

Een creatieve klas voor het hoogbegaafde kind.

(H)erkenning door middel van kunst.

Een kleine toelichting: als moeder van een hoogbegaafde dochter schrijf ik dit eerste stuk vanuit eigen ervaring om meer context te geven aan de titel die ik aan dit essay heb gegeven. Lieve is de jongste van mijn drie kinderen, met het label 'hoogbegaafd', waardoor er meer deuren dicht leken te vallen dan dat er opengingen. Een zoektocht volgde naar nieuwe en passende kansen en naar docenten die bereid waren om wat extra's te geven.

Vanaf het moment dat ze naar de kleuterschool ging, kwam de boosheid om de hoek kijken. Boos omdat ze stomme werkjes moest maken, boos omdat ze in de kleuterklas niet mee mocht doen met de toetsmomenten omdat ze nog maar in groep 0 zat. Boos om veel dingen die met school te maken hadden. Ze had het zich zo anders voorgesteld, met een grote broer en zus die haar voor gingen, zag ze wat er op school allemaal gedaan kon worden. Maar als het leeftijdsverschil zodanig is, dan is het maken van een blokkentoren heel anders dan de keer-sommen die je broer in groep 4 krijgt of de topografie van Nederland van je zus in groep 6!

Extra werkjes vormden één uur per week de verrijking voor haar, waarbij ze werd afgezonderd van de rest van de klas. In groep drie kwam daar een dagdeel Eureka voor in de plaats, samen met drie andere kinderen van school ging ze naar een Eureka-locatie toe (verrijkingsklassen voor hoog- en meer-begaafde kinderen). Wederom was ze de enige uit haar klas. Groep 3 en 4 had ze in één schooljaar doorlopen maar in groep 5 ging het mis. Ze trok zich terug in de klas, haalde matige cijfers (genoeg om mee te kunnen met het gemiddelde van de klas) en de docent weigerde haar extra werk of verdieping van de stof te geven want hij 'zag het niet' en hij 'zag het niet terug in de Cito-score'. Omdat school niet verder mee wilde werken voordat we haar getest hadden, hebben we dat gedaan. Maar met het papiertje met een IQ van 130 werd wederom niets gedaan, want die Cito-score ging ook niet omhoog en als ze zelf haar extra werk moest regelen deed ze dat ook niet (let wel, we hebben het hier over een meisje van zeven jaar, die wel had gezien dat de juf met het verkeerde been uit bed was gestapt en dat ze een ander jongetje al naar zijn tafeltje had gestuurd met een reprimande omdat hij iets wilde vragen 'en daar was het nu de tijd niet voor'). Geen haar op haar hoofd dat er dan aan zou denken om naar die juf toe te stappen om iets te vragen over haar extra werk, dus deed ze gewoonweg niets.

Het gevoel overheerste dat er op deze school niets zou veranderen, dus begon onze zoektocht naar een passender alternatief. Zo kwamen we uit bij het Montessori-onderwijs. Met de keuze tussen een klas met alleen hoogbegaafde kinderen (afgekort HB-klas) en een 'gewone' klas gaf haar leeftijd de doorslag. Ze wilde geen jaar teruggezet worden (wat zou gebeuren als ze naar het HB-onderwijs zou gaan), dus werd het een gewone Montessori met gemengde groepen (6,7 en 8) die veel beter bij haar paste en waar ze haar creativiteit kon inzetten bij de leerdoelen. Als jongste in de klas mocht ze eindelijk met de 'grote kinderen' meedoen en met haar humor, sociale karakter en haar inlevingsvermogen leek het al na een paar weken alsof ze nooit ergens anders op school had gezeten.

Uitzondering of uitzonderlijk?

Hoogbegaafde kinderen in het primair onderwijs willen uitgedaagd worden maar tegelijkertijd willen ze ook niet te veel opvallen. Een veel voorkomende aanname door docenten en scholen is dat er sprake is van hoogbegaafdheid bij een zeer hoge intelligentie, doorgaans wordt hierbij de IQ-grens van 130 gehanteerd volgens de test van Wechsler, 1949. Maar als het extra uitgedaagd worden inhoudt dat de hoogbegaafde kinderen uit de klas gehaald worden en op de gang worden gezet met extra werk, vallen ze al snel op. Hierdoor komt het groepsgevoel onder druk te staan en lijkt de zogenaamde oplossing meer een zoethoudertje.

De mogelijkheid voor hoogbegaafde kinderen om passend onderwijs (ik gebruik 'passend' hier omdat deze term in Nederland vaak wordt geassocieerd met voltijds hoogbegaafdenonderwijs) te volgen wordt bepleit door onderzoekers Renzulli & Reis, 2015. Deze onderzoekers zien graag dat deze kinderen in klassen met gelijkgestemden worden onderwezen. Zij maken zich zorgen over het gebrek aan individuele aandacht voor hoogbegaafde leerlingen in het reguliere onderwijs. Zij zijn van mening dat hoogbegaafde kinderen beter geholpen kunnen worden op een speciaal daarvoor ingerichte school en klas, omdat de leerkracht het curriculum beter kan afstemmen. Ook kunnen de leerlingen volgens Renzulli & Reis profiteren van een stimulerende omgeving en vinden ze gemakkelijker gelijkgestemde vrienden (peers).

Dat hoogbegaafdheid niet alleen inhoudt dat het kind een hoge intelligentie moet hebben wordt duidelijk in het Meerfactorenmodel van Mönks (1985). Dit model biedt een uitgebreide benadering van hoogbegaafdheid, die voortbouwt op het triadisch model van Renzulli (1978). Waar Renzulli drie factoren benoemt (hoge intelligentie, creativiteit en motivatie), benadrukt Mönks ook het belang van een stimulerende sociale omgeving (gezin, school en leeftijdsgenoten). Hoogbegaafdheid wordt volgens Mönks gezien als het resultaat van de interactie tussen deze factoren.

Kort samengevat, met alleen een hoog IQ ben je nog niet hoogbegaafd, daar horen volgens o.a. Mönks en Renzulli, een bovengemiddelde creativiteit (out of the box denken, snelle verbindingen leggen, creatieve oplossingen verzinnen) en een sterk ontwikkelde motivatie bij. De typische kenmerken van hoogbegaafde kinderen levert een indrukwekkende lijst op. Op basis van deze kenmerken hebben de Amerikaanse hoogbegaafdheidsdeskundigen Betts en Neihart (1988) de verschillende typen hoogbegaafde leerlingen in zes verschillende profielen samengebracht. Hoe gedrag beïnvloed wordt door de begaafdheid is namelijk niet bij alle kinderen hetzelfde. Ook de persoonlijkheid, emotionele, sociale, cognitieve en fysieke factoren bepalen mede hoe een kind zich gedraagt en ontwikkelt.

Passend, maar voor wie?

Daarnaast wordt het ook een hele uitdaging om passend onderwijs voor álle hoogbegaafde kinderen te realiseren. En moet je je afvragen of het wenselijk is om een groep kinderen uitsluitend met ontwikkelingsgelijken te laten opgroeien. Gert Biesta (2015) benadrukt het belang van goed onderwijs, wat niet alleen gericht is op het overdragen van vaardigheden en kennis (kwalificatie), maar ook op het ontwikkelen van autonomie en zelfreflectie (subjectivatie) en betrokkenheid bij de samenleving (socialisatie). Het elkaar ontmoeten en naar elkaar luisteren geeft ruimte voor gesprekken en reflectie. Echt rekening houden met elkaar (leraar en leerling) zorgt voor een

omgeving waar diep leren en nadenken wordt aangemoedigd. Daar ontstaat ook ruimte om het kind echt te zien en te erkennen. Onderwijspedagoog Rogers zegt hierover:

"De enige manier om de ander te beïnvloeden is hem te worden zonder oordeel."

Voor leraren houdt dit in, dat ze de leerlingen moeten accepteren zoals ze zijn, zonder hen te beoordelen op hun achtergrond, prestaties of gedrag. Hierdoor creëer je een sfeer van acceptatie en vertrouwen, wat zowel bevorderlijk is voor de groei van de leerling als voor het leerproces.

"School as material" is een door Jorge Lucero (kunstenaar en pedagoog) bedacht concept wat inhoudt dat school kan worden beschouwd als een artistiek medium. Lucero ziet de school zelf als een bron van creativiteit en expressie, waarin leraren en leerlingen nieuwe manieren ontdekken om te creëren, te leren en betekenis te geven aan hun ervaringen. Door leraren aan te moedigen hun lessen te benaderen als een artistieke creatie, kunnen ze flexibeler en innovatiever worden in het voldoen aan de unieke leerbehoeften van hoogbegaafde kinderen. Bovendien kan het zien van de leraar als een kunstenaar en creatief denker inspirerend zijn voor de kinderen. Daardoor worden ze ook aangemoedigd om zelf creatief te denken en nieuwe ideeën te verkennen.

Kunst als kunstgreep?

Uit een onderzoek van het Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling (SLO) in 2021 blijkt dat slechts 10% van de docenten gelooft dat ze ooit een hoogbegaafd kind in hun klas hebben gehad. Andere studies suggereren dat hoogbegaafde leerlingen ongeveer 2-5% van de totale populatie uitmaken, wat neerkomt op minimaal één leerling per klas van 30 kinderen. Zo wordt het duidelijk dat veel hoogbegaafde kinderen niet worden opgemerkt of herkend. Het niet herkennen van deze kinderen kan leiden tot onderprestaten of zelfs tot gedragsproblemen, omdat ze zich niet voldoende uitgedaagd voelen in de reguliere klasomgeving. Betts en Neihart beweren dat een hoge mate van creativiteit ervoor kan zorgen dat een hoogbegaafde leerling onderpresteert. Het blijft belangrijk om zo vroeg mogelijk begaafdheid te herkennen en hiervoor passende ondersteuning te bieden.

Dat we bij het herkennen van hoogbegaafde kinderen gebruik kunnen maken van creativiteit, die volgens bovengenoemde modellen ook een belangrijke factor blijkt, volgt uit het onderzoek van Florence Goodenough in samenwerking met William Harris, 1963. Deze Goodenough-test kan gebruikt worden als een laagdrempelig en toegankelijk instrument dat kan helpen bij het signaleren van mogelijk hoogbegaafde kinderen. Het biedt een eenvoudige maar effectieve methode om de intelligentie en cognitieve vaardigheden van jonge kinderen te bekijken door middel van het maken van een mens-tekening. Het gebruik van kunst als basis voor deze test is een bijzondere benadering die voortkomt uit het idee dat kinderen zich vaak beter kunnen uiten door middel van creatieve activiteiten dan via traditionele toetsen en tests. Door kinderen te vragen een mens te tekenen kunnen docenten, met behulp van een reeks richtlijnen en normen die door Florence Goodenough zijn samengesteld, deze tekeningen objectief analyseren en interpreteren en zo ook conclusies trekken over de ontwikkelingsniveaus van de individuele kinderen.

Een vervolg hierop is het promotieonderzoek van kinder- en jeugdpsycholoog Sven Mathijssen aan Tilburg University (2023). Hij gaat nog iets verder in zijn onderzoek dan de Goodenough-test. Zijn onderzoek draagt bij aan het begrijpen van de ontwikkeling en de betekenis van kindertekeningen hoe deze te interpreteren zijn om inzicht te krijgen in de cognitieve, emotionele en sociale ontwikkeling van kinderen. Voor zijn proefschrift bestudeerde hij ruim 200 kindertekeningen van 4 tot 6-jarigen. Toen de kinderen 2 jaar verder waren vroeg hij aan de ouders wat voor onderwijs de kinderen volgden, regulier, aanvullend oid. Bijzonder was dat de kinderen die nu aanvullend onderwijs volgden, twee jaar daarvoor veel meer bijzondere kenmerken in hun mens-tekening hadden zitten. Een tekening maken is een relatief eenvoudig schreeningsinstrument, maar geen waterdichte meting en leraren moet alert blijven. Maar het feit dat juist de tekeningen van meer- en hoogbegaafde kinderen afwijken komt volgens Mathijssen door de samenhang van hoogbegaafdheid met creativiteit.

Zet een groene bril op!

Een creatieve klas kan een uitstekende bijdrage leveren aan het (h)erkennen van hoogbegaafde kinderen in het regulier onderwijs. Een klas met een docent die zowel zijn pedagogische als artistieke kant inzet om op een veelzijdige manier les te geven. De klas fungeert dan als een kleine samenleving met wisselende sociale contacten, interventies en gesprekken wat wellicht een betere basis biedt voor de verdere toekomst.

Prof. dr. Tessa Kieboom pleit voor inclusie in het reguliere onderwijs in de podcast: Hoogbegaafd, de Podcast (2022). Zij benadrukt het belang van een positieve kijk op hoogbegaafdheid, de zogenoemde groene bril, die de focus legt op de kwaliteiten van deze kinderen in plaats van hun problemen (de rode bril).

Kunnen we zeggen dat het dé oplossing is om alleen via de creatieve en artistieke route aandacht te schenken aan het hoogbegaafde kind? Nee, het blijft van belang om alert te blijven op de gehele ontwikkeling van het kind, omdat ook de behoeften van kinderen veranderen. Maar door blijvend te reflecteren en te luisteren, zorgen we er in ieder geval voor dat deze kinderen gezien worden.

Laten we er vooral voor zorgen dat we de bijzondere en creatieve eigenschappen van hoogbegaafde kinderen omarmen en definitief die positieve benadering aannemen, waarbij we denken in termen van mogelijkheden in plaats van beperkingen. Laten we die 'groene bril' opzetten en hun potentieel volledig benutten.

Literatuurlijst

- Betts, G. & Neihart, M. (1988). *'Profiles of the Gifted and Talented'*. Gifted Child Quarterly, 32(2), 248–253. Doi.org/10.1177/001698628803200202
- Biesta, G. J. J. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*.
- Hébert, T. P. (2021). *Understanding the social and emotional lives of gifted students*.
<https://doi.org/10.4324/9781003239338>
- Heijnen, E. (2021b). *Wicked Arts assignments: Practising Creativity in Contemporary Arts Education*.
- Heller, K. A., Mönks, F. J., Subotnik, R., & Sternberg, R. J. (2000b). *International Handbook of Giftedness and Talent*. Elsevier.
- Herrnstein, R. J., & Murray, C. A. (1994). *The bell curve: Intelligence and Class Structure in American Life*.
- Kieboom, T., & Venderickx, K. (2012). *Exentra, expertisecentrum rondom hoogbegaafdheid in Vlaanderen en Nederland*.
- Kieboom, T., & Venderickx, K. (2017). *Meer dan intelligent: De vele gezichten van hoogbegaafdheid bij jongeren en volwassenen*. Lannoo Meulenhoff - Belgium.
- Mönks, F.J., Span, P., et al (1984) *Hoogbegaafden in de samenleving*.
Nijmegen: Dekker & van de Vegt.
- Renzulli, J.S. (1978). *What Makes Giftedness? Reexamining a Definition*.
In: Phi Delta Kappan, v60 n3 p180-84
- Renzulli, J., & Reis, S. M. (2021). *Reflections on gifted education: Critical Works by Joseph S. Renzulli and Colleagues*. Routledge.
- Wechsler, D. (1974). *Manual for the Wechsler Intelligence Scale for Children, revised*.