordt kort genoteerd welk werk verricht is
- Een overzicht van alle docenten van de leerling. In dit overzicht geeft iedere docent door een paragraaf aan of hij de leerling in principe toestemming geeft de les te verlaten voor het eigen project. Wanneer de leerling een bepaald lesuur heeft uitgekozen om aan zijn project te werken moet toch aan het begin van het lesuur toestemming hiervoor gevraagd worden aan de docent
- Beoordeling/evaluatie door leerling, begeleider en ouders na afronding van een verbredingsproject aan het einde van het schooljaar.

Het logschrift is kortom een belangrijk middel waarmee begeleider, overige docenten en ouders de leerling kunnen volgen. Op de rapporten van de leerling wordt een door de begeleider gegeven beoordeling (g, v, t, o) vermeld. Als aan een aantal voorwaarden is voldaan ontvangt de leerling tenslotte bij het diploma een certificaat. Op het *Hondsrug College* houden de leerlingen elke les een logboek bij van hun vorderingen in de desbetreffende week. Op die manier kan de docent bijhouden of de leerlingen goed werken en of de vorderingen van de groepsleden met elkaar overeenkomen. Ook worden er gesprekken met de leerlingen gehouden. De leerlingen krijgen een individuele beoordeling en de cijfers tellen mee voor het rapport. Bij de reguliere toetsen maken de leerlingen soms opdrachten met een plusvariant.

Op het *Gertrudis College* houden de leerlingen een logboek bij waarin ze onder andere samenwerkingsproblemen, vragen over de stof en gemaakte opdrachten bespreken. Als ze een opdracht hebben gemaakt krijgen ze een beoordeling en bij een voldoende krijgen ze een certificaat. Op het derde rapport aan het einde van het jaar komt een overzicht te staan van de gemaakte opdrachten.

Op het *Twickel College* vullen de leerlingen een logschrift in en bespreken ze iedere week met hun begeleider de voortgang. Samenkomen is soms moeilijk omdat de school verschillende dependances heeft. Daarom is er een computersysteem ontwikkeld waarbij de leerlingen het logboek kunnen mailen naar hun begeleider.

De resultaten van de opdrachten worden beoordeeld op de volgende punten: keuze van onderwerp, deelvragen, werkplan, taakverdeling, momenten van bijstelling, bronnengebruik, volledigheid, verwerking gegevens, en verslag.

Het *Wolfert van Borselen College* liet aanvankelijk een logboek bijhouden door leraar zowel als leerlingen, maar is hiervan afgestapt. Als stappen moeten de leerlingen zetten: *a. doel beschrijven b. planning en werkverdeling maken en c. evalueren.*

Tussentijds wordt gevraagd naar vorderingen en eventuele problemen (die niet door de docent worden opgelost).

Het eindproduct wordt beoordeeld zowel specifiek als wat betreft de metacognitieve kant. De docent doet de beoordeling en heeft hiervoor een aantal criteria.

Als er sprake is van een verrijkingsopdracht gemaakt door een klein groepje, is er vaak ook een afrondend gesprek over het project en zal de klas enigszins betrokken worden bij de beoordeling van de presentatie. Bij een klassikaal verrijkingsproject vindt er aan het einde meestal een groepsgesprek plaats.

Op de overige scholen (Cals, Oostvaarders, Celeanum, Maurick en Dalton Vatel) worden de resultaten van de uitgevoerde opdrachten beoordeeld door de docent. Op het Cals College mogen de leerlingen vooraf zelf bepalen of ze een cijfer voor de opdracht willen; zo ja, dan telt dit mee voor het rapport. Op het Oostvaarders College tellen beoordelingen van de vrijwillig uitgevoerde opdrachten op de maandagmiddag niet mee voor het rapport, maar de extra (verplichte) opdrachten in de les wel. Op de andere scholen tellen al de opdrachten mee voor het rapport.

#### 4.6 Rol van de docent

Uit de interviews komt in grote lijnen het volgende beeld naar voren.

Er zijn drie fases in de vormgeving van de rol van de docent:

1. leiding
2. begeleiding
3. zelfstandigheid.

In de onderbouw zal het leren nog voor een groot deel door de begeleider gereguleerd worden. Vooral het afbakenen van een probleemomschrijving blijkt een probleem te zijn, omdat hoogbegaafde leerlingen vaak te omvangrijke opdrachten willen uitvoeren. De begeleiding richt zich vooral op het verkrijgen van goede leer- en studievaardigheden zoals: hoe bepaal je het onderwerp; hoe bewaak je dat het niet te omvangrijk wordt; hoe maak je een planning; hoe evalueer je je werk; wie beoordeelt het resultaat en hoe. In de loop van de jaren zullen de leerlingen deze activiteiten steeds meer op eigen initiatief gaan ondernemen (zelfstandig leren) en de leraren zullen zich dus minder met de regulering van het leerproces gaan bezighouden. De leerlingen willen namelijk graag uit zichzelf informatie kunnen verwerven, verwerken en gebruiken. Anders gaat dit ten koste van hun motivatie.

Alle scholen hebben de leerkrachten een cursus laten volgen om te kunnen omgaan met hoogbegaafde leerlingen.

#### 4.7 Tevredenheid en resultaten

Alle scholen tonen zich tevreden over hun aanpak van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen tot dusver. Het Gertrudis, Twickel, Celeanum en Oostvaarders College verwijzen daarbij specifiek naar tevredenheid en enthousiasme van hun leerlingen. Het Hondsrug en het Wolfert van Borselen melden vooral goede prestaties. Het Maurick en het Dalton Vatel melden als voordeel van de door hun gekozen aanpak dat de leerling altijd werk te doen heeft .



## 4.8 Toekomstplannen

Sommige van de scholen die toekomstplannen melden (acht van de tien) richten zich op nieuwe aandachtsgebieden: *onderpresteerders* (Dalton Vatel, Twickel, Maurick) of *vakoverstijgende projecten* (Oostvaarders, Cals). Andere willen vooral het bestaande beleid uitbreiden: tot atheneum en bovenbouw (Oostvaarders), tot hogere (vwo+) klassen (Gertrudis), tot reguliere (niet tweetalig vwo) klassen (Wolfert van Borselen). Het Hondsrug College heeft zich eerst erop gericht de mentaliteit van de leerkrachten en de leerlingen te veranderen. Het gaat zich nu richten op de ontwikkeling van lesmateriaal.

Het Gymnasium Ceeleum vreest dat in de toekomst de aandacht voor hoogbegaafdheid op de school niet zal toenemen, maar door een aantal oorzaken zal afnemen. Een van die oorzaken is het ontbreken van een schoolbeleid op dit gebied.



# 5. Onderwijs Nederlands aan hoogbegaafde leerlingen op het Oostvaarders College

Helge Bonset

## 5.1 Inleiding

### 5.1.1 Een case-study

In hoofdstuk 4 zijn tien door ons bezochte scholen beschreven, in grote lijnen en op basis van hun eigen rapportage. Om dieper en directer inzicht te krijgen in de praktijk van het onderwijs Nederlands aan hoogbegaafde leerlingen hebben we op twee van deze scholen een case-study uitgevoerd.

Een case-study is, in het algemeen gesproken, een diepgaande en directe bestudering van een bepaald geval. In dit hoofdstuk en het volgende is dat de lespraktijk van een docent Nederlands die probeert een bepaalde vernieuwing te realiseren in zijn/haar lespraktijk: het onderwijs afstemmen op de leerbehoeften en capaciteiten van de hoogbegaafde leerlingen in zijn/haar klassen.

De bestudering vindt plaats via in de eerste plaats *lesobservaties*. Deze leiden tot een beschrijving van de geobserveerde lespraktijk van de docent die in de case-study centraal staat. Ten tweede worden *interviews* gehouden: met de docent, om zijn/haar doelstellingen en beoogde lespraktijk te kunnen begrijpen en beschrijven; met leerlingen, om hun perceptie van de lessen te kunnen begrijpen en beschrijven; en met school- en sectiecollega's van de docent om de context van zijn/haar lespraktijk te kunnen begrijpen en beschrijven. Ten derde worden *documenten* bestudeerd: bijvoorbeeld lesmateriaal, leerlingewerk, schoolbrochures, sectiestukken. Hiernaast kunnen nog allerlei andere gesprekken, bezoeken aan bijeenkomsten, stukken enzovoort nodig zijn om een goed beeld van de lespraktijk en de context te krijgen.

### 5.1.2 De case-study op het Oostvaarders College

Een van de scholen waar wij een case-study verrichtten was het Oostvaarders College in Almere (verder: OVC). De tweede, het Hondsrug College in Emmen, komt aan de orde in hoofdstuk 6.

We kozen voor het OVC om vier redenen. De eerste was dat het gesprek tussen Arja Kruijshaar, de docente Nederlands, en Saskia Bergsma die de school bezocht, zo stimulerend was dat we meer wilden weten van haar en van het OVC.

De tweede reden was dat het OVC zich al eerder tot de SLO had gewend in het kader van een veldaanvraag voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Deze werd helaas niet gehonoreerd, maar via de case-study kon nu toch aandacht gegeven worden en contact gelegd tussen SLO en OVC.

De derde reden is een meer negatieve: het bleek moeilijk toegang te krijgen tot een tweetal potentieel interessante scholen (die beide de benadering Compacten en Verrijken hanteerden). Van de ene school wilde de docent Nederlands ons niet in de les hebben, van

de tweede kon de docente ons niet in de les hebben wegens zwangerschaps- en ouderschapsverlof.

De vierde reden is een vergelijkbare: van een paar andere scholen waar in principe wel makkelijk toegang verworven kon worden, rapporteerde een woordvoerder van de sectie Nederlands dat er bij Nederlands eigenlijk niet veel bijzonders werd gedaan op het gebied van onderwijs aan hoogbegaafden.

Resumerend: het OVC trok ons aan, er was wederzijdse behoefte aan contact, en er was niet veel alternatief voorradig.

In overleg besloten Saskia Bergsma en ik dat zij de case-study op het Hondsrug College zou uitvoeren, en ik deze op het OVC. Ik legde contact met Arja Kruijshaar en bezocht de school voor de eerste keer op 12 april 2001. Daarna interviewde ik Arja op 18 april, en bezocht de school op zes dagen tussen 23 april en 22 mei. Op die dagen observeerde ik vijf lessen in twee eerste en een tweede klas gymnasium, interviewde ik 18 leerlingen uit deze klassen die te boek stonden als hoogbegaafd, en bezocht ik drie maal de speciale maandagmiddagbijeenkomst voor hoogbegaafde leerlingen. Van deze activiteiten doe ik verslag in paragraaf 5.2 tot en met 5.6.

Bij alle activiteiten ging ik uit van een reeks onderzoeksvragen, die hieronder volgt. In paragraaf 5.7 vat ik mijn ervaringen en bevindingen samen via een beantwoording van deze onderzoeksvragen.

#### *Schoolniveau*

1. Welke benadering van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen hanteert de school? Hoe geeft ze in haar beleid vorm aan deze benadering?
2. Hoe en op welke gronden stelt de school vast dat een leerling hoogbegaafd is?
3. Worden docenten geschoold in het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen? Zo ja, hoe en door wie?
4. Zijn er activiteiten buiten de lessen specifiek voor hoogbegaafde leerlingen? Zo ja, wat beoogt de school daarmee en hoe verlopen die?

#### *Sectieniveau*

5. Zijn er afspraken binnen de sectie Nederlands met betrekking tot het lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen?
6. Is de docent in de case-study representatief voor de sectie in zijn/haar onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen?

#### *Docentniveau*

7. Wat ziet de docent in de case-study als kenmerkende eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen?
8. Hoe zijn de lessen van de docent aan/met hoogbegaafde leerlingen georganiseerd:
  - hoeveel zelfstandigheid hebben de leerlingen?
  - zijn de opdrachten verplicht of vrijwillig?
  - werken de leerlingen individueel of samen?

- wanneer wordt er aan de opdrachten gewerkt?
  - hoeveel tijd hebben de leerlingen voor de opdrachten?
  - worden de opdrachten thuis of op school uitgevoerd?
  - in welke mate zijn de opdrachten geïntegreerd in de reguliere lessen?
  - hoe zijn evaluatie en beoordeling geregeld?
9. Wat is de aard van het lesmateriaal dat de docent gebruikt voor de hoogbegaafde leerlingen:
- wie heeft het ontwikkeld?
  - wat zijn de meest opvallende kenmerken ervan?
10. Is de docent tevreden over zijn/haar lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen? Ervaart hij/zij daarbij specifieke problemen of successen?

### *Leerlingniveau*

11. Hoe ervaren de hoogbegaafde leerlingen de lessen van de docent in de case-study?
12. Hoe ervaren de hoogbegaafde leerlingen de (eventuele) specifiek voor hen buiten de lessen om georganiseerde activiteiten?

## 5.2 De schoolcontext

### 5.2.1 Algemene informatie over de school

Het Oostvaarders College is een brede scholengemeenschap voor gymnasium, atheneum, havo en vmbo op algemeen bijzondere grondslag. In 1992 startte de school met 70 leerlingen in een noodgebouw, in 2001 telde ze ongeveer 2600 leerlingen, verspreid over twee locaties. Kenmerkend voor de school zijn: relatief homogene samenstelling van brugklassen (gymnasium, atheneum, havo/atheneum, vmbo/havo en vmbo); verdeling van de school in teams (teams van 12-15 docenten/mentoren hebben de verantwoordelijkheid over 8-10 klassen of 200-250 leerlingen); algemeen gebruik van studiewijzers ook in de onderbouw; veel activiteiten in de sfeer van leerlingbegeleiding; veel buitenschoolse activiteiten.

### 5.2.2 Het schoolgebouw en de sfeer

Het schoolgebouw (pas ongeveer 7 jaar oud) oogt indrukwekkend. Na een grote entreehal heeft men aan de linkerhand een kantine/aula (met een goed gesorteerd winkeltje) ter grootte van een flinke schouwburgzaal. Aan de rechterhand zijn honderden kluisjes te zien, druk gebruikt door de leerlingen. In de aula hangen tv-monitoren met actuele berichten over bijvoorbeeld lesuitval. Einde rechts, na een van de trappen naar de bovenverdieping, bevindt zich een grote docentenkamer. Alles is nieuw en goed verzorgd. Nergens ligt rommel, ook niet in de kantine/aula.

Op de twee bovenverdiepingen zijn twee stilte- en werkruimtes: een lange rij door tussenschotjes afgescheiden zitplaatsen, vlak bij het lokaal van Arja Kruijshaar, en een grote ruimte die grenst aan de mediatheek, voor het derde leerjaar en hoger. De mediatheek is een ook weer grote en rustige ruimte met een stuk of 20 computers, twee tv's, een goede collectie Nederlandse (jeugd)literatuur, en veel zitplaatsen. De sfeer in de school is zoals al gezegd ordelijk. Maar ze komt ook streng over, in de zin van afstand scheppend tussen docent en leerling, en sterk regelgeleid. Dit blijkt bijvoorbeeld uit de volgende teksten:

*Bij deze herinneren we jullie er nog eens aan dat het volgens de schoolregels niet is toegestaan een hoofddekse in school te dragen (petje, sjaltjes et cetera) tenzij het geloof dit voorschrijft (opgehangen op alle verdiepingen).*

*Studieruimte: stilte!*

*Dus niet eten, drinken*

*en niet*

*op tafel zitten (bij de hierboven eerstgenoemde stilteruimte)*

*Werkruimte derde leerjaar en hoger*

*Geen kantine!*

*Dus niet eten en drinken (bij de hierboven als tweede genoemde stilteruimte).*

Het blijkt ook uit het bordje met het teken van Verboden in te rijden op de deuren van de docentenkamer. En uit het winkeltje, waar docenten en ikzelf via een zijdeur en met voorrang op alle tijdstippen worden geholpen, terwijl leerlingen zich verdringen voor de toonbank dan wel een gesloten winkel aantreffen.

### 5.2.3 De school en hoogbegaafdheid

De schoolgids 2000-2001 van het OVC vermeldt onder het kopje Hoogbegaafden: Het Oostvaarders College heeft een stuurgroep die beleid ontwikkelt voor een adequate begeleiding van hoogbegaafde, vaak jonge leerlingen. We scholen docenten door ze inzicht te verschaffen in de ontwikkeling van het hoogbegaafde kind en we verruimen de onderwijs-methodiek. Ook ontwikkelen we extra materiaal en waar het nodig is, maken we individuele handelingsplannen. Vaksecties maken voor hun vak leerstoflijnen, zodat deze leerlingen onder meer individueel kunnen versnellen. Buiten de gewone lessen om wordt voor de hoogbegaafde leerlingen projectonderwijs verzorgd.

Verder zijn we alert op onderpresteren en sociaal-emotionele problemen. In een wekelijks spreekuur bespreken we de ervaringen zodat we bij eventuele problemen snel hulp kunnen bieden. We laten ons hierbij onder andere adviseren en inspireren door de Schoolbegeleidingsdienst, ervaringsdeskundigen en verenigingen zoals Pharos en HINT .

Daarnaast is er een brochure, *Het Oostvaarders College, school voor hoogbegaafden?*, van de hand van de voorzitter van de werkgroep Hoogbegaafden, Ruud van der Hulst.

De meest relevante punten hieruit zijn de volgende:

- Hoogbegaafde leerlingen worden op het OVC vrijwel altijd geplaatst in de gymnasiumklassen.
- Sinds 1997 is er een werkgroep hoogbegaafden op het OVC, bestaande uit vijf docenten. Vier daarvan, de heer Laan (wiskunde) en de dames Kruijshaar (Nederlands), Stoffelsen (geschiedenis) en Van Dijk (tekenen) geven vaklessen aan de hoogbegaafden in de onderbouw. Ook het mentoraat van hoogbegaafden wordt door hen vervuld. De werkgroep wordt aangestuurd door de heer Van der Hulst, die Nederlands geeft in de bovenbouw havo/vwo.
- Sinds 1998 zijn 40 docenten door de schoolbegeleidingsdienst geschoold in het begrijpen en begeleiden van hoogbegaafde leerlingen. Dit moet ertoe leiden dat ze gaan differentieren naar aanbod van (verrijkings)stof, leerroutes, werkmethode en tempo.
- Het OVC heeft contact met de oudervereniging Pharos en het CBO van de Nijmeegse universiteit.

- Voor hoogbegaafde leerlingen uit het eerste en desgewenst ook het tweede leerjaar is er het maandagmiddagproject. Het gaat daar om zowel het ondernemen van educatieve activiteiten als de ontmoeting van hoogbegaafde leerlingen met ontwikkelingsgelijken. Voorbeelden van educatieve activiteiten: excursies naar musea en wiskundige centra (CWI, SARA), ICT-club, Breinbrekermiddag, Magicclub en Debaterclub. De maandagmiddagbijeenkomsten komen uitgebreid aan de orde in paragraaf 5.5. Die bevat ook aanvullende informatie over het hoogbegaafdenbeleid en ervaringen daarmee, verkregen uit gesprekken met Ruud van der Hulst.

### 5.3 De docente Nederlands

Op 18 april interviewde ik Arja Kruijshaar over haar lessen en de context van die lessen. Het aan de hand van een audio-opname uitgewerkte interviewverslag volgt hieronder.

Arja is 40 jaar en heeft Nederlands gestudeerd aan de Katholieke Universiteit Nijmegen. Ze geeft nu 13 jaar les, waarvan de eerste 7 aan volwassen buitenlanders. Via de Internationale Schakelklas is ze in het reguliere voortgezet onderwijs gekomen, waar ze nu 4 jaar lesgeeft. Aan het Oostvaarders College heeft ze een volledige baan van 23 lesuren en 3 taakuren: een taakuur voor de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen en de andere twee voor remedial teaching. Sinds twee jaar houdt ze zich bezig met hoogbegaafde leerlingen.

1. *Hoe zou je de benadering van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen op je school willen typeren?*  
*Hoe sta je tegenover die benadering?*  
*Is er een duidelijk schoolbeleid dat vorm geeft aan die benadering?*

De school kent niet een specifieke benadering, zoals bijvoorbeeld het draaideurmodel of vwo+. Ze zit in de sfeer van zoeken naar wat projectmatiger onderwijs, samenwerking tussen bepaalde vakken, indikken van bepaalde leerstof en juist dieper ingaan op andere leerstof. Daarmee komt ze nog het dichtst bij compacten (indikken) en verrijken.

De aandacht voor hoogbegaafde leerlingen begon toen er steeds meer op de school werden aangemeld, waar men dus iets mee moest. Aan Ruud van der Hulst (nu coördinator van de Werkgroep Hoogbegaafden) werd gevraagd zich speciaal in de hoogbegaafdenproblematiek te verdiepen. De groep geïnteresseerden breidde zich uit, en op een gegeven moment werd besloten dat alle docenten die les wilden geven aan hoogbegaafde leerlingen zich konden inschrijven voor een cursus van het Centrum voor Begaaafdheidsonderzoek van de Katholieke Universiteit Nijmegen. Twee jaar lang zijn er deze cursussen geweest. Toen het gymnasium van start ging werd besloten alle hoogbegaafde leerlingen in gymnasiumklassen te plaatsen. De aandacht voor hoogbegaafden kreeg in deze begintijd het duidelijkst vorm via projecten op vrijwillige basis. In het trappenhuis van de school is bijvoorbeeld een enorme wandschildering te zien boordevol symboliek. De leerlingen hebben, begeleid door enthousiaste leraren, niet alleen alles ontworpen en geschilderd, maar ook zelf onderzoek gedaan naar symboliek.

Arja staat positief tegenover de benadering van het onderwijs aan hoogbegaafden op haar school. Als je begint is het goed om je niet vast te leggen, geen tunnelvisie te ontwikkelen. Er is aan de ene kant wel het een en ander bekend over hoogbegaafde leerlingen, maar aan de andere kant moet je zelf ontdekken wat voor de ene hoogbegaafde leerling werkt en voor de andere helemaal niet, en daarvoor moet dan de ruimte bestaan.

Wat het schoolbeleid betreft: er is een Werkgroep Hoogbegaafden, bestaande uit 4 docenten en de coördinator Ruud van der Hulst. De docenten zijn uit de vakken Nederlands (Arja), geschiedenis, wiskunde en tekenen. Ruud van der Hulst is ook docent Nederlands. De werkgroep richt zich op dit moment alleen op de onderbouw: degene die bezig was met de hoogbegaafden in de bovenbouw is vertrokken. De werkgroep Hoogbegaafden heeft een adviserende rol ten opzichte van de directie.

2. *Hoe worden de leerlingen geselecteerd voor 1 gymnasium?*

*Hoe worden ze uit die klassen geselecteerd voor de maandagmiddagbijeenkomsten voor hoogbegaafde leerlingen?*

*Speel jij zelf een rol bij die selectie?*

Het eerste criterium is dat de basisschool adviseert: geschikt voor vwo. Als het kind dan ook nog versneld is (dat wil zeggen een of meer klassen heeft overgeslagen) op de basisschool en/of een test heeft gehad waaruit hoogbegaafdheid is gebleken, dan is plaatsing in het gymnasium vanzelfsprekend. De kinderen die aan een van deze twee criteria (versnelling of hoogbegaafdentest) voldoen zijn de hoogbegaafde leerlingen in de gymnasiumklassen.

De gymnasiumklassen bevatten natuurlijk ook begaafde, maar niet hoogbegaafde leerlingen. Daarvoor zijn de criteria: vwo-advies van de basisschool (zie boven) en de wens van de ouders. Vaak worden nadere gegevens gevraagd aan de basisschool. De ouders wordt erop gewezen dat de wil om te leren heel belangrijk is.

In 1 gymnasium zitten dus in principe alleen goede leerlingen. Dat betekent dat hoogbegaafde onderpresteerders via deze procedure niet worden opgespoord, tenzij de basisschool ze al als zodanig heeft onderkend.

De maandagmiddagbijeenkomsten zijn alleen toegankelijk voor de hoogbegaafde leerlingen, dus versneld en/of met test. Voor deze leerlingen is deelname vrijwillig, en niet alle leerlingen gaan dus ook. In 1B2 zit een jongen die van meet af aan een hekel had aan de term hoogbegaafd, omdat hij niet als 'studje te boek wil staan'. Deze jongen wordt nu in de gaten gehouden op gaan onderpresteren, uit angst voor het stempel hoogbegaafd.

Arja speelt een rol bij de selectie van hoogbegaafde leerlingen in die zin dat ze als lid van de Werkgroep Hoogbegaafden persoonlijke gesprekken voert met de ouders van hoogbegaafde leerlingen. Zij en de andere werkgroepleden informeren deze ouders over het doel van de werkgroep, de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen en het bestaan van de maandagmiddagbijeenkomsten. Ouders en kind beslissen op grond daarvan of het kind zich voor de bijeenkomsten aanmeldt. De kinderen die dat doen verplichten zich in principe. Bij geen tijd, bijvoorbeeld door stapels huiswerk, moeten ze zich afmelden. De bijeenkomsten zijn niet zo vrijblijvend dat je kunt komen en gaan als je wilt.

Streven is dat de leden van de Werkgroep ook mentoren zijn van de gymnasiumklassen.

3. *Welke verschillen in eigenschappen merk je tussen je hoogbegaafde leerlingen uit de gymnasiumklassen, en je andere leerlingen uit die klassen?*

Arja ziet allereerst verschil in hoe de leerlingen met de leerstof omgaan. In 1 gymnasium gebruikt ze *Op Niveau +*, een mavo/havo/vwo-boek. Daarnaast gebruikt ze *Pluskwadraat*, omdat *Op Niveau +* alleen echt te weinig biedt. En dat merkt ze het eerst bij de hoogbegaafde leerlingen; die komen naar haar toe en zeggen: van deze oefening heb ik nu drie zinnen gedaan en de rest is hetzelfde. De hoogbegaafde leerlingen melden eerder dat de stof saai is of stom, endat betekent dan: te simpel. Arja zegt dan tegen deze leerlingen:



doe de drie laatste zinnen (vaak de moeilijkste), bespreek die even met me, en als het goed is mag je verder. Na twee of drie hoofdstukken weet Arja wel wat voor welk kind gesneden koek is en kan ze dus op voorhand al zeggen: sla dit maar over.

Een ander verschil is dat de hoogbegaafde leerlingen, hoe jong ze ook zijn, andere kinderen vaak zien als babies. Die babies zijn dan de kinderen die lopen te geinen in de les, die niet altijd evenveel zin hebben; ook al hebben de hoogbegaafde leerlingen zelf ook niet altijd zin. Het gaat hun om het verschil in basishouding: zij willen leren maar niet altijd, die anderen willen eigenlijk niet leren. (Zelfs in 1 gymnasium komt dat laatste toch wel voor). Ze hebben een positieve houding ten opzichte van de stof. Zodoende trekken ze ook naar elkaar toe zonder dat ze zich dat bewust zijn. Het is zeker niet zo dat ze met elkaar omgaan omdat de ander hoogbegaafd is, integendeel: ze willen liever niet weten dat ze dat zijn. Sommigen bezoeken niet de maandagmiddagbijeenkomsten omdat ze niet als studjes gezien willen worden.

Hoogbegaafde leerlingen trekken eerder naar volwassenen toe. Ze komen graag even bij je buurten, overigens niet zozeer over de stof. Je merkt dat ze graag met je praten, ook al is het over niets. De andere leerlingen volgen dan later ook wel, trouwens.

Hoogbegaafde leerlingen willen alles zelf oplossen. Ze moeten er echt van overtuigd worden dat ze ook wel eens iets kunnen vragen, dat het geen schande is om iets niet direct te weten of te snappen. Als er eens iets niet meteen lukt, kunnen ze ook snel afglijden richting faalangst. Dat geldt uiteraard ook voor cijfers: een hoogbegaafde leerling uit 1B1 vond het heel erg dat hij maar een 7 op zijn rapport had.

Arja vertelt tenslotte van twee zeer problematische hoogbegaafde leerlingen in een van de klassen. De ene was dyslectisch, had ADHD, een leerachterstand van een paar jaar, en was erg jong (10) en kinderlijk. Hij was druk, paste sociaal bij niemand uit de klas, en had een problematische thuissituatie. Hij was in 1 gymnasium gekomen op grond van versnelling en van een algehele psychologische test die hoogbegaafdheid uitwees. Het Oostvaarders College heeft te laat onderkend dat de basisschool deze jongen eigenlijk alleen maar heeft willen dumpen. De school is nu wel alert geworden op dit soort acties van basisscholen. De bewuste jongen is teruggegaan naar de basisschool (een andere), waarbij het OVC heeft aangeboden de basisschool leerstof ter beschikking te stellen. De tweede leerling was twee jaar versneld en dus pas 9 jaar oud, en had ook testgegevens die hoogbegaafdheid uitwezen. Hij haalde alleen maar tweeën, vergat boeken, schriften en pennen, en was duidelijk veel te kinderlijk. Nu is hij (heel ongebruikelijk) geplaatst in 1mavo/havo, in een poging om de druk van hem af te nemen. Arja geeft die klas ook les en ziet dat er inderdaad een blok beton van hem afgevallen lijkt. Deze jongen is zeer hoogbegaafd in het doorzien van motieven van mensen nog voordat zij die van zichzelf in de gaten hadden.

4. *Wat doe je in je lessen Nederlands aan de gymnasiumklassen anders met de hoogbegaafde leerlingen dan met de andere leerlingen? (denk aan lesmateriaal, werkvormen, toetsing, je rol als leraar)*

In principe doet Arja met de hoogbegaafde leerlingen als groep niets anders dan met de andere. Om twee redenen: ze wil intelligente maar niet hoogbegaafde leerlingen dezelfde kansen geven als de hoogbegaafde, en ze wil de hoogbegaafde leerlingen als groep niet stigmatiseren.

Alle leerlingen krijgen hetzelfde lesmateriaal - Arja bekijkt individueel wat een kind aankan, of het verder kan, dingen kan overslaan of juist extra uitleg nodig heeft. Alle leerlingen werken ook met het differentiatieboek *Pluskwadraat* en mogen daarin net zo ver komen als ze kunnen. Op een gegeven moment merk je wel verschil tussen hoogbegaafde en andere leerlingen, maar niet systematisch. Niet alle hoogbegaafde leerlingen vinden trouwens Nederlands even leuk en makkelijk. Sommige hoogbegaafde leerlingen hebben

namelijk veel moeite met schrijven, dingen gestructureerd op papier zetten. Ze hebben een bepaald soort chaos in hun hoofd die zich moeilijk laat structureren, zeker op papier, en ze zijn van aard niet erg geneigd tot stappenplannen :

Ik heb het altijd zo gedaan, waarom moet het nu opeens anders? . Arja heeft expres moeilijke schrijfoopdrachten gegeven om ze daar toch toe te dwingen: eerst een dossier maken van krant artikelen en de hoofgedachte van de artikelen aangeven, dan een betoog schrijven op grond van feiten en argumenten uit de artikelen. Dat lukt niet zonder een soort stappenplan, waarbij de leerlingen overigens niet volgens een vast plan hoeven te werken maar hun eigen stappenplan mogen vorm geven.

Sommige hoogbegaafde leerlingen hebben ook veel moeite met de meest eenvoudige spellingregels. Arja denkt dat dat komt omdat ze op de basisschool te snel door de boekjes heen gegaan zijn, met onvoldoende controle en zonder te begrijpen waarvoor spellingregels eigenlijk dienen.

Ik stel vraag 4 nog eens en Arja's antwoord luidt, resumerend: alle leerlingen werken in de lessen Nederlands met hetzelfde lesmateriaal, krijgen dezelfde toetsen, worden individueel begeleid door de leraar, en er zijn geen aparte groepjes van hoogbegaafde leerlingen.

5. *In hoeverre zijn Nederlands en andere vakken betrokken bij de maandagmiddagbijeenkomsten voor hoogbegaafde leerlingen?*

*Wat is het doel van deze bijeenkomsten?*

*Hoe wordt vrijblijvendheid van de bijeenkomsten (vrijwillige deelname, niet meetellend voor het rapport) tegengegaan?*

De vakken, en dus ook Nederlands, zijn niet als vak betrokken bij de maandagbijeenkomsten. Deze zijn zeker niet bedoeld als studieclubje, want studie hebben de hoogbegaafde leerlingen wel genoeg.

Wat is het doel dan wel? In de eerste plaats sociaal samenzijn. Om de leerlingen steun van elkaar te laten ervaren, wat binnen de klas vaak niet kan, omdat ze daar van zichzelf niet willen weten dat ze hoogbegaafd zijn. En om de leerlingen een veilige plek te geven in die hele grote school, waar ze vaak ook nog de jongsten zijn. En voor de docenten om de hoogbegaafde leerlingen in de gaten te kunnen houden, te kunnen signaleren of het wel goed met ze gaat.

Ten tweede: de hoogbegaafde leerlingen de gelegenheid geven om bezig te zijn met wat zij interessant vinden, waarbij ze mogen kiezen of ze individueel of samen dingen doen. Het gaat om excursies (binnenkort bijvoorbeeld naar Nemo, museum voor techniek), schaken, debatteren aan de hand van voorbereide stellingen. Het is moeilijk gebleken de activiteiten echt uit de leerlingen zelf te laten komen, daarvoor zijn ze waarschijnlijk toch nog te jong. Er wordt nu over gedacht om een boekje te maken met mogelijkheden die er zijn, die ze dan zelf kunnen aanvullen. Ook is er dit jaar minder gedaan dan gekund had; dat komt vooral door langdurige lesuitval. Veel kinderen waren op maandag steeds al om bijvoorbeeld 11 uur vrij en wilden dan echt niet tot tien voor half 3 op school blijven. Wat ik te zien zal krijgen als ik kom kijken, is zodoende niet te voorspellen, zegt Arja.

Vrijblijvendheid wordt tegengegaan door kinderen aan te spreken: je bent niet geweest, waarom was dat? Dat er geen cijfers gegeven worden voor activiteiten, is geen enkel probleem. Opmerkelijk is dat veel tweedeklassers aan de bijeenkomsten blijven deelnemen, terwijl die eigenlijk alleen voor de eerste klassers zijn bedoeld.

6. *Heb je scholing gehad in het les geven aan hoogbegaafde leerlingen?  
Zo ja, hoe en door wie?  
Is er een handleiding of iets dergelijks waar je gebruik van maakt?*

Arja heeft scholing gehad, maar naar haar eigen zeggen vrij beperkt. Het Centrum voor Begaaafdheidsonderzoek van de KUN heeft in twee jaar tijd acht bijeenkomsten verzorgd op het OVC. Arja heeft daar informatie gekregen over wat hoogbegaafdheid is, hoe je het herkent, hoe het zit met die testen, wat voor soorten problemen je kan verwachten. Daarna kwam de vraag aan de orde: hoe ga je ermee om in je eigen lespraktijk? Daarbij werden lesopzetten gemaakt en werd nagedacht over projecten. Het tweede jaar was helaas teveel een herhaling van het eerste, maar Arja tekent daar wel bij aan dat ze dat van horen zeggen heeft, omdat ze in die periode nogal ziek was, en wel alles las wat ze kreeg maar geen bijeenkomsten bijwoonde.

De scholing heeft geen handleiding opgeleverd, maar Arja heeft er wel een map met artikelen aan overgehouden.

Samen met een collega uit de Werkgroep Hoogbegaafden heeft Arja onlangs bij de directie een verzoek ingediend voor verdere scholing.

7. *Zijn er sectie-afspraken over het lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen bij het vak Nederlands?  
Ben jij naar jouw mening representatief voor je sectie in je onderwijs aan deze leerlingen?*

Er zijn geen sectie-afspraken over. Maar ze zijn ook niet heel hard nodig, want Arja is vrijwel de enige van de sectie die hoogbegaafde leerlingen in de onderbouw lesgeeft. Er is een collega die een 2 atheneum lesgeeft met een paar hoogbegaafde kinderen erin, die voor atheneum hebben gekozen omdat ze geen Latijn willen doen, en in een geval om niet bij een broertje in de klas te komen. Arja heeft geprobeerd die collega wat te coachen, maar die heeft totaal geen boodschap aan de hoogbegaafdenproblematiek.

Arja heeft overigens geen last van het ontbreken van sectie-afspraken. Ze is verantwoordelijk voor het uitzetten van de leerlijnen Nederlands voor de onderbouw van gymnasium en atheneum, via het maken van de studiewijzers en de toetsen. Dat geeft haar genoeg invloed. Bovendien is Ruud van der Hulst, coordinator van de werkgroep Hoogbegaafden, ook Neerlandicus en dus een collega van haar.

8. *Ben je tevreden over je lesgeven aan (en individuele begeleiding van) hoogbegaafde leerlingen?  
Wat ervaar je als voornaamste problemen en successen daarbij?*

Arja is tevreden in die zin dat ze beseft dat ze soms fouten maakt, maar tegelijk weet dat ze wel op de goede weg zit.

Duidelijke problemen ervaart ze niet.

Het voornaamste succes vindt ze dat het haar in een klein jaar is gelukt om de leerlingen bij het uitvoeren van (schrijf)opdrachten in stappen te leren denken, zonder dat ze zelf begrijpen of weten dat ze nu in stappen denken. Door haar begeleiding slaagt ze daar zelfs in bij leerlingen die aanvankelijk boos reageren op een opdracht (veel te moeilijk, doe ik niet, hoe komt u erbij dit te bedenken), en daar is ze best trots op.

*Tot slot*

Arja meldt tenslotte dat er twee projectdagen gepland staan voor de eerste klassen gymnasium op 22 en 23 mei. Daarbij werken de vakken Nederlands, klassieke talen en wiskunde samen; het thema is De Trojaanse oorlog.

## 5.4 De lessen Nederlands

Op maandag 23 april observeerde ik twee lessen Nederlands van Arja Kruijshaar aan gymnasiumklassen met hoogbegaafde leerlingen: een in 1B2 (20 leerlingen, waarvan 4 hoogbegaafd) en een in 2B1 (26 leerlingen, waarvan 11 hoogbegaafd). Op woensdag 25 april observeerde ik nog eens drie lessen: een in 2B1, een in 1B1 (20 leerlingen waarvan 6 hoogbegaafd) en een in 1B2. Hoogbegaafd houdt op het OVC in, zoals al aangegeven in de vorige paragraaf: getest op hoogbegaafdheid, met positieve uitslag; en/of versneld op de basisschool.

Ik observeerde niet-participerend en maakte aantekeningen die ik later uitwerkte tot een lesobservatie. Deze lesobservaties volgen hieronder. Ze zijn in afnemende mate gedetailleerd, omdat het kenmerkende patroon van Arja's lessen me al snel duidelijk was. Dit kenmerkende patroon beschrijf ik na de lesobservaties.

### 5.4.1 Lesobservaties

*Maandag 23 april*

Ik kom binnen en bekijk het gebouw. Via een grote entreehal ga ik rechtdoor. Aan mijn linkerhand is dan een kantine/aula met een winkeltje erin, ter grootte van een grote schouwburgzaal. Aan mijn rechterhand bevinden zich honderden kluisjes. Nogal wat leerlingen gebruiken die zo te zien. In de aula hangen tv-monitors met actuele berichten over bijvoorbeeld lesuitval. Einde rechts, na de trap naar boven, is een grote docentenkamer. Alles is nieuw en goed verzorgd. Nergens ligt rommel, ook in de aula/kantine niet.

Ik loop twee trappen op naar boven. Daarbij passeer ik een lange rij door tussenschotjes afgeschermd zitplaatsen met uitzicht naar buiten. Bij iedere plaats staat aangegeven dat het een stilte-en werkruimte betreft, waar dus niet gedronken, gegeten en op tafel gezeten mag worden.

Aan het einde van de gang is een secretariaat en links daarvan het lokaal van Arja. Het is niet al te groot, maar, in ieder geval voor de gymnasiumklassen, groot genoeg. Aan de muur hangen gedichten uitgezocht door de leerlingen, recensies van jeugdboeken, een moeilijke woorden- en uitdrukkingenposter en een paar kunstaffiches. Bij binnenkomst rechts staat tegen de muur een tafel vol met mappen met lees- en schrijfdossiers van de eerste en tweede klassers. Er liggen ook delen van methodes en ander lesmateriaal op. Vooraan in de klas staat een tv, achterin een computer en een grote ventilator.

*3e lesuur 10.10-11.00 uur 1B2*

Als ik binnenkom is Arja bezig de tafels en stoelen uit de repetitie-opstelling terug te zetten in de groepsopstelling.

Die ziet er als volgt uit:

tafel Arja

3j		4m
	4j	
		2 lege tafels/stoelen
4j	2j + ik	4j

(j= jongens, m= meisjes)

De leerlingen halen na enkele aansporingen van Anja hun lesmateriaal voor de dag. Dat is: Op Niveau basisboek, Op Niveau differentiatieboek en een studiewijzer, van blok 4 en/of blok 5. (De door Arja gebruikte studiewijzers zijn te vinden in paragraaf 5.4.3).

Vier leerlingen verlaten de klas en gaan naar de mediatheek. Ze komen niet allemaal uit hetzelfde groepje. Twee leerlingen vragen aan Arja of ze mogen gaan bellen. Dat mag van Arja, maar al snel komen ze terug en melden dat ze niet mogen bellen zonder kaart. Arja zegt dat ze wel mee zal gaan in de pauze.

Een en ander blijkt te maken hebben met onderdeel 3 uit blok 4: het maken van een interview. De leerlingen in de mediatheek maken interviewvragen, de andere twee wilden hun beoogde geïnterviewde gaan bellen voor een afspraak.

De overige leerlingen gaan zelfstandig aan het werk in de klas. Dat gaat als volgt:

- Ze werken in eigen tempo. Er zijn dan ook grote verschillen tussen de leerlingen waar iedereen is in de stof (zie als voorbeeld de momentopname verderop).
- Ze mogen zelf de volgorde kiezen van de onderdelen van een blok.
- Ze mogen ook wel eens iets overslaan uit de studiewijzer, als Arja zegt dat dat in hun speciale geval mag. De studiewijzer is zelf trouwens al een selectie uit de leerstof van de methode.
- Ze werken zittend in een groepje, maar doen geen groepswork. Samenwerking is niet structureel maar incidenteel, en ook niet zo frequent. De meeste leerlingen werken alleen en overleggen met een of twee anderen als ze daar behoefte aan hebben.
- Er zijn antwoordboeken (door Arja zelf gemaakt) waarmee je je werk nakijkt als je het hele blok af hebt. Op een van te voren vastgesteld moment is er een repetitie over een blok. Dan moet iedereen alles af en nagekeken hebben, en wie dat niet in de les heeft gedaan zal het alsnog thuis moeten doen.
- Tijdens de les loopt Arja rond en vraagt waar de leerlingen mee bezig zijn.

Arja vertrouwt me toe dat ze met deze manier van werken voldoet aan de nieuwste richtlijnen van Zoetermeer. Ze werkt pas sinds dit schooljaar helemaal op deze manier, met studiewijzers; vorig jaar werkte ze nog met weektaken die ze aan het begin van de week op het bord schreef. Haar huidige werkwijze bevalt haar veel beter.

Op vrijdag het 6e uur, vertelt ze me, kunnen er facultatief door leerlingen inleidingen worden gehouden met een debat na. Melden zich in een bepaalde week geen leerlingen aan om een inleiding te houden, dan wordt het een gewone les.

Als de les een half uur bezig is, ga ik eens bij de groepjes kijken wat iedereen aan het doen is. Dat levert de volgende momentopname op:

- Van de 20 aanwezige leerlingen zijn er 16 in de klas en 4 in de mediatheek.
- 4 m rechtsboven op de plattegrond: zij kijken samen met het antwoordenboek blok 4 na. Ze doen dat samen in die zin dat een de antwoorden voorleest.
- 4 j rechtsonder: twee werken er aan onderdeel 5 van de studiewijzer van blok 5. Twee bereiden een interview voor met de vader van de ene, over zijn beroep (onderdeel 3 uit blok 4). Dit doen ze duidelijk samen.
- 1 j naast mij: hij werkt aan onderdeel 4 uit blok 5.
- 1 j midden voor: hij doet onderdeel 5 uit blok 5, een Pluskwadraatopdracht (differentiatieboek).
- 2 j linksboven: de een bereidt een interview voor met de biologieleeraar. De ander werkt nog aan de eerste onderdelen uit blok 4; hij is nog maar net in deze klas, vertelt Arja.
- 4 j linksonder: twee werken aan blok 5, onderdeel 2; twee werken aan onderdeel 4. Geen van hen werkt samen met een ander.

Twee leerlingen komen weer binnen: zij hebben net hun interview gehouden met conciërge Van de Broek, en melden op Arja's vraag dat het goed ging.

Om 10 voor 11 zijn alle leerlingen weer binnen. Arja zegt: Allemaal weer aanwezig? Ik wil even met jullie bespreken wat je woensdag voor de repetitie moet kennen en kunnen. Voor de zekerheid. Blok 4 begint met de theorie over klassieke boeken, die moet je kennen. OOK die uit de reader .

Ze zet op het bord:

- *Theorie klassieke boeken*  
*blz. 120/121, Reader*

Leer de hoofdlijnen, niet alle details. Dat lijkt me logisch . Jimmy vraagt: Moet je wel alle boeken kennen? . Arja: Ik zou een paar voorbeelden leren in ieder geval . Ze zet op het bord:

- *Zakelijk lezen*  
*feiten & meningen*

Alle kennis die je hiervoor hebt verkregen, over tekstsoorten en tekstdoelen, is natuurlijk NIET vergeten! . Jimmy: Dus je moet eigenlijk leren TOT EN MET hoofdstuk 4? . Arja: Je leert toch niet om te vergeten? . Jimmy mompelt: Je leert voor je repetitie . Op het bord zet Arja:

- *Pluskwadraat woordenschat Blok 4*
- *Over taal*  
*8.1 De geschiedenis van een taal*  
*blz. 138/139*

Dit moet je kennen. Zoals altijd komt de grammatica in een aparte repetitie . (Ik vraag na de les wat er voor soorten repetities zijn; dat blijken te zijn: blokrepetities zoals die nu op komst is, grammaticarepetities, begrijpend lezen ofwel teksten met vragen en speciale opdrachten en leesverslagen voor jeugdliteratuur). Op het bord schrijft Arja:

- *Pluskwadraat spelling*

Dit gaat om woorden met -d- of -t-: karbonaasje, dikkertje.  
En als ik jullie was, zou ik de vragen van het gedicht ook even doorkijken .

Ze schrijft op het bord

- *Gedicht*

Ik ga ervan uit dat iedereen zijn werk heeft nagekeken. Anders zou ik het meenemen, dat je dat thuis kan doen . Jimmy mompelt dat hij daarvan de zin niet inziet: wat zegt nou een zo n tekstje?

Arja polst nu de plannen van de leerlingen om de maandagmiddagbijeenkomst te bezoeken voor hoogbegaafde leerlingen. Maar de een heeft teveel tussenuren en de ander meldt dat hij eigenlijk ziek is.

4e lesuur 11.20-12.10 uur 2B1

Opstelling:

tafel Arja

4m		4j
	4j	2m
3j + ik	4m	4j

Arja leest cijfers voor van een repetitie die de leerlingen gemaakt hebben. Het is een drukke klas en ze moet met enige regelmaat de aandacht vragen. De leerlingen geven veel vreugdevertoon, ook bij zessen of zevens. De (schaarse) onvoldoendes presenteert Arja meelevend: Rene .... jammer, dat is een 5 .

Daarna gaan de leerlingen zelfstandig aan het werk. Het algemene beeld is hetzelfde als bij de vorige, eerste klas. De leerlingen werken in eigen tempo, waarbij grote verschillen zijn tussen hoever de leerlingen zijn. Twee leerlingen hebben het hele blok 4 al af (ook hier Op Niveau basis- en differentiatieboek en studiewijzers per blok), terwijl andere nog bezig zijn aan onderdeel 2 van dat blok. De bewuste twee leerlingen (Maurice en Rik) spelen nu Lingo, maar uit hun reacties als ik vraag wat ze doen blijkt dat ze vinden dat dit niet echt in de haak is. Ik vraag hoe het komt dat ze zover voor zijn. Dat waren we steeds al .

Maar als je nu straks opeens het hele boek uit hebt? . Dan ben je klaar . Ze gaan nu blok 4 nakijken. Later in de les krijgen ze van Arja de studiewijzer van blok 5 uitgereikt. Aan het eind van de les meldt Maurice dat hij graag een werkstuk wil maken. Arja geeft hem pagina 188/189 van het differentiatieboek als vorm . Hij mag zelf zijn onderwerp kiezen en zelf weten of hij het alleen doet of met zijn tweeën. En wanneer kan het af zijn? Over een of anderhalve maand, zegt Maurice, en Arja gaat daarmee akkoord.

Arja ontdekt na ongeveer 20 minuten dat ze, anders dan in de vorige klas, vergeten is me voor te stellen aan de leerlingen. Als ze dat alsnog gaat doen, reageren de leerlingen uitbundig. Een jongen (Aryan) vraagt: Bent u een observeer-meneer? . Ik bevestig dat. Een meisje (Rianne): Vindt u ons boeiend? . Ook dit kan ik bevestigen. Een derde: Let u op ons of op de lerares? . Uit tactische overwegingen zeg ik: "op jullie".

Met een leerlingengroepje praat ik over samenwerking. Zij bevestigen mijn observatie dat ze zelf mogen kiezen of, met wie en in welke mate ze samenwerken binnen het groepje. Op

mijn vraag of ze ook wel eens aan iets moeten samenwerken komt niet zo n duidelijk antwoord; een mompelt tentoonstelling .

De klas is druk, en Arja is vermanender tegen ze dan tegen 1B2. Toch is hun taakgerichtheid naar mijn indruk redelijk hoog. Een observatiepunt voor de volgende les.

Om 12 uur worden de leerlingen wel erg onrustig: ze staan op en gaan buurten bij andere groepjes. Arja gaat de tweede ronde cijfers voorlezen, voor begrijpend lezen. Deze variëren van 9,8 (Sophie) tot 4,1 (Maurice).

Arja: Degenen die lager hebben dan 6 - omdat het een repetitie was die voor sommigen veel moeilijker was dan ze gewend waren, overgenomen van het mavo-examen - daar wil ik een andere repetitie voor maken, maar dan wordt het cijfer gemiddeld . Een paar leerlingen met een 6 melden dat ze dat ook wel willen, maar Arja zegt dat ze ergens de grens moet trekken. Soeda (met een 5,3): Als ik dan een nog lager cijfer haal? . Arja: Dat is het risico .

De bel gaat en de leerlingen verlaten het lokaal.

*Nagesprek met Arja 13.00 uur*

Ik open het nagesprek met de vraag: hoe vond je de lessen gaan?

Arja: de leerlingen moesten eraan wennen dat er iemand zat; daardoor waren ze drukker dan normaal. Ze doen ook andere dingen in mijn richting, en kijken dan of ik anders reageer dan anders. Dat was niet zo.

De 2B1 is altijd een drukke klas. We hebben er als team voor gekozen ze niet zoveel te corrigeren. Voor hen is de werkwijze met studiewijzers ook werkelijk nieuw, want vorig jaar werkte ik met hun nog met wektaken. Ze moeten het werken met studiewijzers dus nog leren.

Ik vraag Arja naar haar ideeën over samenwerking tussen de leerlingen. Arja legt hier niet teveel het accent op, want hoogbegaafde leerlingen kunnen vaak niet van huis uit makkelijk samenwerken. In een andere groep met hoogbegaafde leerlingen heeft de verplichting tot samenwerken in het verleden geleid tot problemen met de leerlingen, en met hun ouders die naar de directie stapten, omdat het samenwerken de cijfers zou drukken.

Ze geeft ze dus kleine samenwerkingsopdrachtjes en niet verplichtend, zodat ze er langzaam ingroeien. Ze wil ze ook niet dwingen voordat ze zelf goed heeft kunnen nadenken over hoe ze dat samenwerken dan gaat begeleiden. En daar heeft ze op dit moment de tijd niet voor, met een nieuwe aanpak en een nieuwe methode. De afwezigheid van zware samenwerkingsopdrachten, waarbij de leerlingen elkaar echt nodig hebben om een gemeenschappelijk doel te bereiken of product te maken, komt dus voort deels uit huiverigheid, deels uit tijdgebrek. Daar komt bij dat Arja ook niet vindt dat mensen altijd maar zouden moeten samenwerken.

De kleine samenwerkingsopdrachtjes staan aangegeven in de studiewijzer, onder de noemers check in duo s en denken-delen-uitwisselen. Arja doet ook aan check-in-class: van elk groepje moet een leerling verslag uitbrengen aan de klas, waarbij de opdracht aan het groepje is om het eens te worden dan wel de verschillende meningen duidelijk naast of tegenover elkaar te zetten.

Ik vraag waarom de leerlingen altijd in een groepje zitten, als ze toch niet zo vaak samenwerken. Arja geeft een aantal redenen: ten eerste heeft ze dan geen geschuif met tafels als ze wel een kleine samenwerkingsopdracht geeft. Ten tweede geeft ze in andere, niet-gymnasiumklassen wel meer samenwerkingsopdrachten, en dat speelt zich af in



hetzelfde (haar eigen) lokaal. Ten derde is ze van plan meer aan samenwerking te gaan doen.

Een voordeel van groepjes boven duo's vindt Arja dat de leerlingen in duo's de neiging hebben een groot deel van de tijd achterom te gaan zitten kletsen, en in groepjes niet. Wie stelt de groepjes samen, en hoe? In klas 1 maakt de mentor de groepjes. Hij maakt tegelijk ook een indeling in duo's, omdat de leerlingen maar bij een beperkt aantal leraren in groepjes zitten. In klas 2 hebben de leerlingen zelf de groepjes samengesteld. Arja wil op een enkel punt daar wel wat in gaan wijzigen.

*Woensdag 25 april*

*1e lesuur 8.30 - 9.20 uur 2B1*

Arja geeft mij (op mijn verzoek) een plattegrond van 2B1. De hoogbegaafde leerlingen zijn erop genoteerd met licht stipje achter hun naam (zodat ze het zelf niet direkt zien). De klas telt 26 leerlingen, waarvan 11 hoogbegaafd: Karst, Rianne, Arian, Rene, Rick, Suda, Nicky, Sophie, Rozemarijn, Bart en Niels.

2B1 is ruim op tijd aanwezig en start rustig. Arja geeft werk terug: een repetitie over blok 3 en een begrijpend lezen-repetitie. De leerlingen van het groepje waar ik bij zit gaan meteen punten controleren en cijfers vergelijken. Robin tegen Daan: Jij wist veel van dit onderwerp zeker? . Daan: Nee, het stond allemaal in die tekst .

Arja: Als jullie even stil zijn, dan deel ik de opgaven erbij uit - hallo, stil is iets anders dan ik nu hoor - ik deel de opgaven uit en zet erbij hoeveel punten je kon krijgen. Dus even nagaan of ik goed heb opgeteld . Sjoerd ontdekt dat Arja bij hem tien punten over het hoofd heeft gezien. Arja reageert ongeloofig: tien? Sjoerd telt nog eens alles na. Arja: Mag ik even stilte weer. Ik heb geen zin om hartstikke gek te worden. Ik kom bij iedereen langs als het gaat om vreselijke fouten . De leerlingen nemen de opgaven voor zich.

Arja zet op het bord het maximum aantal punten dat te behalen viel:

*H3 51 (= hoofdstuk/blok 3)*

*LV 25 (= leesvaardigheid/begrijpend lezen)*

De leerlingen bekijken vrijwel alleen of de puntentelling en -deling kloppen. Niels en Daan halen hun rekenmachines voor de dag. Ook Arja gaat rond met een rekenmachine. Ze komt bij Sjoerd en bestudeert zijn werkje. Ze blijkt inderdaad tien punten, aan de achterkant van het blaadje, te zijn vergeten. Die telt ze erbij, maar de nieuwe berekening lukt niet direkt. Daan steekt uitnodigend zijn rekenmachine omhoog en roept: Mevrouw, wilt u een Casio? . Als Arja daar geen gebruik van maakt, rekent hij de zaak snel uit: Sjoerd heeft een 8,9. Dit blijkt na enige tijd te kloppen. Arja beaamt dat ze aan een nieuwe rekenmachine toe is.

Ze vraagt aan het groepje: Hebben jullie nog vragen over de inhoud? . Die heeft het groepje niet. Hebben jullie wel je fouten even bekeken? . De leerlingen mompelen ja, maar ik heb daar niets van gezien. Een paar minuten later stelt Arja het groepje de vraag nog eens, met hetzelfde resultaat.

Om tien voor 9 haalt Arja de opgaven begrijpend lezen weer op. De leerlingen pakken hun boeken en studiewijzers, en de les krijgt hetzelfde verloop als de vorige die ik observeerde. Om 9 uur let ik eens speciaal op taakgericht gedag van de leerlingen. Dat is hoog. Van de 25 aanwezigen twijfel ik er maar bij 4 aan of ze op dat moment aan het werk zijn. Grappig genoeg alle vier meisjes: Nicky en Jade; Sophie en Rozemarijn. Arja vermaant even later Nicky en Jade.

Ik observeer nu een tijdje speciaal de hoogbegaafde leerlingen, maar gezien mijn plaats in de klas is dat niet bij allemaal even makkelijk.

*Suda*: boeiend meisje, mengsel van gesloten en zelfbewust/kordaat. Veel van haar plaats, naar Sophie en Rozemarijn.

*Rick*: heel rustig. Werkt gestaag door, zegt zelden iets tegen iemand tijdens de les.

*Rene*: zit naast Rick, idem. Samenwerken doen ze niet.

*Nicky*: druk, lacherig meisje. Alert zo te zien, maar werkt niet veel.

*Niels*: rustig, maar af en toe gezellig aan het meekletsen met de andere jongens uit het groepje.

*Karst*: geen nieuwe indrukken (na de maandagmiddag), te ver van me vandaan.

*Arian*: te ver van me vandaan.

*Rianne*: lijkt me niet makkelijk, uitdagend. Niet altijd aan het werk. Werkt niet samen met haar buurvrouw Sonja.

*Sophie en Rozemarijn*: doen veel samen, ook kletsen. Hoog brave meisjes-imago.

*2e en 3e lesuur* 9.20-11.20 uur *tussenuren*

Terwijl Arja met andere klassen bezig is, kies ik voor een uitgebreid bezoek aan de mediatheek op de eerste verdieping. Ik zie veel computers (een stuk of 20), twee tv's, een goede collectie Nederlandse (jeugd)literatuur; naar mijn indruk een iets mindere sortering van informatieve boeken. Vooral zie ik een enorme grote en rustige ruimte, waarin op dat moment maar 5 leerlingen aan het werk zijn. Twee zoeken jeugdboeken op via de on-line-catalogus, twee zoeken op het internet, een schrijft een tekst met behulp van de tekstverwerker.

Aan de mediatheek grenst een grote werkruimte (met uitzicht op de aula beneden) voor het derde leerjaar en hoger, zoals diverse plakaten vermelden. Daar is het vrij druk en vol met leerlingen. Op verdieping 2, naar het lokaal van Arja, is nog een stilteruimte zoals ik hiervoor al beschreef.

In de pauze voor het 4e lesuur vraag ik aan Arja of er geen aparte werkruimte is voor leerjaren een en twee. Die is er niet. Het schoolgebouw was bij oplevering in 1996 al te klein, door de onverwachte enorme groei van de school. Prioriteit is toen gegeven aan werk- en stilteruimtes voor de hogere leerjaren, in verband met het studiehuis. Vandaar dat Arja haar leerlingen uit jaren 1 en 2 naar de mediatheek stuurt om voor zichzelf te werken, wat geaccepteerd wordt. Ook laat ze ze wel eens gebruik maken van de stilteruimtes op haar eigen verdieping, zonder dat dit problemen oplevert.

*4e lesuur* 11.20- 12.10 uur *1B1*

Deze klas van 20 leerlingen zie ik nu voor het eerst. Arja geeft me een plattegrond waaruit blijkt dat de klas 6 hoogbegaafde leerlingen bevat: Sasha, Thomas M, Biejam, Victor, Tim en Floyd. De laatste is er niet. Jamal staat niet te boek als hoogbegaafd maar maakt wel een aparte indruk op me: hij komt, klein als hij is, zich nadrukkelijk en zeer correct aan me voorstellen en wil precies weten hoe ik heet en wat ik kom doen. (Arja vertelt me later dat ze sterk vermoedt dat hij ook een hb-tje is).

Arja geeft een repetitie begrijpend lezen terug en vertelt de cijfers. Dit gaat vrij terloops; er zijn ook maar een paar onvoldoendes. Dan mogen een aantal leerlingen nog hun blokrepetitie van gisteren afmaken; ze moeten daarvoor hun tafel apart zetten van hun groepje. Bij hele lange blokrepetities, vertelt Sasha me, geeft Arja altijd extra tijd om de repetitie in de volgende les af te maken voor wie hem dan nog niet af heeft.

Julia wil naar de mediatheek, om vragen te maken voor haar interview. Het volledige groepje Jeroen e.a. gaat even later ook. Van de nu overgebleven leerlingen werkt het grootste deel nog aan zijn blokrepetitie; de anderen hebben hun boeken voor zich.

Er wordt in deze klas veel meer hulp gevraagd dan in de andere twee die ik heb gezien, ook inhoudelijk. Maar dat kan ook liggen aan de blokrepetitie.

Britte vraagt Arja of ze een geschiedenisrepetitie mag gaan leren, die niet door leek te gaan maar nu opeens wel doorgaat. Ook zat haar boek in een kluis. Het mag van Arja de laatste tien minuten, als Britte nu hard voor Arja aan het werk gaat. Dat belooft ze: ze gaat een gedicht schrijven.

Rond kwart voor 12 hebben alle leerlingen de blokrepetitie af. Ze moeten van Arja dan hun boeken voor zich nemen. Om 10 voor 12 ga ik eens na waar iedereen mee bezig is.

Het groepje Sasha, waar ik naast zit, werkt alle drie aan onderdeel 1 en 2 van blok 5, over strips en lezen. Ze werken niet samen.

Het groepje Britte: twee werken aan 1 en 2 van blok 5, een is nog bezig met onderdeel 10 van blok 4: een gedicht (Britte zelf).

Patrick en Hensley: de een is aan het begin van blok 5, de ander al aan onderdeel 8.

Tim en Jamal: eentje doet onderdeel 10 van blok 4, het gedicht; de ander onderdeel 1 en 2 van blok 5.

Het groepje Jeroen werkt in de mediatheek aan zijn interview (=onderdeel 3 uit blok 4).

Het groepje Remy: een werkt aan onderdeel 4 uit blok 5, de twee anderen aan 10 van blok 4, gedicht.

Rosanne en Julia: ze zijn allebei aan het begin van blok 5, maar werken daar niet aan. De een leest uit de Joop ter Heul-omnibus en de ander is haar boek vergeten.

Ik konkludeer:

- kennelijk kan er al een blokrepetitie gemaakt worden voordat alle onderdelen van dat blok (interview, gedicht) door iedereen zijn afgesloten
- de leerlingen liggen minder ver uit elkaar dan die in 1B2. Komt dat doordat de blokrepetitie net geweest is en een unificerende werking gehad heeft?

Ook Sasha en Emma willen nu geschiedenis gaan leren. Ze krijgen toestemming van Arja. De taakgerichtheid in deze klas vind ik, in ieder geval in deze les, lager dan in de andere twee gymklassen die ik geobserveerd heb: boeken vergeten, veel kletsen, andere vakken willen doen.

Sasha en Charlotte melden na de les aan Arja en mij dat ze een drukke klas zijn. Arja beaamt het niet, maar zegt: dan moesten jullie mijn 2e gymnasium (2B1) eens kennen!

*5e lesuur 12.10-13.00 uur 1B2*

Er zijn 19 leerlingen aanwezig. Ze hebben nu de repetitie over blok 4, en zetten daarom de tafels en stoelen in de klassikale rijen. Arja: Zodra het stil is kunnen we beginnen! . Ze deelt eerst proefwerkblaadjes uit en vermaant de klas nogmaals: Als je niet stil bent, krijg je geen blaadje, en dat betekent dat je een 1 krijgt . Dat helpt; de leerlingen gaan allemaal snel aan het werk.

Er worden nogal veel vragen gesteld: vooral in het begin is Arja bijna permanent bezig van de een naar de ander te lopen. De vraag of spelfouten meetellen wordt frequent gesteld.

Arja geeft me een plattegrond van de repetitie-opstelling van de klas. De klas bevat in totaal 20 leerlingen, waarvan vier met hoogbegaafden-stip: Rogier, Alex, Jan Willem H en Eelke. Rogier en Eelke zijn typische onderpresteerders, zegt Arja. Voor interviews adviseert ze hen beiden en Jan Willem H.

Opvallend is dat Rogier en Eelke als eersten hun werk willen inleveren, al na iets meer dan een half uur. In beide gevallen zegt Arja: Zou je het niet nog eens nakijken? . Dat doen ze

nog vijf minuten, maar dan moeten ze het toch echt kwijt. Na hen levert Alex in; hij krijgt van Arja niet dezelfde aanwijzing.

Arja vertelt dat ze in de pauze na deze les de leerlingen die dat willen door laat werken aan de repetitie; uiteraard blijft zij daarbij.

Ik heb voldoende gezien van deze les en neem al voor het einde afscheid van haar en de leerlingen.

#### *Het project*

Op woensdag 9 mei, als ik op het OVC ben om leerlingen te interviewen, maak ik in de klassen 1B1 en 1B2 een mededeling mee van Arja aan het begin van de les, over een project op 22 en 23 mei. Het is een project voor de eerste klassen gymnasium van Nederlands, klassieke talen en wiskunde, waarin de Trojaanse oorlog centraal staat. Alle andere lessen vervallen op die dagen; de leerlingen krijgen nog de precieze tijden en een speciaal rooster.

Voor het vak Nederlands gaat het speciaal om de Ilias en de Odyssee, in de bewerkingen van Imme Dros, die ook een goed en bekend kinderboeken-schrijfster is, zo vertelt Arja. Ik spreek mijn belangstelling uit en reserveer 22 mei voor observatie. Maar de avond tevoren belt Arja dat de geplande projectdagen helaas niet doorgaan. Een classicus die een sleutelrol vervulde in het maken van materiaal en opdrachten is ziek geweest, en heeft pas vrijdag aan het eind van de middag gemeld dat hij de opdrachten niet af zou krijgen. Arja baalt hier zeer van: ze heeft de leerlingen al de Ilias en Odyssee in de Imme Dros-bewerkingen laten doornemen. Sommigen hebben zelfs de boeken mee naar huis genomen en in het weekend gelezen.

De projectdagen zijn nu verplaatst naar 18 en 19 juni, dagen waarop ik helaas onmogelijk kan observeren. Ik vraag Arja of ze mij in ieder geval het materiaal voor het project zou willen sturen. Dat doet ze, waardoor ik er een indruk van kan geven in paragraaf 5.4.3.

#### 5.4.2 Het kenmerkende patroon van de lessen

- In de geobserveerde lessen ligt het accent in de eerste plaats op zelfstandig werken. Klassikale momenten hangen in de geobserveerde lessen alleen samen met repetities: er wordt voorbereid op een repetitie, cijfers worden meegedeeld en werk teruggegeven, en er worden repetities gemaakt.
- De leerlingen werken zelfstandig met behulp van betrekkelijk gedetailleerde studiewijzers. Ze werken in eigen tempo en mogen zelf de volgorde kiezen waarin ze de onderdelen van een blok maken (de leerstof is verdeeld in blokken, en per blok is er een studiewijzer). Daardoor zijn maar weinig leerlingen op hetzelfde moment met hetzelfde bezig, bleek duidelijk uit de observaties.
- De leerlingen werken in een groepsoptelling, maar doen geen groepswork waarbij de taak of opdracht samenwerking werkelijk noodzakelijk maakt. Samenwerking tussen de leerlingen is dan ook incidenteel en niet frequent. De docente mikt ook niet op zwaardere samenwerking.
- De docente loopt rond en begeleidt de individuele leerlingen actief.
- Er zijn door de docente zelf ontwikkelde antwoordenboeken waarmee de leerlingen hun werk nakijken als ze het hele blok af hebben.
- Een blok wordt afgesloten met een blokrepetitie waarvoor het moment van tevoren is vastgesteld. Leerlingen weten dat ze voor dat moment alle opdrachten die ze moeten maken, af moeten hebben en nagekeken. Wie dat niet in de les af heeft gekregen moet het thuis doen.
- De bewuste repetitie wordt door docenten en leerlingen zeer serieus genomen: er wordt duidelijk op voorbereid, cijfers worden uitvoerig meegedeeld en nagerekend, werk wordt teruggegeven. Voor de leerlingen staat het behaalde resultaat echter alleen in

het teken van het cijfer en niet in het teken van wat ze nu geleerd hebben, kennen en kunnen.

- De bovenstaande punten gelden voor alle leerlingen, niet alleen de hoogbegaafde. Alle leerlingen werken in de lessen met hetzelfde lesmateriaal, mogen zelf hun tempo bepalen en volgorde kiezen, worden individueel begeleid door de docente en krijgen dezelfde toetsen. Er zijn ook geen aparte groepjes van hoogbegaafde leerlingen.
- Waarin zit dan de differentiatie? Die zit daarin, zo meldt de docente in haar interview (paragraaf 4) dat begaafdere leerlingen opdrachten diepgaander uitwerken dan andere leerlingen, en dat ze regelmatig van haar bepaalde zaken mogen overslaan waarvan zij heeft vastgesteld dat ze ze al voldoende beheersen. Mijn lesobservaties maakten het niet mogelijk om dit waar te nemen, maar uitspraken van de geïnterviewde leerlingen (zie paragraaf 5.6.2) ondersteunen het bovenstaande.
- Tenslotte nog een opmerking over de leerstof. Veel ervan is niet beperkt tot de eindtermen van de basisvorming, maar preludeert al op de bovenbouw van havo/vwo. De leerlingen maken lees- en schrijfdossiers, die ik heb ingezien in Arja's lokaal. Daarnaast is er aandacht voor argumentatie en voor fictie die op of over de grens ligt van de jeugd- en de volwassenenliteratuur. De leerstof heeft al met al een behoorlijke moeilijkheidsgraad. Meer dan uit mijn lesobservaties kan dit blijken uit voorbeelden van studiewijzers en lesmateriaal.

#### 5.4.3 Studiewijzers en lesmateriaal

Als bijlagen bij deze publicatie heb ik een selectie gemaakt uit door OVC ontwikkeld materiaal voor de geobserveerde gymnasiumklassen. Ik heb daarbij het accent gelegd op de eerste klassen, die immers het zwaartepunt van deze case-study zijn.

Bedoeling van de selectie is om een illustratie te geven van de in de voorafgaande paragrafen beschreven werkwijze en leerstof.

Achtereenvolgens zijn opgenomen:

- een studiewijzer Nederlands 1e leerjaar gymnasium, blok 4
- de tekst Klassieke jeugdboeken voor 1 gymnasium
- de toets bij blok 4
- de inleiding uit het projectboekje van De Trojaanse oorlog, voor de eerste gymnasiumklassen
- het lesplan voor de projectdagen van De Trojaanse oorlog (inclusief de bijbehorende tekst School bij de Grieken en Romeinen)
- het onderdeel Nederlands van De Trojaanse oorlog
- een studiewijzer Nederlands 2e leerjaar gymnasium, blok 4.

(Zie bijlagen 7 tot en met 13).

#### 5.5 De maandagmiddagbijeenkomsten voor hoogbegaafde leerlingen

Drie keer heb ik een bijeenkomst bezocht van wat op het OVC wel de maandagmiddagclub genoemd wordt: bijeenkomsten speciaal bedoeld voor de hoogbegaafde leerlingen uit de eerste gymnasiumklassen, ook toegankelijk voor hoogbegaafde leerlingen uit de tweede gymnasiumklassen, en op vrijwillige basis. Ik bezocht de bijeenkomsten op 23 april, 7 mei en 14 mei. Hoewel ik in beginsel niet-participerend observeerde, was met name in de derde bijeenkomst, met zeer weinig aanwezigen, aan participatie niet te ontkomen. Daarnaast voerde ik nagesprekken met de aanwezige docenten, leden van de werkgroep hoogbegaafden, en hield ik een apart interview met Ruud van der Hulst, dat ik opnam op audiocassette. Mijn aantekeningen werkte ik naderhand uit tot onderstaande verslagen.

## 5.5.1 Observaties en nagesprekken

### *Maandag 23 april*

Mijn bezoeken aan de maandagmiddagclub hadden een vreemde start. Aan het einde van het 3e lesuur had Arja me verteld dat de maandagbijeenkomsten praktisch stil lagen. Door langdurige en structurele ziekte van een aantal collega's hadden de leerlingen uit de eerste klassen steeds teveel tussenuren, zodat het niet lukte ze op school te houden. Ook verder liepen de bijeenkomsten volgens Arja de laatste tijd niet geheel naar wens. Eigenlijk verwachtte ze niet dat de bijeenkomsten weer werden opgestart voor de zomervakantie. Maar ze nodigde me uit een individueel begeleidingsgesprek van haar met een hoogbegaafde jongen bij te wonen, op hetzelfde tijdstip.

Als ik om tien voor half 3 over de gang loop naar Anja's lokaal ontmoet ik Ruud van der Hulst, de coördinator van de werkgroep hoogbegaafdheid. Ik ken hem van mijn tijd als lerarenopleider Nederlands in Amsterdam in de jaren zeventig, waar hij toen studeerde. We hebben elkaar al eerder ontmoet, ook op de school, dus ik begroet hem en zeg: Nou, de maandagmiddagbijeenkomsten gaan dus voorlopig niet door, heb ik begrepen. Jammer. Hij kijkt me lachend aan en zegt: De maandagmiddagbijeenkomsten gaan **altijd** door. Het blijkt nu dat we staan voor de deur van het lokaaltje waar die bijeenkomst zal plaatsvinden, en inderdaad staan daarbinnen al een paar leerlingen. Ook mevrouw Stoffelsen (geschiedenisdocente en lid van de werkgroep) is er al. Ik meld dit gauw aan Arja, die verbaasd reageert en zegt dat ze ook komt zodra ze klaar is met haar individuele begeleidingsgesprek. Zelf kies ik voor het bijwonen van de maandagmiddagbijeenkomst. Het blijkt zo te zijn dat in het algemeen alle vier de leden van de werkgroep de maandagmiddagbijeenkomsten begeleiden: Ruud, Arja, mevrouw Stoffelsen en een wiskundedocent, de heer Laan. (Een vijfde docent is al geruime tijd ziek). De heer Laan komt zich aan het begin tijdelijk afmelden, maar keert na een uur weer terug.

Er zijn zes leerlingen, allemaal jongens. Ze heten Tim (1B1), Mark (2B2), Karst (2B1), Biejam (1B1), Rik (2B1) en Jan Willem (1B2). Drie eersteklassers gymnasium waarvoor de bijeenkomst eigenlijk bedoeld is, en drie tweedeklassers gymnasium, waarvan Arja me al verteld had dat ze uit puur enthousiasme aan de bijeenkomsten blijven meedoen. Ruud vertelt me dat er maximaal 12 leerlingen op deze bijeenkomsten komen, maar tegenwoordig meestal minder, door de lesuitval voordat het tien voor half 3 is.

Ruud schrijft op het bord het volgende:  
(linkerbord)

### *Stellingen en dilemma's*

- Versnelling is goed voor slimme leerlingen
- Leren voor het leven (of leren om te leven?)
- Geen mens is gelijk, maar alle mensen zijn gelijkwaardig
- Leerlingen moeten verantwoordelijkheid krijgen voor onderwijs
- Leven met onrechtvaardigheid
- De MMC \* moet blijven!

\* = Maandagmiddagclub

(rechterbord)

### *Nemo-excursie*

- informatie vergaren
- wanneer
- openingstijden
- kosten
- vervoer (NS) -  
vertrek/aankomst  
kosten

Ruud legt uit wat de bedoeling is: eerst gaan de leerlingen zelf een discussie opzetten en houden over de stellingen en dilemma's; daarna gaan ze de excursie regelen naar het Nemo-museum in Amsterdam.

Het eerste deel van de bijeenkomst proberen de leerlingen, op instigatie van Ruud, om vrijwel zonder docentsturing een geordende discussie op te zetten. Ruud wil Karst's verzoek in om gespreksleider te zijn. Maar deze blijkt weinig idee te hebben wat hij precies moet doen om een van de stellingen te laten uitkiezen. Ruud laat het hem allemaal zelf uitzoeken en gaat thee dan wel soep halen voor alle aanwezigen. Via een betrekkelijk willekeurige procedure kiezen de leerlingen, wel met een duidelijke meerderheid, voor de stelling *Geen mens is gelijk, maar alle mensen zijn gelijkwaardig*. Er moet een groep voor en een groep tegen de stelling zijn, hebben de leerlingen van Ruud begrepen. Rik neemt de macht over van Karst (zonder veel moeite) en snelt snel twee groepen samen volgens een cooptatieprocedure. Er is een groep Mark- Tim- Karst en een groep Jan Willem- Rik- Biejam. Rik dringt erop aan dat nu afgesproken wordt welke groep voor de stelling is en welke tegen. Jan Willem vindt dat onzin: je hebt toch je eigen mening? Maar Mark roept: het is eigenlijk een soort toneelstukje.

Nu zet Rik een getal op het bord. De groepen mogen om de beurt raden; als iemand het goede getal noemt mag die groep kiezen of hij voor of tegen is. De groep Jan Willem verliest en moet tegen de stelling zijn. Ze roepen dingen als *We mogen dus racistische opmerkingen maken!* en *Geen KKK- (Ku Klux Klan) opmerkingen, hŁ?*

De discussie zelf (waarin Tim opeens tot gespreksleider wordt benoemd) krijgt niet veel diepgang. Ondanks een interventie van mevrouw Stoffelsen in die richting komen de leerlingen er niet toe de termen gelijk en gelijkwaardig uit de stelling te omschrijven, zodat ze voortdurend langs elkaar heen praten. Ze hebben het eerst een tijd over ras, daarna over erfelijk koningschap. (Grappig dat deze leerlingen niet op het idee komen om het over verschillen in intelligentie/begaafdheid te hebben ...). Mark speelt de problemen terug naar Ruud: *Meneer, u hebt wel een moeilijke stelling uitgezocht*. Rik wil de situatie veranderen: *"Zullen we eens de kinderen tegen de volwassenen doen?"*

Na een tijdje besluit Ruud de discussie stil te leggen en te gaan bespreken wat er gebeurd is. Hij zegt: *Ik hoorde: meneer, u heeft wel een moeilijke stelling uitgezocht. Wie wil daarop reageren?*. De leerlingen lachen en kunnen niet anders dan erkennen dat ze dat zelf gedaan hebben. Ze willen nu alsnog uitwijken naar een andere stelling. (*Versnelling is goed voor slimme leerlingen*), maar daar geeft Ruud ze de kans niet voor. Hij bespreekt eerst de rol van Mark in de discussie, waar uit komt dat Mark geen zin had om mee te doen omdat hij tegen de keuze voor de bewuste stelling was. Daarna komt de interventie van mevrouw Stoffelsen aan de orde; opvallend is dat geen van de leerlingen zich daar iets van herinnert. Ruud: *Karst zei aan het begin al: meneer, dit is gedoemd te mislukken. Dat is een interessante uitspraak. Wat zijn nu de voorwaarden om een discussie wel te laten lukken?*. Karst: *Dat iedereen op elkaar ingaat*. Hij mag dit van Ruud op het bord schrijven, en maakt ervan:

- *langs elkaar heen praten.*
- *niet reageren op anderen.*

Mark voegt toe: het voor- en het tegengroepje waren het niet eens bij de partijen. Karst schrijft:

- *niet eens met elkaar binnen de partijen.*

En daarna, ook op suggestie van Mark:

- *niet vasthouden aan onderwerp.*

Mark blijft de verantwoordelijkheid voor de naar zijn idee mislukte discussie terugspelen naar Ruud. Hij vraagt in feite om meer sturing van de kant van de docenten. Ruud en mevrouw Stoffelen leggen uit dat het opzet is om hen zoveel mogelijk zelf te laten uitzoeken, vanuit het idee dat ze daar meer van leren.

Ruud stelt voor dat de leerlingen nu een andere stelling kiezen; die bereiden ze thuis voor en over twee weken wordt hij dan op de maandagmiddagclub besproken. Gekozen wordt voor de eerste stelling. (Versnelling is goed voor slimme leerlingen). Er blijken voldoende leerlingen voor respectievelijk tegen deze stelling te zijn, bij handopsteken. In de komende twee weken, zegt Ruud, moeten ze allemaal argumenten zoeken om hun voor of tegen deze stelling te onderbouwen.

Ruud legt nu uit wat de leerlingen moeten gaan doen in de mediatheek om de excursie naar Nemo te regelen. Ze verlaten het lokaal, zonder al te veel vragen. Mark komt een kwartier later als rapporteur: alles is uitgezocht, alleen een datum moet nog. Ruud zegt: kies maar een datum uit, in juni. Dit brengt Mark in uiterste verwarring: hoe kan hij dat nu beslissen. Ruud zegt dat hij ook alleen maar bedoelt dat Mark een datum voorstelt. Ook dat vindt Mark duidelijk een vreemd idee, maar hij zegt niets meer terug. De andere leerlingen zijn of gaan naar huis (twee hebben in het lokaal nog even een spelletje Magic gedaan). Arja, Ruud, de twee andere docenten en ik gaan door met waar we al mee begonnen waren in het laatste kwartier: praten over de maandagmiddagbijeenkomsten.

### *Nagesprek*

Ruud noemt op een vraag van mij als doelen van de maandagbijeenkomsten:

- de leerlingen ruimte geven voor een ontmoetingsplek
- hen sociaal-emotionele vaardigheden bijbrengen
- learning by doing.

De ouders willen meer aansturing door de begeleiders, en veel leerlingen ook. Maar dat wil Ruud niet: dan wordt de bijeenkomst de zoveelste les. Tegen de cognitieve invalshoek heeft hij overigens niets, als de onderwerpen maar binnen de interesse van de leerlingen liggen en liefst door hen zelf aangedragen worden. Zo is een excursie naar het Museum voor Oudheden in Leiden ingeleid door een tweedeklasser die alles wist te vertellen over farao's. Excursies met deze groep zijn trouwens niet geheel onproblematisch. De leerlingen zijn dan als enigen van hun klas weg, en worden op die manier een apart groepje in hun klas, de wijsneusjes of studjes. Het is al eens in de maandagmiddagclub ter sprake geweest dat leden als studjes worden gezien. Veel leerlingen willen het liefst helemaal stilhouden dat ze als hoogbegaafd te boek staan.



Ruud zou om deze reden liever kiezen voor het vwo+ model. De hoogbegaafde leerlingen kunnen dan geen apart groepje worden binnen hun klas, want de hele klas is apart. Een paar jaar geleden heeft de directie echter niet voor dit model gekozen, omdat het een te grote beleidswijziging zou hebben betekend. De oorzaak is volgens Ruud dat de gymnasiumafdeling en het hoogbegaafdenbeleid ongeveer gelijktijdig ontstonden. Een vwo+klas zou het net gestarte gymnasium in de weg gezeten hebben. Zodoende is gekozen voor een in Ruuds ogen marginaler hoogbegaafdenbeleid.

Ik vraag naar de facilitering van de werkgroep hoogbegaafdheid. Ruud krijgt voor het voorzitterschap van de werkgroep 4 uur, de deelnemende docenten ieder 1 uur; totaal dus 8 uur.

Daarna vraag ik of er geen hoogbegaafde meisjes deelnemen aan de maandagmiddagclub. Ruud en de docenten vertellen me dat er in het algemeen meer jongens dan meisjes als hoogbegaafd worden gediagnosticeerd. Volgens hen komt dat doordat meisjes vooral niet willen opvallen. Ze laten hun hoogbegaafdheid niet merken en worden rustige onder- of middelpresteerders. En: als je niet lastig bent, wordt er niet zo gauw versneld op de basisschool! . Niettemin weten de docenten wel direct hoogbegaafde meisjes te noemen: Sasha uit 1B1 en Charlotte uit 1B2.

Het gesprek komt op de vrijwilligheid van bezoek aan de maandagmiddagclub. Ruud blijkt (in tegenstelling tot Arja in haar interview) het ook geen probleem te vinden als leerlingen de ene keer wel komen, de andere niet. De andere docenten reageren niet direct, maar ik vraag me af of ze het hiermee allemaal helemaal eens zijn. Ouders zouden het allemaal sturender en verplichtter willen, Ruud weet het, maar wat hem betreft staat uiteindelijk zelfs het hele voortbestaan van de maandagmiddagclub ter discussie. Die kan ook opgeheven worden als er geen behoefte meer aan is!

Het loopt al tegen half 5, zodat we het gesprek beëindigen en naar huis gaan. Ik ben vastbesloten ook de volgende maandagmiddagclub (op maandag 7 mei) te bezoeken.

#### *Maandag 7 mei*

Aanwezig zijn de leerlingen Sasha en Charlotte (1B1), Jan Willem (1B2), Karst en Rik (2B1) en Mark en Siewerd (2B2). Jan Willem, Karst, Mark en Rik waren er vorige keer ook. Biejam en Tim die er vorige keer waren zijn nu afwezig, overigens beide met bericht. Van de docenten zijn Ruud, Arja (later) en Saskia (Stoffelsen) er. Jaap (Laan) is op vakantie.

Op het bord staat de stelling *Versnellen is goed voor slimme leerlingen*, een aantal malen, in leerlinghandschrift. De leerlingen en leraren zitten in de volgende opstelling:

Ruud (gespreksleider)

Rik	Jan Willem
Karst	Mark
Charlotte	Siewerd
Sasha	Saskia
Arja (later)	ik

De bijeenkomst begint met gevarieerd gebabbel onder leiding van Ruud, eerst over de vraag wat de leerlingen op vakantie hebben gedaan. De meesten hebben thuis gecomputerd of familie bezocht; alleen Sasha is met haar jeugdsymfonieorkest opgetreden in Emmeloord en in België (ze speelt al 6 jaar cello). Ruud vraagt daarna wie er een heel boek heeft uitgelezen. De overgrote meerderheid heeft dat. Dan komt het gesprek op hoeveel weken ze nog moeten voor de grote vakantie: zeven. "Gaan we dat redden?". vraagt Ruud. Iedereen denkt van wel, alleen Mark wil voor Nederlands bijles van Arja (van wie hij geen les heeft). Hij staat niet zo goed, zegt hij: vorig jaar een 8 en nu maar een 6.

Ruud brengt het gesprek op de discussie van voor de meivakantie. Hij zegt tegen Mark: Misschien weet jij je nog wel te herinneren wat er aan die discussie niet zo goed ging. Mark schudt van nee: Ik heb het in mijn honderd-urengeheugen opgeslagen. Na enig aandringen van Ruud vult hij aan: We luisterden niet goed naar elkaar, we praatten door elkaar heen en bleven niet bij het onderwerp. En ik schreeuwde er doorheen. Karst: Mark probeerde er onderuit tekomen. Ruud: Ja, zijn rol h? Je moest discussiëren voor of tegen de stelling, en dat wou Mark niet. Charlotte vraagt wat de stelling was. Rik voegt nog toe: We hadden niet goed overlegd aan het begin. Mark: We wisten ook niet goed wat woorden betekenden. Nu willen Charlotte en Sasha dan toch echt weten wat dan de stelling was. Arja helpt ze om het antwoord te krijgen. Ruud licht nu de nieuwe stelling toe. *Versnellen*, stelt hij, wil zeggen: klassen overslaan op de basisschool, of op het voortgezet onderwijs. Hij vraagt wie er voor de stelling zijn dat versnellen goed is voor slimme leerlingen. Charlotte begint een genuanceerde beschouwing over de stelling: het verschilt per leerling, maar Ruud is onverbiddelijk: voor of tegen. Voor dan maar, zucht Charlotte. Mark is tegen. Karst roept: Hij is gewoon jaloers op zijn broertje! (Rik is Marks broertje; Rik is jonger maar heeft 2 klassen overgeslagen op de basisschool, zodat hij nu in 2B1 zit en Mark in 2B2).

De discussieopstelling wordt nu als volgt:

Sasha (gespreksleider)

Rik	Charlotte
Karst	Mark
Jan Willem	Siewerd

Het groepje Rik is voor de stelling, het groepje Charlotte tegen.

Sasha weet zich aanvankelijk weinig raad met haar rol. Een rondje dan zoals Ruud oppert, vindt ze een goed idee, maar er gebeurt vervolgens niets. Ruud stelt voor dat de groepjes eerst onderling gaan overleggen om argumenten te vinden voor of tegen. Saskia helpt daarbij het voor-groepje, Arja het tegen-groepje. Op een gegeven moment roept Sasha dapper: Jullie hebben nog 5 minuten! Na die tijd laat ze de discussie starten. Ze geeft Karst de eerste beurt, maar die krijgt de slappe lach. Nu ben ik mijn argument vergeten giechelt hij. Mark krijgt het woord. Hij is tegen versnellen: je kan leerlingen beter extra werk geven op de basisschool dat ze alvast voorbereidt op de middelbare school. De andere groep vraagt: en daarna dan? Dan krijgen ze alvast werk van de middelbare school, zegt Mark. En wat dan daarna weer? vraagt de andere groep. Dan alvast werk uit de studie, zegt Mark, enigszins in het nauw gedreven. Rik stelt pijlsnel vast dat zo ver vooruit werken in feite hetzelfde is als versnellen.

Mark komt met een nieuw argument: met versnellen kun je zo vroeg van school komen dat je niet meer vooruit kan. Een meisje uit jullie klas (2B1; waarschijnlijk wordt bedoeld op Suda), als die nu bijvoorbeeld ivbo zou gaan doen, dan was ze met 14 jaar klaar! . Rik:

Maar als je met je 10e jaar in de eerste klas komt, dan is dat natuurlijk geen ivbo! . Karst heeft eindelijk zijn argument weer terug: als je niet versnelt, kun je je gaan vervelen op de basisschool.

Siewerd en Jan Willem zwijgen tot nog toe vrijwel geheel. Sasha sommeert Jan Willem de beurt te nemen, maar zonder effect. Charlotte begint zich te weren: zij kent iemand die gestrand is op het gymnasium door het versnellen. Hij was nog te kinderlijk. Karst: Er moet gekeken worden of iemand het sociaal en emotioneel wel aan kan . Mark en Siewerd: In dat geval is versnellen dus niet goed geweest! . Charlotte: Ze vragen ook niet eens aan jou of je wil versnellen, maar aan je ouders! En dan kun je dus in een hele vervelende nieuwe groep komen . Mark: Als je op de basisschool teveel hebt overgeslagen, weet je van alles niet. En dan ben je dom op de middelbare school . Dit kan broer Rik niet op zich laten zitten: Versnellen is niet dat je overslaat maar dat je het sneller doet . Mark: Ik ken een jongetje (eerder is gevraagd door Ruud om geen namen te noemen van leerlingen bij het geven van voorbeelden) die nou net die groep heeft overgeslagen waarin je schrijven leerde; dat is mijn broertje . Iedereen begint te lachen, alleen Karst blijft serieus: Groep 2 overslaan is minder belangrijk dan groep 3 of 8 . Charlotte: Daar ben ik het niet mee eens, dan raak je niet gewend aan spelen . Sasha mengt zich nu ook in de discussie: In groep 2 leer je omgaan met andere kinderen en die basisingen . Mark (naar Rik kijkend): In groep 2 leer je de belangrijkste vaardigheid: omgaan met anderen! . Rik: Dan mag jij groep 2 nog wel drie keer overdoen! .

Sasha vraagt in haar rol van gespreksleider nu Siewerds mening; hij zwijgt. Mark: Zeg gewoon wat je zelf hebt meegemaakt . Siewerd draait zijn hoofd een beetje weg, kleurt licht en zegt: Ik heb er niets aan toe te voegen . Hiermee neemt Sasha geen genoegen.

Waarom zit jij eigenlijk bij *tegen*? vraagt ze scherp. Omdat ik niet neutraal mag zijn antwoordt Siewerd. Sasha geeft nog niet op: Waarom zit je dan niet bij *voor*? . Siewerd:

Omdat ik hierbij (bij dit groepje) moet horen . Sasha, dreigend: Ik geef je een paar minuten om iets te bedenken en dan geef ik je de beurt . Sasha is intussen volledig in haar rol gegroeid maar niet alleen in goedaardige zin: om de haverklap ontnemt ze sprekers het woord met een scherp Houd je mond! als ze vindt dat een ander aan de beurt is. Ze stelt zich op als strenge lerares, wat met name Mark wel kan waarderen, maar Siewerd en Jan Willem zichtbaar schrik aanjaagt.

Rik probeert Siewerd te helpen en vraagt of het versnellen hem persoonlijk goed of slecht is bevallen. Siewerd zegt dat het hem goed is bevallen. Dan moet jij daar gaan zitten zegt Sasha onverbiddelijk, wijzend op het voor-groepje. Het huilen staat Siewerd intussen nader dan het lachen, heb ik het gevoel, maar hij probeert alles van zich te laten afglijden met een beetje wegdraaien van zijn hoofd.

Er gaan nu stemmen op om een nieuwe discussie te starten over een nieuwe stelling. Non-verbaal juicht Siewerd dit duidelijk actief toe. Maar Sasha gaat door: Siewerd, ik eis echt een mening! . Intussen heeft Ruud echter het heft in handen genomen en de stelling uitgeveegd. Sasha neemt haar toevlucht tot: Volgende week wil ik een opstel van een half A4-tje van je hebben over deze stelling! . Er wordt wat besmuikt gelachen door de anderen, maar gecorrigeerd wordt Sasha niet.

Ruud schrijft de nieuwe stelling op:

*Scholieren moeten verplicht vrijwilligerswerk doen, een middag per week!*

De rollen voor en tegen worden opnieuw verdeeld. Deze discussie loopt wat minder dan de vorige. Sasha blijft volharden in Houd je mond! en stuurt Mark en Rik nu zelfs allebei uit hun discussiegroepen wegens voor hun beurt praten. De sociale druk op Siewerd blijft, maar iets minder. Jan Willem neemt over deze stelling een paar maal wat uitvoeriger het

woord. De leerlingen exploreren de verschillende betekenissen van *vrijwilligerswerk*: onbetaald; om een ander te helpen; uit jezelf. Alleen bij die laatste betekenis is er een tegenspraak met verplicht uit de stelling. Ze komen heel dicht bij deze konstatering, maar doen hem niet expliciet.

De beide discussies worden tenslotte geevalueerd. Mark: Het liep een stuk geordender dankzij Sasha. En ik had mezelf een stuk beter onder controle . Siewerd (dapper): Ik vond het een beetje onduidelijke stellingen . Sasha valt meteen aan: Als jij je A4-tje inlevert, wil ik dat je ook je mening opschrijft wat je van deze les vond . Jan Willem: Het was rustiger. Mark was rustiger, Karst heeft minder met zijn bekertje gespeeld . Karst: Het was wat minder rommelig deze keer. Er was een betere leiding en iedereen was rustiger . Charlotte: Het was leuker dan ik had verwacht . Sasha: Eigenlijk wel geinig . Ruud prijst met name Sasha en Charlotte ( de meiden ).

Ruud vraagt: Wat gaan we volgende keer doen? . Er moeten in ieder geval twee vrijwilligers zijn om conceptbrieven aan de ouders af te maken in de mediatheek, zegt hij. Rik en Karst melden zich aan. Ruud vraagt: Spelletjes doen: schaken, puzzels? . Sasha roept nee, zij wil weer discussie. Rik roept: "Magic!". Het blijft onduidelijk (in ieder geval voor mij) wat er nu volgende keer gaat gebeuren.

### *Nagesprek*

Ik praat even na met de docenten. Tegen Sasha s aanpak van Siewerd blijken ze niet veel bezwaar te hebben. Het helpt niet veel, maar alles is al eens geprobeerd, zegt Saskia die hem geschiedenis geeft. In de les doet hij nooit een mond open. We raken het erover eens dat er ook een element van koppigheid in zijn gedrag zit en dat het opmerkelijk is dat hij niet wegloopt, sterker nog dat hij er bijna altijd is op de maandagmiddagclub. Voor Sasha bestaat wel waardering: knap dat ze met name Mark temde. Maar ze was wel een erg strenge lerares!

### *Maandag 14 mei*

Aanwezig zijn om tien voor half 3 alleen: van de leerlingen Jan Willem (1B2), iets later ook Biejam (1B1); van de docenten Ruud, Arja en Jaap Laan.

Het lijkt eerst alsof de bijeenkomst niet zal doorgaan; als Biejam niet nog gekomen was (hij is er speciaal voor teruggekomen naar school!) was Jan Willem denk ik wel naar huis gestuurd. Nu wordt er eerst tot 3 uur wat informeel gerommeld en dan nog een echte activiteit gestart.

Arja heeft voor deze bijeenkomst cryptogrammen voorbereid. Daar heeft ze duidelijk zelf veel schik in (gehad). Ze schrijft ze, in nog steeds informele setting, op het bord en wij, de overige aanwezigen , moeten ze proberen op te lossen. Na een tijdje ontstaat er een ontspannen sfeer van leerlingen (Jan Willem en Biejam) tegen volwassenen (Ruud, Jaap en ik).

Een paar voorbeelden van cryptogrammen:

- Voor n nieuw licht (oplossing: Neon)
- De kleur van hardware valt niet op en is saai (oplossing: Muisgrijs)
- Zet je schrap in dat land (oplossing: Spanje).

De volwassenen, en dan vooral Ruud en Jaap, lossen ze toch net iets sneller op dan de leerlingen.

Ruud oppert om 3 uur dat Jan Willem en Biejam zelf een soort cryptogrammen gaan maken. Arja komt aanzetten met een gewoon woordenboek, een anagrammen-woordenboek en een spreekwoordenboek. Intussen bekijken Jaap en Arja allerlei puzzels van Leon Vie (uit *Denk mee met Leon Vie*) en wiskundige vraagstukken die Jaap inbrengt. Ik praat intussen met Ruud over de plannen van de werkgroep Hoogbegaafden voor de resterende 5 weken en het komende schooljaar. Het gespreksverslag staat aan het einde van deze paragraaf.

Om kwart voor 4 zijn Ruud en ik klaar en Jan Willem en Biejam ook. Op het bord hebben laatstgenoemden geschreven:

1. In dit land ben je in *beweging* (5)
2. Met deze stad in de VS kun je een *analyse* maken (8)
3. In deze stadstaat woonde *s* een *apart* volk (6)

Deze cryptogrammen moeten wij (Arja, Jaap, Ruud en ik) oplossen. De onderstrepingen geven de woorden aan waarop we speciaal moeten letten, het cijfer tussen haakjes geeft de hoeveelheid letters aan van de goede oplossing.

Nr. 1 wordt na enige tijd gevonden door Ruud: *Polen* (anagram van *lopen*).

Nr. 2 vinden we eigenlijk niet echt. We worden op weg geholpen met: grote stad in Californi<sup>e</sup>, noemen dan ook onder andere San Diego, maar komen uiteindelijk toch niet op: *diagnose* (anagram van *San Diego*).

Nr. 3 zie ik vrij snel, en Ruud direkt na mij: *Sparta* (anagram van *s* en *apart*).

Discussie ontstaat over de spelling van *stadstaat*. Arja aarzelt: moet het niet *stadsstaat* zijn, naar analogie van *stadsmuur*? Biejam is zeker van niet: een stadsmuur is een muur van een stad, maar een stadstaat niet een staat van een stad. (Het Groene Boekje van 1954 geeft helaas geen uitsluitsel ...).

Om kwart over 4 sluit Ruud de bijeenkomst af.

#### *Gesprek met Ruud*

De komende 5 weken zullen in principe hetzelfde verlopen als de rest van het afgelopen jaar, alleen gaat Ruud meer variatie aanbrengen: niet anderhalf uur dezelfde activiteit, zoals bij het discussi<sup>e</sup>ren het geval was. Het rendement loopt dan terug.

Voor komend schooljaar geldt ook: zoek vooral naar variatie. De doelen blijven dezelfde, met dus de nadruk op het sociaal-emotionele (ontmoetingsplaats voor hoogbegaafde leerlingen) en niet op het cognitieve (geen studieclubje; interessante activiteiten zijn middel en geen doel op zich). De activiteiten blijven op dezelfde terreinen liggen als dit jaar, met een toevoeging. Volgend jaar worden in samenwerking met Codename Future leerlingen uit de gymnasiumklassen, in het bijzonder de maandagmiddagclub, opgeleid tot ICT-manager. Ze leren dan om leraren en medeleerlingen bij te staan op het gebied van computergebruik. Voor hen een uitdaging en voor de rest van de school een hulp!

Waar Ruud ook naar streeft is een *low profile* van de maandagmiddagbijeenkomsten. Deze is begonnen als *hoogbegaafdenclub*, maar zo'n benaming weerhoudt veel te veel leerlingen op voorhand van deelname. *Maandagmiddagclub* is al beter, maar liever zou Ruud nog zien dat de club opgaat in het geheel van naschoolse activiteiten dat het OVC aanbiedt, zodat ze geen speciale plaats meer inneemt. (Verschil blijft natuurlijk wel dat dit aanbod maar geldt voor een beperkte doelgroep).

Ruud is ook het probleem van de lesuitval op maandag aan het oplossen die veroorzaakt dat leerlingen door teveel tussenuren de maandagmiddagclub niet meer bezoeken. De roostermakers zullen ervoor zorgen dat komend jaar in de lesuren van 1 en 2 gymnasium voorafgaand aan de maandagmiddagclub docenten worden ingezet die zelden of nooit ziek zijn.

De leerlingen uit 2 gymnasium zijn volgend jaar uitdrukkelijker ook doelgroep dan de afgelopen jaren. Er wordt zelfs aan gedacht om te beginnen met twee maandagmiddaggroepen, van 1 gymnasium en 2 gymnasium, en die dan later in het jaar te integreren. Dat ligt nog open, afhankelijk van de hoeveelheid deelnemers in het komende jaar.

Ruud vertelt dat zich nu al vijf echte hoogbegaafden hebben aangemeld, en ik vraag wat echte hoogbegaafden zijn. Ruud noemt dat de leerlingen die getest zijn op hoogbegaafdheid. Dan weet je het tenminste zeker, en dan weet je ook wat voor type hoogbegaafdheid het betreft. (Sommige leerlingen zitten op het randje van genialiteit, andere hebben een aspect waarin ze zeer ontwikkeld zijn, en weer anderen blijven zelfs duidelijk achter op sommige aspecten). Van versnelde leerlingen weet je eigenlijk niet meer met zekerheid dan dat ze versneld zijn.

Ruud bekijkt zelf alle testgegevens van de leerlingen, samen met zijn vrouw die orthopedagoog is en ook op het OVC werkt.

We spreken verder over de maandagmiddagbijeenkomsten, en Ruud benadrukt zijn bewuste keuze voor improviseren op die bijeenkomsten, aansluiten bij wat er op dat moment leeft bij de leerlingen. Het improviseren is de zwakte, maar ook de kracht van de bijeenkomsten, stelt hij. Niet bij alle begeleiders past het; sommigen willen meer structureren en les geven. Zo is een begeleidster intussen afgevallen, onder andere om deze reden.

Aanvankelijk wilde Ruud van alle soorten vakken een docent in de werkgroep Hoogbegaafden opnemen, om zo het draagvlak voor hoogbegaafdenbeleid binnen het hele team te vergroten. Maar dat bleek geen haalbare kaart, en de doorwerking naar alle vakken is dan ook nog niet optimaal. Nog niet overal wordt gewerkt met studiewijzers, bijvoorbeeld. Terwijl Ruud dit essentieel vindt voor werken met hoogbegaafde leerlingen: zelfstandigheid, ruimte binnen het curriculum, waarvan de studiewijzers dan een uiting zijn. Het studiehuis in de bovenbouw blijkt een verademing te zijn voor de hoogbegaafde leerlingen, aldus Ruud.

We hebben het tenslotte over scholing van de docenten. Deze blijkt gegeven te worden door de schoolbegeleidingsdienst Flevoland in samenwerking met Rob Brunia. Arja heeft mij dus met de mededeling dat het CBO van de universiteit Nijmegen de scholing verzorgde, niet geheel adequaat geïnformeerd. Maar wel heeft het CBO een studiemiddag op het OVC verzorgd over versnelling en profielen van hoogbegaafde leerlingen. Het CBO doet ook onderzoek naar de effecten van versnelling bij leerlingen op het OVC.

### 5.5.2 Kenmerken van de maandagmiddagbijeenkomsten

- De maandagmiddagbijeenkomsten zijn bedoeld voor leerlingen die op het OVC te boek staan als hoogbegaafd (getest dan wel versneld op de basisschool).
- Deelname is op vrijwillige basis. Leerlingen die besluiten tot deelname verplichten zichzelf wel om regelmatig te komen. Maar op niet komen staan geen sancties.

- De doelen van de bijeenkomsten liggen in de eerste plaats op het sociaal-emotionele vlak: een ontmoetingsplaats voor hoogbegaafde leerlingen, waar ze sociaal-emotionele vaardigheden kunnen opdoen.
- De activiteiten worden doelbewust gevarieerd: excursies, discussies, cryptogrammen maken en oplossen, Breinbrekers, Magic spelen, schaken, schilderen en tekenen
- De bijeenkomsten worden georganiseerd en begeleid door een werkgroep Hoogbegaafden met een coordinator; in totaal 4 personen die samen 8 taakuren krijgen.
- De coordinator leidt de bijeenkomsten. Hij doet, in overleg met de leerlingen, een aanbod en gaat daarbij doelbewust improviserend en inductief te werk. Van een sturende en deductieve aanpak verwacht hij geen heil, dan wordt de maandagmiddagbijeenkomst de zoveelste les.
- De deelname van de leerlingen is wisselend, vooral afhankelijk van lesuitval in de uren voor de bijeenkomst. De coordinator zoekt voor dit probleem een oplossing. Naar een verplichtender karakter van de bijeenkomsten (sancties voor wegblijven) wil hij zeker niet toe.
- De aanwezige leerlingen tonen zich in de bezochte bijeenkomsten enthousiast over de activiteiten. In deze bijeenkomsten worden discussies gehouden, excursies voorbereid en cryptogrammen gemaakt en opgelost.
- De coordinator onderkent het probleem dat sommige hoogbegaafde leerlingen de maandagmiddagbijeenkomsten niet willen bezoeken, omdat ze dan als 'studje te boek komen te staan'. Hij streeft om die reden naar meer 'low profile' van de bijeenkomsten. Overigens zou hij om deze reden de voorkeur geven aan vwo+ klassen. Maar daar heeft het OVC niet voor gekozen.
- Zelfstandig werken en leren, de studiehuisdidactiek, is volgens de coordinator de beste aanpak voor hoogbegaafde leerlingen. Hij constateert echter dat deze aanpak nog niet voldoende wordt toegepast in alle vakken binnen het team op het OVC.

## 5.6 De hoogbegaafde leerlingen

Tijdens mijn observatieperiode op het OVC heb ik 18 leerlingen geïnterviewd uit de klassen 1B1, 1B2 en 2B1. Ik interviewde ze op 7 mei, 9 mei, 14 mei en 22 mei, steeds in de mediatheek en met gebruikmaking van een cassette recorder. De interviews dikt ik later in tot kleine portretachtige beschrijvingen, die hieronder volgen. Een paar interviews zijn afgenomen met duos.

De interviewvragen hebben betrekking op de achtergrond en voorgeschiedenis van de leerling, zijn of haar mening over de lessen Nederlands (ook in vergelijking met andere vakken), en zijn of haar mening over de maandagmiddagbijeenkomsten.

De hoogbegaafde leerlingen die geïnterviewd zijn, zijn bijna al de hoogbegaafde leerlingen uit de klassen van Arja Kruijshaar. Dat is van belang bij het trekken van conclusies over hun beleving van de lessen Nederlands.

Te verwachten valt dat hun verzamelde opvattingen over de maandagmiddagbijeenkomsten ook een redelijk representatieve staalkaart vormen van wat er onder hoogbegaafde leerlingen leeft met betrekking tot die bijeenkomsten.

### 5.6.1 De interviewvragen

De interviews met de leerlingen hield ik aan de hand van de onderstaande vragen:

- Jij bent hoogbegaafd, heb ik gehoord. Klopt dat? Hoe weten ze dat, hoe weet jij dat? Waaruit blijkt het? Wat vind je er zelf van?
- Jij zit in 1 (2) gymnasium. Daar krijg je (onder andere) Nederlands. Vind je die lessen voldoende boeiend, uitdagend, leerzaam? Leer je genoeg? Verveel je je niet? Mag je genoeg *zelf* bedenken en doen?
- En als je de lessen vergelijkt met je lessen voor andere vakken?
- Hoe zijn je cijfers voor Nederlands? Ben je daar tevreden over?
- En als je die cijfers vergelijkt met die voor andere vakken?
- Ga jij naar de maandagmiddagclub? Waarom, of waarom niet? Voel je je een buitenbeentje in je klas als je gaat/zou gaan?
- Als je gaat, vind je die bijeenkomsten dan voldoende boeiend, uitdagend, leerzaam? Niet te vrijblijvend?
- Wat doen jullie er eigenlijk precies, meestal?
- Wat doe je eventueel nog meer op school aan activiteiten buiten de lessen?
- Zijn er dingen die je voor jou heel graag anders zou willen: bij Nederlands, in je klas, op school?

### 5.6.2 De interviews met de leerlingen

#### *Jan Willem (1B2)*

Jan Willem is 12 jaar. Over zijn hoogbegaafdheid zegt hij dat die niet bewezen is. Hij is niet versneld op de basisschool, er zijn ook geen testgegevens, maar hij lag op de basisschool met veel dingen voor en daarom kreeg hij een speciaal pakket voor als hij klaar was. Dit overigens samen met Eelke, die nu weer bij hem in de klas zit.

Hoogbegaafdheid betekent voor Jan Willem makkelijk leren. In die zin beschouwt hij zichzelf wel als hoogbegaafd. Hij vindt het prettig dat hij makkelijk kan leren.

De lessen Nederlands aan 1B2 vindt Jan Willem boeiend en leerzaam genoeg. Door de studiewijzers kun je altijd zelf verder werken, en dus ook altijd zelf bezig zijn.

Andere vakken verschillen hierin niet van Nederlands, vindt Jan Willem.

Zijn cijfers voor Nederlands liggen tussen de 7 en 8. Voor de andere vakken is dat soms wat lager (laagste vak 6%), soms hoger (biologie, wat hij het interessantste vak vindt). Hij is tevreden over zijn cijfers.

Omdat Jan Willem niet bewezen hoogbegaafd is, werd hij niet meteen gevraagd voor de maandagmiddagbijeenkomsten. Ze zouden kijken hoe het ging: ging het goed, dan zou ik naar de maandagmiddag mogen. En het ging goed. Zijn mentor, meneer Laan (wiskunde) vroeg hem toen ervoor, en het leek hem leuk. Dat vindt hij nog steeds. Hij gaat altijd, ook al heeft hij meestal twee uur eerder al vrij; dan gaat hij zolang naar iemand die vlak bij school woont.



De maandagmiddagclub houdt zich volgens Jan Willem bezig met schaken, naar plaatsen toe gaan zoals binnenkort naar Nemo in Amsterdam, discussiëren, wiskunde (Breinbrekers: verhaaltjes met een vraag erbij). Meer weet hij niet te noemen, want hij is er nog maar net bij.

Je hoeft niet per se te komen op de maandagmiddagclub, je hoeft zelfs niet altijd te zeggen als je niet komt. Het maakt Jan Willem niet uit, want hij gaat toch altijd.

Buiten de lessen deed Jan Willem op school nog aan schaken. Maar helaas is de schaakclub opgehouden omdat er te weinig leerlingen meededen.

Jan Willem vindt school, klas en lessen Nederlands leuk: er is niets dat voor hem anders zou hoeven.

### *Rogier en Eelke (1B2)*

Als proef neem ik eens twee hoogbegaafde leerlingen tegelijk: kijken of ze dan spraakzamer en minder schuchter zijn. Vergeleken met Jan Willem lijkt het niet zoveel uit te maken. Arja heeft beide leerlingen tegenover mij getypeerd als mogelijke onderpresteerders.

Rogier is 12 en Eelke is 13 jaar. Rogier is een jaar versneld op de basisschool, Eelke niet. Ze vinden beiden zichzelf niet hoogbegaafd. Rogier niet omdat hij alleen maar slechte cijfers haalt, Eelke niet omdat hij nu al voor vier vakken onvoldoende staat. Ik vraag: zouden jullie dan niet beter kunnen? Rogier: Dat zeggen ze allemaal. Eelke: Ik weet niet wat er aan de hand is, met al die onvoldoendes. Op de basisschool was het allemaal heel makkelijk en waren ze zo klaar met alles, zeggen ze. Rogier kreeg toen al vast vakken die hij ook in het voortgezet onderwijs zou krijgen; daar zag hij niet veel in, want dat leek hem dubbel werk. Eelke zat met Jan Willem in de klas; van hen beiden dacht de basisschool dat ze hoogbegaafd waren vanwege hun hoge cijfers. Ze kregen toen extra cursussen, Jan Willem sterrenkunde en Eelke Spaans. Jan Willem is doorgegaan, Eelke had geen zin in nog meer werk en is er dus na twee maanden mee gestopt.

Over de lessen Nederlands zijn beiden tevreden. Je kan gewoon doorwerken, zegt Rogier. Dat vindt Eelke ook, maar hij praat te veel in de les en daarom gaat het bij hem allemaal niet zo snel. Hij vindt school niet zo leuk. Ik vraag hoe dat komt; dat weet Eelke niet.

Rogier zegt: Leren is niet leuk, maar op school zitten wel.

Nederlands is een leuker vak dan geschiedenis of Latijn, vindt Rogier; leuker dan wiskunde, vindt Eelke.

Rogiers cijfers voor Nederlands zijn rond de 6. Daar is hij niet echt tevreden over: Als het moeilijk is heb ik een 6 en als het makkelijk is ook, ik kan dus kennelijk niet hoger. Bij Eelke schommelt het wat meer; hij haalt wel goede cijfers behalve voor grammatica. Hun cijfers voor Nederlands steken niet ongunstig af bij die van andere vakken.

Voor de maandagmiddagbijeenkomsten zijn ze allebei gevraagd, maar ze gaan niet. Eelke gaat niet omdat hij school niet leuk vindt, hij gaat liever maandagsmiddags voetballen.

Rogier gaat niet omdat het voor hoogbegaafden is en hij zelf helemaal niet denkt dat hij dat is. Beiden onderschrijven de reden van de ander om niet te gaan.

Aan buiten- of naschoolse activiteiten doen beiden niet, behalve dat Rogier maandagsmiddags fitness doet, georganiseerd vanuit het OVC.

Wat zou er voor Rogier en Eelke anders moeten op school, in de klas, bij Nederlands?

Rogier wil dat er bij Latijn niet zo streng meer gerekend wordt: 1 fout anderhalve punt eraf! Zo heb je bij een paar fouten al een slecht cijfer, ook als je het goed geleerd hebt en best begrijpt. Eelke vindt het OVC in het algemeen een beetje streng en niet gezellig. De leraren zouden wel eens wat minder kunnen roepen van houd je mond zodra je zit te praten. Rogier: je mag ook bijna nooit samenwerken, behalve bij Nederlands.

Ik vraag ze tot slot of ze op het gymnasium willen blijven volgend jaar. Rogier heeft slechte cijfers voor Latijn en zou graag naar 2 atheneum willen zonder Latijn. Zijn ouders zijn het daar wel mee eens. Daarvoor zal hij trouwens ook nog hard moeten werken. Eelkes

ouders willen dat hij doorgaat met het gymnasium, omdat hij daar na de basisschool zelf voor heeft gekozen.

#### *Suda (2B1)*

Suda begint met te zeggen dat ze hoogbegaafdheid niets speciaals vindt. Ze vertoont ook lichte tegenzin erover te praten; ik hoor later van Arja dat ze dit al haar honderdste interview vindt. Ze heeft op 5 basisscholen gezeten, en pas op de laatste ging het goed. Daar heeft ze groep 4 en 5 in een jaar gedaan, en daarna 7 en 8 ook. In totaal is ze dus 2 jaar versneld. Ze is nu 11 jaar.

Meestal liep ze voor op andere kinderen met werk, op de basisschool en daarna ook in het voortgezet onderwijs. Op haar eerste scholengemeenschap in Almere kreeg ze daardoor problemen: ze had meer werk nodig, anders verveelde ze zich, en de school geloofde dat niet. Ook met de kinderen had ze problemen: ze werd gepest omdat ze zo jong en klein was. Uit een onderzoek, onder andere een IQ-test, bleek toen dat ze hoogbegaafd was. Ze ging over naar een andere scholengemeenschap in Almere, maar ook daar ging het niet beter. En nu zit ze dan de afgelopen 6 maanden op het Oostvaarderscollege.

Hoe vindt ze het eigenlijk om hoogbegaafd te zijn? Suda: Ja, ik weet niet, de mensen reageren er vaak zo vreemd op. Ik ben ook gewoon kind. Bij hoogbegaafd denken ze dat je dan alles weet, of dat je iemand bent die alles beter weet. Maar dat is helemaal niet zo. De lessen Nederlands vindt Suda goed, niet saai: er zijn steeds weer andere opdrachten. Je mag je hele planning in je eentje doen en je eigen ideeën gebruiken, bijvoorbeeld bij dialogen. Het werken met studiewijzers vindt Suda fijn.

Bij veel andere vakken gaat het ook zo, maar niet bij alle. Economie, Natuurkunde en wiskunde geven eerst heel veel uitleg voordat je zelf mag gaan werken. Dat vindt Suda wel vervelend, want meestal weet ze het allemaal al omdat ze de tekst uit het boek al had doorgelezen. Vaak werkt ze dan maar gewoon zelf door.

Suda's cijfers voor Nederlands liggen tussen de 7 en 8. Daar is ze tevreden over: ze doet haar best. De cijfers voor andere vakken liggen in dezelfde lijn, alleen Duits is wat lager. Suda ziet niets in de maandagmiddagbijeenkomsten en gaat daar dus ook niet naar toe. Ze is er, ook al is ze tweedeklasser, wel voor gevraagd. Ze heeft op de basisschool ook al van die extra clubjes en projecten gedaan, altijd maar Egypte, over die farao's en zo. Dan word je ook weer als kind uit de dierentuin gezien, vindt Suda. Als je erheen gaat zien de kinderen uit je klas je gelijk als zo'n studje, en dan jaag je ze eigenlijk van je weg. Ik zeg dat uit haar klas Rik en Karst ook gaan; dat blijkt nieuw voor haar. Maar veel verschil maakt het duidelijk niet.

Activiteiten op school buiten de lessen doet Suda niet. Als ze thuis komt maakt ze eerst altijd haar huiswerk en dan gaat ze achter de computer, op internet.

Er zijn geen dingen die ze op het OVC graag anders zou willen. Ze voelt zich daar goed op haar plek.

#### *Rik (2B1)*

Rik is 12 jaar. Hij heeft de basisschool in 6 jaar gedaan, en kreeg daar al Engels en geschiedenis aangeboden. Toen hij 3 was is hij getest op hoogbegaafdheid. Hoogbegaafd zijn vindt hij normaal: Ik weet niet beter!.

Het kan best zijn dat andere mensen er moeilijk over doen, maar dat merkt hij dan niet. De lessen Nederlands vindt hij boeiend genoeg. De vrienden om hem heen is het leukste. Maar ook dat je altijd zelf verder kan werken, en dat je zelf dingen mag bedenken, zoals een dialoog.

Bij andere vakken kan je volgens Rik ook gewoon verder werken, ook als er geen studiewijzers zijn. Klachten over te veel klassikale uitleg (volgens Suda) heeft hij niet.

Zijn cijfers voor Nederlands zijn dit jaar iets minder dan vorig jaar: van 7 naar 6. Hoe dat komt weet hij niet. Voor andere vakken staat hij 7 of 8; gemiddeld staat hij voor zijn rapport 7,1.

Rik is een redelijk trouw bezoeker van de maandagmiddagbijeenkomsten, vorig jaar al en dit jaar ook. Als hij om 1 uur vrij is wacht hij tot tien voor half 3, maar als hij al om 11 uur vrij is gaat hij naar huis. De laatste tijd is hij ook wat minder geweest omdat hij druk was met huiswerk. De maandagmiddagclub houdt in, aldus Rik: uitstapjes en zo, bijvoorbeeld naar het museum over Egypte, iets tekenen wat je zelf wil bijvoorbeeld zoals Escher, van alles en nog wat. Hij is duidelijk goed te spreken over de club: tenminste iets interessants. Vrijblijvendheid is voor hem geen probleem: Ik ga gewoon. Buiten school zit Rik in Activa, de leerlingenclub die schoolfeesten organiseert en helpt met drankjes inschenken, in het winkeltje staan enzovoort. Vorig jaar zat hij ook op de schaakclub na school.

Er hoeft voor Rik op het OVC niets te veranderen.

#### *Karst (2B1)*

Karst is 12 jaar. Op zijn eerste basisschool voelde hij zich niet thuis: alleen wat knippen en plakken en ze wilden me geen lezen leren. Hij is toen getest en bleek hoogbegaafd. Daarna is hij naar een internationale basisschool gegaan, waar hij met 5 jaar in groep 3 kwam. Hoogbegaafd zijn vindt hij niet moeilijk en anderen doen er ook niet moeilijk over.

De lessen Nederlands vindt Karst nogal saai. Je zit alleen maar met boeken te werken, en er wordt weinig klassikaal gedaan. Je zit allemaal een beetje alleen te werken, je kan niet ergens je mening over geven. Karst mist discussiëren en ook samenwerken bij Nederlands:

Meestal moet je het toch alleen uitvogelen met de opdrachten. Er zijn maar weinig opdrachten waar je samen moet werken. Daar komt bij dat Nederlands toch al niet Karst zijn favoriete vak is; Grieks en wiskunde vindt hij boeiender. Niettemin zijn zijn cijfers voor Nederlands goed, gemiddeld zeven, en dat is in lijn met zijn resultaten voor de andere vakken.

Karst bezoekt redelijk trouw de maandagbijeenkomsten, ondanks dat hij de laatste tijd al om 1 uur vrij is. Hij noemt als activiteiten: excursies naar het Van Goghmuseum en naar het Egyptische iets, farao's van de zon, tekenen en dingen over kunst, en Magic spelen. De bijeenkomsten vindt hij in het algemeen boeiend.

Buiten school zit Karst in Activa. Hij maakt samen met Mark foto's van de schoolfeesten voor de schoolkrant. En hij heeft de cursus fotografie gedaan vorig jaar.

Op de vraag of er iets zou moeten veranderen op het OVC antwoordt hij dat Nederlands wat uitdagender zou mogen. Vorig jaar gebruikten ze bij Ruud van der Hulst Nieuw Nederlands, en dat vond Karst uitdagender dan de huidige methode.

#### *Nicky (2B1)*

Nicky is nu 13 en heeft een ingewikkelde onderwijshistorie achter zich: een school voor astmatische kinderen, kinderpsychiatrische dagbehandeling en een LOM-school. Ze is getest op hoogbegaafdheid en een jaar versneld. Van de kinderpsychiatrische dagbehandeling zegt ze: Dat was ook een van die irritante symptomen van hoogbegaafdheid. Ik was nog heel klein, zo'n 8 jaar en toen had ik af en toe al genoeg van het leven en ik dacht zover vooruit... als ik bijvoorbeeld op het nieuws iets zag, een oorlog of zo, dan draag ik dat bij me en dan heb ik al die dingen in me opgenomen. Over de LOM-school zegt ze: Dat was niet omdat ik een leerachterstand had, want het was juist het tegenovergestelde, maar dat was omdat er kleinere klassen waren van 17 leerlingen of minder zelfs en daar was dus heel veel toezicht. Het maakte daar niet uit wat voor niveau je had. Er was lesmateriaal voor hele lage niveaus maar ook voor hele hoge niveaus.

Op de vraag hoe ze het vindt om hoogbegaafd te zijn antwoordt ze: Je moet van de handigheid die het biedt gebruik maken. Dat je gewoon wat sneller bent en anders oppikt

en zo. Maar er zitten ook wel rottige dingen aan. Dat iemand van acht denkt als iemand die ouder is dan dertig. Ik heb nog wel dat ik hele andere gedachten heb dan iemand anders van mijn leeftijd. Dat uit ik dan bijvoorbeeld in gedichten. Een hobby van mij is Egypte en daar kan ik ook weer veel mee doen .

Nicky vindt Nederlands een leuk vak. Maar ze heeft twee punten van kritiek: Het gaat voor mijn doen iets te klassikaal en met dat klassikale wordt het vaak heel druk . En: Ik heb wel vaak dat ik veel verder op de werkwijzers ben dan anderen en de leerkracht. Ik bedoel verder dan de stof die de leraar op dat moment behandelt . Aan de andere kant waardeert ze dat je in de les kan beslissen of je al gaat leren voor een onderdeel of dat je dat gaat maken of iets extra s . Het gaat bij Nederlands soepeler qua tijdsindeling en je kan meer zelf beslissen dan bij andere vakken, bijvoorbeeld economie: Daar moet je per les de hele tijd een paragraaf doen. Maar hij praat zoveel. Het valt me op dat het bij economie stiller is dan bij Nederlands, maar dat ik me toch minder kan concentreren. Hij maakt het niet echt boeiend .

Nicky s cijfers voor Nederlands zijn goed, zevens en achten. Lagere cijfers haalt ze als ze de leraar of het vak of de aanpak saai vindt. Maar voor alle vakken staat ze voldoende.

De bijeenkomsten voor hoogbegaafde leerlingen bezocht Nicky vorig jaar wel, dit jaar niet meer. Activiteiten die ze zich nog herinnert: naar een museum over inpoldering in Lelystad, een eigen land bedenken met landkaart en eigen cultuur, het CWI (wiskunde-instituut) in Amsterdam bezoeken, een ex libris maken, tekenen zoals Escher. Dit jaar heeft ze nog een spreekbeurt gehouden over Egypte en heeft ze daarna met de groep het Museum voor Oudheden in Leiden bezocht. Over Egypte zegt ze: Ik was altijd al geïnteresseerd in oude culturen en toen wist ik niet hoe dat kwam, door een werkstuk of zo, maar opeens was alles Egypte voor mij en dat is nog steeds zo. Als je mijn kamer binnenkomt dan begrijp je het wel. Ook heel Egyptisch .

Ze vond de bijeenkomsten niet echt heel fantastisch leuk . Ze had gewoon iets anders verwacht, maar ze weet niet wat dan precies. De kinderen die er waren vond ze ook niet zo geweldig: allemaal een beetje van die nerds . Daarom gaat ze nu ook niet meer.

Over het algemeen is ze tevreden op het OVC. Ik ben wel tevreden en dingen die minder leuk zijn probeer ik boeiender te maken. Als we geen werkwijzers hebben bij een bepaald vak, kijk ik een beetje welke opdrachten er wat noodzakelijker zijn en daar begin ik dan al vast aan. En onze klas vind ik eigenlijk helemaal te gek. In onze klas waardeert iedereen elkaar. Ook al vindt de een de ander helemaal niet aardig, iedereen kan gewoon goed met elkaar opschieten, en ook al ben je een beetje anders of gekker, toch worden er grapjes met elkaar gemaakt. Dat zie je ook op de klassefeesten die we vaak houden bij iemand thuis. Iedereen gaat dan gezellig met elkaar. Heel harmonieus eigenlijk .

### *Niels (2B1)*

Niels is 13 jaar. Hij is niet getest op hoogbegaafdheid, maar heeft op de basisschool een groep overgeslagen (wat bij navraag blijkt in te houden dat hij als decemberkind versneld aan groep 3 heeft mogen beginnen).

De lessen Nederlands vindt hij een beetje saai. Je moet allemaal grammatica leren en zo. Ik begrijp wel dat dat nodig is om andere talen te leren, maar ik vind het niet erg boeiend. Je doet ook wel begrijpend lezen, maar als de tekst dan interessant is krijg je er weer allemaal van die vragen over. Ik snap niet waarom dat nodig is . Niels vindt Nederlands gewoon geen fijn vak, zegt hij. Vorig jaar bij Ruud van der Hulst ook al niet, en het ligt dus niet aan Arja. Wat hij er nog wel leuk aan vindt is verhalen schrijven en gedichten en een beetje puzzelen met woorden en zo .

Je mag volgens Niels wel genoeg zelf bedenken en doen in de lessen Nederlands. Er wordt gewerkt met studiewijzers, en Arja legt minder vaak voor de klas uit dan bij veel andere vakken.

Voor Nederlands staat Niels een 7,8; voor wiskunde en natuurkunde een 7, voor de andere talen een 8.

Vorig jaar heeft Niels de maandagmiddagbijeekkomsten bezocht. Hij herinnert zich nog excursies naar het CWI (Centrum voor wiskunde en Informatiekunde), het museum in Lelystad en de dierentuin. Ook weet hij nog dat ze zelf een eiland moesten ontwerpen. De excursie naar het CWI vond hij zeer geslaagd, maar verder vond hij de bijeenkomsten half om half: de ene keer niet echt leuk, de andere weer wel. Dit jaar gaat hij niet meer omdat hij nu met andere dingen bezig is, zoals skateboarden.

Als naschoolse activiteiten heeft Niels een kennismaking met fitness gedaan die georganiseerd werd vanuit het OVC, en een cursus programmeren.

Hij is tevreden met het OVC, en vooral met zijn leuke klas.

### *Sasha (1B1)*

Sasha is 12 jaar en heeft een groep overgeslagen op de basisschool. In groep 5 is ze ooit getest op hoogbegaafdheid. Maar toen kwam eruit dat ik niet echt hoogbegaafd was omdat de tekeningen die ik maakte niet echt hoogbegaafde tekeningen waren. Nou, en rekenen was dan wel hoogbegaafd, maar verder niet zo. Ze denkt dat haar IQ toen iets van 125 was, maar ze weet het niet zeker. Ze zegt: Volgens mij ben ik niet echt hoogbegaafd. Misschien een beetje slim, maar volgens mij is dat iets heel anders dan echt hoogbegaafd zijn. Als je hoogbegaafd bent ben je echt heel speciaal en dat gevoel heb ik helemaal niet. Ik voel me wel lekker zo.

Sasha vindt dat er in de lessen Nederlands wel erg veel aan grammatica wordt gedaan. We moesten in het begin allemaal dingen doen zoals de persoonsvorm eruit halen en dat is toch allemaal heel simpel? Maar het is ook zo dat er kinderen in de klas zijn en die hebben op de basisschool nog nooit iets van grammatica gehad voor Nederlands en dan is dat wel belangrijk. Het ligt misschien wel alleen aan mij.

Op de vraag of ze vindt dat ze zelf genoeg mag doen en bedenken bij Nederlands zegt ze:

Dat is een goeie, nee niet echt eigenlijk. Ik vind het soms een beetje, ik zou het leuk vinden als we ook wat meer projecten en zo deden. Het meeste van Nederlands is bijna alleen maar grammatica. Maar over het werken met studiewijzers is ze wel te spreken:

Dat vind ik eigenlijk best wel fijn. Ik ben op de basisschool ook gewend geraakt aan, ik weet niet eens meer hoe dat heet, weekprogramma's of zo, en dan had je voor de hele week een planning wat je allemaal moest doen in de week en dan mocht je zelf weten wanneer je dat deed allemaal. Dus dat vind ik dan wel handig dat je precies weet welke opdracht. In dat opzicht steekt Nederlands ook gunstig af tegen andere vakken: We werken eigenlijk niet met studiewijzers bij andere vakken. Ja, alleen bij wiskunde hebben we dan gewoon zo'n programma. Dan gaat de leraar gewoon het hele hoofdstuk af en dan geeft hij gelijk al het huiswerk op. Dat kun je dan een beetje vergelijken daarmee.

Voor Nederlands staat Sasha 7,8, en voor de andere vakken gemiddeld ook 7,5, met uitschieters naar 8,5.

Sasha bezoekt de maandagbijeekkomsten en vindt die ten eerste gewoon hartstikke gezellig om naar toe te gaan en ten tweede doe je er leuke dingen. Ze noemt als activiteiten: het project over Toetanchamon en het bezoek aan het museum in Leiden, breinbrekers, schaken, discussiëren. Toch vindt ze het vaak moeilijk om te gaan, want over het algemeen in de klas is het het nerd-clubje dus. Ze is dan ook een tijdje geleden een hele tijd niet geweest: Ik weet ook niet hoe dat kwam maar het was meer zo'n tijdje van: zou ik er nou wel naar toe gaan omdat die anderen er allemaal zo stom over deden. En soms had ik bijvoorbeeld een hele zware week, een wiskunde repetitie of zo die ik dan goed wou leren, en dan heb ik gewoon even afgemeld. Als je verplicht daar naar toe moet, dan wordt het soms wel een beetje te druk als je dan ook andere dingen te doen hebt, niet leuke dingen maar gewoon voor school.

Als activiteit buiten de lessen op het OVC heeft Sasha meegedaan met de Kerstmusical. In het gesprek blijkt dat ze al sinds haar zesde cello speelt in het jeugdsymfonieorkest van Flevoland. Ze zit in de eerste rij van het orkest en moet af en toe ook solo spelen. Laatst is ze met het orkest naar Noorwegen en ook naar België geweest. Op mijn vraag of ze misschien muzikaal hoogbegaafd is antwoordt ze: Ik heb in principe geen kapesones, maar ik heb er gewoon talent voor, tenminste voor cello, maar dat moet ik wel goed gebruiken, dus als ik niet studeer heb ik er ook niks aan. Ze vindt overigens dat ze meer zou moeten studeren. Repeteren met het orkest is eens in de drie weken een hele zaterdag van tien tot vijf uur.

Over het OVC is Sasha tevreden. Er hoeft daar voor haar niets te veranderen.

#### *Victor (1B1)*

Victor is 12 jaar en heeft op de basisschool groep 3 overgeslagen. Hij is niet getest op hoogbegaafdheid; volgens hem omdat hij dat toen zelf niet wilde. Hij zegt: Ik denk niet dat ik zelf echt hoogbegaafd ben. Ik vind dat kinderen uit mijn klas wel iets slimmer zijn dan ik eigenlijk. Ze kunnen mij wel hoogbegaafd noemen, maar dan zijn anderen superhoogbegaafd of zo.

De lessen Nederlands waardeert hij positief: De minder belangrijke dingen haalt mevrouw Kruijshaar eruit, en de belangrijkste dingen zet ze in de studiewijzer, zodat wij dat kunnen gaan doen. Zo hoef je niet al die opdrachten te doen die zo makkelijk zijn. Op de basisschool leerde ik helemaal niets van al die taalopdrachten, want het was allemaal hetzelfde. En toen ik vroeg: mag ik het overslaan, toen mocht het niet. Studiewijzers vindt hij handig: Dan weet je altijd wat je moet doen. Dan hoef je niet telkens naar je docent te lopen om te vragen wat je moet gaan doen. Enige probleem met studiewijzers is dat hij ze vaak kwijtraakt.

Victor staat er goed voor bij Nederlands: eerst allemaal zessen, maar nu een 9,1. Hij heeft moeite met muziek (4,5), Engels (4,5) en Latijn (4). Latijn vindt hij niks. Daarom gaat hij volgend jaar naar havo/atheneum als zijn cijfers voor muziek en Engels zo blijven, of naar atheneum als ze beter worden.

Voor de maandagbijeekomsten is Victor gevraagd, maar hij kan er niet naar toe omdat hij op dezelfde tijd op sociale vaardigheden zit. Dit in verband met onzekerheid en agressie waar hij last van heeft. Daarnaast moet hij hard werken om het met talen bij te kunnen slossen. Als dat allemaal niet zo zou zijn, zou hij wel naar de maandagbijeekomsten gaan, want ze lijken hem wel leuk. Dat hij niet gaat is dus niet omdat hij zichzelf niet hoogbegaafd vindt.

Buitenschoolse activiteiten op het OVC doet Victor niet, behalve de sociale vaardigheden. Hij is tevreden over het OVC en er hoeft voor hem daar niets te veranderen.

#### *Charlotte (1B1)*

Ook Charlotte (12) vindt zichzelf niet echt hoogbegaafd. Ze heeft op de basisschool groep 1 en 2 in een jaar gedaan en is dus versneld. Getest op hoogbegaafdheid is ze niet.

De lessen Nederlands zijn wel de hele tijd heel gezellig, maar ze leert er genoeg en verveelt zich niet. Je mag genoeg zelf doen en bedenken, vindt Charlotte: Je hebt zelf een planning. Je hebt alles gewoon zelf in de hand wat je moet doen. Ze zegt alleen: dat is de repetitie, en ze legt het uit. Alles wat je wilt. En voor de rest kan je zelf bepalen wat je doet. Als je het maar af krijgt. Dan kan je zelf bepalen of je soms een keer hard wilt werken en een andere keer kan je gewoon even niks doen.

Ze staat voor Nederlands gemiddeld een 7. Met Frans en Latijn heeft ze meer moeite, tussen de 5 en 6. Toch wil ze wel volgend jaar het gymnasium blijven doen, als het even kan.

Charlotte gaat naar de maandagbijeekomsten, maar vergeet ze vaak: Dan zit je op de fiets en dan ben je al bijna thuis en dan denk je: oeps ik moest eigenlijk naar de maandagmiddagclub. Haar klas reageerde eerst raar: In het begin zeiden ze de hele tijd:

je bent een stuudje, want je zit in de maandagmiddagclub. Maar op een gegeven moment werd ik gewoon boos en toen is het opgehouden. En nu is het vrij normaal . Ik vraag of ze de bijeenkomsten voldoende boeiend en leerzaam vindt; ze zegt: Voor mij hoeft het niet echt leerzaam te zijn. Ik heb zoiets van: je doet het in de vrije tijd. Het gaat meer om de gezelligheid. Het is ook wel geinig met dat discussiëren, dan moet je tegen elkaar en zo. Dan is het leuk, of je gaat winnen of verliezen . Als andere activiteiten noemt ze: puzzels, schilderen, schaken, magic, het oudheidkundig museum in Leiden. Charlotte doet geen buitenschoolse activiteiten op het OVC; een geplande tekencursus ging niet door omdat de lerares overspannen werd. Ze is tevreden over het OVC: Ik kan het me niet echt anders voorstellen gewoon .

#### *Alex (1B2)*

Alex is 12 jaar en heeft op de basisschool groep 5 overgeslagen. Getest op hoogbegaafdheid is hij niet. Hij heeft er geen behoefte aan om hoogbegaafd genoemd te worden: Het is niet nodig voor mij . Als hij er goed aandacht aan besteedt kan hij wel makkelijk leren, vindt hij.

De lessen Nederlands vindt Alex goed: Ik verveel me niet. Ik heb altijd wel wat te doen. Je kan gewoon verder werken als je klaar bent met het boek, dan kun je wat anders doen. Dan kun je bij verrijking of zo . Nederlands is wel anders dan andere vakken want hier hebben ze een studiewijzer en bij andere leraren moet je gewoon vragen wat je moet doen .

Zijn cijfers voor Nederlands zijn redelijk: 6 7. Andere vakken zijn 6, 7 of 8. Alleen voor Engels staat Alex een beetje onvoldoende .

Hij is gevraagd voor de maandagbijeenkomsten, maar hij is er maar een paar keer geweest omdat bleek dat hij ook op maandag moet voetballen. Die paar keer vond hij wel leuk. Hij herinnert zich kennis maken en bedenken waar ze op excursie zouden gaan. Dat je gezien wordt als een buitenbeentje wanneer je naar de maandagmiddagclub gaat heeft Alex niet ervaren.

Buitenschoolse activiteiten op het OVC doet Alex niet.

Er is niets dat hij graag anders zou willen op de school.

#### *Rene (2B1)*

Rene is 13 jaar. Hij is getest en hoogbegaafd bevonden, en een half jaar versneld op de basisschool. Hij is er eigenlijk niet erg veel mee bezig dat hij hoogbegaafd is. Het betekent voor hem dat je makkelijker kan leren, en dat is wel fijn.

De lessen Nederlands vindt hij precies goed: niet te snel en niet te langzaam. Ik werk gewoon door. En als je gewoon doorwerkt, dan haal je het gewoon makkelijk . Dat is niet overall zo: Bij sommige vakken gaat het juist heel erg snel en bij andere vakken juist heel erg langzaam. Dat is wel vervelend . Niet alle vakken werken met studiewijzers, en dat vindt Rene jammer.

Hij staat voor Nederlands tussen de 6 en 7. Voor de meeste andere vakken staat hij rond de 7, of soms wat hoger: bij van die hele simpele vakken, verzorging of zo. Dan moet je zo'n werkstuk maken en dan haal je altijd wel een acht of een negen .

Rene is gevraagd voor de maandagmiddagbijeenkomsten, maar gaat daar niet naar toe. Hij gaat na school liever skateboarden of computeren, zegt hij. Maar als ik vraag of het misschien ook is omdat hij een buitenbeentje wordt als hij gaat, zegt hij: Ja, misschien ook wel een beetje .

Als buitenschoolse activiteiten zit Rene in de leerlingenvereniging Activa en heeft hij een cursus rappen gedaan.

Hij is tevreden over het OVC en voor hem hoeft er op de school dan ook niets te veranderen.

### *Sofie en Rozemarijn (2B1)*

Sofie is 12, Rozemarijn 13. Allebei zijn ze getest op hoogbegaafdheid en een jaar versneld op de basisschool. Sofie: Nou, vroeger was ik altijd heel snel klaar met mijn werk en ik verveelde me heel vaak op school. Ze legden alles altijd zo vaak uit, want heel veel kinderen snaptten het niet en ik snapte het dan meestal wel. Rozemarijn: Op de basisschool dan merkte je dat wel (de hoogbegaafdheid, HB), want dat waren wel meer mensen uit mijn klas en daar moest ik alvast werkstukken mee doen als ik klaar was en ik heb heel veel werkstukken gemaakt toen. Als ik klaar was met rekenen en taal, dan moest ik dat doen.

De lessen Nederlands vinden ze niet te langzaam maar precies goed; Rozemarijn vindt ze zelfs nogal snel. Studiewijzers vinden ze reuze handig: dan weet je tenminste wat je moet doen en je hoeft niet te wachten op de anderen. Veel handiger dan bij Duits: Daar wordt gezegd: nu mag je opdracht 2 en 3 doen, en als je dan klaar bent dan moet je gewoon een verhaaltje gaan lezen of zoiets. Dan moet je wachten. Je kan veel beter gewoon meteen het hoofdstuk afmaken. Belangrijk is vooral dat je niet het ene moment dit en het volgende moment dat af moet hebben, maar dat je over een langere periode gewoon het hoofdstuk af moet hebben.

Op de vraag of ze vinden dat ze genoeg zelf mogen doen en bedenken bij Nederlands antwoorden ze: Nou nee, niet echt. Gewoon doen wat op de studiewijzer staat (Rozemarijn) en: Je moet gewoon doorgaan (Sofie). Sofie vindt Nederlands ook niet zo'n leuk vak; alleen verhalen en brieven schrijven vindt ze wel leuk.

Ze staan allebei een zeven voor Nederlands; Sofie staat voor de meeste andere vakken wel wat hoger. Volgens hun wordt er ook bij andere vakken allemaal met studiewijzers gewerkt.

De maandagmiddagclub heeft Rozemarijn vorig jaar regelmatig bezocht en Sofie maar een keer. Rozemarijn herinnert zich dat ze een eiland bedachten, en dat ze een keer naar het wiskundecentrum zijn geweest. Ze vraagt zich af wat ze eraan gehad heeft: Ik voelde me gewoon goed op school. Ik had geen maandagmiddagclub of dinsdagmiddagclub nodig op school voor wat dan ook. Alleen Nicky die wou er heel graag heen, dus toen ging ik maar mee anders vond ik het ook een beetje lullig. Sofie had vorig jaar een druk programma en bijna geen middag vrij. Ze is toch een keer mee geweest naar de maandagmiddagclub, maar ze vond er niks aan: Zo'n uitstapje, nee. Ik vraag waarom ze er niks aan vond. Ik weet niet. Ik vond het gewoon niet boeiend. Allemaal van die brochures doorwerken, wat kan mij dat nou schelen. Ik had echt het idee van wat doe ik hier.

Sofie vertelt en passant dat ze vorig jaar in 1 atheneum heeft gezeten terwijl haar ouders haar hadden opgegeven voor 1 gymnasium. De basisschool had het verkeerde advies gegeven, in de veronderstelling dat atheneum het hoogste was op het OVC. En toen de vergissing ontdekt werd zat de gymnasiumklas al vol, met 30 leerlingen.

Als buitenschoolse activiteit op het OVC heeft Rozemarijn een workshop toneel gevolgd; Sofie meldt geen activiteiten.

Op het OVC zou wat minder huiswerk en minder werkstukken maken prettiger zijn, volgens Sofie en Rozemarijn. Rozemarijn zou wel willen dat de school op Daltononderwijs overging: Daar heb ik wel eens van gehoord. Dan zeggen ze gewoon: dit moet je af hebben in zoveel weken. En dan moet je het gewoon zelf plannen en volgens mij is dat wel handig.

### *Rianne (2B1)*

Rianne (13) vertelt me dat ze bij een test op de basisschool hoogstwaarschijnlijk hoogbegaafd bleek. Het was geen officiële test volgens mij. Op de basisschool was er een vrouw die met kinderen bezig was die moeite hadden met leren of juist heel goed konden leren, en die had zo'n test bij mij afgenomen. Ik vraag waarom ze dat dan deden. Omdat ik me heel erg verveelde op de basisschool en ik deed eigenlijk helemaal niks meer. En het



extra werk dat ik kreeg vond ik eigenlijk ook te makkelijk. Toen dat begon zat ik in groep 4. Toen hadden ze het idee dat ik misschien een klas over kon slaan, maar daar kwamen ze pas halverwege dat jaar achter. Dus toen kon ik niet doorgaan. En in groep zes heb ik weer allemaal testen gedaan; toen kon ik groep zes ook overslaan. Maar dat woude mijn ouders niet omdat ik dan heel jong zou zijn op de hogere school en misschien zou worden gepest omdat je veel kleiner bent dan anderen. Op een gegeven moment zijn er nieuwe boeken aangeschaft bij ons op school, want er was een groepje van vijf of zes gymnasiumleerlingen en ik was het enige meisje daarin en daar kregen we ook extra werk. We kregen extra stof en we moesten andere leerlingen soms helpen. Dat gebeurde in groep zeven of zo. Toen kregen we wel extra begeleiding. Uiteindelijk is Rianne dus niet versneld op de basisschool, zodat we moeten aannemen dat ze op grond van testgegevens als hoogbegaafd te boek staat.

Rianne is nu tevreden: Ik krijg hier genoeg stof om door te werken, en hier heb ik een hele gezellige klas. Deze leerlingen werken ook snel. Als je genoeg stof hebt, een uitdaging hebt, dan is er niks aan de hand. Maar als je eigenlijk alles wel kan, dan ga je juist niks doen en ga je het juist een beetje afraffelen. Ik: Ja, dat noemen ze onderpresteren. Rianne: Ja. Ik weet ongeveer wat dat is: dat sommige kinderen best wel hoogbegaafd zijn maar toch helemaal terug in de mavo-klas kunnen komen.

Rianne vindt de lessen Nederlands op zich wel boeiend. Vooralsnog interesseer ik me er niet in, maar op zich zou ik genoeg kunnen doorwerken. Ze vindt dat je bij Nederlands genoeg zelf mag doen en bedenken: Je krijgt heel veel ruimte. Je hebt studiewijzers en je kunt zelf bepalen wat je werktempo is. Sommige leerlingen maken er misbruik van, die doen niks. Maar je zou als je het boeiend vindt door kunnen werken, dat wel. Niet alle vakken werken met studiewijzers, bij sommigen krijg je gewoon huiswerk op, zegt Rianne. Maar dat vindt ze niet erg, want over het algemeen heb je wel genoeg uitdaging bij elk vak. Je kan gewoon doorwerken als je wilt en bij moeilijke vakken heb je eigenlijk al genoeg uitdaging omdat je er meer voor in moet zetten.

Rianne's cijfers voor Nederlands zijn rond de zeven. Dat geldt ook voor de andere vakken, alleen met natuurkunde heeft ze op dit moment wat moeite.

Ik vraag of Rianne vorig jaar naar de maandagbijeenkomsten is geweest. Ze zegt: Nee, dat wou ik niet. Als ik daar heen zou gaan krijg ik zo het gevoel dat ik echt toegeef dat ik hoogbegaafd ben en dat wou ik niet want de kinderen deden er eigenlijk heel dom over. De kinderen die in zo'n maandagmiddagclubje zaten, die waren eigenlijk een beetje raar. Die vielen een beetje buiten de boot. En dat wou ik niet. Vond jij ze raar of vond de klas ze raar? vraag ik. Rianne: Nou, eigenlijk de klas. Maar ik vond ze ook wel een beetje raar. Van sommige kinderen was gewoon duidelijk dat ze heel erg van leren houden en die je de indruk geven dat ze alleen maar met leren bezig waren. En ikzelf ben dat helemaal niet en ik voelde me er eigenlijk helemaal niet thuis. Ikzelf zag mezelf niet als een van hun. Rianne doet geen buitenschoolse activiteiten op het OVC; na school rijdt ze paard en loopt ze kranten en dat vindt ze genoeg.

Wat ze op het OVC graag anders zou willen is dat de kinderen echt zouden weten wat hoogbegaafd is. Ze kijken er nu op een hele verkeerde manier naar. Laatst vroegen ze van iemand die op het gymnasium zat en nu opeens op de mavo, is hij ook hoogbegaafd en toen zei ik ja en toen moesten ze heel erg lachen en geloofden ze het niet. Hem vinden ze echt een toffe gozer en toen ik zei ja, hij is hoogbegaafd, toen hadden ze zoiets van zo'n domme gozer is echt niet hoogbegaafd. Kinderen als Karst en Rik zien iemand die hoogbegaafd is als iemand als hun. En dat hoeft niet, beaam ik, want jij bent ook hoogbegaafd, en toch anders dan zij. Mijn cijfers zijn goed, maar ik ben geen stuudje, ik doe heel veel dingen buiten school om. Als je op het gymnasium zit zien heel veel kinderen je echt als zo'n megastuud die alleen maar aan leren denkt. En ik vind het eigenlijk heel

dom dat mensen zo denken . Ik vraag of de school voorlichting zou moeten geven over (typen) hoogbegaafdheid; dat vindt Rianne een prima idee.

#### *Arjan (2B1)*

Arjan is 13 jaar. Op de vraag of hij hoogbegaafd is zegt hij: Ik denk het wel. Ik weet het niet . Hij kon groep 4 overslaan, maar heeft dat niet gedaan. In groep 7 en 8 was hij altijd de beste van de klas, en bij de Cito-toets had hij ook een heel hoog advies. Of hij getest is op hoogbegaafdheid wordt niet duidelijk uit het gesprek.

De lessen Nederlands vindt hij goed: de lerares legt goed uit en ze geeft je gewoon een studiewijzer en je maakt zelf de opdrachten die je moeilijk vindt of makkelijk vindt. De volgorde kan je zelf beslissen. Maar je moet het wel af hebben na die tijd . Hij vindt studiewijzers fijn, maar niet alle vakken hebben studiewijzers.

Voor Nederlands staat Arjan zes en een half tot zeven. Andere vakken verschillen: sommige zijn heel goed, maar Latijn en Grieks vindt hij lastig. Hij staat voor geen enkel vak onvoldoende, maar sommige vakken wil hij wel graag verbeteren.

Arjan is vorig jaar naar de maandagmiddagbijeenkomsten geweest. Hij herinnert zich:

Soms gingen we praten. Gewoon over dingen, computers of zo. Gewoon met elkaar praten of in groepjes. Over spellen, dat soort dingen. En we hebben ook een paar excursies gehad. Naar het poldermuseum en over Egypte. Dat was wel leuk . Hij is niet tevreden over de bijeenkomsten: Ik vond ze best wel saai eigenlijk. In het begin was het heel leuk, maar daarna werd het heel eentonig. We deden nooit echt verschillende dingen. Bijvoorbeeld, we deden eigenlijk hetzelfde als bij tekenen. Moesten we lastige tekeningen maken, bijvoorbeeld die onmogelijke driehoek. Dat vond ik best wel saai . Hij is niettemin het hele jaar gegaan, alleen op het eind een beetje minder. Maar dit jaar ging hij natuurlijk niet meer.

Arjan doet geen buitenschoolse activiteiten op het OVC.

Hij is tevreden over de school ( Goeie lestijden en zo. Goeie school met goeie regels ), zodat er voor hem niets hoeft te veranderen.

#### *Biejam (1B1)*

Biejam is 12 jaar. Hij is niet getest op hoogbegaafdheid en heeft ook geen jaar overgeslagen op de basisschool. Dat kon niet zegt hij van dat laatste

Dat mocht niet van de school. Dat deed niemand . Maar je mocht wel als je goed was in een bepaald vak het boek van het volgende jaar al doen. Dat heeft hij met wiskunde gedaan, en op het laatst kreeg hij al wiskundestof uit het voortgezet onderwijs. Hij zegt over zijn hoogbegaafdheid: Je hebt alleen meer mogelijkheden om bepaalde dingen te doen. Andere activiteiten. Maar voor de rest ben ik toch een normaal kind .

In de lessen Nederlands mist Biejam dat je meer klassikaal werkt. En minder op jezelf, want ik houd niet zo van zelfstandig werken. Je krijgt zo'n studiewijzer en dan ... je mag af en toe wel een beetje samenwerken, maar vaak niet. Dan moet je eigenlijk alles zelf doen . Biejam vindt samenwerken leuker en makkelijker, want als je iets niet begrijpt kan de ander het uitleggen . Samenwerken mag bij Nederlands af en toe wel een beetje, maar vaak wordt het dan te druk in de klas, en dan moet je weer voor jezelf gaan werken, vertelt Biejam. Ik vraag hem hoe dat gaat bij andere vakken. Hij zegt: Elke docent is anders, bij de ene docent mag meer. Als je bijvoorbeeld naar wiskunde kijkt, dan mag je wel wat meer praten in de les, als het maar een beetje rustig blijft. Maar wiskunde is een vak wat je minder echt samen kunt doen. Maar bijvoorbeeld bij aardrijkskunde, dan mag het wel. De docent zegt dan wel dat je alleen werkt, maar vaak werk je dan wel met de jongen naast je samen. En dan zijn we niet echt druk of zo .

Biejam staat goed voor Nederlands: zeven, acht, soms een negen. Voor andere vakken staat hij ook zoiets.

De maandagmiddagbijeenkomsten bezoekt Biejam vaker wel dan niet. Ook als hij eerder klaar is met lessen, komt hij er soms speciaal voor terug. Hij vindt de bijeenkomsten gewoon leuk, en vaak heb je thuis niks te doen. Ik bedoel, je kan wel de hele tijd achter de computer gaan zitten, maar na een tijdje wordt dat wat saai. Hij herinnert zich als activiteiten magic, dammen en schaken, puzzels en iets over Egypte, met een excursie. Naschoolse activiteiten op het OVC doet Biejam niet. Er is niets dat voor hem op de school hoeft te veranderen.

#### *Tim (1B1)*

Tim is 12 jaar. Hij is niet getest op hoogbegaafdheid, en voorzover ik van hem begrijp ook niet versneld op de basisschool. Wel heeft hij extra dingen mogen doen: hele grote werkstukken maken. Dat hij nu als hoogbegaafd te boek staat, maakt hem niet veel uit, zegt hij.

De lessen Nederlands vindt Tim best leerzaam, allemaal nieuwe dingen voor mij. Werken met studiewijzers vindt hij makkelijk en niet vervelend. In dit opzicht verschilt Nederlands ook van andere vakken: Daar geven ze telkens weer huiswerk op voor de volgende keer. Bij Nederlands kun je verder vooruit plannen.

Zijn cijfers voor Nederlands zijn goed, laatst nog een 8,2 voor een repetitie leesvaardigheid (het hoogste van de klas). Ook zijn andere vakken gaan goed.

De maandagmiddagbijeenkomsten bezoekt vaak Tim vaak. Hij vindt ze gewoon gezellig en zegt: Ik kan zo iets doen met mijn hoogbegaafdheid als het ware. Als activiteiten noemt hij breinbrekers, de excursie naar het Museum voor Oudheden en de komende excursie naar New Metropolis.

Tim doet geen naschoolse activiteiten op het OVC.

Hij is best tevreden over de school, maar volgend jaar gaat hij verhuizen naar Winschoten. Daar komt hij op een school die niet echt bekend is met hoogbegaafdheid. Maar in de buurt zijn er geen andere hoogbegaafde scholen. Er waren er twee. En de ene die was 20 kilometer fietsen, en de andere iets van 12.

### 5.6.3 Conclusies

In de drie gymnasiumklassen die Arja Kruijshaar heeft voor Nederlands zitten 21 leerlingen die op het OVC te boek staan als hoogbegaafd: 6 in 1B1 (van de 20), 4 in 1B2 (van de 20) en 11 in 2B1 (van de 26). Van deze 21 leerlingen heb ik er 19 geïnterviewd, wat het mogelijk maakt enkele algemene conclusies te trekken uit de interviews. Ik ga in op vier punten: de houding van de leerlingen ten opzichte van hun hoogbegaafdheid; hun deelname aan en mening over de maandagmiddagbijeenkomsten voor hoogbegaafde leerlingen; hun mening over de lessen Nederlands; en hun tevredenheid over het OVC.

### *De houding van de leerlingen ten opzicht van hun hoogbegaafdheid*

Leerlingen op het OVC die als hoogbegaafd te boek staan, willen er in het algemeen niet erg aan dat ze hoogbegaafd zouden zijn. Bij de elf leerlingen die hoogbegaafd worden genoemd alleen op grond van versnelling op de basisschool (of soms zelfs minder dan dat) is dat eenvoudig te begrijpen. Testgegevens die ondubbelzinnig hoogbegaafdheid uitwijzen, zijn er immers niet in deze gevallen. Mijns inziens hebben de bewuste leerlingen een goede reden om over hun hoogbegaafdheid uitspraken te doen als (ik ben) niet bewezen hoogbegaafd, wel slim maar niet echt hoogbegaafd of ik kan gewoon makkelijk leren. Ook als interviewer vroeg ik me bij hen regelmatig af of het predikaat hoogbegaafd niet eerder zou moeten luiden: hoogstens begaafd.

Maar ook de acht leerlingen die vanwege de aanwezigheid van testgegevens niet om hun hoogbegaafdheid heen kunnen, staan er relativerend en terughoudend tegenover. Zij doen uitspraken als: Niets speciaals, ik ben gewoon kind, normaal, ik weet niet beter, ik ben er eigenlijk niet veel mee bezig of handig om hoogbegaafd te zijn, maar er zitten ook rottige dingen aan. De overheersende behoefte is om gewoon te zijn en gevonden te worden, en niet gezien te worden als een buitenbeentje. Zoals Suda het uitdrukt: Ik ben ook gewoon kind. Bij hoogbegaafd denken ze dan dat je alles weet, of dat je iemand bent die alles beter weet. Maar dat is helemaal niet zo.

### *Deelname aan en mening over de maandagbijeenkomsten*

Van de 19 geïnterviewde leerlingen bezochten er tijdens de observatieperiode 7 regelmatig de maandagbijeenkomsten voor hoogbegaafde leerlingen: 5 uit 1B1 en 1B2 en 2 uit 2B1.

Van de 12 leerlingen die de bijeenkomsten niet bezoeken komen er 4 uit 1B1 en 1B2 en 8 uit 2B1. De bijeenkomsten zijn eigenlijk bedoeld voor de eerste klassen, en om als tweedeklasser te blijven gaan moet je dus wel heel gemotiveerd zijn, zoals bij Karst en Rik (en enkele leerlingen uit de parallelklas 2B2) duidelijk het geval is.

De leerlingen die regelmatig op dat moment de maandagbijeenkomsten bezoeken zijn daar duidelijk positief over. Opvallend is dat een aantal gezelligheid als eerste motief noemt, wat spoort met de primair sociale doelstellingen van de maandagmiddagclub. Zoals Charlotte zegt: Voor mij hoeft het niet echt leerzaam te zijn. Ik heb zoiets van: je doet het in de vrije tijd. Het gaat meer om de gezelligheid. Dit neemt niet weg dat de leerlingen ook de activiteiten waarderen.

De 4 leerlingen uit 2B1 die vorig jaar wel gingen en nu niet meer, blikken minder positief terug op de bijeenkomsten: ze benoemen ze onder andere als saai, niet boeiend, en een beetje amateuristisch.

Een belangrijk motief om niet naar de maandagbijeenkomsten te gaan is de angst om dan als stud of nerd geïketteerd te worden en er daardoor uit te liggen bij de klasgenoten. In de woorden van Suda: Als je erheen gaat zien de kinderen uit je klas je gelijk als zo'n studje, en dan jaag je ze eigenlijk van je weg. Of van Rianne: Als ik daarheen zou gaan, dan krijg ik zo het gevoel dat ik echt toegeef dat ik hoogbegaafd ben, en dat wou ik niet want de kinderen deden er eigenlijk heel raar over. De kinderen die in zo'n maandagmiddagclubje zaten vielen een beetje buiten de boot. En dat wou ik niet. Het is niet alleen de vrees voor de reactie van de klasgenoten, er speelt ook mee dat je je zelf niet als nerd wilt definiëren door bij zulke nerds te horen: Van sommige kinderen was gewoon duidelijk dat ze heel erg van leren houden en die je de indruk gaven dat ze alleen maar met leren bezig waren. En ikzelf ben dat helemaal niet en ik voelde me er eigenlijk helemaal niet thuis. Ikzelf zag mezelf niet als een van hun (Rianne).

Het is voor de leerlingen sociaal gesproken niet onproblematisch om te kiezen voor de maandagmiddagbijeenkomsten, ook als die keus tenslotte positief uitvalt: In het begin zeiden ze de hele tijd: je bent een studje, want je zit erin (in de maandagmiddagclub, HB). Op een gegeven moment werd ik gewoon boos en toen is het opgehouden (Charlotte).

### *Mening over de lessen Nederlands*

De meerderheid van de geïnterviewde leerlingen is positief over de lessen Nederlands van Arja Kruijshaar, met name over het werken met studiewijzers. Enkele uitspraken: Je kan je hele planning in je eentje doen en je eigen ideeën gebruiken, Je kan altijd zelf vooruit werken en je mag zelf dingen bedenken, Je hoeft niet al die opdrachten te doen die zo makkelijk zijn, Je hebt gewoon zelf een planning, je hebt gewoon zelf in de hand wat je moet doen, Je kan gewoon doorwerken, Ik verveel me niet, ik heb altijd wel wat te doen.

Maar er klinken ook andere geluiden. Biejam: Het zou wel wat leuker kunnen, iets minder saai. Dat je meer klassikaal werkt en zo. En minder op jezelf, want ik hou niet zo van zelfstandig werken. Hij mist ook samenwerken; dat vindt hij leuker en makkelijker, want als je iets niet begrijpt kan de ander het uitleggen. Ook Karst mist deze elementen: Het is allemaal vrij individueel. Je zit allemaal een beetje alleen te werken. Je kan niet ergens je mening over geven. (.....) We doen het (samenwerken, HB) wel eens maar niet vaak.

Meestal moet je het toch alleen uitvogelen met de opdrachten. Misschien sluit de kritiek van Sasha hier bij aan: Ik zou het leuk vinden als we ook wat meer projecten en zo deden. Het meeste van Nederlands is bijna alleen maar grammatica.

Nicky vindt de lessen juist vaak weer te klassikaal: Het gaat voor mijn doen iets te klassikaal en met dat klassikale wordt het vaak heel druk. Daarnaast zijn er natuurlijk leerlingen die wat minder op hebben met het vak Nederlands als zodanig, zoals Rianne en Niels. Deze waarderen overigens weer wel de werkwijze bij Nederlands. Rianne: Het is niet een van mijn favoriete vakken nee. Maar je krijgt heel veel ruimte. Je zou als je het boeiend vindt door kunnen werken, dat wel.

Bovenstaande kritische geluiden zijn niet onder een noemer te brengen, en afkomstig van een minderheid. Maar wat Biejam en Karst naar voren brengen roept wel de vraag op naar de juiste verhouding tussen individueel werken, samenwerken en klassikale momenten in de lespraktijk.

### *Tevredenheid over het OVC*

De geïnterviewde leerlingen zijn in grote meerderheid opvallend tevreden over hun school. Meestal geven ze niet aan waaruit die tevredenheid voortvloeit, maar beperken ze zich tot de mededeling dat er voor hun niets hoeft te veranderen op de school. Uitzonderingen zijn Nicky en Niels, die hun enthousiasme uitspreken over hun klas en Arjan, die de school prijst voor goeie lestijden en goeie regels.

Er zijn een paar wensen en kritische geluiden. De kritische geluiden komen vooral van Rogier en Elke, die de school erg streng en weinig gezellig vinden. Karst zou Nederlands wat uitdagender willen en graag het boek van vorig jaar (Nieuw Nederlands) terug. Sofie en Rozemarijn pleiten voor minder huiswerk en minder werkstukken, en Rozemarijn voor de invoering van Daltononderwijs op het OVC: Dan zeggen ze gewoon: dit moet je af hebben in zoveel weken. En dan moet je het gewoon zelf plannen en volgens mij is dat wel handig. Rianne tenslotte zou graag willen dat haar medeleerlingen op een betere manier tegen hoogbegaafdheid zouden aankijken: Ik ben geen studeerling, ik doe heel veel dingen buiten school. Maar heel veel kinderen, als je zegt dat je in het gymnasium zit, dan moeten ze echt lachen. Dan zien ze je echt als zo'n megastudent die alleen maar aan leren denkt. En ik vind het eigenlijk heel dom dat mensen zo denken. De door mij geopperde voorlichting lijkt haar een goed idee.

## 5.7 Beantwoording van de onderzoeksvragen

In deze paragraaf beantwoord ik de onderzoeksvragen van de case-study, waarbij ik gegevens uit de vorige paragrafen samenvat.

### *Schoolniveau*

#### *1. Welke benadering van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen hanteert de school? Hoe geeft ze in haar beleid vorm aan deze benadering?*

Het OVC valt niet te brengen onder een van de vier benaderingen Compacten en Verrijken, Draaideurmodel, Leerstoflijnen of vwo+. Daar is ook niet voor gekozen, blijkt uit de schoolgids en een brochure over hoogbegaafdenbeleid, en uit mededelingen van coördinator Ruud van der Hulst en docente Arja Kruijshaar. De mogelijkheid vwo+ is wel in discussie geweest, maar uit vrees de eigen gymnasiumafdeling in de weg te zitten, heeft de school hier niet voor gekozen. De coördinator betreurt dit.

De hoogbegaafde leerlingen worden dus geplaatst in gewone gymnasiumklassen. Vanuit die situatie zoekt de school, in de woorden van Arja Kruijshaar, naar wat projectmatiger onderwijs, samenwerking tussen bepaalde vakken, indikken van bepaalde leerstof en juist dieper ingaan op andere leerstof. Daarmee komt ze nog het dichtst bij compacten en verrijken. Ruud van der Hulst acht het werken met studiewijzers cruciaal voor hoogbegaafde leerlingen ook in de onderbouw, maar stelt tegelijkertijd vast dat dit nog lang niet bij alle vakken gebeurt.

Het voornaamste beleidsinstrument dat het OVC hanteert om haar beleid voor hoogbegaafde leerlingen vorm te geven, is de Werkgroep Hoogbegaafden, met Ruud van der Hulst als coördinator. Deze bestaat sinds 1997 en richt zich op het moment van de case-study alleen nog op de onderbouw. Ze bestaat uit de coördinator en vier docenten, gefaciliteerd met in totaal 8 taakuren. Haar taken zijn het organiseren van speciale bijeenkomsten voor hoogbegaafde leerlingen, het vervullen van het mentoraat en de individuele begeleiding van hoogbegaafde leerlingen, het adviseren van de directie voor wat betreft hoogbegaafdenbeleid, het contact met ouders die hoogbegaafde leerlingen aanmelden, en het organiseren van de scholing voor docenten.

#### *2. Hoe en op welke gronden stelt de school vast dat een leerling hoogbegaafd is?*

Het OVC neemt geen eigen test af, maar baseert zich op bestaande gegevens. Daarbij hanteert het twee criteria:

- a. dat er testgegevens zijn van de leerling die hoogbegaafdheid uitwijzen
- b. dat de bewuste leerling versneld is op de basisschool.

Voldoen aan een van beide criteria is voor het OVC voldoende om de leerling als hoogbegaafd te boekstaven.

In de praktijk wordt het tweede criterium enigszins opgerekt. Ook leerlingen die niet versneld zijn maar wel flink wat vooruit gewerkt hebben op de basisschool kunnen het predikaat hoogbegaafd krijgen.

#### *3. Worden docenten geschoold in het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen? Zo ja, hoe en door wie?*

De schoolbrochure over hoogbegaafdheid vermeldt dat sinds 1998 40 docenten van het OVC zijn geschoold in het omgaan met hoogbegaafde leerlingen, wat moet leiden tot differentiëren naar aanbod van leerstof, leerroutes, werkmethode en tempo. Deze scholing wordt verzorgd door de Schoolbegeleidingsdienst Flevoland in samenwerking met Rob Brunia. Ook het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek van de Universiteit Nijmegen heeft contact met het OVC, via onderzoek en incidenteel het verzorgen van een studiemiddag.

4. *Zijn er activiteiten buiten de lessen specifiek voor hoogbegaafde leerlingen? Zo ja, wat beoogt de school daarmee en hoe verlopen die?*

De Werkgroep Hoogbegaafden van het OVC organiseert een wekelijkse middagbijeenkomst van anderhalf uur voor de hoogbegaafde leerlingen uit de eerste klassen gymnasium. Leerlingen worden op grond van het predikaat hoogbegaafd (volgens vraag 2) uitgenodigd voor deze bijeenkomsten, maar zijn niet verplicht tot deelname. Hoogbegaafde tweedeklassers gymnasium mogen blijven deelnemen, als ze dat wensen. Wie deelneemt, verplicht zich in principe tot regelmatige aanwezigheid. Maar doelbewust zijn er geen sancties gezet op afwezigheid.

De doelstellingen van deze bijeenkomsten zijn in de eerste plaats sociaal en niet cognitief van aard: de hoogbegaafde leerlingen een ontmoetingsplek bieden, waar zij sociaal-emotionele vaardigheden kunnen verwerven.

Activiteiten binnen het kader van deze bijeenkomsten zijn: excursies, discussies, Magic spelen, Breinbrekers oplossen, cryptogrammen oplossen en zelf maken, schaken, schilderen en tekenen. Bewust wordt overlegd met de leerlingen over de activiteiten.

#### *Sectieniveau*

5. *Zijn er afspraken binnen de sectie Nederlands met betrekking tot het lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen?*

Docente Arja Kruijshaar is in de sectie Nederlands nagenoeg de enige die de hoogbegaafde leerlingen in de onderbouw lesgeeft. Ze heeft drie van de vier gymnasiumklassen en is verantwoordelijk voor het uitzetten van de leerlijnen Nederlands voor de onderbouw (gymnasium en atheneum), via het maken van de studiewijzers en de toetsen.

Sectie-afspraken over het lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen zijn er niet, maar gegeven het bovenstaande zijn ze volgens Arja ook niet nodig.

6. *Is de docent in de case-study representatief voor de sectie in zijn/haar onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen?*

Het antwoord op vraag 5 maakt al duidelijk dat dit niet het geval is, en ook niet het geval zou kunnen zijn.

#### *Docentniveau*

7. *Wat ziet de docent in de case-study als kenmerkende eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen?*

De docente noemt de volgende punten waarop de hoogbegaafde leerlingen in haar klassen naar haar mening verschillen van de andere:

- de hoogbegaafde leerlingen melden eerder dat bepaalde stof voor hen te simpel is
- ze hebben een positieve basishouding ten opzichte van leren en de leerstof; leerlingen die deze minder hebben vinden ze babies
- ze trekken meer naar volwassenen dan de andere leerlingen
- ze willen alles zelf oplossen en zijn niet erg geneigd om informatie of hulp te vragen.

8. *Hoe zijn de lessen van de docent aan/met hoogbegaafde leerlingen georganiseerd?*

Kenmerkend voor de organisatie van de geobserveerde lessen is zelfstandig werken, met behulp van studiewijzers. De leerlingen werken in eigen tempo en mogen de volgorde kiezen waarin ze onderdelen van een blok afhandelen. Ze kunnen gebruik maken van antwoordenboeken om hun werk na te kijken als ze een blok af hebben. Ieder blok wordt afgesloten met een blokrepentie, waarop een zwaar accent ligt. In deze lesorganisatie draaien de hoogbegaafde leerlingen volledig mee: er zijn voor hen geen aparte lesmaterialen en geen aparte toetsen; er zijn ook geen aparte groepjes van hoogbegaafde leerlingen binnen de klas. De differentiatie is daarin gelegen dat begaafde leerlingen bepaalde opdrachten dieper uitwerken, en dat zij op aanwijzing van de docente opdrachten mogen overslaan over zaken die ze al beheersen. De leerlingen zitten in een groepsopstelling, maar van groepswork is geen en van samenwerking weinig sprake. Dit is niet strijdig met de bedoelingen van de docente.

9. *Wat is de aard van het lesmateriaal dat de docent gebruikt voor de hoogbegaafde leerlingen?*

Het voornaamste lesmateriaal dat de docente gebruikt is de methode *Op Niveau+*, met het differentiatieboek *Pluskwadraat*. De methode zou zonder het differentiatieboek te weinig bieden voor in ieder geval de hoogbegaafde leerlingen, stelt de docente. De docente ontwikkelt ook zelf materiaal, zoals de tekst *Klassieke jeugdboeken* (zie paragraaf 5.4.3). Daarnaast ontwikkelt ze studiewijzers en toetsen bij de methode en het differentiatieboek.

Nederlands heeft ook bijgedragen aan materiaal dat ontwikkeld is voor het project *De Trojaanse oorlog* (zie paragraaf 5.4.3).

In paragraaf 2.4.3 is, op grond van literatuurstudie, een overzicht gegeven van gewenste kenmerken van lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen. Het materiaal voor het project *De Trojaanse oorlog* komt naar mijn indruk aan deze kenmerken tegemoet.

10. *Is de docent tevreden over zijn/haar lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen? Ervaart hij/zij daarbij specifieke problemen of successen?*

De docente is tevreden over haar lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen. Ze beseft dat ze soms fouten maakt, maar weet tegelijk dat ze op de goede weg zit. Problemen ervaart ze niet. Succes ervaart ze in haar begeleiding van schrijfoopdrachten.

*Leerlingniveau*

11. *Hoe ervaren de hoogbegaafde leerlingen de lessen van de docent in de case-study?*

De grote meerderheid van de leerlingen is positief over de lessen Nederlands, met name over het werken met studiewijzers.



Tegengeluiden hebben betrekking op het eenzijdig individuele van de lessen. Gepleit wordt door deze leerlingen voor meer samenwerking, meer klassikaal werken, en meer projecten.

12. *Hoe ervaren de hoogbegaafde leerlingen de specifiek voor hen buiten de lessen om georganiseerde activiteiten?*

De hoogbegaafde leerlingen die deelnemen aan de maandagmiddagbijeenkomsten, tonen zich in de geobserveerde bijeenkomsten overwegend enthousiast hierover, en spreken er positief over in interviews.

De keuze voor deelname aan speciale bijeenkomsten voor hoogbegaafden is voor de leerlingen niet zonder problemen: je staat al gauw als 'stuurder' of 'nerd' te boek bij de medeleerlingen. Voor een aantal leerlingen is dit reden de uitnodiging tot deelname op voorhand af te slaan.



# 6. Onderwijs Nederlands aan hoogbegaafde leerlingen op het Hondsrug College

Saskia Bergsma

## 6.1 Inleiding

### 6.1.1 Een case-study

Voor het antwoord op de vraag wat een case-study inhoudt en wat de motieven waren om een case-study uit te voeren, verwijst ik naar paragraaf 5.1.1.

### 6.1.2 De case-study op het Hondsrug College

Tijdens de verkenning van het veld (zie hoofdstuk 4) bezocht ik tien scholen, waaronder het Hondsrug College in Emmen. Net als bij het Oostvaarders College gold voor dit gesprek: het was leuk en stimulerend en maakte dat ik meer wilde weten van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen op deze school, vooral ook bij het vak Nederlands. Daarbij vormde de vwo+ benadering van het Hondsrug College, waarbij alle hoogbegaafde leerlingen in een klas worden geplaatst, een boeiende tegenstelling met het Oostvaarders College, waar de hoogbegaafde leerlingen deel uitmaken van de reguliere gymnasiumklassen. Deze redenen bepaalden de keuze voor het Hondsrug College als school om een case-study uit te voeren.

Eind mei 2001 voerde ik op het Hondsrug College de case-study uit in drie aaneengesloten dagen. Ik interviewde docent Nederlands Eric Gerrits, observeerde 6 lessen in vwo+ klassen en 2 in gewone klassen, interviewde 7 leerlingen uit vwo+ klassen en woonde een vergadering bij van het kernteam van de vwo+ klassen.

Bij dit alles ging ik uit van de hieronder beschreven onderzoeksvragen. In paragraaf 6.6 vat ik mijn ervaringen en bevindingen samen via een beantwoording van deze onderzoeksvragen.

#### *Schoolniveau*

1. Welke benadering van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen hanteert de school? Hoe geeft ze in haar beleid vorm aan deze benadering?
2. Hoe en op welke gronden stelt de school vast dat een leerling hoogbegaafd is?
3. Worden docenten geschoold in het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen? Zo, ja hoe en door wie?
4. Zijn er activiteiten buiten de lessen specifiek voor hoogbegaafde leerlingen? Zo, ja wat beoogt de school daarmee en hoe verlopen die?

#### *Sectieniveau*

5. Zijn er afspraken binnen de sectie Nederlands met betrekking tot het lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen?

6. Is de docent in de case-study representatief voor de sectie in zijn/haar onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen?

#### *Docentniveau*

7. Wat ziet de docent in de case-study als kenmerkende eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen?
8. Hoe zijn de lessen van de docent aan/met hoogbegaafde leerlingen georganiseerd:
  - Hoeveel zelfstandigheid hebben de leerlingen?
  - Zijn de opdrachten verplicht of vrijwillig?
  - Werken de leerlingen individueel of samen?
  - Wanneer wordt er aan de opdrachten gewerkt?
  - Hoeveel tijd hebben de leerlingen voor de opdrachten?
  - Worden de opdrachten thuis of op school uitgevoerd?
  - In welke mate zijn de opdrachten geïntegreerd in de reguliere lessen?
  - Hoe zijn evaluatie en beoordeling geregeld?
9. Wat is de aard van het lesmateriaal dat de docent gebruikt voor de hoogbegaafde leerlingen:
  - Wie heeft het ontwikkeld?
  - Wat zijn de meest opvallende kenmerken ervan?
10. Is de docent tevreden over zijn/haar lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen? Ervaart hij/zij daarbij specifieke problemen of successen?

#### *Leerlingniveau*

11. Hoe ervaren de hoogbegaafde leerlingen de lessen van de docent in de case-study?
12. Hoe ervaren de hoogbegaafde leerlingen de (eventuele) specifiek voor hen buiten de lessen om georganiseerde activiteiten?

## 6.2 De schoolcontext

### *Algemene informatie over de school*

Het Hondsrug College is een protestants christelijke scholengemeenschap voor lwoo (Leerweg Ondersteunend onderwijs), vmbo, havo en vwo. De hoofdvestiging van het Hondsrug College is in Emmen, met een nevenvestiging in Schoonebeek. De school telt ongeveer 2000 leerlingen en is in 1994 ontstaan na een fusie tussen de toenmalige Christelijke Scholengemeenschap, een tweetal mavo's en een LTS. De meeste leerlingen wonen in de gemeente Emmen (de plaats Emmen en de buitendorpen), terwijl ook een grote groep leerlingen afkomstig is uit aangrenzende gemeenten.

Het Hondsrug College kent in de vwo- leerjaren 1 tot en met 3 aparte klassen voor meer begaafde leerlingen. In de Tweede Fase zijn voor deze leerlingen extra mogelijkheden aan het programma toegevoegd. De reden dat het Hondsrug College een vwo+ stroom aanbiedt is dat deze leeromgeving de leerling uitdaagt tot prestatie, maar ook veiligheid en zorg biedt. Bewust wordt de aanduiding hoogbegaafdheid vermeden.

### *Toelating*

Om toegelaten te worden tot de vwo+ klas moet de leerling een test afleggen. De test wordt afgenomen door mensen van het Centrum voor Begaafdheidonderzoek uit Nijmegen. De inhoud van de test bestaat uit drie onderdelen:

- a. een intelligentietest
- b. een test creatief denken en handelen en
- c. een vragenlijst over persoonlijkheid en karakter.

Alleen met een voldoende resultaat op deze test wordt een leerling toegelaten. De uitslag is absoluut: wie niet slaagt, wordt niet toegelaten, ook al is er in het verleden al eens een test afgenomen of een klas overgeslagen.

#### *Schoolbeleid*

Op het Hondsrug College is een aparte werkgroep voor de hoogbegaafde leerlingen opgericht, genaamd de kerngroep hoogbegaafden. Deze werkgroep heeft onder andere contact gezocht met scholen in het land, literatuuronderzoek uitgevoerd en met belangenverenigingen gesproken. De centrale directie heeft de plannen vanaf het begin ondersteund en heeft na eniger tijd de werkgroep van enkele taakuren voorzien. De leden van de kerngroep zijn afkomstig uit verschillende secties. Hun taak is ook om kennis en informatie te verspreiden onder hun sectiegenoten die ook met vwo+ klassen werken.

De vwo+ leerlingen worden intensief begeleid door mentoren, die affiniteit met deze groep jongeren hebben en speciaal voor deze klassen gevraagd worden. Bij deze mentoren ligt een zwaartepunt van de zorg. Bij voortdurende probleemsituaties worden de coördinator leerlingenzorg en eventueel de afdelingsleider ingeschakeld. Ook kan hulp worden verleend bij problemen op het sociaal-emotionele vlak. Bij begaafde leerlingen met psychische problemen vindt altijd een toelatingsgesprek plaats om de mogelijkheden en grenzen van ondersteuning te bespreken.

#### *Scholing*

In de startperiode is ongeveer een half jaar sprake geweest van een voortraject met het doel om informatie in te winnen over hoogbegaafdheid. Een groep leerkrachten heeft zich georiënteerd bij verschillende instanties (onder andere CBO), deskundigen en voorhoede-scholen. Er zijn in deze periode intensieve contacten geweest met andere scholen. In vergaderingen hebben de leerkrachten van het Hondsrug College voortdurend hun problemen en kennis aan elkaar voorgelegd en op deze manier zijn ze gezamenlijk tot een aanpak voor hoogbegaafde leerlingen gekomen. In de beginperiode was er dus geen sprake van externe scholing en hebben de leerkrachten veel op eigen kracht gedaan. Door het toenemend aantal hoogbegaafde leerlingen en de verminderde betrokkenheid van de leerkrachten door tijdsgebrek is er toch gekozen voor een scholing. Deze scholing werd verzorgd door Els Schrovers (CBO) en was voornamelijk gericht op de hoogbegaafde leerling (onder andere welke type hoogbegaafde leerlingen heb je en wat is hoogbegaafdheid) en theoretisch van aard. Er is veel van deze scholing opgestoken maar dezelfde vragen bleven. Daarom is Heleen Wientjes van Perdix gevraagd voor een meer praktische scholing. Bij deze scholing behoort echter wel "huiswerk" en hiertegen was verzet van de leerkrachten wegens tijdsgebrek. Door ziekte van Heleen Wientjes is de scholing beïnvloed. Het Hondsrug College heeft vervolgens een projectaanvraag ingediend en het is gelukt om een forse injectie van de overheid te krijgen. Hierdoor hebben ze dus meer mogelijkheden op het gebied van hoogbegaafdheid en bovendien kunnen ze de leerkrachten belonen voor de werkdruk door bijvoorbeeld taakuren in te roosteren. Het komende schooljaar verzorgt Greet de Boer van het CPS een scholing, die gericht is op mentoren en projectbegeleiders (bijvoorbeeld overleg met collega's hoe een handelingsplan opgesteld moest worden).

### *Benadering vwo+*

Een aparte benadering voor begaafde leerlingen is voor velen een omstreden item en daarvan is het Hondsrug College zich bewust geweest. Het Hondsrug College heeft gekozen voor een aparte, min of meer homogene klas voor begaafde leerlingen, met daaraan gekoppeld een aangepaste lessentabel en gewijzigde overgangsnormen. Eerst sprak het draaideurmodel aan, waarbij de begaafde leerling nu en dan de heterogene klas verlaat, om aan verbredings- of verdiepingsactiviteiten deel te nemen. Bezwaarlijk vond het Hondsrug College echter dat hierdoor de leerling gestigmatiseerd kan raken. Hij/zij wordt immers in een uitzonderingspositie geplaatst. Ook werd als probleem gezien dat er een afhankelijkheid van betrokken docenten ontstaat. Het is belangrijk dat alle docenten meedoen en welwillend zijn.

Ook kan naar de mening van het Hondsrug College het leren in veiligheid het beste in een homogene klas worden gerealiseerd. Een aparte vwo+ klas is een min of meer beschermde omgeving. Begaafde leerlingen kunnen elkaar daarin herkennen en accepteren en als een eenheid naar buiten treden. Omdat het Hondsrug College getracht heeft het profiel van vwo+ zo laag mogelijk te houden, heeft de acceptatie door andere klassen niet of nauwelijks problemen veroorzaakt. Niet het creëren van een eliteklasje, maar het begeleiden en geven van zorg stond en staat voorop. Er is daarom gekozen voor een min of meer homogene klas met een lessentabel gebaseerd op compacting en verbreding.

Met "compacting" wordt bedoeld dat het eerste tot en met het derde leerjaar bij een aantal vakken dezelfde stof in minder uren wordt gegeven. Immers, een begaafde leerling kan grotere leerstappen maken en heeft daarom minder leertijd nodig. In het eerste leerjaar houdt dit in dat bij Nederlands, Engels, aardrijkskunde en wiskunde steeds 0,5 uur minder wordt gegeven. Hierdoor komt er ruimte voor andere activiteiten (verbreding). Zo worden er extra vakken toegevoegd, zoals Exact+ (een stevige vorm van het vak Informatica), Spaans en filosofie. Ook wordt in leerjaar 2 en 3 aandacht besteed aan de klassieke talen. Verder werken de leerlingen in de leerjaren 1 tot en met 3 tijdens een viertal uren per week zoveel mogelijk zelfstandig aan een eigen project. De leerlingen doen hierbij in groepsverband of individueel onderzoek naar een zelf gekozen onderwerp en verzorgen hierover een presentatie. Elke leerling wordt bij dit zelfstandig werken individueel begeleid. Hieronder gaan we verder in op het project.

De lessen voor vwo+ zijn als volgt verdeeld voor de volgende leerjaren:

- Leerjaar 1 vwo+ 32 uren
- Leerjaar 2 vwo+ 33 uren
- Leerjaar 3 vwo+ 34 uren

### *Het vak project*

Het vak "project" staat als een volwaardig vak op het rapport en wordt dus becijferd. In het eerste leerjaar beslaat het vier uur, het wordt in het tweede en het derde leerjaar teruggebracht naar drie uur. In de projecturen maakt iedere leerling kennis met vier vakgebieden, te weten talen, exacte vakken, zaakvakken en creatieve vakken. De leerlingen worden in evenzoveel groepen verdeeld en krijgen onderwerpen aangeboden uit het corresponderende vakgebied. Bij voorkeur gaan ze hiermee met zijn tweeën of drieën aan de slag; groepswork behoort nadrukkelijk bij de inhoud van de vwo+. Nadat een werkstuk is samengesteld en een presentatie is gegeven, wordt van vakgebied gewisseld. Ieder vakgebied kent een eigen begeleider, die voor deze activiteit een taakuur heeft. In de lessen is steeds een begeleider aanwezig: hij geeft adviezen aan de groep uit het eigen

vakgebied. De andere drie groepen werken in dezelfde ruimte zelfstandig aan hun werkstuk of zijn in de mediatheek om informatie te zoeken.

In het begin worden deze activiteiten sterk gestuurd, in het tweede leerjaar minder en in het derde leerjaar hebben de leerlingen veel vrijheid.

De leerlingen in de vwo+ klassen werken volgens een vaste procedure aan het project. Deze procedure bestaat uit vier activiteiten, namelijk:

1. Informatie zoeken
2. Verwerking gevonden informatie
3. Schrijven van een verslag
4. Voorbereiding presentatie

Een gedetailleerd overzicht van deze vier activiteiten is te vinden in bijlage 14.

Elke projectles wordt een logschrift ingevuld. In dit logschrift wordt aangegeven welke informatiebronnen zijn gebruikt, de taakverdeling, een evaluatie van de les, de goede en zwakke punten en een beschrijving hoe de samenwerking verliep. De docent bekijkt elke les deze logschriften. Hij kan zo een goed beeld vormen hoe de lessen verlopen en zonodig stappen ondernemen.

#### *Aanvullend gesprek*

Op dinsdag 29 mei had ik in de pauze een gesprek met de heer Van Niejenhuis, lid van het kernteam hoogbegaafden. Hij gaf aanvullende informatie over het toelatingsbeleid van het Hondsrug College en de vernieuwde vakkenpakketten voor de plusklassen. Een kort verslag van dit gesprek is hieronder te vinden.

De heer Van Niejenhuis is betrokken bij de toelatingstesten van hoogbegaafde leerlingen op het Hondsrug College. Hij vertelt dat het Hondsrug College een speciaal beleid voert met betrekking tot de toelating van jonge leerlingen. Uit een landelijk onderzoek is namelijk gebleken dat leerlingen beter niet te jong op een middelbare school aangenomen kunnen worden, omdat veel leerlingen op sociaal-emotioneel vlak nog niet klaar zijn voor het voortgezet onderwijs. Het Hondsrug College heeft op basis van deze resultaten dan ook besloten geen leerlingen aan te nemen die jonger zijn dan normale brugklassers. Dit vormt een probleem in het noorden van het land, omdat er verder geen scholen zijn waarbij een speciaal beleid wordt gevoerd voor hoogbegaafde leerlingen. Daarom wordt elke situatie van elke leerling grondig doorgenomen. Ook is het Hondsrug College er op tegen om hoogbegaafde leerlingen klassen over te laten slaan. De school wil dat leerlingen op een normale leeftijd van 17 of 18 jaar de school weer verlaten. Dhr. van Niejenhuis meent dat het probleem eigenlijk ligt bij het basisonderwijs. In het basisonderwijs wordt te weinig aandacht besteed aan de hoogbegaafde leerlingen en daarom worden deze leerlingen daar soms gedwongen om klassen over te slaan. De basisscholen zouden de leerlingen de mogelijkheid moeten bieden om in plaats hiervan verrijkingsopdrachten te maken.

Het Hondsrug College heeft een folder uitgebracht om de ouders van hoogbegaafde leerlingen goed voor te lichten over het beleid van hun school. Volgend schooljaar hebben de leerlingen in brugklas 2 de mogelijkheid om te kiezen tussen een alfa- en een bèta-variant. De leerlingen zijn van mening dat het huidige vakkenpakket teveel talen bevat. Als ze kiezen voor het zogenaamde alfapakket kunnen de leerlingen Latijns en Spaans volgen en bij het zogenaamde bètapakket volgen de leerlingen Latijn of Spaans en Exact+. De pakketten zien er als volgt uit:

- Vwo+ A      *Latijn en Spaans*
- Vwo+ B1     *Latijn en Exact+ extra*
- Vwo+ B2     *Spaans en Exact+ extra*

De leerlingen van de klassen vwo+ B1 en vwo+ B2 krijgen in plaats van een taal een extra uur Exact+. Exact+ is een soort wiskunde waarbij bijvoorbeeld proefjes en veldonderzoek worden uitgevoerd.

*Vergadering kerngroep hoogbegaafden*

Dinsdag 29 mei mochten Helge Bonset en ik de vergadering van de kerngroep van hoogbegaafden bijwonen. Hieronder enkele interessante punten uit deze vergadering:

*Zwaarte van het lesgeven aan vwo+ klassen.* Een lerares gymnastiek heeft een opmerking over de overbelasting van het lesgeven in de vwo+ klassen. Vier jaar geleden is er voor gekozen om een lestabel met 33 lesuren voor de vwo+ klassen in te voeren. Deze lessentabel blijkt te omvangrijk. De docenten zijn van mening dat lesgeven aan vwo+ zwaarder is dan gewoon lesgeven. De vwo+ leerkracht heeft immers meer klassen vanwege minder lesuren per klas en men moet 100% van de tijd actief zijn met deze leerlingen. De leerkrachten willen dat een oplossing wordt bedacht voor dit probleem. De rector zegt dit probleem mee te nemen en in de volgende vergadering hierop terug te komen.

*Scholing.* De leerkrachten zijn bezig met een scholing van Heleen Wientjes van Perdix, gericht op de benadering "compacten en verrijken". Heleen Wientjes is wegens ziekte niet in staat om de scholing af te ronden. De helft van de aanwezige docenten moet nog zijn compactingopdracht bij haar inleveren. Sommigen protesteren hiertegen zeer heftig, omdat de opdrachten veel tijd kosten en ze het al druk genoeg hebben. Daarnaast heeft de school het CPS (Greet de Boer) benaderd voor scholing met betrekking tot de aanpak van probleemleerlingen/onderpresteerders.

*Uitwisseling en netwerkvorming.* Momenteel richten de leerkrachten zich op het ontwikkelen en verkrijgen van lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen. De planning is dat er een belronde wordt uitgevoerd naar scholen die zich ook bezig houden met hoogbegaafdheid, om bestaand lesmateriaal uit te wisselen. Daarnaast wil het Hondsrug College een bijeenkomst met andere scholen in de regio en eventueel ook daarbuiten beleggen. Ze hebben hierover al contact met CPS met Greet de Boer. Zij willen proberen om een netwerk te vormen.

*Extra activiteiten voor hoogbegaafde leerlingen.* Voor de bovenbouw ligt dit duidelijk. De leerlingen mogen twee vakken kiezen in de vrije ruimte. Ze mogen twee profielen doen en 200 uur extra aan + activiteiten (bijvoorbeeld colleges of modules volgen in het hoger onderwijs) besteden. De leerkrachten zijn van mening dat de externe plusactiviteiten ook opengesteld moeten worden voor minder goede vwo+ leerlingen.

Voor de onderbouw zijn de plannen minder duidelijk. Erik Gerrits heeft het over het Nationaal Jeugddebate als mogelijkheid voor de onderbouw, en het Lagerhuisdebate voor de bovenbouw. Dit vindt instemming. Een docent Spaans pleit hartstochtelijk voor studiereizen naar het buitenland.

*Aanmelding.* Het komende jaar zijn er 49 leerlingen. Dit is erg veel. Een vwo+ klas van 25 leerlingen wordt bezwaarlijk gevonden en van 30 leerlingen onmogelijk. De rector is van mening dat het vormen van twee klassen een oplossing zou kunnen zijn. Wel blijkt dat na de CBO-test meestal maar ongeveer



de helft van de aangemelde leerlingen over blijft. Dus het is eerst afwachten hoeveel leerlingen het worden.

### 6.3 De docent Nederlands

Op 29 mei interviewde ik Eric Gerrits over zijn lessen en de context van die lessen. De volgende aandachtspunten kwamen aan de orde in het gesprek:

- Wat vindt de docent van de benadering vwo+?
- Wat ziet de docent als kenmerkende eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen?
- Hoe zijn de lessen van de docent met de hoogbegaafde leerlingen georganiseerd? (onder andere mate van zelfstandigheid)
- Wat is de aard van het lesmateriaal dat de docent gebruikt voor de hoogbegaafde leerlingen?
- Is de docent tevreden over zijn lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen? Ervaar hij/zij daarbij specifieke problemen of successen?

Een uitwerking van dit interview volgt hieronder.

*Zou je jezelf kunnen introduceren? Hoe lang ben je al met hoogbegaafdheid bezig, welke studie heb je gedaan en in welke klassen geef je les?*

Mijn naam is Eric Gerrits en ik ben 28. Vorig jaar heb ik voor het eerst een plusklas gehad en dat was de derde klas. En dit jaar heb ik de eerste en de derde klas en ben ik als docent Nederlands gekomen bij het vwo+ kernteam. Ik heb een propedeuse Nederlands en heb daarna ALW, Algemene Literatuurwetenschappen, gestudeerd. Na het behalen van mijn eerstegraads diploma ben ik eigenlijk meteen hier terechtgekomen. En ik kon meteen aan de slag.

*De school heeft gekozen voor de vwo+ benadering. Wat vind je van deze benadering?*

Ik ben wat dat betreft altijd wat ambivalent. Aan de ene kant vind ik het goed dat mensen die iets extra's in huis hebben, gestimuleerd worden door hen extra stof aan te bieden. Aan de andere kant loop je het risico dat het een elitair karakter krijgt. Dit is ook de reden dat we stoppen na de derde klas, in de bovenbouw dus. Af en toe merk je aan de leerlingen dat ze weten dat ze in een vwo+ klas zitten. Dat wil nog wel eens steken bij andere klassen.

*Ik ben ook bij scholen geweest die er voor kiezen om hoogbegaafde kinderen in een reguliere klas te plaatsen. Wat vind je er van dat alle hoogbegaafde leerlingen bij elkaar in een klas zitten?*

Lijkt me terecht. Als je een vwo 2 of een vwo 3 hebt en daar zitten dan drie of vier hoogbegaafde leerlingen in, dan loop je het risico dat ze zich geremd voelen door de rest. Of dat de andere leerlingen denken : daar heb je die studiepikken weer. En nu heb je mensen die bewezen hebben of in ieder geval bewezen hebben via een test dat ze een zekere intelligentie bezitten. Je ziet ook dat ze met elkaar over andere dingen kunnen praten. Ze hebben allemaal toch een beetje een rare lagere school periode gehad. Dat herkennen ze allemaal van elkaar. Ik denk zeker dat het beter is om de hoogbegaafde leerlingen bij elkaar te zetten.

*Hoe worden de leerlingen geselecteerd voor de vwo+ klassen?*

Dat weet ik niet helemaal precies. Maar er zijn een aantal testen. Er is afgelopen week weer een testronde geweest. En daar waren iets van 43 leerlingen op af gekomen. Maar daar zullen er ongetwijfeld een aantal van afvallen. De leerlingen worden via de lagere school aangemeld.

*Zijn dat dan alleen de hoogbegaafde leerlingen of zijn het ook de hele slimme leerlingen?*

Ik denk dat er drie soorten zijn: je hebt de echt hoogbegaafde leerlingen, de hele slimme leerlingen en de partiële hoogbegaafden. Ik weet 100% zeker dat er leerlingen rondlopen die niet hoogbegaafd zijn maar partieel hoogbegaafd.

*Welke verschillen in eigenschappen zie je tussen de vwo+ klas en een reguliere vwo klas?*

Dat is wel moeilijk. De standaardzaken pikken ze in de vwo+ eerder op en ze zijn ook niet benauwd om iets aan te pakken wat ze in eerste instantie niet begrijpen. De intellectuele uitdaging ligt wel wat hoger. Ze zijn over het algemeen egocentrischer. Ze vinden het vaak moeilijk om samen te werken. Ze zijn bang voor beïnvloeding op eigen resultaten door een ander. Ze doen het liefst alles zelf en willen het liefst zelf alles onder controle houden. Ze willen altijd het precies het naadje van de kous weten. Sommige worden paniekerig als je ze niet in detail vertelt wat ze moeten doen. En een gewone vwo-leerling is toch wat relaxter. Zo van het zal allemaal wel het komt wel.

*Stimuleer je bewust het samenwerken?*

Absoluut. Vanaf het begin al vanaf de eerste weken dat ze binnenkomen in de brugklas.

*Mogen ze zelf groepen kiezen?*

Soms kies ik de groepen uit en soms laat ik het ze ook zelf doen. Maar wel zo snel mogelijk in samenwerkingsverband.

*Hoe gaat het na verloop van tijd?*

Er springen er altijd een paar uit die moeilijk kunnen samenwerken. Dat ligt dan niet in het feit dat ze hoogbegaafd zijn, maar aan emotionele stoornissen. Ik weet niet of ik dat woord zomaar kan gebruiken.

*Wat betekent de vwo plus nou precies voor het vak Nederlands en de lesorganisatie in het leerjaar 1, 2 en 3?*

In het eerste leerjaar is er niet zoveel verschil te bemerken met de reguliere klas. Het verschil zit hem juist in leerjaar 3. Er zijn twee duidelijke verschillen. Het eerste verschil zijn de boekverslagen. Als je ziet wat zij lezen, hoe ze het lezen en vervolgens hoe ze op papier kunnen zetten dan merk je toch dat er meer in ze zit. Ze zijn in staat om sneller door een boek heen te kijken en hebben sneller door wat een schrijver uit wil dragen met zijn boek. De gewone brugklasser denkt heel vaak dat de schrijver een leuk verhaal wil vertellen; de vwo-plussers zijn sneller in staat om te zeggen dat een schrijver wil laten merken hoe het voelt om bijvoorbeeld eenzaam te zijn. Verder is het zo dat ze de basale stof veel sneller oppikken en dan met name het grammaticale gedeelte. Dat scheelt gewoon heel veel tijd. De tweede klas weet ik eigenlijk niet zo goed, want die heb ik zelf dus niet. Bij de derde klas is het verschil heel groot. Wat ik doe in vwo 3 plus is totaal anders dan wat ik doe in de normale vwo klas qua invulling en opzet.

*Jullie hebben projecten. In de eerste klas heb je vier projecten. Hoe gaat dat precies? Je maakt groepjes; mogen ze zelf onderwerpen uitzoeken?*

Nee, we hebben in het begin van het jaar vier groepen gemaakt, die krijgen vier keer een project. We zijn met vier docenten.

*Welke vakken geven deze docenten?*

Nederlands, Duits, wiskunde en beeldende vakken

*Worden deze vakken bewust gekozen?*

Dat weet ik niet, dat zou best kunnen. Er wordt als het ware een carousel gevormd. Groep A heeft dan vier projecten en bij elke project een andere leerkracht. Groep B idem dito en die hobbelt eigenlijk in de carousel er achter aan. Zo hebben ze een keer een specifiek talenproject, dat komt dan bij mij

vandaan. Een keer een beeldend project oftewel een kunstzinnig project. Een keer een maatschappelijk project en een keer een exact project. Dat zijn er dus vier en die lopen de carrousel door. En dan is er nog een vijfde project en dat mogen ze zelf kiezen qua groepssamenstelling en qua onderwerp.

*En welke onderwerpen kiezen ze dan?*

Er is een groep die zich bezig houdt met de tweede wereldoorlog en dan specifiek het onderduiken van joden. Er is een groep die zich bezig houdt met monsters en mythen. Er is een groep die zich bezig houdt met discriminatie. Er is een groep die zich bezig houdt met het onverklaarbare, zoals geesten en magieachtige toestanden. Er is een groep, die houdt zich bezig met Startrek. En ik denk dat ik nu één of twee groepen vergeet.

*Hoe zien de opdrachten eruit? In de vorm van een onderzoek of verslag?*

De eerste vier projecten worden inderdaad in een soort onderzoek gegoten. Wij komen met onderwerpen en met een stukje achtergrondinformatie. We komen meestal ook met de hoofdvraag. De leerlingen dienen dan gelijk aan het aantal groepsleden een aantal deelvragen op te stellen. Ze doen hun eigen gedeelte en zoeken daar informatie over. Ze schrijven voor zichzelf een gedeelte van een verslag; dat wordt allemaal bij elkaar gevoegd en uiteindelijk komt er dan een groot verslag uit. Met behulp van een mondelinge presentatie wordt dit aan de rest van de groep duidelijk gemaakt.

*In het eerste leerjaar wordt er nog veel begeleiding gegeven, heb ik begrepen. Klopt dat?*

Ja. De eerste vier projecten worden behoorlijk door ons ingevuld.

*In het tweede en derde leerjaar wordt er steeds minder begeleiding gegeven. Klopt dat?*

Dat klopt. De leerlingen hebben dan ook steeds meer invloed op hoe hun opdracht eruit komt te zien. Je merkt in de tweede en de derde klas dat het meer routine wordt. Op een gegeven moment zijn ze in staat om het volledig zelf te doen, omdat ze weten hoe het werkt. Ze mogen dan ook steeds meer eigen onderwerpen aandragen.

*Wat vind je duidelijke kenmerken van het lesmateriaal?*

Ze worden gedwongen om samen te werken. Niet alleen voor het kiezen van een presentatievorm, maar ze moeten ook echt kunnen vertrouwen op elkaar. Ze moeten hun spullen op tijd inleveren.

*Wat gebeurt er als ze dat niet doen? Spreken ze elkaar erop aan of doe jij dat?*

Meestal spreken ze elkaar erop aan. Dat heeft weer met dat competitieve te maken, ze willen zelf graag een goed cijfer halen. Ze zijn dus wel een beetje afhankelijk van de rest. Dus als er een leerling achterblijft met zijn gedeelte van zijn verslag, dan krijgt hij behoorlijk op zijn donder en dat gebeurt niet door ons. *Maar het lesmateriaal in vergelijking met gewoon lesmateriaal. Kun je daar nog wat over zeggen ?*

Het is veel opener en vaak vakoverstijgend. Ik heb een project gedaan over Karel ende Elegast; daar heb je geschiedenis en Nederlands ineen. En dat is iets wat ze normaal gesproken pas in het derde leerjaar voor hun kiezen krijgen. Maar ze zijn er heel aardig mee aan de slag gegaan.

*Ben je verbaasd dat ze dit aankunnen?*

Ja toch wel, je weet dat ze een bepaalde begaafdheid hebben, dus je verwacht dus wel iets. Maar ze doen het ook echt goed en dan sta je toch wel even verbaasd.

*Werken ze altijd samen?*

Als ze een project doen wel. In de normale uren Nederlands is er soms sprake van een hele ouderwetse klassensituatie.

*En werken ze thuis of op school aan de projecten?*

Allebei.

*En dat vinden ze over het algemeen ook wel leuk?*

Ik geloof dat de meeste leerlingen het wel zien zitten.

*En de mate van zelfstandigheid in planning, uitvoering en evaluatie?*

Planning hebben wij bij de eerste twee projecten voor het grootste gedeelte zelf gedaan. Langzamerhand laat je dat los. De uitvoering doen ze volledig zelf. En evaluatie komt nog voor een groot gedeelte bij ons vandaan. De verslagen worden met ze doorgenomen over wat ze goed hebben gedaan en wat niet, en waar moet je de volgende keer aan denken.

*Doe je dit ook tijdens het leerproces of beoordeel je voornamelijk het eindproduct?*

Voornamelijk op het eind.

*Als ze helemaal fout zijn gegaan dan?*

Je hebt gedurende een periode wel door als iemand op een gegeven moment totaal de verkeerde kant op gaat. Of eigenlijk niets anders doet dan uit zijn neus vreten. Zulk soort mensen stuur je tussendoor ook wel bij.

*Wat zijn over het algemeen de eindopdrachten? In de vorm van een verslag bijvoorbeeld?*

Er zijn twee dingen. Ze moeten met een verslag komen, een schriftelijk verslag, en er moet een presentatie gegeven worden. Daar hebben we het begin van het jaar wel voorzetten van gegeven. Maar in de manier waarop ze het willen doen zijn ze helemaal vrij.

*Toneelstukken bijvoorbeeld?*

Alles mag.

*Hebben jullie hiervoor ook veel mogelijkheden?*

Multimediaal kan heel veel. Ik krijg in de derde klassen ook wel werkstukken op cd-rom aangeleverd en ik vind het allemaal prima hoor.

*Is er nog sprake van zelfevaluatie of evaluatie van de groep?*

Nee, ze moeten in het eigen gedeelte van het verslag wel een voor- en nawoord opnemen waarin ze aangeven hoe ze er van tevoren tegen aankeken en na afloop hoe het project bevalen is. Maar onderlinge evaluatie doen ze niet.

*Hoe bepalen jullie de norm?*

Dat bepalen we met de vier begeleiders.

*Hoe zie je de rol van de leerkracht? Begeleidend?*

In het begin meer sturend en geleidelijk een meer begeleidende rol. In de eerste klas krijgen de vwo+ klas en de reguliere klas dezelfde stof, dezelfde teksten en toetsen. De verschillen zijn daar gewoon niet zo groot. Ik vind dat je eerst rustig de school binnen moet kunnen komen. Maar in de derde klas zit ik soms achter mijn bureau te bedenken wat ik eens zal gaan doen.

*Zijn de leerkrachten enthousiast over de vwo plus? Denk aan de opdrachten en de motivatie van de leerlingen.*

Er zijn veel enthousiaste leerlingen. De tweede klas schijnt een beetje een probleem te zijn dit jaar: ze wordt weleens genoemd als lastig, rebels en ongemotiveerd. Maar ik denk dat over het algemeen de leerkrachten wel tevreden zijn met de vwo plus.

*Vind je het zelf ook leuk?*

Ja.

*Hebben ze je gevraagd of je de vwo plus wou gaan doen?*

Ja, het werd me gevraagd of ik een vwo plus klas wou doen en dat vond ik wel leuk.

En het is me vorig jaar heel goed bevalen en toen ze me dit jaar weer vroegen wilde ik dat graag.

*Vind je het leuker dat je dieper op de stof kunt ingaan en dat je meer discussie hebt?*

Je hebt gewoon veel meer mogelijkheden. Je kan veel meer doen ook qua lesinhoud. Het is niet het standaardwerk: ik leg het uit en jullie luisteren. Je hebt veel meer mogelijkheden.

*En hoe doe je het met onderpresteerders? Besteden jullie daar aandacht aan?*

Als mensen op een gegeven moment het idee hebben dat er sprake is van een onderpresteerder, dan wordt er eerst zelf met de leerling gepraat om er achter te komen wat er aan de hand is. Ouders worden er zo nodig bij ingeschakeld. En als de mentor daar niet uitkomt, dan wordt gebruik gemaakt van een zorgteam of een schoolpsycholoog.

*Het lijkt me moeilijk om dat te signaleren.*

Volgens mij is dat juist heel gemakkelijk, omdat je te maken hebt met een groep waarbij vast staat dat ze een zekere intelligentie hebben, en als iemand bepaalde lesstof die voor een normale havo/vwo-leerling te behappen moet zijn niet kan, dan ligt het al vrij snel voor de hand dat je te maken hebt met een onderpresteerder. Om te zeggen dat hij het niet aan zou kunnen, dat kan natuurlijk niet, want anders zou hij niet in vwo+ zitten.

*Ben je tevreden met je lessen Nederlands aan de vwo+? Je zegt namelijk net dat je precies dezelfde stof geeft maar dat je er sneller doorheen gaat.*

In de brugklas wel.

*En hoe doe je dat dan in de tweede en derde klas?*

Tweede weet ik niet, want die heb ik niet.

*In de derde?*

In de derde doe ik gewoon hele andere dingen.

*Je bent niet verplicht om het boek helemaal door te nemen*

Nee, het is bovendien een ontzettend naar boek.

*Hoe heet het boek?*

Nieuw Nederlands 3 vwo-editie. Het is het laatste jaar dat we hier mee werken.

*Wat vind je er niet goed aan?*

Het is ouderwets en oubollig. Hier en daar is er soms wel iets creatiefs maar dan wordt er te weinig over uitgewijd. Er zit geen grammatica in. Helemaal niets.

*Wat raar.*

Dat is ook raar. Juist bij een vwo-editie vind ik dat heel vreemd. Het zijn knullige teksten en het spreekt de leerlingen niet aan. Het is een saai boek. Tien jaar geleden is het misschien heel goed op zijn plaats geweest maar nu niet meer.

*Hoe kom je dan wel aan je grammatica? Haal je dat uit andere boeken?*

Ik overleg met mijn collega klassieke talen, want die moppert nog wel eens dat ze kennis missen. Als hij mij aangeeft dat de leerlingen moeite hebben met een bepaald onderwerp, dan zoek ik daar oefeningen bij en zijn we daar een paar lessen mee bezig. Er wordt vrij weinig grammatica gegeven, dat is ook vreemd.

*Zijn er sectieafspraken over het lesgeven aan vwo+ klassen?*

Nee.

*Ben jij naar jouw mening representatief voor jouw sectie in je aanpak van de vwo+?*

Wij zijn maar met zijn tweeën. Maar ik kan dat moeilijk zeggen omdat ik eigenlijk nooit in de tweede klas van mijn collega kijk. Ik weet eigenlijk niet wat ze daar doet.

*Jullie overleggen ook niet over bepaalde opdrachten?*

Nee, helemaal niet. Ik heb eigenlijk nooit met haar er over gehad van hoe doe je dat nou.

*Wat denk je wat er uit de leerlinginterviews naar voren komt? Of vind je dat moeilijk?*

In de brugklas hebben ze niet zoveel te vertellen en ik denk dat ze wel tevreden zijn; de cijfers zijn goed en de lessen zijn over het algemeen wel gezellig. Ik denk dat ze in leerjaar drie wat rommelig zijn. Dat komt waarschijnlijk door het ontbreken van een geschikte methode. Ik ben zelf ook iemand die soms zegt van laten we dit en dat doen, dan gebeurt dat ook. Soms breek ik zomaar iets af. Dan vind ik het wel mooi geweest.

*Het zal dan ook wel voorkomen dat ze het er niet mee eens zijn.*

Ja., over het algemeen wordt het wel democratisch besloten.

*Je betreft ze er dus wel bij?*

Ja.

*Hoe denk je dat het in de toekomst eraan toe zal gaan? Vind je het goed gaan of wil je dingen verbeterd zien bijvoorbeeld in het beleid van de school?*

We krijgen een nieuw boek voor Nederlands. Ik heb het al een tijdje in mijn bezit en dat is qua grammatica veel prettiger want het staat er gewoon allemaal in. Het sluit heel goed aan op de bovenbouwmethode. Met name als het gaat om leesvaardigheid. Ik denk dat ik me meer aan het boek zal gaan houden. Maar ik zal altijd de vrijheid blijven nemen als me wat te binnen schiet en ik weet uit ervaring dat het leuk is dat erin te blijven houden.

*Daar heb je ook de vrijheid voor vanuit de school?*

In principe wel, ik heb niet een lesplan of een jaarplan. Ik ben tevreden als ze aan de ene kant goede cijfers halen, maar vooral ook als ze alle facetten van het vak leren kennen. Zoals bijvoorbeeld taalverwerving, het is leuk om een tekst te lezen over de verschillende fases van de taalontwikkeling van een baby, maar het is veel leuker om daar onderzoek naar te doen en in een veel breder kader te zetten. Dat vind ik niet alleen leuker, maar ook de leerlingen vinden dat leuker.

*Hoe kijken de andere leerlingen tegen de vwo+ klas aan?*

Weet ik niet zo goed.

*Een eliteklasje?*

Dat leeft natuurlijk wel een klein beetje, maar volgens mij valt het wel mee. Ik heb niet heel erg het gevoel dat ze worden gezien als de nerds van de school.

*Is dat ook echt een vooroordeel?*

Ja dat vind ik wel echt een vooroordeel. Zij zijn gewoon een stuk slimmer, maar ze zijn net zo normaal en ze kleden zich soms net zo debiel. Qua uiterlijk verschillen ze niet; het is niet het stereotype muurbloempjes en uilenbril dragende jongetjes.

*Qua gedrag?*

Gedrag is een heel ander verhaal. Ze zijn vaak wat lastige kinderen. Vooral in de brugklas van dit jaar. Daar zitten wat rare typen tussen.

*Hoeveel kinderen?*

In de brugklas zijn er 24 of 25 leerlingen.

*Andere scholen hebben meestal maar 2 a 3 leerlingen die hoogbegaafd zijn of heel slim, en jullie hebben dus een hele klas.*

Wij beslaan geografisch een heel groot gebied en ze komen overal vandaan. Ik denk trouwens wel als je allerlei testen zou doen dat er zeker een paar door de mand zouden vallen.

*Dat waren alle vragen. Bedankt.*

Graag gedaan.

## 6.4 De lessen Nederlands

In deze paragraaf wordt een overzicht gegeven van de lesobservaties in chronologische volgorde.

### 6.4.1 Lesobservaties

**Tijd:** dinsdag 29 mei 2001, 9.55-10.35

**Leerkracht:** Eric Gerrits

**Klas:** 3 vwo+

**Bijzonderheden:** projectuur

*Observatie:*

Er zijn 23 leerlingen in de klas, waarvan 9 meisjes en 14 jongens. De opstelling van de tafels in de klas is klassikaal. Het klaslokaal is voorzien van moderne apparatuur, zoals een tv, videorecorder, beamer en een computer. De leerlingen kunnen gebruik maken van deze apparatuur bij de uitvoering van hun opdrachten en presentatie. De leerlingen gaan in groepjes zitten en de banken worden bij elkaar geschoven. Na ongeveer 5 minuten zitten de leerlingen in de juiste groepjes. Ze hebben zelf een groepje mogen kiezen en opvallend is dat de meisjes bij de meisjes zitten en de jongens bij de jongens. Er zijn 6 groepen gevormd van vier personen. Er zit een meisje alleen. Het blijkt dat haar groepsgenoten zijn gaan werken in de mediatheek. Ze vindt het niet erg om alleen te werken.

De leerlingen hebben het boek *Nieuw Nederlands*. Eric is niet tevreden over het huidige lesboek Nederlands, omdat het over oninteressante onderwerpen gaat. Daarom gebruikt hij voor deze lessenserie het boek *Op Niveau Plus*, basisboek 3 vwo, p. 324 Lekker lezen. Ieder groepje heeft een kopie gekregen van een blok uit het boek. Het gaat over genres. Hierbij behoren 6 verschillende onderwerpen:

1. fictie /non-fictie als hoofdgenres.
2. soorten proza, mythen en sprookjes.
3. sagen en legenden.
4. fabels en parabels.
5. roman, novelle, verhaal, soorten romans en verhalen (detectives, oorlogsverhalen, historische verhalen).
6. roman (psychologische, multicultureel, vreemde landen, strekkingsverhalen).

Ieder groepje moet ~~aan~~ van de bovenstaande onderwerpen uitwerken via het *expertmodel*. Dit houdt in dat de leerlingen 20 minuten les moeten geven aan hun medeleerlingen over het desbetreffende onderwerp. Het gaat niet alleen om het geven van een presentatie (dat doen ze wel vaker), maar vooral om het geven van een goede les. Daarvoor moeten ze in de mediatheek of op een andere wijze informatie zoeken behorende bij het desbetreffende onderwerp van het blok (dus bv. fabels en parabels, of de psychologische roman). Daarnaast moeten de leerlingen een goede werk- en presentatievorm bedenken. Eric Gerrits beveelt aan om ter ondersteuning een A4-tje met de hoofdlijnen van de stof te maken voor de andere leerlingen.

Als alle lessen geweest zijn, volgt er een door Eric gemaakte toets, over de stof van alle zes de blokken. Het blijkt nodig te zijn dat de leerlingen het gevoel hebben dat ze het ergens voor doen.

Dit is de eerste keer voor de leerlingen dat ze werken met het expertmodel. Eric Gerrits is zelf erg benieuwd hoe dit experiment gaat uitvallen. De leerlingen overleggen redelijk serieus over de opdrachten. Ze hebben het onderwerp aangewezen gekregen. Ik ga kijken bij een groepje die onderwerp 6 moet

uitwerken: psychologische, multiculturele, vreemde landen en strekkingsverhalen. Ze zijn niet echt blij met het gekregen onderwerp. Ze hadden veel liever het onderwerp sagen en sprookjes gehad, omdat ze daar veel meer ideeën bij hebben. Elk groepslid is verantwoordelijk voor één soort roman. Ze hebben allemaal een boek uitgekozen en zijn bezig met het lezen van het boek. Ze zijn van plan om tijdens de expertles aan de klas een passage uit het boek voor te lezen. De klas moet dan raden uit welk soort roman het komt. Ze zijn de laatste groep en kunnen dus nog rustig aan doen. Bij dit soort opdrachten is tijdsplanning ook een belangrijk aspect. Een jongen van dit groepje heeft het onderwerp psychologische roman en leest het boek *Hersenschimmen* van Bernlef. Eric vindt dit niet echt een psychologische roman. De leerling mag het wel gebruiken maar moet dan wel een psychologische passage uit het boek kiezen.

Eric heeft duidelijk een begeleidende rol. Hij loopt door de klas en beantwoordt vragen van de verschillende groepjes. Ook vraagt hij hoe ver de leerlingen zijn met de opdrachten en geeft hij tips van boeken die de leerlingen kunnen gebruiken voor de expertles. De leerlingen vragen netjes of ze naar de mediatheek mogen. Er is nauwelijks sprake van klassikaal lesgeven. Er wordt door Eric op het bord geschreven dat de leerlingen niet moeten vergeten hun boekverslagen aanstaande donderdag in te leveren. Eric houdt alles goed in de gaten.

De leerlingen halen informatie uit boeken, van internet, uit kranten enzovoort. De leerlingen mogen alle mogelijke informatiebronnen gebruiken om aan informatie te komen. In de mediatheek hebben ze hiertoe ook veel mogelijkheden.

Eigenlijk zou gebruik gemaakt moeten worden van studiewijzers. In een studiewijzer staat precies beschreven wanneer en wat er in de komende weken gaat gebeuren. Dit is min of meer verplicht op het Hondsrug College. Eric gebruikt deze studiewijzers niet, omdat hij van mening is dat studiewijzers de creativiteit beperken. Alles staat immers al vast. In de eerste brugklas wordt na de kerstvakantie ook gebruik gemaakt van studiewijzers. Eric wil zich hieraan wel houden, maar in 3 vwo wil hij meer eigen invulling behouden.

Als de les bijna is afgelopen worden de tafels weer in de klassikale opstelling neergezet. De leerlingen verlaten rustig het lokaal.

Na de les praten wij nog even na met Eric. Hij vertelt dat deze les representatief is voor de gang van zaken in de 3 vwo+ klas. Gezien de leeftijd zitten er in deze klas geen kinderen die klassen over hebben geslagen of al op jonge leeftijd zijn aangenomen op het Hondsrug College. Het blijkt dat de school hiervoor een speciaal beleid voert. De school neemt het liefst kinderen aan op een normale leeftijd. Het komt namelijk vaak voor dat de te jonge leerlingen op sociaal-emotioneel gebied nog niet klaar zijn om naar de middelbare school te gaan. Verder blijkt dat veel leerlingen kiezen voor een vwo+ klas omdat die een brede basis biedt. De leerlingen hebben dan namelijk de mogelijkheid om te zijner tijd in de Tweede Fase twee profielen te kiezen. Bovendien speelt het ook een rol dat ouders trots zijn dat hun zoon of dochter op het vwo+ zit. Eric vertelt dat hij in het begin van het schooljaar een voorkennistoets afneemt bij de leerlingen op het gebied van spelling en grammatica. Op deze manier kan hij een beeld vormen hoeveel kennis zij op dit gebied hebben en inspelen op dit resultaat. Ook geeft zijn collega van klassieke talen tips welke onderwerpen op het gebied van grammatica en spelling behandeld moeten worden.

Eric vertelt dat er in de "gewone" 3 vwo klas redelijk ouderwets les gegeven wordt, waarbij de leerkracht voor de klas staat en de leerlingen luisteren. Een ander verschil is dat de vwo+ klas de lesstof sneller opneemt dan de "gewone" 3 vwo. Hij is van mening dat de projecturen voor 3 havo niet geschikt zouden zijn,



omdat deze leerlingen niet goed zelfstandig kunnen werken en veel meer structuur nodig hebben. Voor de gewone 3 vwo weet hij dit niet zeker. Eric vertelt dat er op het Hondsrug College sprake is van een oud leerkrachtenkorps. Eric is met zijn 28 jaar verreweg de jongste leerkracht. De rest van het leerkrachtenkorps is boven de 45 jaar.

Tenslotte laat Eric ons de mediatheek zien. In de mediatheek zijn tijdschriften, kranten, boeken, computers met internetaansluiting, tv's, radiocassetterecorders en kopieerapparaten aanwezig. Het is druk in de mediatheek, maar niet rumoerig. Als de leerlingen willen werken met het internet moeten ze een gulden betalen en er wordt met rode kaarten gewerkt om te voorkomen dat het internetgebruik uit de hand loopt. Eric geeft nog een tip van website [www.ljcoster.nl](http://www.ljcoster.nl). die veel gebruikt wordt bij het vinden van opdrachten voor Nederlands.

**Tijd:** Woensdag 30 mei 2001, 10.30-11.20

**Leerkracht:** Mevrouw Bovee

**Klas:** 1 vwo+

**Bijzonderheden:** Projectuur

*Observatie:*

In dit projectuur wordt er een presentatie gegeven door vijf jongens. Wij moeten even wachten voordat wij de klas in mogen, omdat de vijf leerlingen nog druk bezig zijn met de voorbereiding. Dan mogen we naar binnen. In de klas zijn 22 leerlingen aanwezig, waarvan 15 jongens en 7 meisjes. Vijf tafeltjes zijn aan elkaar geschoven en de rest van de tafels staat achter in de klas. De vijf leerlingen hebben een stropdas om en hebben groot op het bord de woorden *discriminatie*, *racisme* en *stereotypen* geschreven. Dit is dus het onderwerp van de presentatie. De leerlingen hebben zelf een onderwerp mogen uitzoeken. Er wordt een persiflage gemaakt op het Lagerhuis, namelijk "het Hogerhuis". Er is een gespreksleider met een microfoon en de andere vier leerlingen zijn zijn gasten. De overige leerlingen zijn het publiek en mogen het geheel aanschouwen. De vijf leerlingen hebben in deze les geheel eigen regie. Het publiek krijgt van de lerares een A4-tje waarop ze de goede en zwakke punten van de presentatie moeten opschrijven. Ze wijst er nadrukkelijk op dat ze wel kritisch moeten zijn en meer reacties moeten opschrijven dan bij de vorige presentaties.

Dan begint de presentatie. De gespreksleider stelt zijn gasten voor en deze hebben allemaal grappige namen. De toeschouwers moeten allemaal lachen om die namen. De gespreksleider legt vervolgens uit wat het begrip discriminatie inhoudt. Vervolgens leggen zijn gasten om de beurt uit wat onder racisme wordt verstaan. Het is duidelijk dat iedere leerling een onderdeel voor zijn rekening genomen heeft. Verder gaan ze in op onderwerpen als turkenmoppen, homo's, joden, Gandhi, India, merkkleding en rijk en arm. Opvallend is dat er veel voorbeelden worden gebruikt. Zij vertellen dat er veel verschillende soorten racisme bestaan, zoals veroordelen op basis van geslacht of uiterlijk. In het panel zit ook een Chinese jongen; deze geeft zelf het voorbeeld dat hij weleens pindachinees wordt genoemd. De toeschouwers moeten lachen om deze opmerking. Ook worden resultaten van onderzoeken over vooroordelen gebruikt en lezen ze stukken voor uit het wetboek en de grondwet. Opvallend is het vele gebruik van grappige voorbeelden. Hierdoor wordt de presentatie een stuk levendiger. Plotseling wordt door de gespreksleider geroepen dat er iets mis is gegaan met de tv-opname en daarom moet de laatste zin opnieuw gedaan worden. Het publiek moet hierom lachen. Het is duidelijk dat ze een bepaalde boodschap naar voren willen brengen: alle mensen zijn gelijk. Verder hebben ze een enquête gehouden onder 40 mensen met de volgende vragen:

- Wat vind je van discriminatie?
- Bent u weleens gediscrimineerd?
- Denkt u dat discriminatie uit de wereld geholpen kan worden?

Ze gaan in op de resultaten van deze enquête. Dan vertellen ze wat ze zelf van discriminatie vinden en hoe ze denken dat het uit de wereld geholpen kan worden. Ze geven aan dat het erg moeilijk is om discriminatie uit de wereld te helpen, omdat de wereld vol jaloezie zit. En dat sommige rassen of volkeren graag *superieur* willen zijn. Dan gaat de gespreksleider naar het publiek met de microfoon en vraagt wat ze van discriminatie vinden en of ze denken dat discriminatie uit de wereld geholpen kan worden. Ook de leerkracht en ik krijgen een beurt. Er ontstaat een discussie of het eigenlijk wel leuk zou zijn als iedereen hetzelfde zou zijn. Veel leerlingen zijn van mening dat dat helemaal niet leuk zou zijn. Dan gaat de gespreksleider terug naar zijn plek en het panel vertelt wat over *Amnesty International*. Tenslotte wordt er door elk panellid antwoord gegeven op de vraag of discriminatie uit de wereld geholpen kan worden. Alle panelleden zijn van mening dat dit niet zal gebeuren. Dan wordt de les afgerond. De leerlingen moeten hun evaluatieformulier afmaken en inleveren bij de lerares. Af en toe maakt mevrouw Bovee de opmerking dat de leerlingen toch meer goede en zwakke punten op moeten schrijven. De leerlingen bedenken snel enkele punten erbij. Dan is de les afgelopen. Sommige leerlingen helpen mee om de tafels weer op de goede plek te zetten.

Ik praat nog even na met de lerares. Zij vond de presentatie van vandaag origineel en goed gaan. Zij vertelt dat de leerlingen vaak zware onderwerpen uitkiezen. Ik blader de evaluatieformulieren nog even vluchtig door. Opvallend is dat de leerlingen vooral humor vaak als een sterk punt noemen. Wat mij zelf opviel is dat de leerlingen erg goed nagedacht hebben over het onderwerp discriminatie en hierover een duidelijke mening hebben gevormd. Het was heel duidelijk dat ze een boodschap wilden overbrengen. En het verbaast me enigszins dat het nog maar eersteklassers zijn, die toch al zo goed hebben nagedacht over een vrij zwaar onderwerp en hierover hun mening zo goed kunnen verwoorden.

**Tijd:** Woensdag 30 mei 2001, 11.20-12.10

**Leerkracht:** Eric Gerrits

**Klas:** 3 havo

*Observatie:*

De leerlingen zitten in klassikale opstelling in rijen van twee. Het huiswerk voor deze les is het maken van een brief over een aanklacht van een drugsopvangcentrum. Alle leerlingen hebben de brief gemaakt. Eric heeft in de les van gisteren een model voor het maken van dit soort brieven op het bord geschreven. Aan de hand van dit model moest de brief opgesteld worden. Eric stelt voor om de brieven aan drie medeleerlingen te laten lezen en elkaar te corrigeren en te letten op onder andere de opmaak. De leerlingen hebben hiervoor vijftien minuten de tijd. Na vijftien minuten worden de brieven met commentaar weer teruggegeven. De leerlingen hebben op een serieuze wijze de brieven nagekeken. Eric vraagt of er vragen zijn over de gemaakte opmerkingen. Sommige leerlingen steken hun vinger op en Eric beantwoordt deze vragen.

De volgende opdracht is het maken van een sollicitatiebrief. Het stappenplan voor het opstellen van een sollicitatiebrief wordt op het bord geschreven door Eric en door hem klassikaal toegelicht. Er wordt duidelijk op de klassieke wijze lesgegeven. De leerlingen krijgen een advertentie over een bedrijf dat de functie marketingassistent aanbiedt. Het is de bedoeling dat de leerlingen naar dit bedrijf een sollicitatiebrief sturen. De leerlingen gaan rustig aan de slag en soms worden

er vragen gesteld aan de leerkracht. De opdracht is om de volgende les de sollicitatiebrief af te hebben.

**Gebruikt boek:** *Nieuw Nederlands 3 HV*-editie van J. Schlebusch, T. Schijf, W. Taks & R. Liebrand

**Tijd:** Woensdag 30 mei 2001, 13.30-14.20

**Leerkracht:** Eric Gerrits

**Klas:** 1 vwo +

*Observatie:*

Voor deze les moeten we naar een ander gebouw, omdat in het gebouw "de Marke" niet genoeg klaslokalen zijn. Dit betekent dus dat zowel de leerlingen als de leerkrachten soms snel heen en weer moeten lopen tussen de lessen door. Er zijn 21 leerlingen, waarvan 15 jongens en 6 meisjes. De opstelling in de klas is klassikaal. Ik zit helemaal achter in de klas. Het lokaal heeft een tv en een videorecorder. Er zitten vier leerlingen alleen en de plaatsen achterin de klas zijn vrij. Er is een nieuwe jongen uit Groningen. Het is vreemd dat hij vlak voor de vakantie nog overstapt naar een nieuwe school. Het is redelijk rumoerig in de klas en er is onduidelijkheid welk boek de leerlingen mee hadden moeten nemen. Dus veel leerlingen hebben niet het juiste boek bij zich.

Binnenkort hebben de leerlingen een grammaticaproefwerk. Eric vertelt precies per bladzijde wat de leerlingen moeten kennen. Hij checkt nog enkele onderwerpen door een leerling aan te wijzen en bijvoorbeeld te vragen hoe het werkwoordelijk gezegde gevormd wordt. Vrijwel alle leerlingen beantwoorden de vragen goed. Als Eric een vraag stelt, steken sommige leerlingen meteen hun vinger omhoog. Als Eric vraagt wat het lijdend voorwerp ook alweer is, blijft het stil in de klas. Ze blijken de lesstof over het lijdend voorwerp nog niet gehad te hebben. Dan geeft Eric de opdracht om de opdrachten te maken over het lijdend voorwerp. Eric vertelt de leerlingen dat bij goede uitvoering van de opdrachten ze het volgende rijtje opdrachten over het lijdend voorwerp mogen laten zitten. De leerlingen gaan aan de slag en hebben ongeveer tien minuten de tijd. Ze hoeven de persoonsvorm niet op te schrijven. Eric gaat even met de nieuwe jongen praten. De jongen heeft op zijn vorige school niet hetzelfde boek gehad, maar zegt dat hij alle onderwerpen wel begrijpt. Sommige leerlingen hebben vragen en Eric helpt deze leerlingen. De leerlingen steken netjes hun vinger op als ze iets willen vragen. Ook loopt Eric rond om te kijken of de leerlingen de verhalen allemaal hebben gemaakt die ze deze les als huiswerk moeten inleveren. Veel leerlingen hebben de verhalen nog niet af. De bekende smoesjes komen hier naar voren: de printer was stuk enz. De leerlingen worden steeds onrustiger en Eric zegt dat ze rustiger moeten zijn. Dan zegt een jongen: "Meneer, als je een zin ontleedt dan heb je weer een hele zin." Eric zegt de leerlingen dat ze door moeten werken. Dan heeft hij een discussie met twee meisjes over de verleden tijd van *erven*. Is dat nou *ierf* of *erfde*? De meisjes hebben een weddenschap en Eric zegt dat hij het zal opzoeken in het woordenboek. De leerlingen hebben duidelijk een verschillend werktempo. De leerlingen die klaar zijn praten over ditjes en datjes en hierdoor wordt het wel weer wat rumoeriger in de klas. Dan zegt Eric dat het tijd is om de antwoorden van de opdrachten door te nemen. Eric wijst leerlingen aan en vraagt steeds: "Is iedereen het hier mee eens?" Sommige leerlingen hebben de persoonsvorm opgeschreven en hieruit blijkt dat zij toch niet goed hebben opgelet. Ook de nieuwe jongen krijgt een beurt en blijkt de opdrachten niet gemaakt te hebben en weet het antwoord niet zo goed. Eric helpt en samen komen ze er wel uit. Dan vraagt Eric of ze het aantal fouten willen tellen en eerlijk

zeggen hoeveel fouten ze hebben gemaakt. De meeste leerlingen hebben 1 fout en hoeven daarom de volgende opdrachten over het lijdend voorwerp niet te maken. De leerlingen vragen of bepaalde vragen worden goed gerekend bij het proefwerk en hoe ze een cijfer krijgen.

Dan vertelt Eric dat ze het verhaal morgen allemaal in moeten leveren. De leerlingen gaan dan elkaars verhaal lezen en geven hierop commentaar. De leerlingen kunnen op basis van dit commentaar dan enkele verbeteringen aanbrengen. Eric dreigt dat de leerlingen morgen allemaal het goede boek mee moeten nemen, want anders worden ze de klas uitgezet. Verder moeten er nog projectverslagen worden ingeleverd. Ook hier komen weer de bekende smoesjes naar voren, zoals de printer was kapot. Iemand wil het later inleveren, maar Eric zegt dat het morgen ingeleverd moet zijn. Aan het einde van de les krijgen ze nog huiswerk mee.

**Tijd:** Woensdag 30 mei 2001, 14.20-15.10

**Leerkracht:** Eric Gerrits

**Klas:** 1 vwo

*Observatie:*

De les wordt gehouden in ~~00n~~ van de lokalen van de barakken. Er zijn 27 leerlingen, waarvan 16 meisjes en 11 jongens, aanwezig. De leerlingen zitten het liefst achterin en iedereen zit in tweetallen. De les begint. Eric vraagt of de leerlingen nog weten wat koppelwerkwoorden zijn. Meer dan de helft van de klas weet dit niet meer. Hij vertelt mij later dat hij dit onderwerp al wel vaker uit heeft gelegd, maar dat ze dit een moeilijk onderwerp vinden. In de beginperiode van het lesgeven vond hij het dan ook zeer frustrerend dat zelfs na een paar lessen uitleg de leerlingen het nog steeds niet begrepen. De leerlingen hebben binnenkort een proefwerk en er wordt precies aangegeven wat ze hiervoor moeten leren. Dan dicteert Eric dat morgen beide boeken meegenomen moeten worden en het huiswerk gemaakt moet worden. De leerlingen mogen vast beginnen aan het huiswerk. Ze gaan rustig aan de slag. Sommige leerlingen klagen dat ze niets kunnen bedenken en dat ze de vragen niet begrijpen. Eric geeft uitleg aan de hand van een tekening en noemt dit visueel onderwijs. Iemand vraagt wat visueel onderwijs is en Eric geeft uitleg. Eric blijkt vaker uitleg te geven aan de hand van tekeningen op het bord. De leerlingen vinden het in ieder geval heel leuk. Sommige leerlingen vinden de tekening niet duidelijk. Eric loopt door de klas en helpt hier en daar. De uitleg van hem wordt af en toe niet serieus genomen. Opvallend is dat Eric bij zijn uitleg veel gebruik maakt van voorbeelden. Het werktempo van de leerlingen is verschillend. Daarom geeft Eric ook nog een andere opdracht voor de snelle leerlingen. Eric heeft eigenlijk alle onderwerpen van het boek al behandeld. De leerlingen zijn moe aan het einde van de dag en willen graag naar huis. De les is eerder afgelopen, omdat de leerlingen moe zijn en het lokaal zeer benauwd.

De vwo+ en de "gewone" vwo hebben beide hetzelfde boek. Eric behandelt in de vwo+ brugklas alle verdiepingsstof en bij het vwo af en toe. Eric vertelt dat de vwo+ leerlingen de lesstof sneller oppikken. Bijvoorbeeld in de vwo brugklas heeft hij het koppelwerkwoord al enige malen moeten uitleggen en nog steeds weet een groot gedeelte van de klas niet precies wat een koppelwerkwoord is. In de vwo+ brugklas zou dit niet voorkomen. Ook herhaalt hij bij de vwo brugklas vaker wat er precies geleerd moet worden bij het proefwerk; bij de vwo+ hoeft dit meestal maar een keer verteld te worden.

Woensdag 30 mei 2001: bekijken van de verslagen vwo+

Eric laat verslagen zien van leerlingen van de brugklassen vwo+. Deze verslagen zijn gemaakt tijdens de projecturen. Er zijn dit jaar vier projecten geweest met de volgende onderwerpen:

- Het Wilhelmus
- Karel ende Elegast
- Talen
- Reclame

Als ik de inleidingen van de verslagen doorlees valt het mij op dat de leerlingen zeer eerlijk zijn ten opzichte van de andere leerlingen en zichzelf. Hieronder twee voorbeelden.

Voorbeeld 1

*"De samenwerking binnen de groep was niet altijd fantastisch. Paul leverde vaak de spullen te laat in of zijn printer was weer kapot".*

Voorbeeld 2

*"De samenwerking was vaak erg slecht. Maar dat was natuurlijk ook de eerste keer en ik deed niet altijd even goed mee. Ik moest de vraag: "Wat is een acrostichon? En waarom noemen we het Wilhelmus zo?" Maar ik had daar helemaal geen aandacht aan geschonken en voor ik het wist hadden H & L de vraag al gedaan".*

In de inleiding schrijven de leerlingen duidelijk op hoe de samenwerking is verlopen tijdens de projecturen.

De leerlingen gebruiken bij hun opdrachten een logboek. Zo'n logboek bestaat uit de volgende onderwerpen met bijbehorende activiteiten:

- Informatie zoeken
- Verwerking gevonden informatie
- Schrijven van een verslag
- Voorbereiding van een presentatie

Zie verder bijlage 15.

Verder hebben ze nog een logschrift dat ze bij elk projectuur moeten invullen. Daarin staan vragen als wat er bijvoorbeeld goed ging, wat er tegen viel, wat de volgende keer anders moet, hoe het samenwerken verliep en of de activiteit geslaagd is. De leerkracht bekijkt de logschriften en zonodig maakt hij hierover opmerkingen.

Tijdens de projecturen moeten de groepjes de opdrachten gezamenlijk uitvoeren. Vaak is het wel zo dat de leerlingen apart een deelopdracht/vraag maken, maar het is wel belangrijk dat uiteindelijk een samenhangend geheel ontstaat; ze moeten gezamenlijk een presentatie geven. Bij het zoeken van informatie gebruiken de leerlingen vaak boeken en het internet. Zij gaan dan naar de mediatheek. De leerlingen gebruiken bij de opdrachten uiteenlopende presentatievormen.

**Tijd:** Donderdag 31 mei 2001, 8.30-9.20

**Leerkracht:** Eric Gerrits

**Klas:** 1 vwo brugklas

*Observatie:*

De les is in 00h van de barakken van de school. Er zijn 28 leerlingen aanwezig, waarvan 17 meisjes en 11 jongens. De les begint. Eric vraagt of iedereen de boeken bij zich heeft. Het is een regel in deze klas dat als iemand de boeken vergeet er getraakteerd moet worden. Een meisje steekt haar hand op en vertelt dat zij haar boeken vergeten is. Maar ze blijkt een goede reden te hebben; ze was in de war omdat haar oma op sterven ligt.

Daarna herhaalt Eric precies wat de leerlingen in het proefwerk moeten weten. Hij wijst leerlingen aan die bepaalde onderwerpen van het proefwerk uit moeten leggen. Zo vraagt hij aan een leerling hoe je het onderwerp uit een zin kunt halen. De leerling weet het niet meer. (In de vwo+ was dit geen probleem). Dan vraagt Eric aan een leerling hoe een koppelwerkwoord uit een zin gehaald kan worden. Ook deze leerling weet het niet. Eric geeft uitleg door voorbeelden te geven met gebruik van de welbekende poppetjes op het bord. De leerlingen vinden dit erg leuk. Als de leerlingen de voorbeelden goed hebben beantwoord gaat Eric verder met het geven van tips voor bepaalde uitzonderingen en vertelt hij duidelijk waarop ze precies moeten letten. Dan vraagt hij of de leerlingen nog vragen hebben over onderwerpen van het proefwerk. De leerlingen hebben nog problemen met verbindingswoorden, signaalwoorden en het lijdend voorwerp. De leerlingen die deze onderwerpen wel begrijpen mogen verder gaan met andere opdrachten. Het is dan wel een vereiste dat het rustig in de klas is. Terwijl sommige leerlingen rustig aan het werk gaan, luisteren de andere leerlingen aandachtig naar de uitleg van Eric. Tijdens de uitleg wijst Eric leerlingen aan met vragen en opvallend is dat ze bijna nooit het antwoord weten. Als het lijdend voorwerp wordt uitgelegd schrijft Eric eerst een gemakkelijke zin op het bord en laat de leerlingen nadenken wat het lijdend voorwerp zou kunnen zijn. Vervolgens wordt er een moeilijker voorbeeld op het bord geschreven en gaat hij net zo lang door totdat de leerlingen het voorbeeld begrijpen. Tenslotte schrijft hij zinnen op die te maken hebben met leerlingen in de klas door bijvoorbeeld hun namen te verwerken in de zin. Dan moeten de leerlingen zelf een zin bedenken waarin duidelijk het lijdend voorwerp aan de orde komt. Na zijn uitleg zeggen alle leerlingen het lijdend voorwerp te begrijpen.

Dan wordt het huiswerk over tekstverklaring nagekeken. Dit is een verdiepingsopdracht. Eric kiest leerlingen uit de klas en sommige steken hun vingers op als ze opmerkingen en vragen hebben. De opdracht is om een titel te bedenken waarin oorzaak-gevolg aangegeven wordt en een conclusie te trekken. Een jongen let niet op en Eric geeft hem een beurt. Gisteren in de les heeft Eric hem duidelijk gemaakt dat hij bij iedere vraag een toelichting moet geven. Dan blijkt de jongen dit niet gedaan te hebben en tevens weet hij het gehele antwoord niet. Daarom moet hij vijf keer twee teksten overschrijven. Hij probeert nog te zeggen dat hij de opdrachten niet begrijpt. Eric zegt mij later dat deze jongen altijd al een vervelende jongen is. De les gaat verder en Eric vraagt nogmaals of er vragen zijn over de opdrachten. De leerlingen hebben geen vragen en gaan rustig verder met opdrachten maken. Dan is de les afgelopen.

**Tijd:** Donderdag 31 mei 2001, 9.20-10.00

**Leerkracht:** Eric Gerrits

**Klas:** 1 vwo brugklas+

*Observatie:*

Er zitten 22 leerlingen in de klas, waarvan 15 jongens en 7 meisjes. Er zitten 6 leerlingen alleen. Eric Gerrits begint de les door te vertellen dat in deze les de boekverslagen ingeleverd moeten worden. Vrijwel alle leerlingen hebben de

verslagen af. Een leerling geeft Eric een diskette met daarop het boekverslag, omdat de printer het niet deed. Eric wil de diskette niet hebben en zegt dat de jongen er zelf voor moet zorgen dat zijn boekverslag wordt uitgeprint. De leerlingen zijn rumoerig. Er is namelijk onduidelijkheid over wie er vandaag een presentatie moet geven. Een jongen die eigenlijk pas vrijdag een presentatie moet geven wil vandaag de presentatie wel houden. Zijn presentatie gaat over de boekenreeks van Harry Potter. Hij legt uit waarom de boeken van Harry Potter zo'n succes zijn en welke prijzen de boeken gewonnen hebben. (Dit is eigenlijk een gewone les Nederlands, dus geen projectles. Soms kiest Eric ervoor om de presentatie te houden in een gewone les in plaats van de projecturen). Dan geeft de jongen kenmerken van fantasieverhalen. Iedereen is rustig. Dan komt er een meisje verlaat binnen. Hierdoor wordt het wat onrustiger in de klas. De jongen is wel iets zenuwachtig en wordt daarom door enkele meisjes stiekem uitgelachen. De jongen legt het verhaal goed uit. Hij noemt internetsites en leest meningen uit het nieuws op over Harry Potter. Hij vertelt dat er veel plagiaat wordt gepleegd op de boeken van Harry Potter. Dan noemt hij een reeks schrijvers die in hetzelfde genre schrijven als Harry Potter, bijvoorbeeld Tolkien. Hij heeft een belangrijke-begrippen-alfabet gemaakt, waarbij gekke begrippen uit de boeken worden uitgelegd. Hij vraagt of iemand weleens de boeken van Harry Potter heeft gelezen en bijna de helft van de klas kent heeft weleens een boek van Harry Potter gelezen. Sommige leerlingen hebben zelfs alle vier de boeken gelezen. Er gaan afbeeldingen van de schrijver door de klas. Dan is zijn presentatie ten einde en vraagt hij of er nog vragen zijn. Er zijn geen vragen.

Dan is het tijd om het huiswerk over lettergrepen na te kijken. Om de beurt moeten de leerlingen het antwoord geven op de huiswerkopdrachten. Als iemand een fout maakt steken de andere leerlingen de vinger op om hierover een opmerking te maken. De leerlingen moeten een nieuwe opdracht uit het boek maken. Leerlingen gaan serieus aan het werk en praten over de opdrachten. De leerlingen worden steeds onrustiger naarmate ze langer met de opdrachten bezig zijn. Dan geeft Eric iemand strafwerk, omdat hij veel te traag werkt. Dan leest Eric de antwoorden voor. Hij legt uit dat het *biervaten* is en *handvatten*. Hij heeft dit wel vaker gezegd, maar de leerlingen onthouden het niet echt. De leerlingen vragen naar uitzonderingen. Eric vraagt of ze alle antwoorden hebben meegekregen. Aan het einde van de les vertelt Eric precies wat ze voor de volgende les moeten meenemen en wat ze precies moeten maken. Het valt op dat deze klas even ver is als de "gewone" brugklas, want ze moeten precies dezelfde opdrachten maken die nog op het bord stonden van de "gewone" vwo. Dan is de les afgelopen.

**Tijd:** Donderdag 31 mei 2001, 12.40-13.30

**Leerkracht:** Eric Gerrits

**Klas:** 3 vwo+

**Observatie:**

In de klas zitten 23 leerlingen waarvan 9 jongens en 14 meisjes. De leerlingen zitten in rijen van twee tafels. In dit uur worden er twee lessen gegeven door de leerlingen aan de hand van het expertmodel. De leerlingen moeten een les verzorgen over een aangewezen onderwerp en zijn zelf verantwoordelijk voor de les. De onderwerpen zijn: 1. *Epiek, lyriek en dramatiek* en 2. *Sprookjes en mythen*. De les begint. Eerst wordt er een korte inleiding door Eric gehouden over de bedoeling van de les. Daar voegt hij aan toe dat de leerlingen goed moeten luisteren en zich normaal moeten gedragen. Hij wijst ze erop dat ze goed moeten

opletten omdat ze een toets over de onderwerpen krijgen. De leerlingen zijn wel wat onrustig.

De eerste les begint. Er gaan drie meisjes voor de klas zitten. Ze vertellen aan de medeleerlingen dat het onderwerp epiek, lyriek en dramatiek is. Eerst delen de leerlingen A4-tjes uit met aantekeningen over het onderwerp. Op het papier staat puntsgewijs de volgorde van de les en de inhoud daarvan opgeschreven. Per punt wordt de inhoud van het papier voorgelezen en soms worden er voorbeelden gegeven. De leerlingen staan ontspannen voor de klas en praten duidelijk. Dan worden er bladen met voorbeelden van elk onderwerp uitgedeeld. De leerlingen krijgen eerst de tijd om de voorbeelden door te lezen en de mogelijkheid om vragen stellen. De verschillen tussen de drie hoofdgenres worden duidelijk aangegeven. Een leerling stelt een vraag, omdat het hem niet helemaal duidelijk is wat epiek is. Eric heeft ook een vraag. Hij stelt de vraag of dramatisch proza bestaat en geeft hierbij "een musical" als hint. De leerlingen denken rustig na en geven daarna toch een goed en duidelijk antwoord. Opvallend is dat de leerlingen vrij klassikaal lesgeven. Als er nogmaals wordt gevraagd of er geen vragen zijn, gaan de leerlingen naar de plaats. De andere leerlingen mogen de aantekeningen van hun presentatie houden en kunnen deze gebruiken bij het proefwerk.

Om ongeveer 13.00 begint de tweede les. Dit is een groepje van 3 meisjes en 1 jongen. Ze gaan wat vertellen over sprookjes en mythen. Dan staat er een meisje op en vertelt dat ze enkele vragen heeft voor de klas. Ze schrijft op het bord dat er overeenkomsten en verschillen bedacht moeten worden tussen mythen en sprookjes. Eerst geven ze uitleg over mythen en sprookjes met bijbehorende kenmerken. Om de beurt leggen de vier leerlingen een ander onderwerp uit. Hierdoor wordt de les wel een beetje onrustig. Ze maken gebruik van het bord door op te schrijven wat het verschil is tussen volkssprookjes en kunst- en cultuursprookjes. Ze maken voortdurend gebruik van voorbeelden. Nu de leerlingen deze informatie weten moeten ze opschrijven wat de verschillen en overeenkomsten zijn tussen sprookjes en mythen. Eventueel kunnen vragen gesteld worden aan de vier leerlingen. Sommige leerlingen maken de opdrachten samen. De leerlingen geven geen tijd aan hoe lang de leerlingen over het maken van de opdrachten mogen doen. Dan vraagt een leerling opeens na ongeveer 3 minuten: "Is iedereen klaar?". Eerst worden de verschillen behandeld. De leerlingen worden aangewezen en gevraagd welke verschillen ze hebben gevonden. Het blijkt dat de leerlingen nauwelijks iets weten over sprookjes en mythen en dat ze eigenlijk niet goed hebben opgelet bij de uitleg. Daarom geven de leerlingen zelf maar de antwoorden. Dan is het tijd voor nieuwe opdrachten. In deze opdrachten worden voorbeelden van sprookjes en mythen gegeven en de leerlingen moeten bepalen of het gaat om een sprookje of mythe en waarom. De leerlingen wijzen weer leerlingen aan uit de klas. Opvallend is dat de leerlingen nu alle opdrachten goed hebben. Dan wordt er een A4 uitgedeeld met informatie over sprookjes en mythen die ze kunnen gebruiken bij het leren voor het proefwerk. Tenslotte vragen de leerlingen of er nog vragen zijn. Alleen Eric heeft een vraag. Hij vraagt zich af of sprookjes kunnen voortvloeien uit mythen. De leerlingen weten hierop eigenlijk geen duidelijk antwoord. Eric geeft enkele hints en op een gegeven moment weten de leerlingen een redelijk antwoord te geven. Eric neemt genoegen met dit antwoord. Dan wordt de tweede les afgesloten en de leerlingen gaan terug naar de plaats.

Het is nu 13.15 uur en er is dus nog enige tijd over. Eric stelt de vraag wat het gevolg is als een presentatie vrij statisch is. Deze vraag verwijst duidelijk naar de eerste les. Een leerling is van mening dat als een les leuk gegeven wordt je de inhoud dan ook beter onthoudt. Dan vraagt Eric of de leerlingen duidelijke



verschillen opgemerkt hebben tussen de twee lessen. Een jongen maakt de opmerking dat er nauwelijks verschillen te bemerken zijn. Een andere leerling is van mening dat het A4-tje met aantekeningen voor het proefwerk beter aan het einde van de les gegeven kan worden, omdat anders minder goed wordt opgelet. Verder zijn alle leerlingen het er over eens dat het belangrijk is om de klas erbij te betrekken. De eerste les vonden zij vrij statisch waarbij alles puntsgewijs doorgenomen werd. En bij de tweede les vonden ze het goed dat de klas erbij betrokken werd. Dan vraagt Eric hoe van droge stof een flitsend onderwerp gemaakt kan worden. Eric geeft tips als dat je het onderwerp niet meteen prijs moet geven, of beginnen met iets aparts of herkenbaars. Hij geeft het voorbeeld dat bij het onderwerp sprookjes een optie zou zijn om je als een dwerg te verkleden. Je hebt dan immers de aandacht van iedereen en bovendien is het meteen duidelijk wat het onderwerp is. Tenslotte maakt hij de opmerking dat de lessen wel langer moeten duren en de helft van het lesuur moeten vullen. Dan is de les afgelopen.

#### 6.4.2 Kenmerken van de vwo+ lessen

##### *Plusklassen en niet-plusklassen*

Het grote verschil tussen de plusklassen en de niet-plusklassen zijn de projecturen. Simpelweg omdat de plusklassen wel projecturen kennen en de niet-plusklassen niet. In het eerste leerjaar wordt vier uur en in het tweede en derde leerjaar drie uur gewerkt aan een vakoverstijgend project.

In de lessen Nederlands is in de brugklas geen verschil te ontdekken qua lesopzet, boek en onderwerpen tussen de plusklassen en de niet-plusklassen. Het enige verschil is dat in de plusbrugklas in minder uren Nederlands dezelfde lesstof wordt behandeld als in een niet-plusklas. In 3 vwo is er wel duidelijk verschil te constateren in de lessen Nederlands. Wel wordt hetzelfde boek gebruikt. Eric Gerrits geeft aan dat plusleerlingen sneller lezen en sneller de diepere betekenis begrijpen van een boek en bovendien de basale lesstof veel sneller opnemen, voornamelijk het grammatica-gedeelte. Doordat plusleerlingen dus in staat zijn sneller door de lesstof te gaan blijft er ook in de lessen Nederlands tijd over voor andere activiteiten. Dit kunnen projecten zijn die in een opwelling bedacht worden door de leerkracht en de opzet van deze projecten kan telkens variëren. De onderwerpen hebben wel te maken met het vak Nederlands, maar meestal in een bredere context. Zo moesten de leerlingen bijvoorbeeld uitzoeken hoe de hersenen werken bij het praten. De niet-plusleerlingen kennen deze extra activiteiten niet.

##### *Projecturen en gewone lessen*

In de projecturen maken de leerlingen kennis met vier vakgebieden, te weten talen, exacte vakken, zaakvakken en creatieve vakken. De projecten zijn dus vakoverstijgend. In het eerste leerjaar is dit vier uur (ingehouden op Nederlands, Engels, aardrijkskunde en wiskunde); dit wordt in het tweede en het derde leerjaar teruggebracht naar drie uur. Er wordt gewerkt aan het project volgens een vaste procedure: *a. informatie zoeken b. verwerking van de gevonden informatie c. schrijven van een verslag en d. voorbereiding van een presentatie.*

In de gewone lessen Nederlands wordt vaak gewerkt aan opdrachten uit het lesboek. Soms hebben de plusleerlingen ook in de gewone lessen Nederlands tijd over voor andere activiteiten. Deze activiteiten hebben te maken met het vak Nederlands en de opzet ervan varieert telkens. De activiteiten kunnen soms klein en soms juist omvangrijk zijn. Wel wordt er, net als in de projecturen, veel samengewerkt.

## 6.5 De hoogbegaafde leerlingen

Tijdens de observatieperiode op het Hondsrug College heb ik 7 leerlingen geïnterviewd uit de eerste en derde klas vwo+. Al deze leerlingen kregen Nederlands van Eric Gerrits. Ik interviewde ze in aparte lokalen en met gebruikmaking van een cassette recorder. De interviews dakte ik later in tot kleine portretachtige beschrijvingen, die hieronder volgen.

De interviewvragen hebben vooral betrekking op de achtergrond en voorgeschiedenis van de leerling en op zijn of haar mening over de lessen Nederlands, ook in vergelijking met andere vakken.

### 6.5.1 De interviewvragen

De interviews met de leerlingen hield ik aan de hand van de onderstaande vragen:

- Jij bent hoogbegaafd. Klopt dat? Hoe weten ze dat, hoe weet jij dat? Waaruit blijkt dat? Wat vind je er zelf van?
- Op school krijg je (onder andere) Nederlands. Vind jij de lessen voldoende boeiend, uitdagend en leerzaam? Leer je genoeg? Verveel je je niet? Mag je genoeg *zelf* bedenken?
- En als je de lessen vergelijkt met de lessen voor andere vakken?
- Hoe zijn je cijfers voor Nederlands? Ben je daar tevreden over?
- En als je die cijfers vergelijkt met die voor andere vakken?
- Wat doe je eventueel nog meer op school aan activiteiten buiten de lessen?
- Zijn er dingen die je voor jou heel graag anders zou willen: bij Nederlands, in je klas, op school?

### 6.5.2 De interviews met de leerlingen

#### *Sanne (brugklas+)*

Sanne is 13 jaar en zit in brugklas+. Zij had op de basisschool, een Daltonschool, voor de Cito-toets een hoge score behaald, en op grond daarvan mocht er een plustest gedaan worden voor de toelating tot de vwo+. Zij vertelt dat nu ongeveer de helft van degenen die een plustest hebben gedaan ook werkelijk in de plusklas zitten. Zij was de enige van haar basisschool die naar de plusklas ging. In het begin vond ze het wel moeilijk in de plusklas, omdat ze niemand kende. Maar ze is wel van mening dat dit in de andere klassen ook moeilijk zou zijn geweest. Zij is van mening dat de plusklas weinig verschilt van de andere klassen. Het enige verschil is dat de plusklas sneller gaat dan de andere klassen. Maar ze geeft toe dat ze niet echt goed weet hoe het in de andere klassen er aan toe gaat. Sanne vindt de lessen wel leuk, maar er zijn ook vakken, zoals de exacte vakken, die ze niet leuk vindt. Ze geeft aan dat ze veel beter is in de talen en dat ze daar dan ook hogere cijfers voor haalt. Als ik Sanne vraag of ze weleens het gevoel heeft dat andere mensen anders tegen je aankijken omdat zij in een plusklas zit, vertelt ze dat er wel enkele leerlingen zijn die hun "leerberen" noemen, maar dat zij zich daar niets van aantrekt. De sfeer in de klas vindt ze leuk, maar soms is er wel enige competitie om de hoogste cijfers.

Dan vraag ik naar de lessen Nederlands van Eric Gerrits. Zij vindt meneer Gerrits een van de leukste leerkrachten. Als eerste project heeft ze gedichten en beeld gehad, en toen PTT-post. Maar dit onderwerp vond Sanne niet erg interessant. Verder hebben ze nog de onderwerpen sprookjes, reclames en paranormaal gehad. Sanne vond het laatste onderwerp het leukst omdat ze dit onderwerp zelf gekozen

hebben. Voor dit onderwerp hebben ze veel van internet gehaald. Ze wilden ook nog wel naar een arts gaan, maar dit kregen ze niet voor elkaar. Sanne is tevreden over de projecten.

Ze is alleen niet altijd tevreden met de samenwerking in de groepjes, omdat het werk vaak op één persoon neerkomt. Vaak moeten ze dergelijke problemen zelf oplossen, omdat het zelfstandig werken is. Sanne zegt dat ze iemand is die altijd veel werk op zich neemt en baalt daar eigenlijk wel van. Maar ze heeft er wel door geleerd en is wel wat asocialer geworden. Het maken van een logschrift vindt Sanne niets, omdat het veel werk kost, maar ze denkt dat het wel belangrijk is. Het zelfstandig werken is Sanne wel gewend, omdat ze op een Dalton basisschool heeft gezeten.

#### *Leon (brugklas+)*

Leon is 12 jaar en zit in de brugklas+. Vanwege zijn score op de Cito-toets mocht hij deelnemen aan de toelatingstest van de plusklas. Leon heeft het goed naar zijn zin in de vwo+ klas. Soms merkt hij wel dat er anders naar de plusklas wordt gekeken. Dan hoort hij weleens: "Kijk daar heb je de vwo-plussers". Maar dat komt sporadisch voor en bovendien vindt hij dat niet erg. Hij vindt zijn eigen klas erg leuk.

Het onderwijs in de plusklas vindt Leon ook leuk. Hij vindt de projecten wel veel typen en werken met zich meebrengen, omdat overal steeds verslagen bij geschreven moeten worden. Maar vooral het typen maakt het verslagen schrijven onaantrekkelijk. Leon typt namelijk "maar" 280 aanslagen per minuut. Behalve het verslag maken vindt hij de projecten wel leuk. Leon vertelt dat hij vanmiddag nog een presentatie moet geven over een project. De presentatie zal gaan over discriminatie. Zij gaan een praatprogramma het Hogerhuis uitvoeren, en dan zijn de vier groepsleden gasten en een ander groepslid de presentator. De presentator zal dan vragen stellen en de "gasten" zullen antwoorden. Elk groepslid heeft een apart onderwerp uitgewerkt. Leon heeft als onderzoeksvraag waarom er wordt gediscrimineerd. De informatie heeft hij uit de knipselmap gehaald die hij heeft gekregen van zijn moeder. Hij heeft nog gezocht op internet maar kon niets over deze vraag vinden.

Leon vertelt dat hij beter is in de talen dan de exacte vakken. Voor de talen staat hij overal een negen voor en hij hoeft hiervoor ook niet veel te doen.

De onderwerpen Nederlands voor de projecturen zijn geweest: het Wilhelmus, Kerstmis, en energie en milieu. Hij vindt de opdrachten leuk. Hij vertelt dat je in een groep werkt en dan werk je met zijn tweeën gezamenlijk aan een deelopdracht. Leon vindt het samenwerken leuker dan alleen werken. Maar dan moet je wel mazzel hebben dat je met iemand samenwerkt die goed zijn best doet. Ze moeten elkaar erop aanspreken, omdat de leerkracht er niet veel van zegt. Hij weet ook eigenlijk niet wat het gevolg is als het te laat ingeleverd wordt. Leon vindt het samenwerken leuk. Hij merkt dat de logschriften door veel leerlingen stom gevonden worden. Elke projectles moet het logschrift worden ingevuld, wat je allemaal hebt gedaan. Maar Leon heeft liever het verslag weg dan het logschrift, omdat hij daar ook goede cijfers op haalt. Je krijgt namelijk cijfers voor het logschrift, de presentatie en de individuele presentatie. Hij vindt sommige presentaties van andere leerlingen wel saai en hij valt dan bijna in slaap. Hij geeft toe dat er niet altijd goed wordt gewerkt tijdens de projecturen, maar dan komt de leerkracht om er wat van te zeggen.

Je mag nu zelf de groepjes kiezen voor de eerste keer. Je ziet dan vaak dat de meisjes bij de meisjes en de jongens bij de jongens gaan zitten. Ook mocht je voor het eerst het projectonderwerp kiezen. Het groepje van Leon heeft het onderwerp

discriminatie gekozen. Ze kregen een lijstje onderwerpen en dit onderwerp leek hun het leukst.

Leon vindt de aanpak van Nederlands niet erg anders dan de andere vakken. Hij is goed in Nederlands; daarvoor staat hij een 8,9. Voor de andere vakken staat hij ook goed: Engels 9, geschiedenis 9, wiskunde 7, muziek 6, heel veel een 8. Hij geeft toe dat hij er wel voor moet leren. Verder wil hij later graag plastisch chirurg worden (voor het geld!!) of profvoetballer (is hij goed in!!). Hij baalt wel dat door de inperking van de uren eigenlijk een lesuur ingehaald moet worden na schooltijd.

#### *Bernhard (brugklas+)*

Bernhard is 13 jaar en zit in de vwo+brugklas. Hij heeft de vwo+ test in Nijmegen gedaan. Zijn broer zit in de plusklas en zijn zusje heeft twee weken geleden de test gedaan. Het leek hem meteen leuk dat hij naar de plusklas mocht, omdat hij er allemaal positieve verhalen over had gehoord, en er waren al wat bekenden die ook naar de plusklas gingen. Hij merkt niet dat andere leerlingen anders tegen de plusklassers aankijken. Hij vindt de lessen leuk; alleen het vak verzorging trekt hem niet, de rest vindt hij wel leuk. Het samenwerken vindt hij wel leuk en vooral bij de projecten vindt hij het handig. Soms is het wel lastig als sommigen het verslag niet op tijd inleveren. De leerlingen moeten elkaar daarop aanspreken, maar je wordt niet echt op afgerekend. Verder vind hij het fijn dat er veel zelfstandig gewerkt wordt, omdat hij denkt dat je daar toch wel het meest van leert. Als er vragen zijn, dan vraagt hij het wel aan de leerkracht. De meeste leerlingen werken goed in het project. Soms zie je wel dat sommigen zitten te kletsen. Maar je hebt alleen jezelf ermee, omdat je het anders in je in je vrije tijd moet doen. Bernhard is niet altijd blij met het invullen van de logschriften. Maar hij vindt het niet echt heel erg, omdat hij wel inziet dat de leerkracht dan inzicht krijgt in wat iedereen aan het doen is. Hij vindt de presentatie niet erg. De onderwerpen van de projecten waren: Asterix helden, geheimtaal, over hoe taal is ontstaan. Hij vond het project over Asterix helden het leukst. Zij zijn toen namelijk naar Leiden geweest; daar was een tentoonstelling en daar hebben ze heel wat informatie vandaan gehaald.

Hij vindt de lessen van meneer Gerrits leuk. Hij denkt dat de lessen Nederlands niet veel verschillen van de andere lessen, omdat je ook grammatica krijgt. Soms wil het wel eens voorkomen dat tijdens een uur Nederlands een presentatie wordt gehouden, maar dat gebeurt niet zo vaak. Bernhard is dan ook wel goed in Nederlands; hij staat een 8. Hij is beter in de talen, maar de exacte vakken gaan eigenlijk ook wel goed. Verder is Bernhard tevreden over het onderwijs op het Hondsrug College.

#### *Marleen (3 vwo+)*

Marleen is 15 jaar en zit in 3 vwo+. Zij kwam op de basisschool vanwege haar Cito-score in aanmerking voor de vwo+ test. Bij deze test werden allerlei testen afgenomen over bijvoorbeeld wiskunde, rekenen en creativiteit. Marleen vertelt dat de uitslag van de Cito-toets niet alles zegt, want een vriendin van Marleen had de maximale score behaald en die is niet geslaagd voor de vwo+ test. Van haar basisschool hebben vijf medeklasgenoten meegedaan aan de vwo+ test en hiervan zijn er twee gezakt. Zij geeft aan dat haar ouders niet op de hoogte waren van een vwo+ klas, maar de basisschool moedigde aan om aan de test mee te doen. Marleen vindt zichzelf niet echt hoogbegaafd, omdat ze bij hoogbegaafde mensen denkt aan bijvoorbeeld mensen die al op hun vierde kunnen lezen. Wel denkt ze dan ze meer aankan dan de gemiddelde leerling, maar niet dat ze echt

hoogbegaafd is. Bij haar in de plusklas zitten naar haar gevoel wel leerlingen die echt hoogbegaafd zijn, omdat sommige leerlingen extreem hoge cijfers halen. Ze vindt het fijn om in een plusklas te zitten, omdat ze zich juist geen buitenbeentje voelt. Op de basisschool werd ze namelijk nog weleens gepest met haar hoge cijfers. Maar in deze klas is het normaal dat iemand goed kan leren, omdat iedereen goed kan leren.

Marleen vindt het onderwijs in de plusklas leuk. Bij de projecturen hebben ze veel meer vrijheid gekregen vergeleken met het eerste project. In het eerste project werd alles nog voorgekauwd en moest je het zelf uitwerken. Maar nu mag je ook zelf ook meer doen – je mag bijvoorbeeld zelf het onderwerp van het project verzinnen. Je mag daarna ook zelf informatie zoeken. Marleen geeft aan dat ze daar wel veel van heeft geleerd, omdat haar moeder altijd aangeeft dat ze lui is. Ze denkt dat het komt doordat ze op de basisschool niet zoveel heeft uitgevoerd. Soms heeft Marleen het echt druk voor het eerst in haar leven. Dat vindt ze wel zwaar, omdat ze soms elke dag een repetitie heeft en dan moet ze 's avonds ook nog leren.

In de projecten kan goed zelfstandig gewerkt worden. Het onderwijs is uitdagend genoeg. Alleen Latijn vindt ze niet echt boeiend. Grieks en filosofie zijn wel leuk, Zij geeft aan dat veel medeleerlingen filosofie geen leuk vak vinden, omdat de leerkracht vaak alleen maar aan het vertellen is. Marleen geeft aan dat zij dat juist wel leuk vindt.

In het vak project ga je eerst een groepje kiezen en in het derde jaar mag je ook zelf een onderwerp verzinnen. Dit onderwerp wordt verdeeld in een hoofdvraag en deelvragen en hierover wordt dan informatie gezocht. Gezamenlijk wordt er dan gewerkt aan een eindpresentatie en een eindproduct. Een eindproduct kan op vele manieren, bijvoorbeeld het maken van een film. Marleen is op dit moment bezig met het onderwerp Atlantis. Haar groepje is nu bezig met het voorbereiden van een presentatie. De deelvragen gaan over hoe Atlantis eruit ziet en hoe het is verdwenen. Ze vindt het een leuk onderwerp. Om informatie te verzamelen hebben ze voornamelijk op internet gezocht, maar een probleem was dat veel internetsites over Atlantis in het Engels waren en nauwelijks in het Nederlands. Ze hebben er nog aan gedacht om zelf een internetsite te maken over Atlantis, maar daar hadden ze geen tijd meer voor.

De lessen Nederlands van meneer Gerrits vindt ze leuker dan de lessen Nederlands van de vorige leerkracht. Bij meneer Gerrits worden veel praktijkopdrachten gedaan. Nu bijvoorbeeld voor taalverwerving moeten ze volwassenen interviewen over wat de eerste woorden van hun kinderen waren, en dat is dan boeiend om te doen. Reclame was ook zo'n onderwerp waar ze zelf een reclamespotje moesten maken of op video zetten of naspelen in de klas. Dat is veel leuker omdat het iets in de praktijk is, terwijl bij de vorige lerares veel boeken gelezen moesten worden en daarover kreeg je dan een toets.

Bij elk hoofdstuk van het boek Nederlands wordt er wel iets in de praktijk gedaan, en dan wordt er bijna altijd ook samengewerkt, wat Marleen leuk vindt. Ze is het wel gewend omdat in het vak project en in de andere vakken ook veel wordt samengewerkt. De lessen Nederlands zijn wel anders dan de andere vakken, omdat er bij de lessen Nederlands veel praktijkopdrachten worden uitgevoerd. Eigenlijk hoeven er nooit opdrachten uit het boek gemaakt te worden. Er zijn weleens dagen dat er onderwerpen als zinsontleding aan de orde komen en dan wordt er meestal klassikaal lesgegeven. Dus soms zijn er ook wel de vervelende dingen. Marleen staat voor een aantal vakken onvoldoende. Ze is vooral slecht in de exacte vakken, zoals Natuurkunde en wiskunde. Voor Nederlands staat ze wel

goed, maar onverwachte schriftelijke overhoringen halen haar cijfer zo weer omlaag. Als Marleen zou blijven zitten, dan zou ze terug moeten naar 3 vwo of gaat ze verder naar 4vwo. Maar dat weet ze eigenlijk niet. Marleen doet buiten school verder nog aan sport en paardrijden. Marleen vindt het een goede school en er wordt goed lesgegeven.

#### *Ellen (3 vwo+)*

Ellen is 15 jaar en zit in 3 vwo+, dankzij een hoge score op de Cito-toets, zodat ze de vwo+ test mocht doen. Zij vindt het onderwijs in de vwo+ klas erg leuk, vooral de vakken Spaans en filosofie. De andere 3 vwo-klassen hebben deze vakken niet in hun vakkenpakket. Zij merkt dat ze in de projecturen wordt gestimuleerd om zelf na te denken en creatief te zijn, maar ze is van mening dat ze niet alles zelf mogen doen. Maar in de derde krijgen ze wel meer vrijheid omdat ze wel zelf een onderwerp mogen kiezen. Ellen is bezig met het onderwerp *Fabels en parabels* en met de voorbereiding van de presentatie. Het plan is met het groepje een papier te maken met informatie, dat uit te delen en dan een videoband te laten zien van meneer de Uil. Daarna laten ze de klas zelf een parabel schrijven, waarbij ze een dier geven waarover het moet gaan. Maar ze twijfelt of dit alles wel gaat lukken in 20 minuten.

Ellen is van mening dat het goed is dat er een aparte klas is voor hoogbegaafde leerlingen. Veel kinderen kunnen namelijk niet zo goed met anderen omgaan en hebben in deze klas veel vrienden gevonden. Ze vindt het wel jammer dat anderen tegen hun aankijken zo van wow die zijn hoogbegaafd. Ze vindt zichzelf namelijk niet hoogbegaafd. Mensen hebben een beeld van hoogbegaafden dat ze geen vriendinnen hebben en dat ze bijvoorbeeld niet gericht een opdracht kunnen maken. Ellen heeft wel veel vriendinnen en die zitten niet alleen in de plusklas. De lessen Nederlands vindt zij leuk, omdat ze daar niet alleen uit het boek werken maar ook losse opdrachten maken, en er vaak in groepjes wordt gewerkt: discussie, boekverslagen schrijven en een reclame maken gebeurde allemaal in groepjes. Dit gebeurt bij lessen bij andere vakken vrijwel niet. Ellen staat wel goed voor Nederlands: zeven, maar de grammatica haalt het cijfer een beetje naar beneden bij haar. Verder heeft ze twee onvoldoendes, voor de exacte vakken.

Verder zouden de leerkrachten het project beter moeten bekijken. De leerkrachten weten namelijk zelf niet zoveel van de projecten; sommige leerkrachten begeleiden een project weer anders dan een andere. Bijvoorbeeld bij het invullen van de logschriften moet het bij elk logschrift weer anders. Dus de leerkrachten moeten onderling betere afspraken maken over de gang van zaken over de projecten.

#### *Mark (3 vwo+)*

Mark is 14 jaar en zit in 3 vwo+. Mark heeft voor de Cito-toets zoveel punten behaald dat hij de vwo+ test mocht doen, en daarvoor is hij geslaagd. Hij vindt het goed dat alle hoogbegaafde leerlingen in een klas zitten. Dan kun je steun van elkaar hebben. Soms worden de vwo-plussers buitengesloten door de andere vwo-klassen. Mark geeft aan dat ze niet zo'n goede band hebben met de andere vwo-klas. Er zitten een paar in die een beetje ruzie lopen te zoeken. Vooral het vak "project" en Spaans vindt Mark erg leuk. Filosofie is nog niet zo interessant, omdat er nog niet echt discussies worden gehouden; ze leren nu voornamelijk welke filosofen er zijn en de gedachten erbij. Hij verveelt zich eigenlijk nooit. Het maken van een project vindt hij wel moeilijk. Dit keer gaat de opdracht over genreleer: novelle, verhaal en roman. Het onderwerp roman is weer

onder verdeeld in oorlogsverhalen en detectives en historisch. Mark heeft het onderwerp detectives. Hij is nu een detective aan het lezen ter voorbereiding. Elk groepslid moet namelijk een onderwerp uitwerken en voorbereiden voor de presentatie. Het is moeilijk om de nogal droge stof aantrekkelijk te maken. Hij gaat aan zijn familie vragen of ze nog ideeën hebben. Eerst willen ze aan de medeleerlingen vragen of ze bepaalde informatie nog niet weten en daar dan uitleg over geven, maar wel kort, anders wordt het te saai.

Het leren gaat Mark goed af. Hij is goed in de exacte vakken, maar vindt de talen veel leuker. Meneer Gerrits vindt hij een van de leukste leerkrachten. Hij doet moeite om op een leuke manier Nederlands te geven en dat is bij andere leerkrachten niet altijd het geval. Bij Nederlands moeten ze veel zelf doen. Bij geschiedenis moeten ze bijvoorbeeld ook wel veel zelf doen, maar is het toch altijd thuis werken of dat er op school dingen worden uitgelegd; daarom is het meer vergelijkbaar met wat je anders ook altijd doet.

Voor Nederlands staat hij een zes of een zeven.

De projecten vindt hij leuk, omdat je veel zelf mag inbrengen: zelf een onderwerp kiezen en uitwerken.

#### *Casper (3 vwo+)*

Casper is 14 jaar en zit in 3 vwo+. Hij zat in het buitenland op de basisschool. Omdat het onderwijs in het Engels was blonk hij daar niet uit. Tijdens de brugklas op het Hondsrug behaalde hij erg goede cijfers en dacht toen dat hij het vwo+ kon halen. Er is een test afgenomen om te beoordelen of hij voor de vwo+ in aanmerking kwam en voor deze test is hij geslaagd.

Hij heeft niet het idee dat de leerlingen in zijn klas hoogbegaafd zijn; wellicht wel iets slimmer. Zo ziet hij zichzelf ook: iets slimmer dan een havo/vwo-leerling. Hij vindt het stempel hoogbegaafdheid overdreven. Maar hij vindt het wel fijn dat hij een aparte klas zit, omdat iedereen wat slimmer is en ze elkaar hiermee niet pesten. Hij heeft ook niet het idee dat andere leerlingen anders tegen de vwo plussers aankijken.

Hij vindt wel het nadeel dat in de vwo plus veel talen worden gegeven, terwijl hij de voorkeur geeft aan de exacte vakken. Daar baalt hij wel van. Hij vindt het onderwijs uitdagend genoeg en er zijn geen momenten dat hij zich verveelt. Bovendien mag tijdens de projecten genoeg zelf bedacht worden. Alleen zou hij dus wat meer exacte vakken willen. Zijn broertje heeft volgend jaar te maken met het nieuwe vakkenpakket waarbij de leerling mag kiezen voor een talenpakket of een wat exacter pakket. Hij hoeft dan in plaats van Spaans en Latijn alleen een keuze te maken tussen deze twee talen.

Hij vindt het vak Nederlands niet zo leuk, maar dat komt omdat hij niet van talen houdt. Hij vindt wel dat er veel variatie in de les aanwezig is, omdat alleen grammatica ook niet leuk zou zijn. De opdrachten moeten vaak in groepjes worden uitgevoerd, Hij vindt het samenwerken in groepjes irritant omdat de samenwerking niet helemaal loopt. Alleen werken vindt hij veel prettiger en heel soms is dat ook wel mogelijk. Maar de nadruk ligt wel erg op het samenwerken in de projecten. Het huidige project voert hij alleen uit. Hij vindt het leuk dat bij dit project zelf een onderwerp gekozen mag worden.

Hij heeft voor de vakken gemiddeld een 7 voor Nederlands ook. Hij heeft laatst een cursus typen gedaan. Verder op school zijn er niet veel activiteiten, zoals hobby-clubs en fotografie. Eigenlijk is hij wel tevreden over het onderwijs van het Hondsrug.

### 6.5.3 Conclusies

De geïnterviewde leerlingen zijn toegelaten tot de test voor de vwo+ afdeling, omdat ze een hoge score behaald hadden op de Cito-toets op de basisschool. Opvallend is dat de plusleerlingen zichzelf meestal niet zien als hoogbegaafd. De vooroordelen over hoogbegaafdheid, bijvoorbeeld het niet kunnen omgaan met mensen, vinden ze niet van toepassing op zich zelf. Wel hebben ze het idee dat ze iets slimmer zijn dan de niet-plusleerlingen. Soms merken de plusleerlingen dat er anders tegen hen wordt aangekeken, bijvoorbeeld door opmerkingen als "leerberen", maar ze trekken zich hiervan niet veel aan. Ze vinden het fijn dat ze in een aparte vwo+ klas zitten, omdat daarin de leerlingen elkaar kunnen steunen. De plusleerlingen zijn tevreden over de lessen Nederlands. Een belangrijke reden is de leerkracht Nederlands, Eric Gerrits. Zij vinden hem namelijk één van de leukste leerkrachten. Hij bedenkt vaak leuke activiteiten en is enthousiast. In de vwo plusbrugklas hebben de leerlingen niet het idee dat de lessen Nederlands anders zijn dan in de niet-plusbrugklassen. Er worden namelijk dezelfde zaken behandeld. De 3 vwo+ is erg tevreden over de lessen Nederlands, omdat ze in dit leerjaar veel eigen ideeën mogen inbrengen. De plusleerlingen vervelen zich nooit en de lessen zijn voldoende boeiend. De leerlingen, zowel in de plusbrugklas als in de 3 vwo+, behalen gemiddeld een 7 voor het vak Nederlands. Vergeleken met de andere vakken is dit niet hoger of lager.

De leerlingen zijn over het algemeen tevreden over het vak project. Soms worden er kleine kanttekeningen over gemaakt, zoals dat het verslag teveel typewerk is. Bijna alle leerlingen geven aan dat ze het samenwerken leuk vinden. Soms is het een probleem dat niet ieder groepslid goed meewerkt. De leerlingen lossen deze problemen meestal zelf op. Het maken van een logschrift vinden ze niet allemaal even leuk, omdat het best veel werk kost. Maar ze zien wel het nut er van in. De leerlingen kunnen allerlei bronnen raadplegen bij het zoeken naar informatie voor de opdrachten: de mediatheek, vragen aan familieleden of een gezamenlijk bezoek aan een museum. Ook bij de presentatie kunnen allerlei vormen gehanteerd worden, bijvoorbeeld het maken van een film of het spelen van een toneelstuk.

De leerlingen zijn tevreden over het onderwijs op het Hondsrug College. Ze zouden niets willen veranderen.

## 6.6 Beantwoording van de onderzoeksvragen

In deze paragraaf beantwoord ik de onderzoeksvragen van de case-study, waarbij ik gegevens uit de vorige paragrafen samenvat.

### *Schoolniveau*

#### *1. Welke benadering van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen hanteert de school? Hoe geeft ze in haar beleid vorm aan deze benadering?*

Het Hondsrug College hanteert de vwo+ benadering voor de leerjaren 1 tot en met 3. In deze benadering zitten alle hoog- en meerbegaafde leerlingen in een aparte klas.

Kenmerkend voor de vwo+ klassen is het vak project. In het eerste jaar is dit vier uur, in het tweede en derde jaar drie uur. Consequentie is dat bij andere vakken minder uren worden gegeven, zoals bijvoorbeeld wiskunde en Nederlands. Het project gaat over één van de vier vakgebieden, te weten talen, exacte vakken,



zaakvakken en creatieve vakken. In de loop van het leerjaar komen voor alle leerlingen alle vakgebieden aan de beurt.

Het Hondsrug College kent een werkgroep voor het hoogbegaafdenbeleid, de kerngroep hoogbegaafden. De leden van deze kerngroep zijn afkomstig uit verschillende secties en zijn verantwoordelijk voor informatie-overdracht aan hun sectie.

2. *Hoe en op welke gronden stelt de school vast dat een leerling hoogbegaafd is?*

Om toegelaten te worden tot de vwo+ klas moet de leerling een test afleggen. De test wordt afgenomen door het Centrum voor Begaafdheidonderzoek (CBO) uit Nijmegen. De test bestaat uit: a. een *intelligentietest* b. een *test creatief denken en handelen* en c. een *vragenlijst over persoonlijkheid en karakter*. Alleen met voldoende resultaat op deze test wordt een leerling toegelaten.

Om de vwo+ test te mogen afleggen, moeten in het algemeen hoge scores (545-550) zijn behaald op de Cito-toets op de basisschool.

3. *Worden docenten geschoold in het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen? Zo, ja hoe en door wie?*

Op het moment van observatie zijn de docenten bezig met een scholing van Heleen Wientjes van Perdix, gericht op de benadering Compacten en Verrijken. Daarvoor hebben ze scholing gehad van het CBO, gericht op vragen over hoogbegaafdheid en typen hoogbegaafde leerlingen. Voor komend jaar staat een CPS-scholing op het programma, gericht op mentoren en projectbegeleiders.

4. *Zijn er activiteiten buiten de lessen specifiek voor de hoogbegaafde leerlingen? Zo, ja wat beoogt de school daarmee en hoe verlopen die?*

De extra activiteiten voor hoogbegaafde (vwo+) leerlingen spelen zich af binnen de school, in de projecturen. Wel gaan de leerlingen soms op excursie ter ondersteuning van een project.

#### *Sectieniveau*

5. *Zijn er afspraken binnen de sectie Nederlands met betrekking tot het lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen?*

Eric Gerrits geeft Nederlands aan plusleerlingen in het eerste en derde leerjaar. Een andere lerares is verantwoordelijk voor de lessen Nederlands voor leerjaar 2. Er zijn geen concrete afspraken tussen deze lerares en Eric. Beide leerkrachten opereren onafhankelijk van elkaar.

Voor de projecturen ligt dit anders, omdat deze uren vaste onderdelen en een vaste opzet kennen. Bovendien zijn de projecturen vakoverstijgend en moet er dus rekening gehouden met docenten van meerdere secties.

6. *Is de docent in de case-study representatief voor de sectie in zijn/haar onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen?*

Uit het antwoord op vraag 5 volgt al dat dit niet het geval is. Bovendien is Eric Gerrits verreweg een van de jongste leerkrachten met zijn 28 jaar, en daardoor ook enigszins een buitenbeentje op het Hondsrug College.

#### *Docentniveau*

7. *Wat ziet de docent in de case-study als kenmerkende eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen?*

Eric Gerrits vindt het moeilijk om duidelijk aan te geven wat de eigenschappen zijn van hoogbegaafde leerlingen, omdat ook hoogbegaafde leerlingen onderling erg kunnen verschillen. Wel ziet hij dat hoogbegaafde leerlingen standaardzaken sneller oppikken en minder angstig zijn om te beginnen aan onbekende onderwerpen of opdrachten. Verder heeft Eric het idee dat hoogbegaafde leerlingen wat egocentrischer zijn. Ze vinden het over het algemeen moeilijk om samen te werken, omdat ze bang zijn dat eigen resultaten worden beïnvloed worden door de andere leerlingen. Ze geven er de voorkeur aan om alleen te werken, zodat ze alles zelf onder controle kunnen houden. Verder willen ze vaak over bepaalde onderwerpen alles weten. Eric is van mening dat de normale vwo leerling relaxter is.

*8. Hoe zijn de lessen van de docent met hoogbegaafde leerlingen georganiseerd?*  
In het eerste leerjaar is het verschil tussen de lessen Nederlands tussen de plusleerlingen en de reguliere leerlingen vrijwel nihil. Het enige verschil is dat de plusleerlingen met een uur minder Nederlands dezelfde leerstof moeten verwerken als de leerlingen in een reguliere klas. De lesopzet en de onderwerpen zijn vrijwel hetzelfde.

Er is wel verschil te bemerken in het derde leerjaar. Er zijn twee duidelijke verschillen. Het eerste verschil ligt in de boekverslagen. De plusleerlingen lezen sneller en begrijpen sneller de diepere betekenis van een boek en kunnen dit beter verwoorden op papier. Het tweede verschil is dat de plusleerlingen de basale leerstof veel sneller opnemen, voornamelijk het grammaticagedeelte. Hierdoor komt er meer tijd vrij voor andere dingen. Dit kunnen projecten zijn die in een opwelling bedacht zijn en worden uitgevoerd.

*9. Wat is de aard van het lesmateriaal dat de docent gebruikt voor de hoogbegaafde leerlingen?*

In de lessen Nederlands werkt Eric Gerrits vooral met de methode (*Nieuw Nederlands*). Maar met name in 3 vwo+ voegt hij eigen opdrachten toe, zelf ontworpen dan wel gehaald uit andere methoden Nederlands.

In de projecten is er geen sprake van bestaand lesmateriaal. Wel wordt in de projecten gewerkt volgens een vaste procedure: *a. informatie zoeken b. verwerking gevonden informatie c. schrijven van een verslag en d. voorbereiding van een presentatie*. Er wordt gewerkt vanuit een hoofdvraag, die wordt verdeeld in een aantal deelvragen. De leerlingen werken alleen of met zijn tweeën een deelvraag uit. Hiervoor mogen alle mogelijke informatiebronnen gebruikt worden. Vervolgens moet gezamenlijk een verslag of werkstuk gemaakt worden. Het verslag moet worden uitgewerkt aan de hand van vaste onderdelen, bijvoorbeeld het beginnen met een inleiding en eindigen met een literatuurlijst. Tenslotte moet er een presentatie gegeven worden. Ook hier mogen de leerlingen alle mogelijke presentatievormen bedenken, bijvoorbeeld een toneelstukje of een internetpagina. De leerlingen krijgen geleidelijk steeds meer vrijheid in bijvoorbeeld het kiezen van het onderwerp. Elke projectles moet een logboek ingevuld worden, zodat de leerkracht het verloop van het project goed kan bijhouden. Ook hier wordt weer gewerkt met vaste onderdelen in het logboek: welke informatiebronnen zijn gebruikt, de taakverdeling, een evaluatie van de les, de goede en zwakke punten en een beschrijving van de samenwerking.

Vergeleken met de opdrachten die in reguliere lessen wordt gegeven zijn de opdrachten in de projecten veel opener en vaak vakoverstijgend.

*10. Is de docent tevreden over zijn/haar lesgeven aan hoogbegaafde leerlingen?*

*Ervaart hij/zij daarbij specifieke problemen of successen?*

Eric Gerrits vindt het leuk om les te geven aan hoogbegaafde leerlingen, omdat er meer mogelijkheden zijn om interessante dingen te doen. Hij is tevreden.

*Leerlingniveau*

*11. Hoe ervaren de hoogbegaafde leerlingen de lessen van de docent in de case-study?*

De leerlingen vinden de lessen van Eric Gerrits over het algemeen leuk. Zij vinden meneer Gerrits anders dan de andere leerkrachten, omdat hij altijd leuke opdrachten weet te verzinnen. In het eerste leerjaar is Nederlands niet echt anders dan de andere vakken, maar in het derde wel.

*12. Hoe ervaren de hoogbegaafde leerlingen de specifiek voor hen buiten de lessen om georganiseerde activiteiten?*

Dergelijke activiteiten zijn er niet; zie het antwoord op vraag 4.



# 7. Nabeschouwing en aanknopingspunten voor leerplanontwikkeling

Helge Bonset

In dit laatste hoofdstuk gaan we na wat we nu wijzer zijn geworden van de verkenningen in de voorafgaande hoofdstukken, en welke aanknopingspunten een en ander oplevert voor de leerplanontwikkeling.

Onder leerplanontwikkeling verstaan we in dit verband ontwikkelen van voorbeeldlesmateriaal waaraan schoolleiding, leerkrachten en uitgevers kunnen zien op welke wijzen tegemoet gekomen kan worden aan de behoeften van hoogbegaafde leerlingen in het reguliere voortgezet onderwijs (vergelijk de overheidsaanvraag, hoofdstuk 1).

De verkenning van onderzoeksliteratuur in hoofdstuk 2 heeft een lijst opgeleverd van veel voorkomende eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen, een overzicht van kenmerken van onderpresterende hoogbegaafde leerlingen, en een lijst van kenmerken van lesmateriaal dat geschikt is voor hoogbegaafde leerlingen. De eerste twee lijsten geven ons een beeld van de leerlingen voor wie we ons materiaal gaan ontwikkelen, waarbij wel moet worden aangetekend dat voor onderpresterende leerlingen lesmateriaal hooguit een klein deel van de oplossing zal kunnen zijn; adequate opvang en begeleiding lijken van meer belang.

Het derde lijstje, de kenmerken van geschikt lesmateriaal, staat natuurlijk het meest direct in verband met onze ontwikkelopdracht. Voor de overzichtelijkheid geven we het hieronder nog eens weer.

---

## Kenmerken lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen:

---

1. Hoge moeilijkheidsgraad
2. Interessante en uitdagende onderwerpen
3. Open opdrachten
4. Echte problemen
5. Abstracte begrippen en generalisaties
6. Nieuwe leerstof
7. Onderzoekende houding
8. Samenhang en verbanden
9. Zelfstandigheid/samenwerken
10. Variatie informatiebronnen
11. Metacognitieve vaardigheden

---

Hoofdstuk 3, de verkenning van instanties in het hoogbegaafdenveld, levert allereerst een indeling op van vier in de praktijk voorkomende benaderingen van onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen: *vwo+*, *Compacten en verrijken*, *Draaideurmodel* en *Leerstoflijnen*.

Een tweede interessant gegeven is dat enkele van de bevroegde instanties criteria/kenmerken noemen van lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen die redelijk

overeenkomen met de hierboven weergegeven lijst. Dat ondersteunt het vermoeden dat deze lijst een bruikbaar uitgangspunt is voor leerplanontwikkeling.

Een derde interessant gegeven is dat alle instanties ons adviseren om *verrijkingstaken* te ontwikkelen, en de energie niet te richten op adviezen voor compacten (indikken) van leerstof. Die verrijkingstaken moeten, aldus Perdix, Pabu en Levende Talen, het karakter hebben van *geïntegreerde* taken: binnen het klasseverband, binnen het vak, begeleid door de eigen docent. (Hiermee raakt het draaideurmodel als benadering buiten beeld).

Een vierde boeiend punt is het verschil van mening tussen instanties in het hoogbegaafdenveld over de vraag of docenten vooral behoefte hebben aan uitgewerkt voorbeeldsmateriaal, of vooral aan adviezen om zelf materiaal te maken/bewerken. Omdat een definitief antwoord op deze vraag niet beschikbaar is, lijkt het verstandig dat wij niet alleen voorbeeldsmateriaal gaan ontwikkelen, maar ook een *handreiking* voor docenten om zelf materiaal te ontwerpen.

Een laatste punt: voor Nederlands blijkt al enig ontwikkelwerk te hebben plaatsgevonden, door Perdix en IVLOS (Universiteit Utrecht). Het lijkt verstandig dit materiaal goed te bekijken en ons op de hoogte te stellen van eventuele ervaringen die ermee zijn opgedaan.

Hoofdstuk 4, de verkenning van het veld op tien scholen, maakt allereerst duidelijk dat de vier verschillende benaderingen van onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen (*vwo+*, *Compacten en verrijken*, *Draaideurmodel*, *Leerstoflijnen*) op papier meer verschil maken dan in de praktijk. Er zijn grote overeenkomsten tussen veel van de scholen. Zo lijkt op de meeste scholen het lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen de vorm te hebben van geïntegreerde taken: binnen het klasseverband en begeleid door de eigen docent. (Het Stedelijk Gymnasium Nijmegen vormt hierop een duidelijke uitzondering). De taken hebben vaak een vakoverstijgend karakter, maar niet altijd. Niet alle scholen hebben speciaal lesmateriaal voor de hoogbegaafde leerlingen. Maar op de scholen die het wel hebben vertoont het lesmateriaal (zoals het ons beschreven is) een aantal van de kenmerken die we ook tegenkwamen op de lijst hierboven. Dit geeft weer een indicatie voor de praktijkrelevantie van deze lijst. Ook nodigt het ertoe uit een poging te wagen het bewuste lesmateriaal te inventariseren en nader te bekijken.

Een volgend interessant gegeven is dat op de scholen *zelfstandigheid* een belangrijk kenmerk blijkt te zijn van de lesorganisatie voor hoogbegaafde leerlingen. De helft van de scholen werkt met studiewijzers, ook in de basisvorming, waar dit nog geenszins vanzelfsprekend is.

In hoofdstuk 5 werd het onderwijs Nederlands aan hoogbegaafde leerlingen op het Oostvaarders College beschreven.

Het belangrijkste punt dat uit deze case-study naar voren komt, is (in aansluiting bij het punt hierboven) het belang van *zelfstandig werken*, met behulp van *studiewijzers*. Het is dit kenmerk, door de docente zeer consequent vorm gegeven, dat maakt dat de hoogbegaafde leerlingen in grote meerderheid positief zijn over haar lessen. De relatief gesloten opdrachten van *Op Niveau Plus* en *Pluskwadraat*, en de sterke nadruk op individueel werken verstoren dit enthousiasme niet, hoewel enkele leerlingen wel pleiten voor meer projecten en meer nadruk op samenwerking.

Daarnaast is de moeilijkheidsgraad van de leerstof een opvallend punt. In wat de docente zelf aanvult op de methode, wordt al in sterke mate gepreludeerd op het onderwijs Nederlands in de tweede fase.

Een derde interessant punt ligt weer in de lesorganisatie: de hoogbegaafde leerlingen draaien volledig mee in het reguliere klassenverband van de gymnasiumklassen. Ze

vormen geen apart groepje, er zijn voor hen geen aparte lesmaterialen en toetsen. Differentiatie tussen hun en de anderen is alleen erin gelegen dat zij bepaalde opdrachten diepgaander uitwerken en bepaalde opdrachten mogen overslaan. De vraag is of deze interpretatie van geïntegreerde taken op den duur wel voldoende uitdagend voor de hoogbegaafde leerlingen is. Maar wat er in ieder geval een groot voordeel van is, is dat de kans op stigmatisering van de hoogbegaafde leerlingen als buitenbeentjes binnen de klas minimaal is.

Dat gevaar komt sterk naar voren uit de interviews met de hoogbegaafde leerlingen op het OVC. Zij staan gereserveerd tegenover hun hoogbegaafdheid, zijn als de dood in de klas eruit te liggen doordat ze als studjes gezien worden, en documenteren overtuigend dat hun angst daarvoor geenszins ingebeeld is.

Een laatste interessant punt van deze case-study is dat ze laat zien hoe divers de groep leerlingen is die als hoogbegaafd wordt aangeduid. Er is een wereld van verschil tussen de 11-jarige leerlinge uit 2 gymnasium die wij wel als echt *hoogbegaafd* zouden durven typeren, en de 12-jarige leerling van 1 gymnasium die zegt: Ze kunnen mij wel hoogbegaafd noemen, maar dan zijn anderen superhoogbegaafd .

In hoofdstuk 6 zijn we ingegaan op het onderwijs Nederlands aan hoogbegaafde leerlingen op het Hondsrug College.

Een eerste interessant punt uit deze case-study is de groepering van hoogbegaafde leerlingen in speciale (vwo+) klassen. De leerlingen laten zich hierover tevreden uit in interviews; ze zijn onder gelijken en daardoor veilig voor stigmatisering. Een ander voordeel van vwo+ groepering is dat deze collectieve compacting mogelijk maakt: dezelfde leerstof als in de gewone vwo-klassen wordt gedaan in een lesuur minder per week, en dat lesuur blijft over voor projectactiviteiten.

Een tweede interessant punt uit deze case-study vormen deze projecturen, en de wijze waarop de docent Nederlands er in zijn lessen vorm aan geeft. (Ook het OVC kent projecten, maar helaas hebben we die niet in de praktijk kunnen zien). De invulling van de projecturen komt tegemoet aan veel kenmerken van lesmateriaal uit de lijst hierboven. De opdrachten zijn open en onderzoekend van aard en sterk gericht op samenwerking, zoals blijkt uit de lessen waarin met het expertmodel gewerkt wordt. Leerlingen zijn positief over deze lessen. Deze projectaanpak lijkt al met al een kansrijk uitgangspunt voor materiaalontwikkeling, net zoals het zelfstandig werken met studiewijzers uit de andere case-study.

Een laatste punt: de geïnterviewde leerlingen uit deze case-study staan even gereserveerd tegenover hun hoogbegaafdheid als hun leeftijdsgenoten van het OVC. Alleen zijn ze, in tegenstelling tot deze, veilig voor stigmatisering binnen de klas, zoals we al aangaven.

De directe aanknopingspunten voor leerplanontwikkeling zitten in het bovenstaande enigszins verstopt. Voor de duidelijkheid halen we ze eruit en zetten we ze tot slot van dit hoofdstuk op een rij.

- Voorbeeldlesmateriaal moet in grote lijnen de kenmerken dragen die zijn weergegeven in de lijst aan het begin van het hoofdstuk.
- Het moet gepaard gaan aan een handreiking voor docenten om zelf materiaal te maken of te bewerken.
- Het moet bestaan uit geïntegreerde taken: binnen het reguliere klasseverband, binnen het bereik van de docent, en binnen het vak, eventueel in combinatie met andere vakken.
- Het moet georganiseerd zijn als projectmatig werken, dan wel als zelfstandig werken met studiewijzers. Ook in het laatste geval moet er voldoende aandacht zijn voor samenwerking tussen leerlingen.

- Er is lesmateriaal ontwikkeld dat kan dienen als voorbeeld ter bestudering: op de tien bezochte scholen, en door Perdix/IVLOS.



# Bijlagen

1. Eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen	123
2. Positieve en negatieve kenmerken van onderpresteerders	127
3. Profielen van hoogbegaafde leerlingen	131
4. Kenmerken van lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen	133
5. Beschrijving van het door Perdix ontwikkelde materiaal voor Nederlands	137
6. De aan de scholen gestelde vragen	139
7. Studiewijzer Nederlands 1e leerjaar Gymnasium	141
8. Klassieke jeugdboeken	143
9. Toets Blok 4 1e leerjaar gymnasium	147
10. Inleiding <i>De Trojaanse Oorlog</i>	151
11. Trojaanse oorlog lesplan	153
12. Trojaanse oorlog onderdeel Nederlands	157
13. Studiewijzer Nederlands 2e leerjaar Gymnasium	161
14. Epiek, lyriek en dramatiek	163
15. Handleiding logschrift	167



Eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen

Eigenschap	Bijbehorende eigenschappen
1. Intelligentie	heeft een IQ van meer dan 130
2. Vroege ontwikkeling	is geestelijk vroegrijp, ontwikkelingsvoorsprong
	is gericht op prikkels uit de omgeving
	heeft op jonge leeftijd al gevoel voor objectpermanentie
	heeft op jonge leeftijd ontwikkeling van psychomotoriek
	kan op jonge leeftijd lezen
	is eerder met spreken
	heeft vroege belangstelling voor cijfers en letters
	geeft vroeg blijk van gedetailleerde kennis van de omgeving
	kan al vroeg een voorbeeldmodel (onder andere lego) nabouwen
	tekent op hoger niveau dan leeftijdsgenoten
	heeft een vroege ontwikkeling van getalbegrip
	kan zich gemakkelijk leerstof uit hogere leerjaren eigen maken
	heeft op jonge leeftijd al gevoel voor symboliek
kan al praten, lezen en schrijven op jonge leeftijd	
is geestelijk vroegrijp	
3. Uitblinken meerdere gebieden	is zeer goed in rekenen/wiskunde
	heeft zeer goed taalgebruik
	heeft een grote woordenschat/adequaat woordgebruik
	kan vroeg praten in samengestelde zinnen
	is zeker niet goed in alles
4. Gemakkelijk kunnen leren	is snel van begrip
	kan complexe aanwijzingen makkelijk volgen
	heeft een goede opmerkingsvermogen
	kan leerstof snel verwerken
	heeft een zeer goed geheugen
	kan snel onthouden
	kan snel lezen
	kan snel denken
	heeft een uitstekend geheugen en gebruik van informatie
heeft een leertempo 2 tot 5 keer zo hoog als de gemiddelde leerling	
5. Goed leggen van (causale) verbanden	kan gemakkelijk (causale) verbanden en relaties leggen
	heeft de neiging om ideeën of dingen op een ongebruikelijke en niet voor de hand liggende manier te combineren
	kan gemakkelijk betekenissen begrijpen
6. Makkelijk kunnen analyseren van problemen	kan snel problemen analyseren
	is vaardig in het toepassen van oplossingsmethoden in diverse situaties
	houdt vast in het oplossen van problemen
	is vindingrijk in oplossingsmethoden
	heeft plezier in het oplossen van problemen
	heeft eigen (verschillende) oplossingsmethoden

	kan goed omgaan met problemen: ziet snel wat relevant is en komt sneller tot essentie
7. Het maken van grote denksprongen	kan grotere leerstappen maken kan grote denksprongen maken
8. Voorkeur voor abstractie	kan goed abstract denken generaliseert van bijzonder naar algemeen overziet kennisgehelen is een productieve denker
9. Hoge mate van zelfstandigheid	heeft weinig behoefte aan instructie wil dingen op eigen manier doen (bijvoorbeeld eigen manier van rekenen) wil zelf ontdekken is zelfstandig toont initiatief neemt leiding is verantwoordelijk voor eigen handelen reflecteert op eigen handelen geeft de voorkeur aan zelfregulatie: besteedt soms wat meer tijd aan plannen, maar komt sneller tot besluitvorming wil zelf en kan grotendeels zelf de benodigde kennis vergaren, onderzoeken, structureren en analyseren
10. Brede of juist specifieke interesse/ hoge motivatie/veel energie	brede interesse vraagt eindeloos waarom heeft een hoge motivatie neemt geen genoegen met halve informatie/halve oplossingen heeft groot doorzettingsvermogen/volharding is intrinsiek gemotiveerd is bereid om moeilijke taken op te nemen is bereid om in eigen tijd verder te werken is snel betrokken op zijn werk heeft veel energie/onvermoeibaar
11. Creatief/origineel	maakt onverwachte zijsprongen is origineel is een intuïtieve denker heeft hekel aan routinetaken heeft grote verbeeldingskracht interesse in experimenteren en dingen op andere manieren doen/ staat open voor nieuwe ervaringen pakt zaken graag anders aan is creatief
12. Perfectionistisch	is perfectionistisch
13. Apart gevoel voor humor	heeft een apart gevoel voor humor groot gevoel voor humor
14. Hoge mate van concentratie	langere aandachtsspanne, volharding en intense concentratie is geconcentreerd kan op jonge leeftijd buitengewoon lang concentreren hoge mate van concentratie, lange aandachtsspanningsboog met betrekking tot interessegebieden

### **Literatuurbronnen**

- D'Hondt, C. & H. Rossen. *Hoogbegaafde kinderen: pedagogische begeleiding op school*. Persoon en gemeenschap, 1998/1999 (51) 7, p. 235-249
- Drent, S. (1998). *Hoogbegaafden kunnen meer: praktische richtlijnen voor verbreding in het basisonderwijs*. Voorschoten: Ajodakt
- Greven, J. (1994). *Hoogbegaafde kinderen in de klas? Suggesties voor de verrijking en verdeling van de lessen wereldoriëntatie voor de bovenbouw basisonderwijs*. Enschede: SLO
- Heuvel, F. van den (1990). *Zorgverbreding: ook aandacht voor de begaafde leerlingen*. Maggezien, (15) 3, p. 12-17
- Hoop, F. de & D.J. Janson (1993). *Omgaan met (hoog)begaafde kinderen: een andere kijk op hoogbegaafdheid in school en gezin*. Baarn: Intro, 2<sup>e</sup> druk
- Kuipers, J. (1999). *SI-Bel: observatielijst voor signalering en Identificatie van Begaafde Leerlingen in het primair onderwijs*. Leeuwarden: GCO Fryslân
- Munks, F.J. & I. Ypenburg (1995). *Hoogbegaafde kinderen thuis en op school*. Alphen aan de Rijn: Samson, 2<sup>e</sup> druk
- Munck, E. de & J. Nelissen (1998). *Hoogbegaafden in de klas: uitdagend verrijkingsmateriaal houdt ook bollebozen bij de les*. JSW, (82) 9, p. 18-23
- Nelissen, J. & A. Lek (1999). *Bollebozen geen bleke wijsneusjes*. JSW, (80) 10, p. 6-21
- Platenkamp, B.R.M. (red.) (1991). *Hoogbegaafden in de basisschool: materialenboek*. 's-Hertogenbosch: KPC



## Bijlage 2

### Positieve en negatieve kenmerken van onderpresteerders

#### Positieve kenmerken

Kenmerk	Bijbehorende kenmerken
1. Grote en uitzonderlijke kennis	• heeft kennis die nog niet in de groep is behandeld
	• heeft uitzonderlijk grote kennis van feiten
	• grote algemene ontwikkeling
2. Grote interesse	• heeft op veel gebieden belangstelling en houdt ervan dingen te onderzoeken
	• leest veel of verzamelt in vrije tijd op andere manieren veel informatie
	• begrijpt en onthoudt onderwerpen uitstekend als hij geïnteresseerd is
	• interesse bij moeilijkere onderwerpen bij een werkstuk of spreekbeurt
3. Wisselend schoolwerk	• bij meer ingewikkelde vragen geeft leerling vaak het goede antwoord
	• heeft groot verschil in kwaliteit mondeling en schriftelijk werk
	• komt goed uit de verf bij individueel onderwijs op maat
4. Positief thuiswerk	• werkt thuis verder aan zelfgekozen schoolprojecten)
	• ontwikkelt thuis op eigen initiatief allerlei activiteiten
5. Grote verbeelding	• heeft levendige verbeelding, is creatief
6. Hoge mate van sensitiviteit	• is sensitief in zijn waarneming van zichzelf en anderen
	• is gevoelig

## Negatieve kenmerken

Kenmerk	Bijbehorende kenmerken
1. Afnemende prestaties, wisselend schoolwerk	• steeds minder goede resultaten halen
	• presteert beneden (groeps)niveau bij rekenen taal of lezen
	• presteert op school redelijk tot slecht (soms alleen onder het eigen niveau)
	• slordig schrijven
	• houdt niet van <i>drill and practice</i> van instampen of inprenten
	• mist bepaalde leerinhouden
	• mist instructiemomenten
	• selectief enthousiasme, voor nieuwe onderwerpen, maar niet voor uitwerkingen
2. Negatief gedrag	• lastig en onaangepast gedrag
	• steeds om aandacht vragen
	• verveling
	• kan wegdromen
	• wijst pogingen van leraar of om hem te leren zich te gedragen volgens groepsnormen
3. Haperende sociaal-emotionele ontwikkeling	• ontevreden over verrichte werkzaamheden
	• vermijdt nieuwe activiteiten (om mislukking te voorkomen)
	• geeft blijk van negatieve zelfwaardering
	• heeft minderwaardigheidsgevoelens, kan wantrouwend of onverschillig zijn
	• doet niet graag mee aan groepsactiviteiten
	• heeft weinig vriendjes of vriendinnetjes
	• is minder populair bij leeftijdsgenootjes
• zoekt vriendjes onder gelijkgestemden	
4. Geringe taakgerichtheid	• zeer laag werktempo
	• huiswerk vaak niet af
	• stelt onrealistische doelen (te hoog of te laag)
	• snel afgeleid, moeite met taakgericht werken
	• impulsief
	• geen duidelijk leertraject voor ogen
	• geen planner
	• korte spanningsboog
	• vergeetachtig
	• voelt zich hulpeloos
	• wil niet geholpen worden, wil zelfstandig zijn
5. Negatieve houding	• wisselende motivatie
	• hekel aan routine
	• verzet zich tegen autoriteit
	• neemt geen verantwoordelijkheid voor eigen daden (wijst mislukken aan anderen of aan de situatie)
	• staat onverschillig of afwijzend tegenover de school



### **Literatuurbronnen**

Drent, S. (1998). *Hoogbegaafde kinderen kunnen meer; praktische richtlijnen voor verbreding in het basisonderwijs*. Voorschoten: Ajoact

Kuipers, J. (1999). *SI-BEL; observatielijst voor Signalering en Identificatie van Begaafde Leerlingen in het primair onderwijs*. Leeuwarden: GCO Fryslân

Mooij, T. (1991). *Schoolproblemen van hoogbegaafde kinderen: richtlijnen voor passend onderwijs*. Muiderberg: Coutinho

Pluymakers, M. & P. Span (1999). Onderpresteren. In: Nelissen, J. & Span, P. (red.) *Begaafde kinderen op de basisschool; suggesties voor didactisch handelen* (p. 91-101). Tilburg: Zwijzen [momenteel uitgegeven door Bekadidact in Baarn]



## Bijlage 3

### Profielen van hoogbegaafde leerlingen (Betts & Neihart 1998)

	Gedragsskenmerken	Herkenning	Begeleiding van de school
<b>Profiel 1</b> <b>De succesvolle leerling</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perfectionistisch</li> <li>• Goede prestaties</li> <li>• Zoekt bevestiging van de leerkracht</li> <li>• Vermijdt risico</li> <li>• Accepterend en conformerend</li> <li>• Afhankelijk</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schoolprestaties</li> <li>• Prestatietest</li> <li>• Intelligentietests</li> <li>• Nominatie door leerkracht</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Versneld en verrijkt curriculum</li> <li>• Ontwikkelen van persoonlijke interesses</li> <li>• Vooraf testen, uitsluitend leerstof die nog niet beheerst wordt: leerstofinkorting</li> <li>• Ontwikkeling van vaardigheden voor zelfstandig leren</li> <li>• Mentor</li> <li>• Begeleiding van school- en beroepsloopbaan</li> </ul>
<b>Profiel 2</b> <b>De uitdagende leerling</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrigeert de leerkracht</li> <li>• Stelt regels ter discussie</li> <li>• Is eerlijk en direct</li> <li>• Grote stemmingswisselingen</li> <li>• Vertoont inconsistente werkwijzen</li> <li>• Slechte zelfcontrole</li> <li>• Creatief</li> <li>• Voorkeur voor activiteit en discussie</li> <li>• Komt op voor eigen opvattingen</li> <li>• Competitief</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nominatie door medeleerlingen</li> <li>• Nominatie door ouders</li> <li>• Interviews geleverde prestaties</li> <li>• Nominatie door volwassene buiten het gezin</li> <li>• Creativiteitstests</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tolerant klimaat</li> <li>• Zoveel mogelijk bij passende leerkracht plaatsen</li> <li>• Cognitieve en sociale vaardigheden trainen</li> <li>• Directe en heldere communicatie met de leerling</li> <li>• Gevoelens toestaan</li> <li>• Mentor</li> <li>• Zelfwaardering</li> <li>• Opbouwen</li> <li>• Gedrag besturen met contacten</li> <li>• Verdieping</li> </ul>
<b>Profiel 3</b> <b>De onderduikende leerling</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ontkent begaafdheid</li> <li>• Doet niet mee in programma's</li> <li>• Vermijdt uitdaging</li> <li>• Zoekt sociale acceptatie</li> <li>• Wisselt in vriendschappen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nominatie door begaafde medeleerlingen</li> <li>• Nominatie door ouders</li> <li>• Prestatietests</li> <li>• Intelligentietests</li> <li>• Prestaties</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Begaafdheid herkennen en adequaat opvangen</li> <li>• Niet participeren in speciale activiteiten toestaan</li> <li>• Sexe-rol modellen geven (vooral meisjes)</li> <li>• Doorgaan met informeren over opleidings- en beroepsmogelijkheden</li> </ul>
<b>Profiel 4</b> <b>De drop-out</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Neemt onregelmatig deel aan onderwijs</li> <li>• Maakt taken niet af</li> <li>• Zoekt buitenschoolse uitdaging</li> <li>• Verwaarloost zichzelf</li> <li>• Isoleert zichzelf</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse van verzameld werk</li> <li>• Informatie van leerkrachten uit het verleden</li> <li>• Discrepantie tussen intelligentiescore en</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnostisch onderzoek</li> <li>• Groepstherapie</li> <li>• Niet-traditionele studievvaardigheden</li> <li>• Verdieping</li> <li>• Mentor</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creatief</li> <li>• Bekritiseert zichzelf en anderen</li> <li>• Werkt inconsistent</li> <li>• Verstoort, presteert gemiddeld of minder defensief</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• geleverde prestaties</li> <li>• Inconsistenties in presentaties</li> <li>• Creativiteitstest</li> <li>• Nominatie door begaafde medeleerlingen</li> <li>• Geleverde prestaties in niet-schoolse setting</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niet- traditionele leerervaringen buiten de klas</li> </ul>
<b>Profiel 5</b> <b>De leerling met leer- en/of gedragsproblemen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Werkt inconsistent</li> <li>• Presteert gemiddeld of minder</li> <li>• Verstoort, reageert af</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sterk uiteenlopende resultaten op onderdelen van een intelligentietest</li> <li>• Herkenning door relevante anderen</li> <li>• Herkenning door leerkracht met ervaring met onderpresteerders</li> <li>• Interview</li> <li>• Wijze van presteren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plaatsing in programma van begaafden</li> <li>• Voorzien van benodigde bronnen</li> <li>• Niet-traditionele leerervaringen</li> <li>• Begin met onderzoek en ontdekkingen</li> <li>• Tijd met ontwikkelingsgelijken doorbrengen (niet per se leeftijdsgenoten)</li> <li>• Individuele begeleiding</li> </ul>
<b>Profiel 6</b> <b>De zelfstandige leerling</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Goede en sociale vaardigheden</li> <li>• Werkt zelfstandig</li> <li>• Ontwikkelt eigen doelen</li> <li>• Doet mee</li> <li>• Werkt zonder bevestiging</li> <li>• Werkt enthousiast voor passies</li> <li>• Creatief</li> <li>• Komt op voor eigen opvattingen</li> <li>• Neemt risico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bereikte schoolresultaten</li> <li>• Producten</li> <li>• Prestatietests</li> <li>• Interviews</li> <li>• Nominatie door leerkracht, klasgenoot, ouders, zichzelf</li> <li>• Intelligentietests</li> <li>• creativiteitstests</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ontwikkelen van een lange termijnplan voor studie</li> <li>• Versneld en verrijkt curriculum</li> <li>• Belemmeringen in tijd en plaats wegnemen</li> <li>• Vooraf testen, uitsluitend leerstof die nog niet beheerst wordt: leerstofinkorting</li> <li>• Mentor</li> <li>• Begeleiding van school- en beroepsloopbaan</li> <li>• Vervroegde toelating tot vervolgopleiding</li> </ul>

Overgenomen uit Betts, G.T. & M. Neihart (1998). *Profiles of the Gifted and Talented*. *Gifted Child Quarterly*. 32 (2), 248-253. Vertaling: CBO-KUN

## Bijlage 4

### Kenmerken van lesmateriaal voor hoogbegaafde leerlingen

Kenmerk	Bijbehorende kenmerken
1. Hoge moeilijkheidsgraad	<ul style="list-style-type: none"> <li>gaat over complexe vraagstukken, complexe begrippen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>moet zo moeilijk zijn dat de leerlingen deze alleen met begeleiding en door samenwerking met anderen (leerling, docent) tot een goed eind gebracht kunnen worden</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>dient gericht te zijn op een complexe, verrijkende en verdiepende studie van belangrijke ideeën, problemen en onderwerpen die met name gericht zijn op een integratie van kennis binnen en tussen kennisdomeinen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>varieert in moeilijkheidsgraad</li> </ul>
2. Interessante en uitdagende onderwerpen	is interessant. Dat betekent keuzemogelijkheden voor de leerling of samen met de docent zoeken naar een interessant onderwerp
	<ul style="list-style-type: none"> <li>biedt gelegenheid om eigen interesses, kennis, ideeën en aspiraties toe te passen op zelfgekozen onderwerp</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>sluit aan bij interesse van de leerling zonder eenzijdig aanbod</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>is uitdagend en heeft een verrijkende meerwaarde t.o.v reguliere leerstof</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>is gericht op verwonderen en experimenteren</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>moet complex zijn en ruimte bieden voor nieuwe ideeën en uitdagende taken</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>past informatie toe om nieuwe ideeën te gebruiken</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>moet toe te passen zijn in nieuwe situaties</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>doet een beroep op creativiteit. Het zoeken naar nieuwe oplossingen, originaliteit en afwijkende oplossingen, gebruik maken van nieuwe ervaringen in nieuwe situaties</li> </ul>
3. Open opdrachten	<ul style="list-style-type: none"> <li>bevordert open-eind karakter van leerprocessen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>is op meerdere manieren op te lossen zijn</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>bevordert open leertaken, zodat de hoogbegaafde leerlingen verder denken en onderzoek kunnen stimuleren</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>is gericht om hoogbegaafde leerlingen zelf zijn ideeën over de oplossing te kunnen ontwikkelen</li> </ul>
4. Echte problemen	<ul style="list-style-type: none"> <li>sluit aan bij de alledaagse werkelijkheid of bij de belangstelling van een leerling</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>is gericht tot het echte publiek</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>is gericht op onderzoek van reële en feitelijke problemen</li> </ul>
5. Abstracte begrippen en generalisaties	<ul style="list-style-type: none"> <li>is gericht op abstracte begrippen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>is gericht op abstracte begrippen en generalisaties. Concrete en feitelijke gegevens zijn namelijk voornamelijk bedoeld ter illustratie of als voorbeeld van abstracte begrippen, die zo complex mogelijk moeten zijn</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>wordt moeilijk gemaakt maken middels weglating van voorbeelden en tekeningen</li> </ul>

6. Nieuwe leerstof	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bevat geen herhaling, gericht op memoriseren en inoefenen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bevat begrippen en onderwerpen die niet in de basisleerstof voorkomen</li> </ul>
	is gericht op nieuwe leerstof. Meer van hetzelfde aanbieden kan demotiverend werken
7. Onderzoekende houding	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is gericht op onderzoek</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is gericht op het vinden van eigen oplossingen in plaats van aangeleerde oplossingen toepassen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bevordert onderzoeksmethoden van een hoog niveau</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is altijd in de vorm van een onderzoek; geen dingen die je zo in een boek kan opzoeken</li> </ul>
8. Samenhang en verbanden	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bevordert de samenhang tussen de verschillende taken en is dus niet fragmentarisch</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dient de ontwikkeling en toepassing van hogere ordenkvaardigheden, productief denken, probleemoplossen en creativiteit te bevorderen om zo herordening van bestaande kennis en/of het generen van nieuwe kennis door de leerling mogelijk te maken</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is vakoverstijgend</li> </ul>
9. Zelfstandigheid/ samenwerken	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is gericht op zelf problemen ontdekken</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is zoveel mogelijk zelfstandig</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• heeft veel keuzevrijheid</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• staat hoge mobiliteit in en buiten school toe</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bevordert de autonome leeractiviteiten van de leerling</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is gericht op groepsinteracties en simulaties organiseren</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is gericht op samenwerking met gelijkwaardige partners. Er moet gewaakt worden voor isolement.</li> </ul>
10. Variatie informatiebronnen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verhoogt het positieve effect dat hoogbegaafde leerlingen hebben met ontwikkelgelijken</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• streeft naar variatie in instructie en werkvormen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• selecteert en gebruikt geschikte gespecialiseerde informatiebronnen, inclusief het gebruik van geavanceerde informatietechnologische systemen</li> </ul>
11. Metacognitieve vaardigheden	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is gericht op flexibele groepeeringsvormen binnen en buiten de klas mogelijk zijn, waarbij de leerling toegang heeft tot verschillende materialen en informatiebronnen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reflecteert op eigen handelen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bevat de volgende onderdelen op het gebied van reflectie op het leerproces: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oriëntatie</li> <li>- Planning</li> <li>- Procesbewaking</li> <li>- Evaluatie</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is erop gericht dat de hoogbegaafde leerling komt tot reflectie en het ontwikkelen van metacognitieve vaardigheden</li> </ul>

### **Literatuurbronnen**

- Betts, G.T. & M. Neihart (1998). "Profiles of the gifted and Talented". In: *Gifted Child Quarterly* 32 (2) p. 248-253. (vertaald en bewerkt door het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek, KUN)
- D'Hondt, C. & Rossen, H. van. *Hoogbegaafde kinderen: pedagogische begeleiding op school*. Persoon en gemeenschap, 1998/1999 (51) 7, p. 235-249
- Doornekamp, G., S. Drent & E. Bronkhorst (1999). *Omgaan met verschillen: een slimme aanpak voor slimme leerlingen*. Enschede: SLO
- Drent, S. (1998). *Hoogbegaafden kunnen meer: praktische richtlijnen voor verbreding in het basisonderwijs*. Voorschoten: Ajodakt
- Dijk, W. van, W.A.M. Kok & P. Span (1991). *Begaafde leerlingen in heterogene klassen*. Utrecht: ISOR
- Freeman, J. (1998). *University of Middlesex, Educating the very able, Current International Research*. Londen: The Stationary Office
- Frumau-van Pinxten (1999). *Samen leren omgaan met begaafdheid*. In: *Congresbundel Ruimte voor leren, conferentie over hoogbegaafde leerlingen*. Amersfoort: CPS
- Hulsbeek, M. & G. de Boer (2001). *(Hoog)begaafde leerlingen in het po en vo: een inventarisatie van knelpunten*. Enschede: SLO
- Kock, R. (1999). *Een curriculum voor hoogbegaafdheid*. In: *Congresbundel Ruimte voor leren conferentie over hoogbegaafde leerlingen*. Amersfoort: CPS
- Kuipers, J. (1999). *SI-Bel: observatielijst voor signalering en Identificatie van Begaafde Leerlingen in het primair onderwijs*. Leeuwarden: GCO Frysl n.
- M nks, F.J. & I. Ypenburg (1995). *Hoogbegaafde kinderen thuis en op school*. Alphen aan de Rijn: Samson, 2<sup>e</sup> druk
- M nks F. J. & I. Ypenburg (1993). *Hoogbegaafde kinderen thuis en op school*. Assen/ Maastricht: Dekker & van de Veght
- Mooij, T. (1991). *Schoolproblemen van hoogbegaafde kinderen: richtlijnen voor passend onderwijs*. Muiderberg: Coutinho
- Munck, E. de & J. Nelissen (1998). *Hoogbegaafden in de klas: uitdagend verrijkingsmateriaal houdt ook bollebozen bij de les*. JSW, (82) 9, p. 18-23
- Nelissen, J & A. Lek. *Bollebozen geen bleke wijsneisjes*. JSW, (80) 10, p. 16-21
- Nelissen, J. & P. Span (red.) (1999). *Begaafde leerlingen op de basisschool: suggesties voor didactisch handelen*. Baarn: Bekadidact, 2<sup>e</sup> druk (1<sup>e</sup> druk verschenen bij Zwijzen, Tilburg)

OMO. (2000). *Hoogbegaafdheid ook uw zorg*. Vught: OMO

Renzulli, Eds. (1979). *Sample instruments for the evaluation of programs for the gifted and talented*. Starrs, CT: Bureau of Educational Research

Renzulli, J.S., S.M. Reis & L.H. Smit (1981). *The revolving door identification model*. Connecticut: Creative Learning Press

Roza, A. (1997). *Compacten & Verrijken Docentenhandleiding*. Rotterdam: Wolfert van Borselen

Talent (2000). *Tijdschrift over hoogbegaafdheid en toptalent (nr. 6)*. Utrecht: Uitgeverij Lemma.



### Beschrijving van het door Perdix ontwikkelde materiaal voor Nederlands

In het kader van het werk van Perdix zijn voor het vak Nederlands drie opdrachten ontwikkeld.

De eerste heeft betrekking op zakelijk schrijven en is bedoeld voor 2 of 3 vwo. In drie varianten gaan de leerlingen aan de gang met informatievoorziening. De hele klas maakt een schoolkrantpagina voor nieuwe brugklassers; de (hoog)begaafde leerlingen maken daarnaast (in het kader van compacten en verrijken) een folder of een internetsite van de eigen school gericht op brugklassers. Het project beslaat minimaal acht lessen.

De tweede opdracht is taalbeschouwelijk van aard en heeft betrekking op formeel/informeel taalgebruik. Het is een verrijkingsopdracht die uitvoerbaar is in ongeveer vier lessen. Er is niet aangegeven op welk leerjaar ze betrekking heeft. De leerlingen bereiden een onderzoek voor naar het gebruik van je/jij dan wel u in gesprekjes aan de kassa in de supermarkt. Ze voeren het onderzoek uit, verwerken de resultaten, trekken conclusies en presenteren hun bevindingen. Er zijn twee varianten van deze opdracht, waarbij de tweede meer beroep doet op zelfstandigheid.

De derde opdracht heet Bang zijn en is een klassikaal verrijkingsproject voor het eerste brugjaar met gedifferentieerde opdrachten. De leerlingen denken na over het abstracte begrip angst, waarbij aangeboden teksten (gedichten, een romanfragment en krantenartikelen) zorgen voor de nodige diepgang. De opdrachten zijn tamelijk voorgestructureerd; maar voor de begaafdere leerlingen zijn de opdrachten wat opener en doen ze meer een beroep op hun analytisch vermogen. Het project doet een beroep op leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, mondelinge taalvaardigheid en doelen op het gebied van fictie.



### De aan de scholen gestelde vragen

1. Welke benadering wordt gehanteerd van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen? (compacten en verrijken, draaideurmodel, leerstoflijnen, vwo+).
2. Hoe worden de leerlingen geselecteerd voor het programma voor hoogbegaafde leerlingen?
3. Wat ziet de school als kenmerkend voor hoogbegaafde leerlingen?
4. Hoe zijn de lessen aan/met hoogbegaafde leerlingen georganiseerd:
  - hoeveel zelfstandigheid hebben de leerlingen?
  - zijn de opdrachten verplicht of vrijwillig?
  - werken de leerlingen individueel of samen?
  - wanneer wordt er aan de opdrachten gewerkt?
  - hoeveel tijd hebben de leerlingen voor de opdrachten?
  - worden de opdrachten thuis of op school uitgevoerd?
  - in welke mate zijn de opdrachten geïntegreerd in de reguliere lessen?
5. Wat is de aard van het lesmateriaal:
  - wie ontwikkelt het?
  - wat zijn de meest opvallende kenmerken ervan?
  - hoe zijn evaluatie en beoordeling geregeld?
6. Wat is de rol van de docent in het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen, en hoe wordt hij daarvoor geschoold?
7. Hoe zijn de resultaten van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen op de school?
8. Welke toekomstplannen heeft de school met het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen?

























































1.

Er wordt verteld dat de wereld eens aan gruzelementen viel en dat alles wat leefde vernietigd werd. Eer vielen machtige regens uit de hemel en de aarde zelf ging ten onder. Later verschenen er twee mannen op de wereld. Ze kwamen tussen de aardkluiten vandaan; ze werden spontaan geboren. Ze waren al helemaal volgroeid toen ze it de grond tevoorschijn kwamen. Ze woonden als man en vrouw samen en al gauw verwachtte een van hen een kind. Toen zong degene die als man was opgetreden een magisch liedje:

"Hier, een mens!  
Hier, een lid!  
Dat zijn opening ruim en breed zij;  
Opening, opening, opening!"

Terwijl deze woorden werden gezongen scheurde het lid van de zwangere man met veel lawaai open en werd hij een vrouw die een kind baarde. En deze drie zorgden ervoor dat de mensheid toenam in getal.

Dit is een mythe/sprookje omdat:

---

---

---

2.

**In het begin was Awonawilona - Hij-Die-Het-al-Omvat.**

Awonawilona was onzichtbaar, verborgen in duisteris en geompeld in leegte. Toen, op een dag, stroomden uit Awonawilona zilveren nevels en vloeiende rivieren. En uit de duisteris vormde Awonawilona een vurige bal, de zon. En de zon streek over de mistbanken, die zich samenvoegden tot druppels, die de oceaan werden.....

Dit is een mythe/sprookje omdat:

---

---

---

3.

In een tuin groeide een rozenstruik die helemaal vol rozen stond, en in een ervan, de mooiste van alle, woonde een elf. Hij was zo pieterig klein dat een menselijk oog hem niet kon zien; achter elk blaadje van de roos had hij een slaapkamer; hij was welgevormd en mooi als een kind maar wezen kon en had vleugels die van zijn schouders tot zijn voeten reikten. O, wat rook het heerlijk in zijn kamers en wat waren de muren mooi! Het waren immers de rose bloemblaadjes.

Dit is een mythe/sprookje omdat:

---

---

---

## Voorbeeldenblad

### Voorbeeld non-fictie

WESTERBORK - De 44 jarige M.W. uit Westerbork is door de rechtbank in Assen veroordeeld tot acht maanden cel wegens doodsb bedreiging. Eerder was twee jaar cel ge<sup>o</sup> ist wegens poging tot doodslag. W. werd ervan verdacht op zondagavond 28 januari met een pistool schoten te hebben gelost op een inwoner van Dwingeloo.

### Voorbeeld epiek

In het vroege ochtendlicht zag Elvira een witte stad die over het heuvelland lag uitgespreid: lage witte huisjes, van elkaar gescheiden door een tuin, daartussen lanen met hoge bomen en brede bladen. Op de heuveltoppen stonden resten van windmolens en op een uitstekende kaap een vuurtoren. In de verte rezen kegelvormige bergen op. Thule, het beloofde land! Het schip werd langs de kade gemanoeuvreerd, trossen werden uitgeworpen, loopplanken neergelaten.

*Uit: "Het Gulden Vlies", Thea Beckman*

### Voorbeeld lyriek

*Dit wordt ons niet ontnomen: lezen,*

*en ademloos het blad omslaan,*

*Ver van de dagelijksheid vandaan,*

*Die lezen mogen eenzaam wezen.*

*Uit: "Wat blijft", samengesteld door Menno Wiggen*

### Voorbeeld dramatiek

*Patty:* (tegen niemand in het bijzonder) Wat fantastisch om u zo in actie te zien. Mijn naam is Patty Bloem. Ik ben van het blad "Artsen en hu wensen". Ligt hier vast tussen. (Ze begint tussen de tijdschriften op tafels te bladeren.)

Handleiding logschrift

Activiteiten	Hoe?	Wat?
A <u>Informatie zoeken</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 1. mediatheek bibliotheek ➤</li> <li>2. klasgenoten, vrienden etc. vragen</li> <li>3. musea, verenigingen</li> <li>4. tv, radio, geluidsmateriaal, film, dia's</li> <li>5. overige</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* (school)boeken</li> <li>* artikelen - in welke taal?</li> <li>* internet</li> </ul>
B <u>Verwerking gevonden informatie</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 1. verzamelen ➤</li> <li>2. ordenen ➤</li> <li>3. onvoldoende informatie ➤</li> </ul>	<p>Noteer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* schrijver</li> <li>* titel</li> <li>* siso-nummer</li> <li>* plaats en jaar</li> <li>* uitgever</li> <li>* ISBN-nummer</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Wat past bij elkaar?</li> <li>* ga terug naar A</li> </ul>
C <u>Schrijven van een verslag</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 1. titelblad ➤</li> <li>2. inhoudsopgave</li> <li>3. woord vooraf ➤</li> <li>4. inleiding ➤</li> <li>5. hoofdstukken ➤</li> <li>6. conclusie ➤</li> <li>7. gebruikte informatie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* titel</li> <li>* naam, klas</li> <li>* maand, jaar</li> <li>* opmerkingen, problemen die je bent tegengekomen</li> <li>* vragen die jezelf gesteld hebt, korte beschrijving van de inhoud</li> <li>* eventueel verdelen in paragrafen</li> <li>* antwoord op de gesteld vragen</li> </ul>
D <u>Voorbereiding presentatie</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 1. verdelen van de taken</li> <li>2. organiseren hulpmiddelen ➤</li> <li>3. samenvoegen/verloop van de presentatie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* overhead-projector</li> <li>* cassetterecorder</li> <li>* flapover</li> <li>* plakband, stiften etc.</li> </ul>