



# Handreiking stimuleren van sociaal, emotioneel en fysiek welbevinden van (hoog)begaafde leerlingen

Juni 2023

**slo**



een doordacht curriculum  
dat doen we *samen*

## Verantwoording



### 2023 SLO, Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

#### **Auteurs:**

Nora Steenbergen-Penterman, Hanna Beuling en Marloes Warnar

#### **Informatie**

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: [www.slo.nl](http://www.slo.nl)

E-mail: [info@slo.nl](mailto:info@slo.nl)

#### **AN**

1.8095.861

# Inhoudsopgave

<b>Inleiding</b>	<b>4</b>
<b>1. Achtergrondinformatie gespreksplaat</b>	<b>5</b>
1.1 Definities welbevinden	5
1.2 Welbevinden van begaafde leerlingen	6
1.3 Onderzoeken/theorieën die bijdragen aan welbevinden van begaafden	7
1.3.1 Stress & Mindfulness	7
1.3.2 Growth mindset	8
1.3.3 Zelfregulatie	8
1.3.4 Feedback	8
1.3.5 Hoge verwachtingen in combinatie met betrokkenheid	9
<b>2. Welbevinden op school</b>	<b>9</b>
2.1 Interventies op scholen en sociaal-emotioneel leren (SEL)	9
2.2 Kanjertraining en Rots & Watertraining	10
<b>Literatuur</b>	<b>15</b>

# Inleiding

Deze handreiking bij de gespreksplaat Lekker in je vel is ontwikkeld door SLO, samen met experts op het gebied van (hoog)begaafdheid en op het gebied van sociale, emotionele en fysieke ontwikkeling van kinderen, leerlingen, leraren en begeleiders van (hoog)begaafde kinderen in primair en voortgezet onderwijs. De handreiking is geschreven voor leraren en begeleiders van begaafde leerlingen, om te ondersteunen bij de gesprekken met begaafde leerlingen over hun sociale, emotionele en fysieke welbevinden.

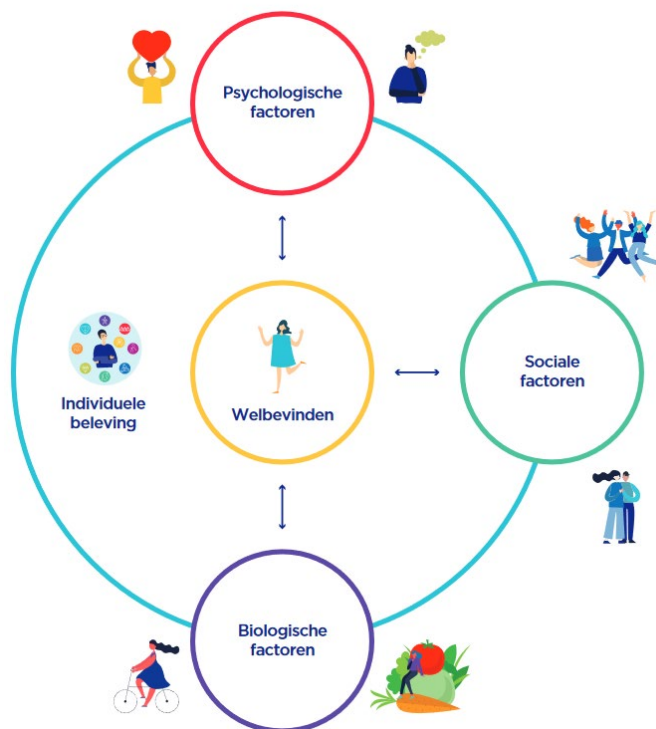
In hoofdstuk 1 staat informatie uit de literatuur die kan helpen als je de gespreksplaat inzet, zoals definities van welbevinden, hoe het welbevinden van (hoog)begaafden verschilt met dat van hun leeftijdgenoten en methodes en interventies die positief bijdragen aan welbevinden van (hoog)begaafden.

In hoofdstuk 2 lees je hoe de gespreksplaat past binnen wat er in het primair en voortgezet onderwijs gebeurt om het welbevinden te ondersteunen. Ook geven we doorkijkjes naar twee veelgebruikte methodes: de Kanjertraining en de Rots & Watertraining.

# 1. Achtergrondinformatie gespreksplaat

## 1.1 Definities welbevinden

De WHO heeft welbevinden in 2004 als volgt gedefinieerd: "Welbevinden is een toestand waarin iemand zijn of haar eigen vaardigheden kan ontplooiën en realiseren, kan omgaan met dagelijkse stressoren, productief en vruchtbaar kan werken en in staat is om bij te dragen aan de maatschappij." Volgens Engel (1977) en Gazzinga & Halpern (2015) komt welbevinden tot stand door psychologische, biologische en sociale factoren, waarbij de individuele beleving bepaalt hoe situaties ervaren worden. Dit is te zien in figuur 1.



*Figuur 1: multifactorenmodel van welbevinden*

We kunnen het welbevinden opsplitsen in drie soorten welbevinden die leerlingen verder moeten ontwikkelen:

- Emotioneel welbevinden: gevoel van welzijn (geluk, tevredenheid, kalmte), dat voortkomt uit zelfvertrouwen, weerbaarheid, controle over jezelf ervaren en het vermogen om op een gezonde manier te reageren op dagelijkse stress (copingvaardigheden) (Bakx et al., 2020; Courtwright et al., 2019; Kleinjan et al., 2021).
- Sociaal welbevinden: gevoel van verbondenheid (trouw, loyaliteit) met de ecologische systemen waar je deel van uit maakt, waarin je je gezien en

geaccepteerd voelt, waar je bij hoort en waaraan je kunt bijdragen (Keyes 1998, 2002).

- Fysiek welbevinden: een gevoel van fitheid dat voortkomt uit lichamelijke gezondheid, controle ervaren over je lichaam en een positief fysiek zelfbeeld (Ministerie van VWS, 2001; Van der Pal & Ros, 2021).

## **1.2 Welbevinden van begaafde leerlingen**

Onderzoek laat zien dat de sociale en emotionele ontwikkeling van (hoog)begaafde kinderen grotendeels overeenkomt met leeftijdgenoten. Begaafde en hoogbegaafde kinderen lopen in die ontwikkeling wel iets voor op hun leeftijdgenoten. Deze kinderen lijken in sociaal en emotioneel opzicht meer op oudere kinderen (Bakx et al., 2020). Die voorsprong in ontwikkeling levert voordelen op.

Bij (hoog)begaafde kinderen zien we minder sociaal-emotionele problemen (Cornell et al., 1994; Gallucci et al., 1999; Garland & Zigler, 1999) en minder gedragsrisico's dan bij leeftijdsgenoten (Eklund et al., 2015). Tegelijkertijd zorgt de mentale voorsprong voor een deel van de groep (hoog)begaafden voor extra stress. 20-30% van de (hoog)begaafde leerlingen heeft intrapersonlijke stress: ze hebben last van zelfkritische en evaluatieve zorgen die hen angstig maken. Dat uit zich veelal in perfectionisme of in ander gedrag dat betrekking heeft op eigenwaarde (Bakx et al., 2020). Bij een deel van de groep gaat het (ook) om interpersoonlijke stress: stress met betrekking tot het sociaal welbevinden. In het cohortonderzoek van Pieters et al. (2014) geven ouders van (hoog)begaafden significant vaker aan dat hun 6 tot 8-jarig kind in de lagere schoolleeftijd problemen heeft met psychosociaal functioneren, zoals problemen met leeftijdsgenootjes, minder sociaal gewenst gedrag en suïcidale gedachten. Deze (hoog)begaafden worstelen met onderlinge relaties en ongelijke ontwikkeling. Volgens Zakreski (2018) hebben begaafde leerlingen unieke sociale en emotionele behoeften die zorgen voor interpersoonlijk gedrag dat lastig is om mee om te gaan. Twee belangrijke behoeften uit zich in emotionele intensiteit (sterkere, frequentere, complexere en langer durende reacties) en cognitieve rigiditeit (moeite met het veranderen van de mentaal gedrag). Omdat de invloed van de hersenen voelbaar is in het hele lichaam moeten interventies die gericht zijn op het omgaan met emotionele intensiteit zowel in de hersenen als de rest van het lichaam plaatsvinden (Zakreski, 2018).

Deze problemen kunnen worden versterkt door een mismatch tussen de onderwijscontext en leerlingbehoeftes (Bakx et al., 2020). Zo blijkt uit een recent onderzoek dat een hoger dan te verwachten percentage van thuiszittende leerlingen hoogbegaafd is (Krijnen et al., 2021).

Om aan de specifieke competentiebehoefte en sociaal-emotionele behoeften van begaafde leerlingen te voldoen, wordt geadviseerd om in elke ontwikkelingsfase het volgende te bieden aan begaafde leerlingen: leren in meerdere sociale

contexten; gedifferentieerde onderwijservaringen, waaronder specifieke groeperingsvormen; aanpassingen qua niveau, diepte en tempo van het curriculum en buitenschoolse programma's (Bakx et al., 2020). Het groeperen van begaafde kinderen met ontwikkelingsgelijken die hun interesses en capaciteiten delen en hen intellectueel kunnen stimuleren, is een goed voorbeeld van een passende onderwijspraktijk voor begaafden (Bakx et al., 2020; Van Tassel-Baska & Brown, 2007). Dit stimuleert hun intellectuele, sociale en emotionele ontwikkeling (Rinn, 2018).

Er is veel onderzoek beschikbaar naar het effect van fysieke fitheid van kinderen op hun cognitieve prestaties. Fedewa en Ahn (2011) deden een metastudie naar het effect van fysieke activiteit en fitheid op de cognitieve vaardigheden van kinderen. Zij analyseerden 59 studies, uitgevoerd van 1947 tot 2009. De meta-analyse laat zien dat fysieke activiteit een positief effect heeft op cognitieve vaardigheden van kinderen. Vooral het uithoudingsvermogen heeft positief effect op cognitieve vaardigheden van kinderen. Ze hebben niet onderzocht of er verschillen zijn tussen leerlingen met een verschillende begaafdheid.

## **1.3 Onderzoeken/theorieën die bijdragen aan welbevinden van begaafden**

### **1.3.1 Stress & Mindfulness**

Een onderzoek van Gaesser (2018) laat zien dat begaafde leerlingen specifieke stressgevendende factoren hebben, zoals hun perfectionisme om het zo goed mogelijk te willen doen; hun behoefte aan meer stimulatie en diepgang op interessegebieden in vergelijking met hun leeftijdsgenoten; de machteloosheid die ze voelen omdat ze geen daadwerkelijke veranderingen teweeg kunnen brengen terwijl ze de problemen wel zien; hun neiging om te betrokken te raken omdat ze meerdere talenten hebben of veel verschillende interesses hebben; zorgen over hun zelfconcept, zoals het verbergen van hun begaafdheid om sociale redenen of het hebben van twijfel over hun begaafdheid in klassen met gelijkgestemden; bij zorgen over het zelfconcept zullen ze minder geneigd zijn risico's te nemen, zoals het beantwoorden van vragen of kiezen voor uitdagende projecten, vanwege zorgen om buitengesloten te worden. Mindfulness kan bijdragen aan het verminderen van stress en angst van hooggevoelige en emotioneel intense hoogbegaafde tieners (Kane, 2020). Onderzoek naar de training 'MindfulKids' op Nederlandse basisscholen laat zien dat het stress vermindert bij kinderen een positief effect heeft op cognitieve en sociaal-emotionele processen (Van de Weijer-Bergsma et al., 2014). Onderzoek naar de mindfulness-training 'Aandacht werkt' van Eveline Snel laat zien dat door de mindfulness de concentratie en zelfsturing van de kinderen toeneemt en dit zijn belangrijke voorwaarden om te leren (Lo et al., 2018). Ook laat dit onderzoek zien dat de mentale gezondheid van kinderen door mindfulness-training toeneemt. Interventies gericht op het verbeteren van mentale gezondheid tonen een positief effect op het probleemoplossend vermogen (Kraag et al.,

2006). Emotional freedom techniques (EFT), waarbij leerlingen negen drukpunten op hun lichaam aanraken terwijl ze aan hun stress en angsten denken en korte zinnestjes herhalen die hun angsten positief herkadere, laat significante vermindering van stress en angst zien bij begaafde leerlingen in minder sessies dan traditionelere interventies zoals ademhalingsoefeningen (Gaesser & Karan, 2017).

### **1.3.2 Growth mindset**

Het is van belang om leerlingen te leren dat hun intelligentie en vaardigheden ontwikkelbaar zijn ('growth mindset') door inspanning en door ervaringen die een grotere motivatie, ambitie en prestatie vragen (Dweck, 2006). Negatieve feedback en falen schrijven begaafde leerlingen met een growth mindset eerder toe aan niet hard genoeg werken, dan aan een gebrek aan bekwaamheid. Wanneer ze wel succes ervaren, schrijven begaafde leerlingen dit toe aan eigen vermogen. In vergelijking met leeftijdgenoten zijn begaafde leerlingen over het algemeen beter in staat tot zelfregulatie, het gebruik van cognitieve leerstrategieën en het geleerde toepassen bij nieuwe taken, problemen en processen (Dweck, 2006).

### **1.3.3 Zelfregulatie**

Ook is het van belang dat begaafde leerlingen zelfregulerende leerstrategieën aangeleerd krijgen, omdat dit positieve veranderingen in motivatie, leergedrag en emoties als gevolg heeft en onderpresteren kan helpen voorkomen (Stoeger et al., 2015). Twee soorten leerstrategieën zijn cruciaal voor het zelfregulerend leren (ZRL): cognitieve leerstrategieën zoals herhaling, organisatie- en uitwerkingsstrategieën en metacognitieve leerstrategieën zoals zelfevaluatie, doelen stellen en monitoring. Pas wanneer begaafde leerlingen te maken krijgen met meer uitdagende leeromgevingen, worden deze leerstrategieën ook voor begaafde leerlingen essentieel. Volgens Stoeger kunnen deze vaardigheden worden aangeleerd of verbeterd door directe instructie, modellering, ondersteuning en organisatie en structuur in de klas.

### **1.3.4 Feedback**

Hattie & Timperley (2007) geven aan dat effectieve feedback positief kritisch en op de taak gericht is en antwoord geeft op drie vragen:

1. feedup → waar moet ik naartoe? – dit koppel je aan leerdoelen
2. feedback → waar sta ik nu? – hierin geef je verklaring van je oordeel
3. feedforward → hoe gaan we verder? – hierin geef je concrete suggestie voor verbetering gericht op verder leren

Deze drie vragen kunnen elk op vier niveaus worden gesteld:



1. Taakgerichte feedback: gericht op het uitvoeren van de taak, bijvoorbeeld welke strategieën leerling kunnen inzetten om hun doel te bereiken.
2. Procesgerichte feedback: richt zich op het onderliggende proces dat aan de taak ten grondslag ligt, bijvoorbeeld op welke stappen de leerling achter elkaar zet.
3. Zelfregulerende feedback: gaat over hoe leerlingen hun handelen monitoren en reguleren, met aandacht voor metacognitieve vaardigheden.
4. Persoonsgerichte feedback: gericht op de persoon van leerlingen, met name op aspecten waar leerlingen controle over hebben, zodat ze zich hierop kunnen ontwikkelen.

### **1.3.5 Hoge verwachtingen in combinatie met betrokkenheid**

Het is essentieel dat leraren hoge verwachtingen hebben van begaafde leerlingen, maar te hoge verwachtingen zijn niet altijd motiverend voor begaafde leerlingen (Bakx et al., 2020). Vooral wanneer die verwachtingen gaan over gebieden die de leerling niet zo interessant vindt, waarvoor hij een gemiddeld vermogen heeft of waar de leerling te weinig tijd ervaart om al zijn talenten in te zetten. Leerlingen profiteren van duidelijke begeleiding, consistente handhaving van regels en goed georganiseerde procedures voor leeractiviteiten. Positieve verbale en non-verbale communicatie van leraren kan het verantwoordelijkheidsgevoel van leerlingen vergroten, evenals hun zelfredzaamheid en zelfdiscipline (Bakx et al., 2020). Het investeren in en onderhouden van een positieve relatie met de leerling geeft de leerling het gevoel zichzelf te kunnen zijn.

## **2. Welbevinden op school**

In dit hoofdstuk lees je over hoe de gespreksplaat Lekker in je vel past bij wat op scholen gebeurt wat betreft sociaal, emotioneel en fysiek welbevinden en hoe het aansluit bij sociaal-emotioneel leren (SEL). Ook geven we een inkijkje in twee methodes die veel gebruikt worden om het sociaal en emotioneel leren op school vorm te geven, namelijk Rots & Watertraining en Kanjertraining. Beide methodes nemen ook het fysiek welbevinden mee in de vormgeving van de lessen.

### **2.1 Interventies op scholen en sociaal-emotioneel leren (SEL)**

Op Nederlandse scholen gebeurt veel om het welbevinden van leerlingen te ondersteunen. Zo gebruikt het basisonderwijs leerlingvolgsystemen en daaraan gekoppelde interventies. Ook worden in basis- en voortgezet onderwijs

vragenlijsten afgenomen en gesprekken gevoerd met leerlingen. De gespreksplaat Lekker in je vel is bedoeld om dit gesprek te ondersteunen, specifiek voor de begaafde leerling, omdat deze leerling sociaal een mismatch kan ervaren, tegen specifieke problemen aan kan lopen en omdat deze leerling vaak eerder dan zijn klasgenoten bezig is met het nadenken over sociaal en emotioneel gedrag van zichzelf en leeftijdsgenoten. De gespreksplaat kan door de plaatjes en de vragen de leerling ondersteunen bij het herkennen, benoemen en begrijpen van de gedachten en emoties van de leerling.

Een bekende aanpak om inzicht te krijgen in eigen emoties en die van een ander is (SEL). De gespreksplaat sluit aan bij SEL. Het Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning ([CASEL](#)) heeft het SEL op basis van veel wetenschappelijk onderzoek in kaart gebracht. De SEL-competenties zijn uitgewerkt in drie groepen: competenties rond jezelf, competenties rond de ander en een competentie die beide combineert. Samen gaat het om vijf competenties:

1. Besef van jezelf is het vermogen om je eigen gevoelens, gedachten en waarden te begrijpen en hoe deze je gedrag beïnvloeden in verschillende contexten.
2. Zelfmanagement is het vermogen om je eigen gevoelens, gedachten en gedrag effectief te kunnen sturen in verschillende situaties om bijvoorbeeld doelen te behalen.
3. Besef van de ander is het vermogen om de perspectieven van anderen te begrijpen en om op een empathische manier met anderen om te gaan, inclusief anderen met verschillende achtergronden, culturen en situaties.
4. Relatievaardigheden gaan over het vermogen om gezonde en ondersteunende relaties op te bouwen en te onderhouden en om in situaties met verschillende individuen en groepen effectief te handelen.
5. Verantwoorde keuzes maken is het vermogen om betrokken, zorgzame en constructieve keuzes te maken in je gedrag en in sociale interactie in diverse situaties.

## **2.2 Kanjertraining en Rots & Watertraining**

Twee veelgebruikte programma's in het onderwijs die zowel preventief als curatief voor begaafde leerlingen op sociaal en emotioneel gebied worden ingezet, zijn de Kanjertraining en de Rots & Watertraining. Hieronder worden beschrijving van deze trainingen gegeven, inclusief doorkijkjes naar de onderwijspraktijk. Beide methodes nemen het fysiek welbevinden mee in de vormgeving van de lessen.

<u>Kanjertraining</u>	
Doelen	<p>De Kanjertraining heeft tot doel sociale problemen zoals pesten, conflicten, uitsluiting en sociaal teruggetrokken gedrag te voorkomen of te verminderen en het welbevinden te vergroten bij kinderen en jongeren.</p> <p>In de training wordt gewerkt aan vier voorwaardelijke doelen:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kennis: kinderen hebben kennis en inzicht in gedrag en de gevolgen ervan voor de ander.</li> <li>2. Vaardigheden: kinderen hebben meer sociale vaardigheden en vertonen minder meeloopgedrag ('benzine geven').</li> <li>3. Motivatie: kinderen zijn meer gemotiveerd om zich sociaal te gedragen.</li> <li>4. Verantwoordelijkheidsbesef: kinderen zijn zich bewust dat je kunt kiezen hoe je je gedraagt en ervaren hierin meer zelfvertrouwen.</li> </ol>
Korte beschrijving	<p>De Kanjertraining wordt schoolbreed ingezet en bevat lessen die wekelijks of om de week gegeven kunnen worden gedurende het hele schooljaar. De aanpak van de Kanjertraining komt ook tot uiting in leerkrachtgedrag, schoolbeleid en ouderparticipatie. Op psychologenpraktijken wordt de training gegeven in tien lessen van 1,5 uur aan groepen kinderen met hun ouders.</p> <p>De methodiek bestaat o.a. uit het oefenen van sociale vaardigheden, waaronder het omgaan met pesten, rollenspellen met behulp van vier petten of handpoppen met petjes, feedback geven aan elkaar en vertrouwensoefeningen. De petten staan voor vier typen gedrag. Kinderen verwerven inzicht in hun gedrag en dat van anderen en in de keuze die ze hierin hebben. De doelgroep van de Kanjertraining zijn leerlingen van 4 tot 15 jaar en de intermediaire doelgroepen zijn hun ouders, leerkrachten en schooldirectie.</p>

De Kanjertraining gaat over het bevorderen van onderling vertrouwen in groepen. Nienke Okkema is trainer en onderwijskundige bij Kanjertraining en

vertelt vol passie over de verschillende onderdelen en materialen. "Vertrouwen, daar draait het om binnen Kanjertraining." Het is de basis voor het creëren van rust in de klas, het stimuleren van sociale veiligheid en een prettig schoolklimaat. De training wordt gegeven op basis- en middelbare scholen en in psychologenpraktijken. Het bestaat uit een serie lessen met oefeningen om de sfeer in de klas goed te houden (preventief) of te verbeteren (curatief). Onderzoek naar de effecten van Kanjertraining in de klas, waarbij een trainer de Kanjertraining heeft aangeboden in de klas, laat zien dat er minder probleemgedrag is en depressieve gevoelens afnemen. Ook is er een toename van het welbevinden en zelfwaardering in klassen met veel problemen en op psychologenpraktijken. De driedaagse cursus is een voorwaarde voor het geven van Kanjertraining. Daarin gaat onder andere over het voorbeeldgedrag van de leraar. Daarnaast biedt de training een leerlingvolgsysteem met vragen voor leraren, leerlingen en ouders die ook als hulpmiddel voor oudergesprekken kunnen dienen. Hiermee kunnen leraren het welbevinden van hun leerlingen goed volgen.

Kanjertraining richt zich niet specifiek op begaafde leerlingen, maar op alle leerlingen binnen een klas. Er zitten in het (digitale) pakket van de Kanjertraining lessen over verschillende thema's, zoals jezelf zien, je kwaliteiten en uitdagingen, perfectionisme en faalangst. Deze thema's zijn uitgewerkt voor verschillende leeftijden. Er is een uitgestippelde route door de thema's. Aanvullend daarop kan de leerkracht zelf onderwerpen kiezen waar de klas op dat moment behoefte aan heeft. Voor de onderbouw van het basisonderwijs zijn er digitale lessen met daarin kleine verhaaltjes, gekoppeld aan thema's of gevoelens zoals onzekerheid of boosheid. "Daar zit een mooi knieboek bij om uit voor te lezen." Voor kleuters die dieper nadenken zijn er verdiepende vragen zoals: hoe kijken anderen naar mij? Leerkrachten kunnen ervoor kiezen om specifieke aandacht aan de behoeften van begaafde leerlingen te besteden, bijvoorbeeld in kleine groepjes. De leraar kijkt dus in de eerste plaats naar de behoeften van de klas en kan ook inzoomen op behoeften van individuele leerlingen.

Tijdens de driedaagse lerarentraining wordt veel aandacht besteed aan houding/kijken naar leerlingen. Het gaat om het (voorbeeld)gedrag van de leraar.

- Hoe ga je met kinderen in gesprek? Een voorbeeld: leg terug wat je ziet - ik zie dit, hoe voelt dit voor jou?
- Wat zeggen de basisemoties van leerlingen? Een voorbeeld: is een kind verdrietig, dan heeft hij iets nodig - ik zie tranen, kan ik je helpen?
- Hoe leer je leerlingen om met de ander te communiceren over wat er speelt? Voorbeeldvragen: hoe zie jij dit? Heb je gevraagd hoe de ander het ziet? Wil je het de volgende keer anders doen?

Veel scholen in het basisonderwijs werken met Kanjertraining. In het voortgezet onderwijs is het aantal groeiende. Het materiaal voor het vo bouwt voort op het materiaal uit het po, maar bespreekt ook andere thema's, zoals gezien worden door klasgenoten, omgaan met stress, hoe ziet een wereld van vertrouwen eruit en wat als ik in een overleefstand terecht kom. Ook wordt er gekeken of er materiaal ontwikkeld kan worden dat de hogere orde denkvaardigheden aanspreekt. Al het materiaal helpt bij het inzicht krijgen in hoe groepsprocessen werken en hoe je zelf bijdraagt aan een wereld van vertrouwen.

<u>Rots &amp; Watertraining</u>	
Doelen	<p>De Rots &amp; Watertraining richt zicht op de volgende doelen:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bewustwording van het eigen lichaam, houding, emoties en reactiepatronen.</li> <li>2. Je sterk voelen in je eigen lichaam, mogen en durven vertrouwen in jezelf en je eigen kracht.</li> <li>3. Je kracht voelen, ervaren en die vanuit rust richting geven.</li> <li>4. Ervaren dat je sterk bent en deze kracht leren omzetten in acties.</li> <li>5. Het gebruik van mentale kracht verbonden met innerlijke kracht.</li> <li>6. Omgaan met spannende situaties zonder het contact met jezelf te verliezen.</li> <li>7. Eigen persoonlijk ruimte voelen en ervaren en deze ruimte mogen, kunnen en durven innemen.</li> <li>8. Leren in actie te komen in 'verlamdende' situaties.</li> </ol>
Korte beschrijving	<p>Het Rots &amp; Waterprogramma heeft als doel het welbevinden van leerlingen te vergroten en sociale problemen te verminderen, waaronder pesten en seksueel grensoverschrijdend gedrag. Rots staat voor eigen grenzen aan kunnen geven, zelfstandig beslissingen kunnen nemen, een eigen weg kunnen gaan. Water staat voor communicatie, kunnen luisteren, samen naar oplossingen kunnen zoeken, en de grenzen van anderen te respecteren. Leerlingen leren sociale vaardigheden middels de karakteristieke psychofysieke didactiek waarin in elke les fysieke oefening, momenten van zelfreflectie, kringgesprekken en verwerkingsopdrachten vertegenwoordigd zijn. Er wordt geoefend in bijna echte situaties om de transfer naar de dagelijkse praktijk te</p>

	<p>optimaliseren. Het programma is geschikt voor kinderen vanaf 4 t/m 18 jaar. Voor verschillende leeftijdsgroepen en ontwikkelingsproblematiek zijn verschillende interventies ontwikkeld. Het programma kan schoolbreed worden ingezet zodat alle leraren maar ook de ouders in het leerproces worden betrokken. De verschillende interventies worden ondersteund door handboeken, een theorieboek, posters, picto's en een filmpjes.</p>
--	---

Mirian Rutten is coach, begeleider en opleider en geeft al jaren Rots & Water-trainingen aan begaafde leerlingen. Ze vindt juist de verbinding tussen het fysieke en het emotionele welbevinden belangrijk. Het sociale welbevinden komt aan bod door de groep van gelijkgestemden waarin de training plaats vindt. Door te bewegen, ontdek je hoe je in elkaar zit: ademhalen, bewust worden van alles van wat je voelt en doet. Als ze aan de slag gaat met een groep, stelt ze zichzelf kwetsbaar op. Dat wordt vaak direct door enkele leden van de groep opgepakt. Het is niet vreemd als er bij leerlingen snel tranen komen. Door prikkelende vragen te stellen, bereikt ze dat leerlingen gaan werken aan zaken waar ze last van hebben. Soms is er wat tijd nodig om daar te komen. Als verdriet of tranen gekoppeld zijn aan een moment, vraagt ze leerlingen om met hun aandacht naar dat moment toe te gaan en vraagt dan: wat voel je nu in je lichaam? Leerlingen kunnen daarop verschillend reageren: ze kunnen bevriezen, dat is niet prettig en betekent eigenlijk stilstand. Ze kunnen ook vechten, dit is een vooruitgaande beweging. Of vluchten; dit is ook een beweging om ermee om te gaan. Mirian hoopt altijd op beweging.

Ze doet veel spelletjes met de leerlingen: via zwaardvechten met een zwemnoodle van foam zorgt ze dat ze in beweging komen en stelt dan vragen als: hoe voelde het om te vechten? Hoe kun je dat nu in een volgende situatie gebruiken? Bij dit alles draait het om balans, letterlijk in balans zijn: goed ademen, stevig staan en gefocust zijn. Als Mirian vragen stelt en de leerling blijft niet in balans, dan is er sprake van een ontwikkelpunt. Door aan te geven wat er is, zorgen dat je stevig staat en bewust adem te halen, kun je weer focussen op wat je wilt bereiken en welk gedrag je wilt laten zien. Dit leren de leerlingen in de Rots & Watertraining van Mirian.

Veel scholen in het basisonderwijs werken met Kanjertraining. In het voortgezet onderwijs is het aantal groeiende. Het materiaal voor het vo bouwt voort op het materiaal uit het po, maar bespreekt ook andere thema's, zoals gezien worden door klasgenoten, omgaan met stress, hoe ziet een wereld van vertrouwen eruit en wat als ik in een overleefstand terecht kom. Ook wordt er gekeken of er materiaal ontwikkeld kan worden dat de hogere orde denkvaardigheden aanspreekt. Al het materiaal helpt bij het inzicht krijgen in hoe groepsprocessen werken en hoe je zelf bijdraagt aan een wereld van vertrouwen.

# Literatuur

Bakx, A., Samsen-Bronsveld, E., & Hoogeveen, L (2020). Top 20 principes uit de psychologie voor het onderwijs aan en het leren van creatieve, getalenteerde en begaafde leerlingen van de voor- en voegschoolse educatie, het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs. Geraadpleegd op 2 november 2022 van [https://www.ru.nl/publish/pages/940580/top20\\_gifted\\_dutch\\_rev\\_061120.pdf](https://www.ru.nl/publish/pages/940580/top20_gifted_dutch_rev_061120.pdf)

Cornell, D. G., Delcourt, M. B., Bland, L. C., Gold-berg, M. D., & Oram, G. (1994). Low incidence of behavior problems among elementary school students in gifted programs. *Journal for the Education of the Gifted*, 18, 4-19.

Courtwright, S. E., Flynn Makic, M. B., Jones, J. (2019). Emotional wellbeing in youth: A concept analysis. *Nurs Forum*, 55(2), 106-117.

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York, NY: Random House.

Ecklund, K., Tanner, N., Stoll, K., & Anway, L. (2015). Identifying emotional and behavioral risk among gifted and non-gifted children: A multi-gate, multi-informant approach. *School Psychology Quarterly*, 30, 197-211.

Engel, G. (1977). The Need for a New Medical Model: A Challenge for Biomedicine. *Science*, Vol.196, 129-136.

Fedewa, A. L., & Ahn, S. (2011). The effects of physical activity and physical fitness on children's achievement and cognitive outcomes: a meta-analysis. *Research quarterly for exercise and sport*, 82(3), 521-535.

Gaesser, A. H. (2018). Befriending Anxiety to Reach Potential: Strategies to Empower Our Gifted Youth. *Gifted Child Today*, 41, 186-195.

Gaesser, A. H., & Karan, O. C. (2017). A randomized controlled comparison of Emotional Freedom Technique and cognitive-behavioral therapy to reduce adolescent anxiety: A pilot study. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 23, 102-108.

Gallucci, N. T., Middleton, G., & Kline, A. (1999). Intellectually superior children and behavioral problems and competence. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 22(1), 18-21.

Garland, A., & Zigler, E. (1999). Emotional and behavioral problems among highly intellectually youth who are gifted. *Roper Review: A Journal on Gifted Education*, 22(1), 41-44.

Gazzaniga, M., & Halpern, D. (2015). *Psychological science. (5th Edition)*. New York: W.W. Norton & Company.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research* 77(1), 81-112.

Kane, M., (2020). Enhanced Well-Being Through Mindfulness Supporting the Gifted Adolescent Journey. *Gifted Child Today*, 34(2), 116-123.

Keyes, C. L. M. (1998). Social Well-Being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), 121-140.

Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Behavior Research*, 43(2), 207-222.

Kleinjan, M., Visser - van Balen, H., Deen, C., Weghorst, M., Haan, de, A. (2021). *Menukaart Nationaal Programma Onderwijs: Welbevinden*. Utrecht: Trimbos-instituut.

Kraag, G., Zeegers, M. P., Kok, G., Hosman, C., & Abu-Saad, H. H. (2006). School programs targeting stress management in children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of school psychology*, 44(6), 449-472.

Krijnen, E., Vaessen, A., & Pater, C. J., Ledoux, G. (2021) Zicht op thuiszitten. Geschillen over toelating, verwijdering of ontwikkelingsperspectief van (dreigende) thuiszitters. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Lo, H. H. M., Wong, J. Y. H., Wong, S. W. L., Wong, S. Y. S, Choi, C. W., Ho, R. T. H., Fong, R. W. T., & Snel, E. (2018) . Applying Mindfulness to Benefit Economically Disadvantaged Families: A Randomized Controlled Trial. *Research on Social Work Practice* XX(X), 1-13.

Ministerie van VWS. (2001). Sport, bewegen en gezondheid. Naar een actief kabinetsbeleid ter vergroting van de gezondheid door en bij sport en beweging. Tweede Kamer, Vergaderjaar 2000-2001, Kamerstuk 27841, nr. 2. Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport. Geraadpleegd op 2 november 2022 van <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-27841-2.html#v15.10>

Pieters, C., Roelants, M., Van Leeuwen, K., Desoete, A., & Hoppenbrouwers, K. (2014). *JOnG! Talent: Studie van het welbevinden van kinderen en jongeren in*



*Vlaanderen in relatie tot hun vaardigheden en schools functioneren*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

Rinn, A. N. (2018). Social and emotional considerations for gifted students. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 453–464). American Psychological Association.  
<https://doi.org/10.1037/0000038-029>

Stoeger, H., Fleischmann, S., & Obergriesser, S. (2015). Self-regulated learning (SRL) and the gifted learner in primary school: The theoretical basis of and empirical findings on a research program dedicated to ensuring that all students learn to regulate their own learning. *Asia Pacific Education Review*, 16, 257–267.

Van der Pal, F., & Ros, M. (2021). Hoe dragen sport en bewegen bij aan Positieve Gezondheid? Allesoversport.nl. Geraadpleegd op 2 november 2022, van  
<https://www.allesoversport.nl/thema/gezonde-leefstijl/hoe-dragen-sport-en-bewegen-bij-aan-positieve-gezondheid/>

Van de Weijer-Bergsma, E., Langenberg, G., Brandsma, R., Oort, F. J., & Bögels, S. M. (2014). The effectiveness of a school-based mindfulness training as a program to prevent stress in elementary school children. *Mindfulness*, 5 (3), 238 - 248.

Van Tassel-Baska, J., & Brown, E. (2007). Toward best practice: An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 51, 342–358.

World Health Organization (WHO) (2004). *Promoting mental health: Concepts, emerging evidence, practice*. Genève, Zwitserland: WHO.

Zakreski, M.J. (2018) When Emotional Intensity and Cognitive Rigidity Collide: What Can Counselors and Teachers Do? *Gifted Child Today*, 41(4), 208-216.