



EDUCATIEVE BACHELOR LAGER ONDERWIJS

Bachelorproef

Help, ik val uit de boot!

Hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen leren groeien op sociaal-emotioneel vlak en leren omgaan met faalangst.

Voorwoord

Het einde van de lerarenopleiding komt nu wel heel dichtbij. Dat is een reden om even terug te blikken. Het afgelopen jaar heeft veel mooie momenten gekend, maar soms ook moeilijke momenten. Niet alles liep van een leien dakje. Het was bij de aanvang erg moeilijk om mijn weg te vinden in dit grote werkstuk. Desondanks ben ik trots op wat ik bereikt heb en wat het resultaat van mijn bachelorproef is geworden. Ik blik er met een positief gevoel op terug, omdat het me sterker heeft gemaakt als persoon. Het heeft me ook ontzettend doen groeien in mijn weg naar het werkveld.

Ik koos voor het thema hoogbegaafdheid en faalangst, omdat tijdens mijn afgelopen stages mij was opgevallen dat deze leerlingen niet altijd de aandacht kunnen krijgen die ze nodig hebben. Zelf wist ik ook niet zo goed wat ik zou kunnen doen om deze leerlingen zich ook beter in hun vel te laten voelen. Daarom leek mij dit een ideaal onderwerp om te onderzoeken. Het is fijn om door mijn rol als onderzoeker hier nu wel antwoorden op te weten. Ik zal deze leerlingen nooit aan hun lot over laten, omdat ik nu enorm goed beseft dat het niet gemakkelijk is om hoogbegaafd of cognitief sterk functionerend te zijn.

Ik wil graag nog enkele mensen bedanken. In de eerste plaats mijn promotor Katleen Velaerts voor alle feedback en tijd die ze voor mij heeft vrij gemaakt. Zij heeft altijd in mij geloofd. Daar ben ik haar enorm dankbaar voor. Daarnaast wil ik mijn externe partner 'De Stedelijke Basisschool Dilsen' bedanken met in het bijzonder directeur Aerts. Zij gaf mij de kans en de vrijheid om alles uit te testen tijdens mijn uitgroei-stage. Een dank je wel ook aan de zorgcoördinator Bea Vermeulen en pedagoog Johan Straetemans voor de interviews die ik mocht afnemen.

Bovendien ook nog een woordje van dank aan Elke Dello kinder-en jeugdpsychologe, en daarnaast ook psychodynamisch therapeut. Zij stuurde mij telkens in de juiste richting als ik raad nodig had of ze gaf me tips en tricks hoe ik mijn bachelorproef nog meer kon vervolledigen.

Ik wil graag ook mijn lieve mama bedanken om mij altijd te steunen en mij te helpen waar nodig. En als laatste wil ik mijn beste vriendin, Britt Moonen, bedanken om altijd in mij te geloven, mij te troosten en voor al haar steun.

Noor Wynen

Dilsen, juni 2022

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	3
Inhoudsopgave.....	4
Inleiding.....	6
1 Oriënteren en richten.....	7
1.1 Oriënteren	7
1.2 Richten.....	16
1.2.1 Het onderzoeksdoel	16
1.2.2 Onderzoeksvraag.....	16
2 Plannen.....	17
3 Verzamelen en analyseren.....	18
3.1 Welke vormen van faalangst bestaan er en welke vorm komt het meest voor bij cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen?.....	18
3.1.1 Deelconclusie.....	20
3.2 Wat houdt cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen tegen op sociaal vlak? Wat zijn hun belemmeringen?.....	21
3.2.1 Deelconclusie.....	22
3.3 Hoe engageert de school zich om de motivatie bij de leerlingen hoog te houden?	23
3.3.1 Klasniveau	23
3.3.2 Schoolniveau.....	24
3.3.3 Welke positieve en negatieve punten hebben de plusklas en25het sporenbeleid op vlak van de sociale-emotionele ontwikkeling en faalangst?	25
3.3.4 Deelconclusie.....	27
4 Ontwerpen	29
4.1 Ontwerp rond de sociale-emotionele ontwikkeling.....	29
4.2 Ontwerp rond faalangst	30
4.3 Praktijkonderzoek: de try-out.....	30
4.4 Reflectie op de try-out	31
5 Conclusie	34

6	Discussie.....	35
7	Reflectie.....	36
8	Bibliografie.....	37
	Bijlagen.....	41

Inleiding

Hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen hebben het heel gemakkelijk in het onderwijs. Dat is toch alvast wat iedereen denkt. Dit is helaas niet altijd zo! Deze leerlingen krijgen binnen het onderwijs niet altijd de aandacht die ze nodig hebben. Toch hebben veel van deze leerlingen nood aan extra begeleiding. Hier kan in de toekomst nog meer aandacht aan besteed worden. Veel van deze leerlingen voelen zich daardoor minder goed in hun vel en dit kan zware gevolgen hebben zoals: onderpresteren en/of een daling van de motivatie. (Cruyssen, 2021) Daarnaast bleek uit het onderstaande onderzoek dat veel van deze leerlingen kampen met faalangst en sociale-emotionele problemen zoals bijvoorbeeld vriendschappen sluiten. Het is belangrijk dat hier extra aandacht aan wordt gegeven. Veel van deze leerlingen blijven vaak op hun honger zitten. Ze willen graag uitgedaagd worden, omdat ze graag veel willen bijleren. Andere leerlingen zijn daarentegen bang om uitdaging aan te gaan en daarin te falen. (Tessa Kieboom, 2012)

Binnen dit onderzoek ging ik uitzoeken hoe het welbevinden van hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen zich uit binnen het onderwijs. Ik startte een lessenreeks op, om deze leerlingen te laten groeien op sociaal-emotioneel vlak. Binnen de lessenreeks hield ik rekening met de moeilijkheden die hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen zouden kunnen ervaren zoals bijvoorbeeld op de juiste manier leren reageren of leren samenwerken. Veel scholen bieden voor deze leerlingen de plusklas, ook wel de kangoeroeklas genoemd, al aan voor één uur per week. Dit is helaas niet voldoende om de leerlingen goed te kunnen begeleiden. Daarnaast wordt er ook aandacht gegeven aan hoe deze leerlingen moeten omgaan met faalangst.

Binnen dit onderzoek staan hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen centraal. Desondanks is het voor elke leerling een meerwaarde om tijdens de lessen meer in te zetten op de sociale-emotionele ontwikkeling en het leren omgaan met faalangst.

1 Oriënteren en richten

1.1 Oriënteren

Het gevoel van anders te zijn! Dat is iets waar veel slimme leerlingen in ons onderwijs mee te maken krijgen. Ze krijgen minder aandacht, aangezien verondersteld wordt dat ze toch al alles kunnen. We stellen ons de vraag of deze manier wel goed is of verdienen deze leerlingen ook meer aandacht, maar op een andere manier dan zwak begaafde leerlingen? Zijn deze leerlingen gelukkig? Vinden ze het fijn om zo slim te zijn? Ik onderzocht en probeerde te achterhalen wat deze leerlingen nodig hebben om te groeien in hun sociale-emotionele ontwikkeling.

In de literatuur vinden we de begrippen cognitief sterk functioneren en hoogbegaafdheid naast elkaar. Toch betekent het niet dat als je een cognitief sterk functionerend kind bent je ook meteen hoogbegaafd bent. (Waele, 2020) Volgens Eleonora Vervoort, doctor in de schoolpsychologie, is de term hoogbegaafdheid verleden tijd. Het creatieve, sociale of fysieke domein dat we bij hoogbegaafdheid vaak terug vinden is moeilijk te meten. Het cognitieve domein daarentegen wel en dit heeft een grote impact op het schoolse gebeuren. Daarom spreekt Prodia, netoverschrijdend project vanuit het Vrij CLB Netwerk, tegenwoordig over cognitief sterk functioneren. Deze term is breder dan enkel een hoog cijfer halen op een intelligentietest. Het draait ook om de vaardigheden die op cognitief vlak heel sterk en breed zijn. Leerling -en/ of omgevingskenmerken bepalen mee wanneer deze vaardigheden al dan niet zichtbaar zijn. (Vervoort, 2019) Dit terwijl er over hoogbegaafdheid wordt gesproken als een kind buiten een IQ van meer dan 130 ook veel motivatie heeft, creatief is in het denken en een groot doorzettingsvermogen heeft. (Swart, 2019) We kunnen dus stellen dat de begrippen erg op elkaar lijken, maar toch verschillend zijn van elkaar. Verder in dit werk zal ik mij op zowel cognitief sterk functionerende leerlingen, als op leerlingen die hoogbegaafd zijn, richten.

Volgens professor Tessa Kieboom moet er rekening gehouden worden met twee luiken vooraleer er over hoogbegaafdheid kan gesproken worden bij een kind. Dit zijn het cognitieve luik en het zijnsluik. (Nijhuis, 2018)



Onder *het cognitieve luik* vallen drie termen: intelligentie, motivatie en creativiteit. (Nijhuis, 2018) Als eerste **intelligentie**, hieraan wordt meteen gedacht bij het horen van de term hoogbegaafdheid. Er wordt gesproken van hoogbegaafdheid als het intelligentiequotiënt (IQ) hoger is dan 130. Tevens spelen ook de persoonlijkheidskenmerken een grote rol, hieronder verstaan we creativiteit en motivatie. (Vos, 2002)

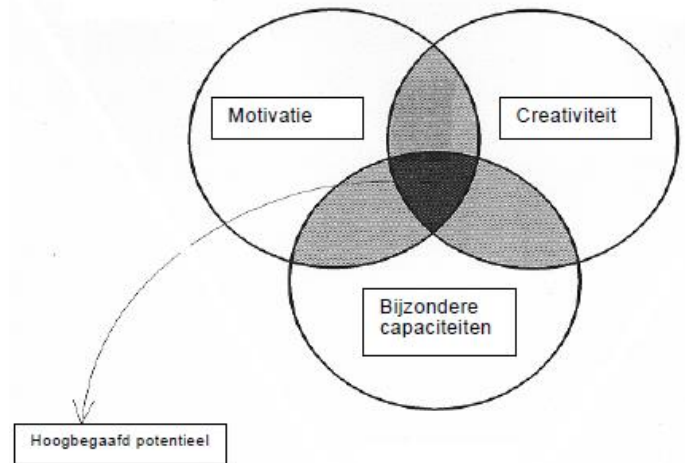
De **motivatie** bij hoogbegaafde kinderen is vaak zeer hoog. Ze zetten zich hard in om taken tot een goed einde te brengen of om doelen te bereiken. (Haring, 2017) Deze leerlingen hebben een grote intrinsieke motivatie. Dit houdt in dat de motivatie vanuit het kind zelf komt. Ze kunnen goed verbanden leggen, hebben inzicht in ingewikkelde items en zijn in veel geïnteresseerd. Dit is toch wat de kenmerken van hoogbegaafdheid beweren. Toch is dit niet altijd het geval. Leerlingen krijgen vaak te weinig uitdaging tijdens de lessen. Ze blijven vaak op hun honger zitten. Terwijl ze wel een grote gedrevenheid hebben om veel bij te leren. Ze willen vaak veel meer leren dan wat hen op school wordt aangereikt. Hierdoor gaan veel hoogbegaafde leerlingen zich vervelen omdat het schoolse leven hen geen uitdaging meer biedt. (Tessa Kieboom, 2012)

Sommige hoogbegaafde leerlingen onderpresteren, doordat ze niet genoeg worden uitgedaagd en daardoor niet gemotiveerd zijn. (Tegelaers, 2018) De redenen kunnen breder zijn dan alleen niet genoeg worden uitgedaagd. De angst om uit de boot te vallen kan ook meespelen. Een mogelijke oorzaak kan ook zijn dat het kind bang is om fouten te maken. (NRO, 2021) Van kleins af aan ontvangen kinderen positieve feedback van de mensen rond hen over hun uitzonderlijke intelligentie. Ze genieten van deze positieve aandacht en zijn bang dat dit weg zou vallen. Faalangst en perfectionisme kunnen hierdoor ontstaan. De schrik dat ze een onvoldoende halen wordt groter. Hierdoor kiezen ze er vaak liever voor om helemaal geen energie meer in schoolse taken te steken. Ze willen vermijden dat ze zich moeten inspannen en dan nog een onvoldoende zouden halen. Er zijn ook leerlingen die er bewust voor kiezen om niet op te vallen. Ze merken dat ze een beetje anders zijn en willen dit graag verbergen. (Raeijmaekers, 2018)

Er zijn twee soorten onderpresterende leerlingen, namelijk de relatieve en de absolute onderpresteerders. Onder de relatieve onderpresteerders vallen de kinderen die 'normaal' scoren. Ze presteren minder goed dan dat ze normaal zouden kunnen, maar het valt niet op. Onder de absolute onderpresteerders verstaan we leerlingen die echt slechte resultaten behalen. Ze behalen nog slechter dan het normale. Het interesseert hun niet meer hoeveel ze behalen, de motivatie is weg. Wanneer hoogbegaafde leerlingen gaan onderpresteren heeft het vaak te maken met verveling en dat ze geen uitdaging meer krijgen. (Hamsikova, Onderpresteren hoogbegaafd, 2021)

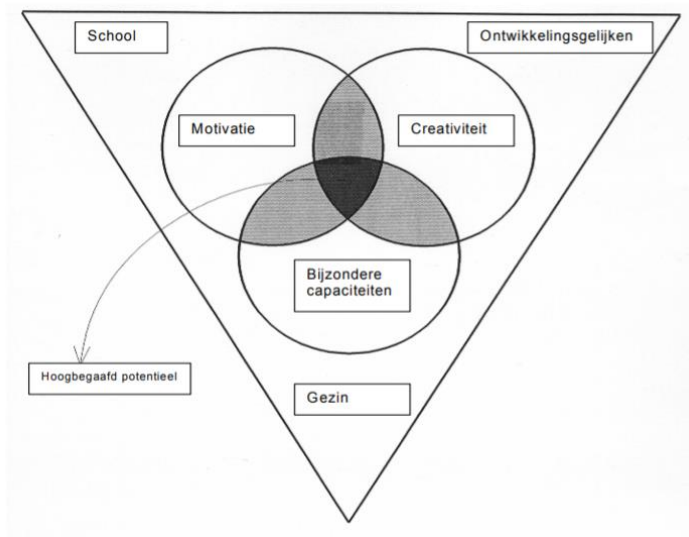
De andere factor van de persoonlijkheidskenmerken is '**creativiteit**'. (Vos, 2002) Het draait hierbij om de creativiteit in het denken, het vinden van originele oplossingen. Hoogbegaafden leggen op een snelle en efficiënte manier verbanden tussen verschillende zaken. Informatie waar het kind nog geen weet over had, wordt met nieuwe informatie samengebracht. Op deze manier ontstaan er nieuwe ideeën en inzichten. (Koolhof, 2020) De term divergent denken valt onder het begrip creativiteit. Creativiteit houdt in dat het kind unieke oplossingen bedenkt die zinvol zijn. Een belangrijke vaardigheid voor creativiteit is divergent denken. Het is de bekwaamheid om heel wat verschillende oplossingsstrategieën te bedenken op een vraag. Maar ook de diverse manieren om een bepaalde vraag te begrijpen. (Schobbe, 2015) Bij divergent denken draait het dus om het bedenken van verschillende nieuwe werkwijzen of oplossingsstrategieën. (Kennissplatform voor het onderwijs, 2016)

Er zijn heel wat modellen in het verleden geweest die het cognitieve luik op een correcte manier probeerden weer te geven. (Kieboom, 2003) Volgens Renzulli was iemand hoogbegaafd als er sprake was van de volgende persoonlijkheidskenmerken: uitzonderlijke capaciteiten, uitzonderlijke creativiteit en uitzonderlijke motivatie. Het was het eerste model dat niet alleen keek naar de uitzonderlijke capaciteiten, maar ook rekening hield met motivatie en creativiteit. (Kieboom, 2003) Wanneer het IQ hoger was dan 130, het kind op een creatieve manier kon denken en veel motivatie toonde was je volgens Renzulli hoogbegaafd. Met het creatief denken werd het bedenken van heel speciale oplossingen bedoeld. (Nijhuis, 2018)



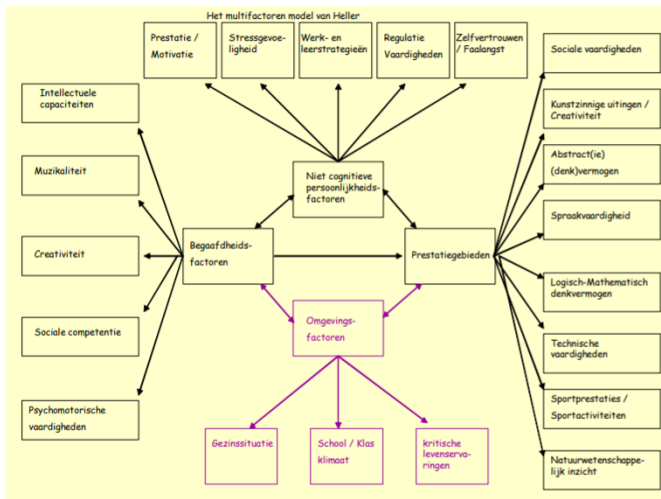
(Kooten, 2011)

Mönks vond dat ook de omgevingsfactoren een rol speelden. Het hoogbegaafd kind kon volgens hem niet enkel aan de hand van persoonlijkheidsfactoren goed presteren. Niet alleen de persoonlijkheidskenmerken, maar ook het gezin, de school en ontwikkelingsgelijken hadden een invloed op het hoogbegaafd kind. In 1985 breidde hij het triadisch model van Renzulli uit. Het werd toen het Multifactorenmodel van Mönks. (Kieboom, 2003) We spreken in dit model van drie persoonskenmerken en drie omgevingskenmerken. Hoogbegaafdheid kan zich goed ontwikkelen als al deze factoren tot uiting kunnen komen. (Mönks, 2011)



(Kieboom, 2003)

Het meeste recente model is het Multifactorenmodel van Heller. In het model staan acht verschillende vormen van intelligentie. Deze verschillende soorten komen uit de theorie van Gardner. In Heller zijn model is er sprake van begaafdheidsfactoren, omgevingsfactoren, niet-cognitieve persoonlijkheidsfactoren en prestatie-gebieden. (Kieboom, 2003) Het model van Heller bestaat eigenlijk uit de theorie van Gardner in combinatie met het model van Renzulli en Mönks. (Hoogbegaafdheid ondersteuning en educatie , sd)



(Kieboom, 2003)

Het *zijnsluik* bestaat uit vier zijnskenmerken, namelijk: perfectionisme, rechtvaardigheidsgevoel, hoogsensitief en kritische ingesteldheid. (Meij, 2015)

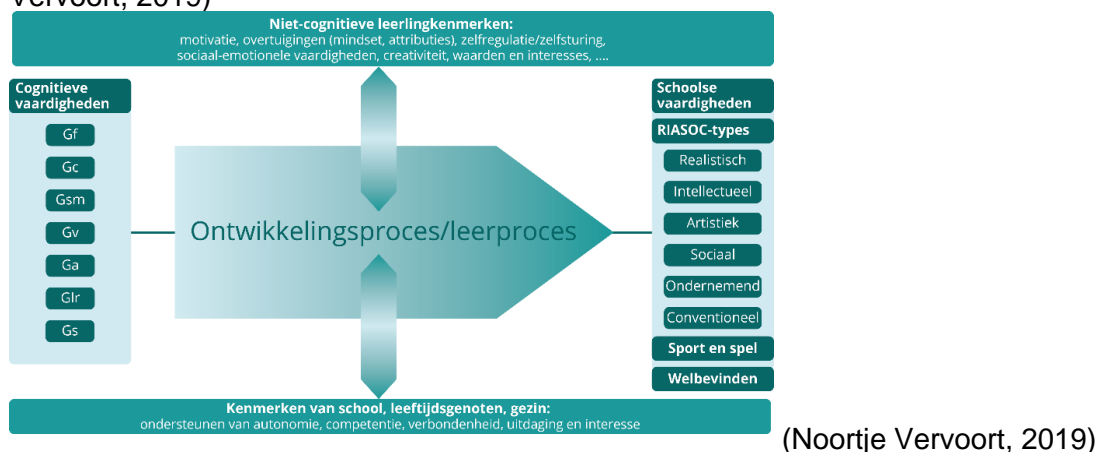
Hoogbegaafde kinderen zijn heel erg **perfectionistisch**. Ze leggen de lat voor zichzelf heel erg hoog. Het gevolg hiervan is dat ze te kampen kunnen krijgen met faalangst. (Meij, 2015) Bij een eerste poging wanneer een hoogbegaafd kind iets onderneemt, bereikt het vaak bij een eerste poging al zijn of haar doel. Wanneer dit niet het geval is, doen ze liever niet meer verder. Ze geven liever niets af, dan iets afgeven dat niet perfect is. Perfectionisme is voor hoogbegaafde leerlingen echt een struikelblok in hun ontwikkeling. (Landelijk Informatiecentrum Hoogbegaafdheid, 2021) Het is belangrijk dat het hoogbegaafd kind duidelijk weet wat de leerkracht van hem of haar verwacht. Het duidelijk verwoorden wanneer het werk voor jou goed is, is als leerkracht heel belangrijk. (Filosofische praktijk Horizon, 2021)

Als tweede is er bij hoogbegaafde kinderen sprake van een groot **rechtvaardigheidsgevoel**. Regels en afspraken moeten nageleefd worden. Indien dit niet gebeurt en deze verbroken worden zonder geldige reden kan er discussie of verdriet ontstaan als gevolg. Dit zijnskenmerk leunt dan ook veel aan bij autisme. Deze leerlingen bekommeren zich om dagelijkse nieuwsfeiten zoals rampen of oorlogen. (Meij, 2015) De vriendschappen die hoogbegaafden sluiten zijn ook vaak veel diepgaander ten opzichte van de andere vriendschappen in de klas. Deze leerlingen hebben het ook moeilijk als klasgenoten onrechtvaardig worden gestraft. (Landelijk Informatiecentrum Hoogbegaafdheid, 2021) Hoogbegaafden zijn zich al vrij snel bewust van het feit dat de wereld er niet uitziet zoals die er zou moeten uitzien. Ze willen daar graag iets aan veranderen, maar worden dan vaak teleurgesteld. (Filosofische praktijk Horizon, 2021) Kleine dingen kunnen soms wel al een verschil maken, bijvoorbeeld geen vlees meer eten, mensen helpen, het opnemen voor de zwakkeren... (Landelijk Informatiecentrum Hoogbegaafdheid, 2021)

Hoogbegaafde kinderen zijn ook heel **hoogsensitief**. Ze zijn vaak bang en kunnen zich over veel dingen zorgen maken. Ze zijn snel lichtgeraakt. (Meij, 2015) Dąbrowski onderscheidt vijf soorten van hypergevoeligheid. Als eerste is er psychomotorische sensitiviteit. Dit houdt in dat deze persoon dan heel veel energie heeft. Als tweede is er sensorische sensitiviteit. Hoe je je voelt en gedraagt heeft te maken met de zintuigelijke indrukken die je krijgt. De intellectuele sensitiviteit hebben we als derde. Dit houdt in dat hoogbegaafde leerlingen een sterk visueel geheugen hebben. Ze zijn heel leergierig en weten graag alles. Als vierde wordt er ook wel gesproken van imaginatieve sensitiviteit. Hiermee wordt bedoeld dat hoogbegaafde leerlingen veel gebruik maken van beelden, ze visualiseren alles wanneer ze iets vertellen. Als laatste is er de emotionele sensitiviteit. Hoogbegaafden kunnen zich heel goed inleven in hoe iemand anders zich voelt. (Mönks, 2011) Er kan worden gesteld dat kinderen die hoogbegaafd zijn, op minimum één soort hoogsensitief zijn. (Landelijk Informatiecentrum Hoogbegaafdheid, 2021) Op schoolreis gaan is voor hen bijvoorbeeld niet meteen ontspanning, maar nog meer onrust. De gedachten slaan op hol bij het denken wat er allemaal mis zou kunnen gaan. Het is belangrijk om het kind op voorhand te zeggen waar de schoolreis doorgaat en wat er die dag allemaal zal gebeuren. Op deze manier kan het vertrouwen worden gewonnen van de leerling en kan hij of zij ook van de schoolreis genieten. Hoogbegaafden kunnen andere mensen vaak goed inschatten. Wanneer iemand eerlijk en open is, stelt het kind zich open. Indien dit niet het geval is blijft het kind op een afstand. Hoogbegaafde kinderen zijn al snel op de hoogte van volwassen onderwerpen. Ze weten dat niet iedereen oprecht is, daarom bewaren ze indien het nodig is afstand. Dit is vaak moeilijk aangezien ze als kind nog van veel mensen afhankelijk zijn. (Filosofische praktijk Horizon, 2021)

Het laatste kenmerk binnen het zijnsluit is **kritische ingesteldheid**. Hoogbegaafde kinderen zijn heel erg kritisch. Ze merken alles op. (Meij, 2015) Hoogbegaafden zeggen vaak ongezouten hun mening. Dit kan onvriendelijk overkomen. (Landelijk Informatiecentrum Hoogbegaafdheid, 2021) De vorm en de inhoud van de kritiek die ze willen geven moeten ze proberen te scheiden van elkaar. Dit is een proces waar ze nog uit kunnen leren. (Filosofische praktijk Horizon, 2021)

Volgens Eleonora Vervoort is de term hoogbegaafdheid achterhaald. (Vervoort, 2019) Prodia brengt een nieuw werkmodel uit. In dit model wordt de term hoogbegaafdheid vervangen door cognitief sterk functionerende leerlingen. Er zijn meer intelligente leerlingen die aanpassingen nodig hebben, dan alleen de leerlingen die hoogbegaafd zijn. Er wordt dus extra ondersteuning geboden aan tien procent van de leerlingen in plaats van 2 à 3 procent. Om te weten of een kind sterk cognitief functionerend is, wordt er gekeken naar de cognitieve en schoolse vaardigheden. In het onderstaande model staan deze overzichtelijk uitgeschreven. (Noortje Vervoort, 2019)



Dit model zou volgens Prodia goed weergeven wat in onderwijspraktijk voorkomt. Het model geeft de ontwikkeling van cognitief sterk functionerende leerlingen vanuit verschillende domeinen weer. De pijl in het midden van het model geeft aan dat het gaat om een proces. (Geïntegreerd werkmodel Cognitief Sterk Functioneren , 2019)

In het model wordt er links gesproken over **cognitieve vaardigheden**. Als er wordt gesproken over cognitieve vaardigheden, wordt hier snel de term 'intelligentie' opgeplakt. Iedereen verschilt op vlak van intelligentie. Sommigen zien heel snel verschillende oplossingsmogelijkheden, bij anderen duurt het soms al heel lang om één oplossingsmogelijkheid te vinden. Intelligentie is voor een stuk erfelijk, toch wil dit niet zeggen dat het aangeboren en onveranderlijk is. Cognitieve vaardigheden komen tot ontwikkeling in een bepaalde context. Cognitief sterk functionerende leerlingen leren deze vaardigheden niet op school. Cognitieve vaardigheden worden ook wel natuurlijke vaardigheden genoemd. Een leerling is cognitief begaafd als het een IQ-score boven de 120 heeft. Sterke cognitieve vaardigheden kunnen enerzijds herkend worden aan een intelligentietest, maar anderzijds ook op welke manier het kind nieuwe leerstof verwerkt en opneemt. (Karine Verschueren, 2021) Hieronder worden de verschillende brede cognitieve vaardigheden kort besproken. Zij vormen het CHC-model. Dit staat voor Cattell-Horn-Carroll. Dat zijn de achternamen van de personen die het hebben bedacht. (Zobegaafd, sd)

- Vloeiende intelligentie (Gf): deze intelligentie draait om de vaardigheden die je beheerst op vlak van redeneren. Welke redenering gebruikt de leerling om bepaalde oefeningen op te lossen? Inzicht hebben is voor deze intelligentie heel belangrijk. Het gaat niet om het volgen van een stappenplan. (Verachtert, 2019) Een voorbeeld van deze intelligentie is het zien van verbanden tussen bepaalde zaken. (Prodia, 2019)
- Gekristalliseerde intelligentie (Gc): contextfactoren hebben op gekristalliseerde intelligentie een belangrijke invloed. Het draait hierbij om welke ervaringen het kind al heeft meegemaakt, onderwijs en opvoedingsklimaat hebben een invloed. De culturele achtergrond heeft hier ook een invloed op. De taalontwikkeling, de vaardigheid op vlak van luisteren, de kennis op lexicaal vlak... valt allemaal onder gekristalliseerde intelligentie. (Verachtert, 2019)
- Kortetermijngeheugen (Gsm): dit betekent dat kinderen de informatie onthouden nadat ze het één keer bekeken hebben. (Verachtert, 2019) Leerlingen verschillen allemaal in de hoeveelheid leerstof die ze in één keer kunnen opnemen. De aandacht voor de informatie heeft hier ook een invloed op. (Prodia, 2019)
- Visuele informatieverwerking (Gv): dit houdt in dat er informatie verworven wordt aan de hand van mentale beelden in combinatie met visuele beelden. Het kind maakt dan gebruik van visueel-ruimtelijke vaardigheden. (Verachtert, 2019)
- Auditieve informatieverwerking (Ga): de auditieve informatieverwerking heeft niets te maken met het begrijpen van taal. Het gaat om het herkennen van klanken of het onthouden van een ritme. Het herkennen van een toonhoogte valt hier ook onder. Wanneer leerlingen het moeilijk hebben met lezen, zullen zij waarschijnlijk problemen ondervinden met de auditieve informatieverwerking. Het waarnemen van de klankstructuur kan bijvoorbeeld zorgen voor een grote struikelblok. (Verachtert, 2019)
- Langetermijngeheugen (Glr): hierbij gaat het om het onthouden en ophalen van informatie in het langetermijngeheugen. Het kortetermijngeheugen onthoudt informatie maar voor een korte tijd, terwijl dit bij het langetermijngeheugen niet het geval is. Hierbij is het doel echt de informatie vast te houden voor een hele lange tijd. (Verachtert, 2019)

- Verwerkingssnelheid (Gs): cognitieve taken op een efficiënte en vlotte wijze tot een goed einde brengen. De verwerkingssnelheid kan helpen om schoolse vaardigheden te automatiseren. (Verachtert, 2019) Bijna iedereen zou makkelijke opdrachten tot een goed einde kunnen brengen, wanneer er voldoende tijd is. (Prodia, 2019)

In het geïntegreerd werkmodel wordt er gesproken over **niet-cognitieve leerlingkenmerken**. Niet alle cognitief sterk functionerende leerlingen zijn hetzelfde, niet al deze leerlingen halen ook uitermate goede prestaties op school. Niet-cognitieve leerlingkenmerken hebben hier een invloed op. In het TALENT-onderzoek komen de volgende kenmerken naar voren die een invloed kunnen hebben. Cognitief sterk functionerende leerlingen kunnen nog sterk individueel verschillen binnen deze kenmerken. Sommige kenmerken komen ook terug in de modellen van hoogbegaafdheid. Deze kenmerken zijn allemaal veranderlijk. (Karine Verschueren, 2021)

- **Persoonlijkheid:** Leerhonger en nauwgezetheid zijn hierbij twee woorden die naar voren springen. Een kind gaat op zoek naar uitdagingen op cognitief vlak. Het kind heeft ook alles goed georganiseerd en is heel nauwkeurig. Het kan ook zijn dat het kind helemaal geen nood heeft aan uitdaging en heel chaotisch is terwijl het wel sterk begaafd is. De kans dat zij hun talent vervolgens niet uiten in het presteren van goede prestaties is hierdoor groter. (Karine Verschueren, 2021)
- **Motivatie:** autonome motivatie en prestatiemotivatie zorgen voor goede prestaties op school. Wanneer de leerling dit niet in zich heeft, behaalt de leerling vaak niet zo een hoge score. (Karine Verschueren, 2021)
- **Competentiebeleving:** wanneer de leerling competent is of met andere woorden bekwaam, zal het ook betere prestaties behalen op school. (Karine Verschueren, 2021)
- **Regulatie van leer-of studeergedrag:** het reguleren van de leerstof is belangrijk om goede prestaties te kunnen behalen. Er wordt vooraf goed nagedacht. Er wordt nooit impulsief aan iets begonnen. Wanneer iets niet meteen lukt, wordt er een andere aanpak geprobeerd. Wanneer een leerling hier moeite mee heeft, zal de leerling ook minder goed presteren. (Karine Verschueren, 2021)
- **Fysieke mentale gezondheid:** emotionele problemen kunnen ervoor zorgen dat het kind sneller gaat onderpresteren. Wanneer cognitief sterk functionerende leerlingen te kampen hebben met een leer-of ontwikkelingsstoornis hebben ze het sneller moeilijker in hun schoolcarrière. (Karine Verschueren, 2021)

Vervolgens wordt er aan de rechterkant gesproken over **schoolse vaardigheden**. Deze vaardigheden zijn belangrijk om taken tot een goed einde te kunnen brengen. Onder schoolse vaardigheden vallen de sociale, communicatieve, sociaal-emotionele en cognitieve vaardigheden. Het taakgedrag, de attitude en de werkhouding, en eveneens de autonomie en de zelfstandigheid vallen hier ook onder. (Verstraete, 2013). Schoolse vaardigheden worden aangeleerd op school. Het draait hierbij om het goed presteren op verschillende leergebieden. Begaafd onderpresteren is een term die wordt gebruikt wanneer een kind sterk begaafd is, maar het niet zichtbaar is in hun resultaten. Schoolse vaardigheden zijn heel erg belangrijk. Desondanks is dit niet het enige waar er naar gestreefd wordt op school binnen de talentontwikkeling van ieder kind. Het welbevinden en de betrokkenheid hebben een grote invloed op de leerprestaties van de leerlingen. Hierdoor is het belangrijk dat hier evenveel aandacht aan wordt gegeven. (Karine Verschueren, 2021)

Als laatste wordt er in het model ook gesproken over kenmerken van school, leeftijdsgenoten en gezin. De omgeving kan een grote invloed hebben op het ontwikkelings- en leerproces van het kind. Dit kan wanneer er wordt ingespeeld op de interesses van het kind. Het kind voldoende uitdagen is ook belangrijk om dit proces te stimuleren. (Prodia, 2019)

Leerlingen die hoogbegaafd of cognitief sterk functionerend zijn vallen soms uit de boot. Sommigen ervaren het gevoel van anders te zijn. Anderen hebben dan weer het gevoel uitgesloten te worden. Dit heeft een laag sociaal zelfbeeld als gevolg. (Rossen C. D., Hoogbegaafde kinderen opvoeden, 2012) Hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen hebben geen achterstand op sociaal vlak. Ze lopen zelfs vaak voor op sociaal vlak. Het wordt regelmatig gedacht aangezien sociale vaardigheden vaak niet tot uiting komen. Dit komt door een aantal andere redenen. Ze behoren namelijk wel tot de risicogroep. (Kerpel, 2022) De leerlingen hebben dikwijls hoge verwachtingen op vlak van vriendschap. Veel leerlingen in de klas zien vriendschappen anders. Wanneer iemand ruzie heeft, gaan ze met anderen spelen. Dit is voor een hoogbegaafd of cognitief sterke leerling soms heel moeilijk. Het gebruik van woordenschat is bij hun ook regelmatig anders. Ze gebruiken soms complexe begrippen die andere klasgenoten moeilijk begrijpen. Ze hebben andere interesses en humor. Ze verkiezen andere onderwerpen dan waar hun klasgenoten over praten. Hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen vinden het ook belangrijk dat de omgeving hen aardig vindt. Als laatste missen ze het gevoel van uitdaging op cognitief vlak bij klasgenoten. (Vancoillie, 2012) Verderop in dit werk wordt hier dieper op ingegaan.

Hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen hebben vaak nog een extra pakketje aan ondersteuningsnoden nodig op sociaal en/of emotioneel vlak. Toch kan elke leerling het sociaal en/of emotioneel moeilijk hebben. Dat staat los van cognitieve capaciteiten! (Pools, 2022) Dit is het eerste **praktijkprobleem** dat ik wil aanpakken en de leerlingen verder in wil begeleiden. Zowel het cognitieve luik als het zijnsluik hebben een invloed op de sociale-emotionele ontwikkeling van een hoogbegaafde of een cognitief sterk functionerende leerling. (Dello, 2022) Op vlak van het cognitieve luik zet mijn externe partner, de lagere school 'SBS Dilsen' zich al heel goed in. Er wordt een plusklas georganiseerd waar de sterkste leerlingen van elk leerjaar, één uur per week samenkomen. Hier worden moeilijke oefeningen gegeven die ze moeten oplossen. Op deze manier worden ze gestimuleerd om creatief te denken. Daarnaast werken ze in de klas zelf met het driesporenbeleid. Op deze manier wordt er gedifferentieerd naar beneden toe, maar ook naar boven toe. Hierdoor hebben deze leerlingen ook uitdaging in de klas en blijft de motivatie hoog. Onder het zijnsluik valt het gevoel van anders te zijn. De leerlingen kunnen op maandag en donderdag naar een psycholoog gaan tijdens de schooluren, indien ze dit zouden willen. In de plusklas zelf wordt er weinig aandacht besteed om dit gevoel tegen te gaan. (Aerts, 2021) Dit vind ik niet erg! Het is goed dat de plusklas inzet op het cognitieve vlak. Ik zou graag het probleem willen aanpakken in de brede basiszorg. Alle leerlingen kunnen problemen ervaren op vlak van de sociale-emotionele ontwikkeling. Het doel is een lessenspakket maken om leerlingen te leren groeien op sociaal- en emotioneel vlak. Deze lessen worden gegeven in de klas zelf. Hier zitten hoogbegaafden, cognitief sterk functionerende en normaal en zwak begaafden samen. Op deze manier kan er gewerkt worden aan een positieve en veilige klasfeer, waar iedereen zich goed voelt.

Daarnaast kunnen deze leerlingen ook faalangst ervaren. Faalangst is een term die veel mensen niet direct linken met hoogbegaafdheid of cognitief sterk functionerende leerlingen. Toch is het belangrijk dat deze leerlingen hiermee leren omgaan en dat hier aandacht aan wordt gegeven. (Dello, 2022) Faalangst wordt beschreven als een angst waar een actie aan vast zit. Het gaat om de angst dat iets niet gaat lukken in een context waarin je moet presteren. (Cornillie, 2014) Het draait bij faalangst om wat er achteraf, na de prestatie gebeurt. Faalangst is voor een stuk een gevolg van negatieve reacties uit de omgeving. (Drijfhout, 2006) Sommige hoogbegaafde leerlingen kampen met faalangst. Ze worden dikwijls niet gelinkt aan het begrip. Toch zijn er in deze groep heel wat kinderen die er hinder van ondervinden. (Vos, 2002)

In deze bachelorproef worden dus twee praktijkproblemen behandeld. Het tweede **praktijkprobleem** heeft te maken met faalangst. Het probleem ligt eigenlijk bij het perfectionistische vlak, waar hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen vaak mee te maken hebben. Perfectionisme is een term die veel besproken wordt als we gaan kijken naar hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen. Net door altijd alles perfect te willen doen ontwikkelen deze leerlingen faalangst. Deze leerlingen zijn het van jongs af aan al gewoon om alles zonder inspanning te kunnen realiseren. Na een tijd zullen ze sommige uitdagingen niet meer durven uitvoeren uit angst om te falen. Sommige leerlingen krijgen de druk om alles perfect uit te voeren vanuit hun omgeving. Dit is dikwijls wanneer ze de stempel 'hoogbegaafdheid' hebben gekregen. Veel leerlingen beginnen dan liever niet aan de opdracht, om een kans op falen te vermijden. Sommige leerlingen met faalangst nemen de opdracht wel aan, maar werken dan heel traag. Op deze manier hopen ze dat de kans op fouten maken verkleint. Dit zijn allemaal signalen waardoor faalangst herkend kan worden. Leerlingen met faalangst worden vaak ook heel onzeker bij de uitleg van een nieuwe opdracht. Veel leerlingen zeggen dan dat de oefening te moeilijk is. (Plat, 2016) Er zijn ook leerlingen die gaan onderpresteren om op deze manier niet op te vallen. Op deze manier proberen ze de faalangst niet de bovenhand te laten nemen. Dit betekent niet dat ze onvoldoendes behalen, maar dat ze bereiken wat een gemiddelde leerling presteert. Het is geen beslissing die het kind zelf genomen heeft. Dit gebeurt in een evolutie. De talenten worden hierdoor helaas niet in de verf gezet en hierdoor kan het kind zich niet volledig ontplooien. (Rossen C. D., 2002) Een beetje perfectionisme is helemaal niet erg, dit kan zelfs leiden tot goede leerresultaten. Het veroorzaakt een probleem wanneer je dit niet onder controle kan houden. De angst om te falen kan optreden, wanneer een kind het te perfect wil doen. Maar ook wanneer het kind negatief kijkt naar zichzelf of wanneer het geen groei mindset heeft. Deze leerlingen kunnen vaak niet op een correcte manier de werk- en leerstrategieën gebruiken, aangezien ze te eenvoudige leerstof krijgen onderwezen. (Plat, 2016) Bij het lessenpakket rond de sociale-emotionele ontwikkeling komen er ook nog een aantal lessen rond faalangst bij. Het doel van de lessen is ze leren omgaan met faalangst.

1.2 Richten

1.2.1 Het onderzoeksdoel

Het doel van dit onderzoek is om cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen van de Stedelijke Basisschool Dilsen vooruit te helpen op sociaal-emotioneel vlak en hun te leren omgaan met faalangst. Dit wordt gedaan aan de hand van een lessenpakket. Dit lessenpakket zal lessen inhouden die gegeven kunnen worden in de reguliere klas. Op deze manier wordt het lessenpakket ingezet in de brede basiszorg. Leerlingen die hoogbegaafd of cognitief sterk functionerend zijn moeten hiervoor dus niet naar fase 1 van de verhoogde zorg.

1.2.2 Onderzoeksvraag

Hoe kunnen hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen groeien op sociaal-emotioneel vlak en leren omgaan met faalangst?

Deelvragen :

1. Welke vormen van faalangst bestaan er en welke vorm komt het meest voor bij cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen?
2. Wat houdt cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen tegen op sociaal vlak? Wat zijn hun belemmeringen?
3. Hoe engageert de school zich om de motivatie bij de leerlingen hoog te houden?
 - 3a. Welke positieve en negatieve punten hebben de plusklas en het sporenbeleid op vlak van de sociale-emotionele ontwikkeling en faalangst?

2 Plannen

Deelvragen	Onderzoeksactiviteiten	Datum
Deelvraag 1: Welke vormen van faalangst bestaan er en welke vorm komt het meest voor bij cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen?	Literatuurstudie : <ul style="list-style-type: none"> • Wat is faalangst? • Waardoor kan faalangst ontstaan bij hoogbegaafde leerlingen? • Welke vormen van faalangst bestaan er? 	Week van 1/11
	Bevraging : bevraging bij de groene leerkracht (pedagoog).	Week van 21/03
Deelvraag 2: Wat houdt cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen tegen op sociaal vlak? Wat zijn hun belemmeringen?	Literatuurstudie : <ul style="list-style-type: none"> • Wat houdt de sociale-emotionele ontwikkeling in? • Welke invloed heeft hoogbegaafdheid op sociaal vlak? • Hoe uit zich dit? • Wat zijn hun belemmeringen? 	Week van 15/11
	Bevraging : bevraging groene leerkracht. (pedagoog)	Voor de paasvakantie
Deelvraag 3: Hoe engageert de school zich om de motivatie bij de leerlingen hoog te houden?	Literatuurstudie : <ul style="list-style-type: none"> • Wat kan een school allemaal organiseren om de motivatie hoog te houden op klasniveau en schoolniveau? • Wat zijn plusklassen? 	Week van 22/11
	Bevraging : interview zorgcoördinator, die de lessen in de plusklas geeft aan het vierde leerjaar. + observeren in de plusklas.	Week van 22/11
Deelvraag 3a: Welke positieve en negatieve punten hebben de plusklas en het sporenbeleid op vlak van de sociale-emotionele ontwikkeling en faalangst?	Literatuurstudie : <ul style="list-style-type: none"> • Positieve en negatieve punten? 	Week van 20/12
	Bevraging : <ul style="list-style-type: none"> • Interview leerlingen 	Week van 7/03

3 Verzamelen en analyseren

3.1 Welke vormen van faalangst bestaan er en welke vorm komt het meest voor bij cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen?

Uit onderzoek blijkt dat tussen de leerlingen met een leeftijd van 10 à 11 jaar, 8 procent te kampen heeft met één van de onderstaande soorten van faalangst. Er zitten dus in elke klas wel leerlingen die hiermee te maken hebben. (Horeweg, 2021)

De schrik om iets niet te kunnen noemen we faalangst. Iedereen ervaart deze schrik wel eens, maar daarom betekent het niet dat iedereen faalangst heeft. Faalangst is een allesoverheersende schrik. Deze treedt op wanneer er een prestatie geleverd moet worden.

Er zijn drie kenmerken van faalangst:

- De angst hangt vast aan een bepaalde situatie
- De angst komt voor op drie verschillende vlakken, namelijk: cognitief, sociaal en motorisch vlak.
- Faalangst heeft negatieve gevolgen voor de prestatie die geleverd moet worden.

Wanneer een leerling aan deze drie kenmerken voldoet, is er sprake van faalangst. (Habils, 2006)

De thuissituatie en ouders kunnen een invloed hebben waardoor faalangst ontstaat. Een onveilige sfeer thuis kan ervoor zorgen dat het kind niet helemaal zichzelf durft te zijn. Hierdoor kan het kind angstig worden om fouten te maken. Te hoge verwachtingen van ouders kunnen er ook voor zorgen dat faalangst uitgelokt wordt. (Drijfhout, 2006) Perfectionisme kan ook een oorzaak zijn van faalangst. Ouders kunnen verwachtingen stellen die door het kind behaald moeten worden. De omgeving stimuleert ook nog regelmatig om voor het allerbeste te gaan. Deze druk kan het kind opnieuw heel angstig maken. (Zalm, 2009) Kinderen die door hun ouders te hard worden beschermd kunnen ook faalangst ontwikkelen. Deze kinderen krijgen het gevoel dat het buiten gevaarlijk is. Wanneer de ouders altijd alleen het negatieve aanhalen en in de verf zetten, heeft dit voor het kind ook negatieve gevolgen. Een compliment wanneer een kind iets goed heeft gedaan is heel belangrijk. (Drijfhout, 2006) Een kind heeft nood aan feedback van zijn of haar ouders. De ouders moeten aangeven wanneer een kind iets goed of minder goed gedaan heeft. De ouders moeten een positief opvoedingsklimaat creëren. Faalangst kan ook onbewust aangeleerd zijn. Wanneer de ouders bijvoorbeeld faalangst ervaren kunnen kinderen dit overnemen. Als laatste kan door een stoornis of leerprobleem dat het kind al heeft faalangst ontstaan. Het kind maakt veel fouten en krijgt hierdoor veel negatieve reacties van de leerkracht. Hierdoor kan ook faalangst ontstaan. (Zalm, 2009)

Er zijn ook verschillende oorzaken op school die ervoor kunnen zorgen dat faalangst kan ontstaan. De belangrijke oorzaken waardoor faalangst kan ontstaan zitten namelijk in de omgevingsfactoren. (Zalm, 2009) De volgende vier items kunnen op school ervoor zorgen dat faalangst zich activeert (Drijfhout, 2006):

- Competitieve sfeer: in de klas is deze sfeer tussen de leerlingen altijd aanwezig. Het cognitieve leergebied komt het meeste aan bod. Je moet het goed doen om erbij te horen!
- Onveilig voelen: op het moment dat de leerkracht pestgedrag tolereert of wanneer hij de leerling geen persoonlijke aandacht geeft.
- Nadruk op fouten en cijfers: wanneer het kind telkens negatieve feedback krijgt en zijn of haar fouten/ cijfers steeds in de verf worden gezet.

- Geen structuur: het is belangrijk dat er binnen een les structuur zit voor kinderen. Wanneer dit niet het geval is kan ook faalangst ontstaan. (Drijfhout, 2006) Op school is het belangrijk dat de leerkracht structuur biedt en een veilig klasklimaat. De leerkracht moet benadrukken dat fouten maken is toegestaan en dat dit normaal is. (Zalm, 2009)

Er zijn verschillende momenten dat een kind te kampen kan krijgen met faalangst. Er zijn ook drie verschillende vormen van faalangst. We onderscheiden: cognitieve, sociale en motorische faalangst. (Drijfhout, 2006)

Cognitieve faalangst treedt op bij opdrachten waar het denken centraal staat. Het kind is bang om geen goed punt te ontvangen. (Cornillie, 2014) De angst om negatieve reacties te krijgen van ouders, leerkracht, klasgenoten of van zichzelf spelen ook een rol. De verwachtingen van de omgeving kunnen faalangst uitlokken. Het kind kan ook zelf zijn of haar lat te hoog leggen waardoor faalangst wordt uitgelokt. (Zalm, 2009) Cognitieve faalangst komt het meest voor op school. Wanneer een leerling telkens opnieuw bang is om te falen bij een bepaalde taak of toets is er sprake van cognitieve faalangst. (Habils, 2006)

Binnen de cognitieve faalangst wordt er gesproken van twee verschillende soorten. Namelijk actieve en passieve faalangst. Deze twee soorten verwijzen naar het gedrag dat leerlingen vertonen door de faalangst. (Horeweg, 2021) Als er over actieve faalangst wordt gesproken, gaat het om de motivatie om te leren. De doelen die deze leerlingen voor zich zelf stellen zijn vaak onrealistisch om te bereiken. Het gevolg is dat ze vaak een slaapttekort of eetproblemen hebben doordat ze dit onregelmatig doen. De leerlingen vallen dikwijls uit de boot omdat ze zich opsluiten. Ze komen terecht in een soort isolatie en willen alleen maar leren. Deze leerlingen zijn bovendien ook regelmatig onzeker. (Cornillie, 2014) Ze werken zo hard voor het schoolse gebeuren dat ze zelfs geen tijd meer hebben voor ontspanning. Actieve faalangstige leerlingen hechten alleen maar aandacht aan goed presteren. Desondanks zijn het vaak de oogappeltjes van de juffen en meesters. Ze houden graag alles onder controle en werken heel hard om hun doelen te bereiken. Deze leerlingen streven naar perfectie. Wanneer iets niet lukt zoals ze het in gedachte hadden, geraken deze leerlingen in paniek. Ze geraken het noorden kwijt en soms ook de energie om nog te presteren. (Habils, 2006)

Passieve faalangst is daarentegen volledig verschillend van actieve faalangst. Bij passieve faalangst is de zin om te leren bij de leerlingen weg. De motivatie is zeer laag. De leerlingen maken zich er dikwijls ook niet druk om. Deze leerlingen hebben vaak een chaotisch leven. Ze tonen soms ongepast gedrag en dagdromen vaak. (Cornillie, 2014) Bovendien vertonen ze soms ook opstandig gedrag en hebben ze een slordige studiemethode. Ze hebben het gevoel dat hun inspanningen niet leiden tot het gewenste resultaat. Zij denken hoe harder je je best doet, hoe groter de teleurstelling achteraf is. Daardoor vermijden ze de opdrachten liever. Deze leerlingen maken liever de keuze iets niet te doen dan iets te doen wat zou kunnen mislukken. Hierdoor worden ze dikwijls gezien als lui. (Habils, 2006) Er werd vroeger ook wel gesproken van positieve en negatieve faalangst. Helaas is bij zowel actieve als passieve faalangst sprake van probleemgedrag of probleemgedachte. Beiden hebben negatieve gevolgen, waardoor het moeilijk is om te spreken over een 'positieve faalangst'. (Cornillie, 2014)

Als tweede kan er ook sprake zijn van **sociale faalangst**. Dit houdt in dat het kind angst heeft om gepest, genegeerd, uitgesloten... te worden. (Cornillie, 2014) De afwijzing neemt vaak toe, doordat het kind niet meer weet hoe het moet omgaan met anderen. (Zalm, 2009) Sociale faalangst is ook de schrik wanneer leerlingen het gevoel hebben dat ze negatief beoordeeld kunnen worden door anderen die voor hen heel belangrijk zijn. Dit zijn bijvoorbeeld de ouders, klasgenoten, familie, de juf of meester... Leerlingen met faalangst vinden het belangrijk om iemand te hebben waar ze altijd bij terecht kunnen. Wanneer een kind regelmatig uitgesloten wordt of uitgelachen zal het ook minder goed functioneren. Bovendien kan de leerling hierdoor blokkeren in zijn of haar sociale vaardigheden. Hierdoor ontstaat sociale faalangst. Ze ervaren een grote angst om contacten te leggen met anderen. (Habils, 2006)

Als laatste kan er ook sprake zijn van **motorische faalangst**. Deze term omschrijft de schrik om lichamelijke bewegingen verkeerd uit te voeren. (Zalm, 2009) Het kind heeft normaal de motorische vaardigheden onder de knie die het op een bepaald moment moet tonen. Door de angst om te mislukken geraken de motorische vaardigheden geblokkeerd. (Cornillie, 2014) Deze angst kan voorkomen tijdens de lessen lichamelijke opvoeding, maar ook tijdens de lessen beeld waarbij ze moeten tekenen of lessen waarbij ze handvaardigheden moeten uitvoeren. De angst zorgt ervoor dat ze slechter gaan presteren, waardoor ze weer een negatieve beoordeling krijgen als gevolg. Hierdoor ontstaat de volgende keer weer sneller faalangst. (Habils, 2006)

Sommige leerlingen hebben een combinatie van hoogbegaafdheid en faalangst. Bij cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen zijn er interne factoren die de kans op faalangst kunnen vergroten. Voorbeelden van deze interne factoren zijn: intellectuele, beeldende en emotionele intensiteit. De intellectuele intensiteit verwijst naar de denkbeeldige lat die deze leerlingen voor zichzelf veel te hoog leggen. Hierdoor kan het gevoel van falen snel opkomen. Een hoogbegaafd of cognitief sterk functionerende leerling ziet snel op welke verschillende manieren het allemaal kan mislopen. Dit is de beeldende intensiteit die faalangst kan oproepen. Bovendien voelen deze leerlingen goed aan wat de omgeving van hun verwacht. Dit is de emotionele intensiteit. (Boerboom, 2017) Al deze interne factoren hebben invloed om faalangst uit te lokken. Specifieker lokken ze cognitieve faalangst uit. Als we kijken wat cognitieve faalangst inhoudt, wordt er gekeken naar goede punten halen op school. (Cornillie, 2014) Straetemans, groene leerkracht van de Stedelijke basisschool Dilsen en pedagoog van opleiding bevestigt dat zowel cognitieve faalangst als sociale faalangst regelmatig kunnen voorkomen bij leerlingen die hoogbegaafd of cognitief sterk functionerend zijn. (Straetemans, 2022)

3.1.1 Deelconclusie

Als conclusie kunnen we stellen dat de omgevingsfactoren een invloed kunnen hebben op faalangst. We spreken hierbij zowel over het schoolse gebeuren als over de thuissituatie. Faalangst kent drie verschillende vormen: de cognitieve faalangst, de sociale faalangst en de motorische faalangst. De cognitieve faalangst komt samen met de sociale faalangst het meeste voor bij hoogbegaafde- en cognitief sterk functionerende leerlingen. Binnen de cognitieve faalangst is er nog sprake van twee verschillende soorten faalangst: namelijk de actieve en de passieve faalangst. Deze soorten wijzen naar het gedrag dat leerlingen vertonen door de faalangst. Deze soorten hebben beiden negatieve gevolgen voor de leerling.

3.2 Wat houdt cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen tegen op sociaal vlak? Wat zijn hun belemmeringen?

Als er wordt gekeken naar de sociale-emotionele ontwikkeling bij hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen kunnen we deze leerlingen niet allemaal over één kam scheren. Sommigen ervaren een normale sociale-emotionele ontwikkeling, anderen dan weer niet. Er zijn leerlingen die hun intelligentie als struikelblok ervaren binnen hun sociale-emotionele ontwikkeling. Hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen behoren zeker en vast tot een risicogroep als we kijken naar de sociale-emotionele ontwikkeling. (Jongbegaafd, 2015) De term sociale-emotionele ontwikkeling zouden we eigenlijk beter gescheiden zien. De sociale ontwikkeling draait om de verwachtingen die ze hebben van hun vrienden en vriendinnen. De emotionele ontwikkeling gaat dan weer meer over het beeld dat het kind van zichzelf heeft en hoe ze reageren op verschillende gevoelens. (Hamsikova, Hoogbegaafde kinderen zijn zelden sociaal vaardig, 2022)

Er is dus duidelijk een groot vooroordeel rond hoogbegaafdheid en de sociale-emotionele ontwikkeling. Het wordt namelijk vaak meteen verbonden aan asociaal gedrag of een eigen sociale-emotionele ontwikkeling. Het zou gezien kunnen worden als een zwakte, die veel leerlingen die hoogbegaafd of cognitief sterk functionerend zijn, ervaren. Toch gaat dit kort door de bocht. Het sociaal aspect heeft hier niet rechtstreeks iets mee te maken. Dit heeft te maken met het persoonlijkheidsaspect. Sommige leerlingen zijn rustige types, anderen dan weer heel druk. Hoe komt het dan dat er toch wordt gezegd dat hoogbegaafde leerlingen moeilijkheden ervaren op sociaal en emotioneel vlak? (Kieboom, 2003)

Bij deze leerlingen is er aan de hand van onderzoek vastgesteld dat de cognitieve ontwikkeling al verder is ontwikkeld ten opzichte van leeftijdsgenoten. Dit is bij de sociale ontwikkeling ook het geval. Desondanks komt dit vaak niet tot zijn recht in de klas. Er kan best gekeken worden naar de oorzaken. (Expertgroep, 2019) Het omgaan met leeftijdsgenoten is vaak heel moeilijk, aangezien hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen al verder zijn ontwikkeld. Hoogbegaafde leerlingen gebruiken soms ook meer ingewikkelde woordenschat. Dit is voor de medeleerlingen regelmatig moeilijk te begrijpen. Dit kan leiden tot discussies of ruzie. Sommigen zetten zich dan weer op de achtergrond aangezien hij of zij zich niet voelt aangetrokken tot één van de medeleerlingen. Hierdoor concludeert de omgeving vaak dat deze leerlingen sociaal-emotioneel jong zijn. (Evelinescounseling, 2021) Concreet houdt dit in dat zij bijvoorbeeld 'vriendschappen' heel anders zien dan normaalbegaafde kinderen. Zij verwachten dat hun vrienden en vriendinnen hen voor altijd trouw blijven. Normaalbegaafde kinderen willen gewoon plezier maken en als dat bij iemand niet lukt dan zoeken ze weer iemand anders. Hierdoor komen hoogbegaafde leerlingen dikwijls alleen te staan. Ze vinden geen aansluiting meer. Ze vallen uit de boot. Het is daarnaast ook moeilijk om aansluiting te vinden bij leerlingen die ouder zijn. Regelmatig mogen ze dan niet meespelen omdat ze te jong zijn of sommige dingen nog niet helemaal kunnen uitvoeren. Verstandelijk kan een kind zeven jaar zijn, maar in werkelijkheid is het maar vier. Hierdoor is motorisch nog niet alles mogelijk. Dit heeft gevolgen op het zelfbeeld van het kind. Langs de andere kant kunnen ze wel heel goed voor iemand zorgen. Dit is dan niet echt vriendschap, maar ze zoeken iemand in de klas of op de speelplaats om onder zijn/haar vleugels te nemen. (Feenstra, 2003) De meeste hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen hebben geen achterstand op sociaal-emotioneel vlak. De omgeving begrijpt hun gewoon vaak niet. Hierdoor kunnen hun sociale vaardigheden moeilijk tot uiting komen. Wanneer leerlingen zich bevinden in een omgeving met leerlingen van hetzelfde niveau, komen deze vaardigheden wel tot uiting. Deze leerlingen worden ontwikkelingsgelijken genoemd. (Stevens, sd)

Er zijn dus heel wat hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen die problemen ervaren op sociaal vlak. Sommigen houden zich op de achtergrond, terwijl anderen telkens in discussie gaan. Wanneer er een conflict plaatsvindt in de klas hebben deze leerlingen het vaak moeilijk. Bij een conflict kan er worden geoefend op je weerbaarheid, je assertiviteit en je onderhandelingskunsten. Zij willen een conflict graag snel oplossen. De klasgenoten zien hoogbegaafde leerlingen vaak als bemoeizuchtig. Ze denken vaak te ver na, omdat ze cognitief al ver vooruit lopen. (Rossen C. D., 2018) Een positieve klassfeer creëren vanaf het begin is heel bevorderlijk, een plaats waar iedereen zichzelf mag zijn. Desondanks zal het kind zich nog regelmatig anders voelen en daarom moeten we dit probleem grondiger aanpakken. (Feenstra, 2003) Ik interviewde Johan Straetemans, pedagoog en groene leerkracht van de Stedelijke Basisschool Dilsen. Hij gaf in zijn interview aan dat vooral hoogbegaafde leerlingen op veel van deze problemen botsen. Bij cognitief sterk functionerende leerlingen kan het ook voorkomen, maar minder vaak en minder extreem. (Straetemans, 2022)

Tijdens het interview ging het ook over één specifieke leerling. Hij worstelt hard met problemen op sociaal vlak. Straetemans heeft hem een tijd begeleid. Deze begeleiding loopt ondertussen op zijn einde. Ties ervaaarde veel problemen met het maken van vriendjes. Hij is heel erg geïnteresseerd in het leger, de oorlog, de wereld... Het is moeilijk om over deze thema's in gesprek te gaan met je leeftijdsgenoten. Hij kreeg dus wel het gevoel anders te zijn. Wanneer leerlingen iets zeiden, kon hij zich dat snel aantrekken en heel boos worden. Dit begon redelijk uit de hand te lopen. Hij kon het moeilijk loslaten en kon op het einde van de dag na de schooltijd nog iets naar andere leerlingen roepen. Op deze manier had hij toch het laatste woord. De klasleerkracht heeft hem dan naar meester Johan gestuurd. Ze gingen samen aan de slag met de methode 'Daantje vulkaantje'. Ties kreeg op zijn bank een tekening van een vulkaan. Op deze manier werd het duidelijk dat het boos worden werkt als een vulkaan. Een vulkaan werkt in stappen voor die uitbarst. Dit werd bij het boos worden ook opgemerkt. Het was belangrijk dat hij kon aangeven wanneer hij boos begon te worden. Op vragen als 'hoe voel ik dat bij mezelf, wat kan ik er aan doen?...' kon hij na verloop van tijd beter op antwoorden. Hij merkte dat hij inderdaad een beetje was als een vulkaan. Eerst verdraagt hij een aantal dingen, maar één extra ding kan hem helemaal laten ontploffen. Hij begon door de sessies beter na te denken over het boos worden. Ties leerde omgaan met zijn boos worden en leerde wat hij kon doen om ervoor te zorgen dat hij in de toekomst niet meer zo snel ontploft. Hij deed dikwijls dingen, waar hij achteraf spijt van kreeg. Dat is nu al geminderd. Ties zoekt connectie bij zijn vriendjes van de plusklas. Dit lukt en hij ziet hen ook als zijn echte vrienden. Toch vinden de vrienden het soms moeilijk om op de juiste manier met Ties om te gaan. Dit zal waarschijnlijk wel nog een tijdje blijven, ondanks hij nu veel minder snel boos wordt. (Straetemans, 2022)

3.2.1 Deelconclusie

We kunnen dus besluiten dat hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen behoren tot een risicogroep als er wordt gekeken naar problemen binnen de sociale-emotionele ontwikkeling. Toch is dit niet het rechtstreeks gevolg van hun intelligentie. (Jongbegaafd, 2015) Sommige van deze leerlingen ondervinden geen problemen binnen de sociale-emotionele ontwikkeling, anderen dan weer wel. Ze hebben meestal een voorsprong op zowel cognitief als sociaal vlak. Toch komen bij bepaalde leerlingen de sociale vaardigheden niet tot uiting. (Expertgroep, 2019) Dit kan gebeuren doordat de communicatie moeizaam verloopt door het gebruik van meer ingewikkelde woordenschat. Daarnaast zijn de interesses en de verwachtingen rond vriendschappen meestal verschillend. (Feenstra, 2003) Ze komen weinig in contact met ontwikkelingsgelijken. Op deze manier kunnen ze het gevoel krijgen dat ze niet hetzelfde zijn als hun klasgenoten. (Eijsden, sd)

3.3 Hoe engageert de school zich om de motivatie bij de leerlingen hoog te houden?

3.3.1 Klasniveau

Motivatie en creativiteit zijn twee heel belangrijke begrippen binnen de term hoogbegaafdheid. Hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen krijgen vaak te weinig uitdaging tijdens de lessen. Ze blijven vaak op hun honger zitten. Terwijl ze wel een grote gedrevenheid hebben om veel bij te leren. Ze willen vaak veel meer leren dan wat hun op school wordt aangereikt. Hierdoor gaan veel hoogbegaafde leerlingen zich vervelen omdat het schoolse leven hen geen uitdaging meer biedt. (Tessa Kieboom, 2012) Gemotiveerde leerlingen zijn leerlingen die veel taakspanning ervaren. De leerlingen zijn dan gemotiveerd om de taak en niet om één of andere beloning die er aan vast hangt. Er is dan sprake van intrinsieke motivatie. Dit wil zeggen dat de motivatie vanuit het kind zelf komt. Het is voor de leerkracht vaak moeilijk om hoogbegaafde leerlingen veel taakspanning te laten ervaren. Er moet voldoende gedifferentieerd worden in een klas, maar dit is voor de leerkracht niet altijd eenvoudig. (Rossen C. D., 2018) Hierdoor zakt de motivatie, dit kunnen scholen proberen te vermijden op verschillende manieren.

Versnellen is een optie. Het bestaat al heel lang en het houdt eigenlijk in dat het kind dan één schooljaar overslaat. De voordelen zijn vaak wel maar van korte duur. Hoogbegaafde leerlingen passen zich snel aan en de verveling komt na een tijdje al snel terug. Dit verschilt van persoon tot persoon, maar dat het terug komt is een vaststaand feit. Leerlingen voelen zich dikwijls ook ongelukkiger na een versnelling! Ze hebben even mogen ervaren hoe het voelt om iets bij te leren op school. Wanneer dat gevoel weg is, weten ze wel hoe dat voelde. Dat maakt het nog moeilijker om de motivatie te behouden. (Tessa Kieboom, 2012) Exentra is een vzw die hoogbegaafde jongeren en volwassenen willen helpen en problemen in de toekomst proberen te vermijden. Zij zeggen over versnellen dat het heel gunstig kan zijn voor hoogbegaafde leerlingen, maar dat is niet altijd het geval. Zowel Kieboom als Exentra geven aan dat voordelen maar van korte duur zijn. Het kind heeft voor een korte periode meer uitdaging aangezien het gemiste leerstof moet inhalen. De school zou na een versnelling rekening moeten houden dat hierna altijd een verbredingstraject moet volgen. Er wordt dan verder gekeken naar differentiatie en of de leerling beter naar een kangoeroeklas zou gaan. Versnellen heeft ook een impact op het sociaal-emotioneel vlak. Dit weliswaar vaak in de positieve zin. Ze komen dan terecht bij ontwikkelingsgelijken. (Exentra, sd)

Compacten en verrijken is een tweede mogelijkheid waar scholen op kunnen inzetten om de motivatie bij hoogbegaafde leerlingen hoog te houden. Het gemiddelde percentage van alle leerlingen dat zou kunnen compacten en verrijken ligt rond de 20-30%. Dit percentage wordt gezien binnen een bepaald leergebied. Leerlingen zijn vaak beter in één bepaald vak, andere leerlingen hebben dan weer talent op verschillende leergebieden. (Morbé, 2020) Compacten betekent eigenlijk dat voor hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen overbodige leerstof wordt geschrapt. Om te kijken of een leerling nood heeft aan compacten kan de leerkracht op voorhand al een toets afnemen. Hieruit kan volgen dat de leerling deze uitleg niet meer nodig heeft en kan werken aan verrijkingstaken. Hierdoor blijft de motivatie hoog en verkleint de kans op verveling. Binnen het verrijken kan dan gekeken worden of ze gaan verdiepen of verbreden. Wanneer ze gaan verdiepen, heeft dit te maken met de leerstof die de andere klasgenoten ook leren. Het wordt voor deze kinderen dan wel moeilijker gemaakt. Bij verbreding biedt men eerder ook andere dingen aan zoals bijvoorbeeld een nieuwe taal leren. (Chantal, 2019)

Een andere manier is dat de leerkracht gaat differentiëren in de klas. De leerkracht zorgt voor moeilijkere of meer uitdagende oefeningen voor de hoogbegaafde leerlingen in de klas. (Tessa Kieboom, 2012) De zorgcoördinator van de stedelijke basisschool Dilsen vertelde mij tijdens het interview dat de school hard inzet op differentiëren. Op deze manier proberen ze ervoor te zorgen dat elk kind zich goed voelt in de klas. In veel klassen werken ze met drie/ vier sporen. Elke leerling kan zo op zijn of haar eigen niveau werken. Bovendien wordt in de klas ook nog sterk rekenwerk aangeboden en ander uitdagend materiaal. (Vermeulen, 2021) Het sporenbeleid houdt in dat de leerkracht bijvoorbeeld de leerlingen twee korte instructies achter elkaar geeft. Het is daarna aan de leerlingen zelf om te bepalen met welk vak ze beginnen en welk spoor ze kiezen. Ze kunnen voor wiskunde bijvoorbeeld in spoor 1 zitten en voor taal in spoor 3. Het eerste spoor is een spoor waar de leerlingen nog hulp krijgen van de leerkracht. Ze ervaren dus moeilijkheden met de leerstof. In het tweede spoor maken de leerlingen de basisoefeningen. Deze leerlingen zijn dus mee met de instructies die gegeven zijn. In spoor 3 zitten de leerlingen die helemaal mee zijn en nood hebben aan moeilijkere oefeningen. Soms kan er ook nog sprake zijn van een vierde spoor. Dit is wanneer iemand in de klas een individueel aangepast curriculum volgt. (Paternoster, 2016) Hoogbegaafden en cognitief sterk functionerende leerlingen hebben weinig uitleg en herhaling nodig. Als leerkracht kan je de basisleerstof voor deze leerlingen beter beperken. Zij krijgen in de plaats ander werk op hun niveau met voldoende uitdaging. Op deze manier ervaren deze leerlingen ook het gevoel van falen en fouten maken. Daarna mogen ze net zoals de anderen aan de extra taken beginnen wanneer ze klaar zijn. (Kieboom, 2003)

3.3.2 Schoolniveau

Een kangoeroeklas is een klas waar sterkere leerlingen van de school naar toe mogen gaan. Ze werken hier aan leerstof die buiten het standaard leerstofpakket valt. (Kieboom, 2003) De kangoeroeklas, ook wel de plusklas genoemd, is een klas waar leerlingen grote sprongen maken. Deze klassen zijn tegenwoordig op veel scholen aanwezig. Hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen gaan naar deze klas met het doel echt iets nieuws te leren, soms mogen ze zelfs zelf een onderwerp aanreiken waar ze iets over willen leren. Dit is meestal twee uren per week. De leerlingen missen dan de gewone les, maar de leerkracht kan dan herhalingsoefeningen geven die zij toch niet nodig hebben. Alle leerlingen die in die klas aanwezig zijn noemen we ontwikkelingsgelijken. Aan leren leren wordt in deze twee uren ook veel aandacht besteed. (Tessa Kieboom, 2012) Volgens Kieboom heeft de plusklas een drievoudig doel. Het sociaal-emotioneel welbevinden wordt gestimuleerd in de plusklas. Dit komt doordat ze samen zitten met ontwikkelingsgelijken. Ze voelen zich op dit moment even niet anders dan de rest. Als tweede leren de leerlingen inspanningen te leveren voor een bepaald werk. Dit moeten ze vaak niet doen in de reguliere klas. Ze krijgen hierdoor soms ook te maken met faalervaringen. Op deze manier leren ze falen. Als laatste is er tussen de leerlingen onderling een bepaalde competitie aanwezig in de plusklas. (Kieboom, 2003)

De Stedelijke basisschool te Dilsen heeft ook een plusklas. De leerlingen van het vierde leerjaar volgen hier elke woensdag één uur les. Het is klasdoorbrekend, maar ze zitten wel volgens leeftijd. De leerlingen worden dan op weg geholpen en nemen deel aan verschillende projecten. Ze krijgen een bundel mee en daar kunnen ze in de klas ook in werken. De school startte dit een paar jaren geleden. Het is volgens de zorgcoördinator, die zelf de lessen in de plusklas geeft aan de leerlingen van het vierde leerjaar, soms nog wat zoeken. Vermeulen benadrukt dat er niet echt les wordt gegeven. De leerlingen werken tijdens dit uur vaak zelfstandig. Toch kan het ook zijn dat ze moeten samenwerken aan een bepaald project. Er wordt niet alleen ingezet op het leergebied wiskunde in de plusklas, ook taal of moeilijke puzzels die ze moeten oplossen komen aan bod.

De leerlingen moeten vaak ploeteren volgens haar. In de klas ervaren ze nooit het gevoel van falen. Dit moeten ze tijdens deze momenten in de plusklas wel leren of daar proberen ze alvast toch voor te zorgen. (Vermeulen, 2021) Ties is hier een mooi voorbeeld van. Hij is heel erg intelligent en toch gaat hij niet graag naar de plusklas. Het gaat daar niet allemaal van een leien dakje en hij is nooit als eerste klaar. De frustraties kunnen bij hem dan wel hoog oplopen. (Straetemans, 2022)

3.3.3 Welke positieve en negatieve punten hebben de plusklas en het sporenbeleid op vlak van de sociale-emotionele ontwikkeling en faalangst?

Voor -en nadelen plusklas

Plusklassen hebben heel wat voordelen voor hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen, maar ook heel wat nadelen. De uitdaging voor de sterke leerlingen wordt bij een plusklas buiten het klasgebeuren gegeven. Uit onderzoek blijkt dat hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen die een verrijkingprogramma volgen, het beter doen op school dan leerlingen die dit niet volgen. Verrijking kan de school op verschillende manieren aanbieden, maar verrijking in combinatie met de plusklas is beter, blijkt uit onderzoek. (redactie, leraar24, 2021)

Uit het bovenstaande kunnen we dus concluderen dat een plusklas wel voordelen heeft. Maar wat zijn die voordelen dan concreet? Hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen ervaren vaak te weinig uitdaging binnen de reguliere klas. Verrijkingsonderwijs is dan inderdaad een goede manier om deze tekortkomingen te compenseren. Dit is alleen niet zo vanzelfsprekend. Elke leerkracht moet dit zelf organiseren. Veel leerkrachten vragen zich dan af hoe ze dit gaan aanpakken en wat ze precies moeten aanbieden. Het risico om in het koektrommelaanbod terecht te komen is groot. Dit houdt in dat leerlingen die snel klaar zijn aan leuke korte opdrachten mogen werken. Hier zit geen samenhang in en geen uitdaging. Dit is net zoals echte koekjes. Wanneer een kind af en toe een koekje krijgt is dit lekker en wordt het kind er blij van. Wanneer het kind alleen maar koekjes krijgt is het niet meer gezond en slaat de verveling toe. Dit is vervelend zowel voor het kind als voor de leerkracht. Verrijkingsonderwijs werpt zijn vruchten pas af wanneer het voor uitdaging zorgt en de motivatie hoog houdt. Dit is alleen wanneer de leerstof die wordt aangeboden afgestemd is op de doelgroep en structuur heeft. Het eerste grote voordeel van plusklassen is dat niet al dat extra werk, om heel diep verrijkingsonderwijs aan te bieden, op de schouders van de klasleerkracht terecht komt. Op deze manier valt deze zorg voor de klasleerkracht al weg en kan de leerkracht zijn of haar aandacht besteden aan leerlingen die andere noden hebben, zoals leerlingen met dyslexie, gedragsproblemen, dyscalculie.... (Ramaut, 2011)

Als tweede houdt de plusklas de motivatie hoog bij hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen. De motivatie zou nog groter zijn, wanneer de leerlingen ook in de reguliere klas af en toe mogen werken aan de verrijkingstof. (Ramaut, 2011) Er zijn twee verschillende soorten motivatie, namelijk intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie. Met intrinsieke motivatie wordt bedoeld dat de motivatie om een bepaalde opdracht tot een goed einde te brengen vanuit het kind zelf komt. De opdracht is voor de leerling dan echt waardevol. De leerling doet het voor zichzelf en in eigen belang. Bij extrinsieke motivatie ligt dit anders. Hier komt de motivatie niet vanuit het kind zelf. De motivatie komt van buitenaf. De leerling voert een opdracht uit omdat het een verplichting is. Hij of zij wil geen straf krijgen, maar ze voeren de taak niet uit omdat ze bijvoorbeeld willen bijleren. Hij is belangrijk dat zowel bij hoogbegaafde als cognitief sterk functionerende leerlingen de intrinsieke motivatie aangewakkerd blijft. Door verveling zou dit kunnen omslaan naar extrinsieke motivatie. De plusklas kan hier mede voor zorgen dat dit laatste vermeden wordt. (Lefèvre, 2021)

Nog een groot voordeel bij de plusklas is dat de leerlingen samen zitten met ontwikkelingsgelijken. Op deze manier ontwikkelen ook de sociale competenties verder. Daarnaast is het ook positief voor het zelfbeeld van het kind. De leerlingen krijgen op deze manier het gevoel dat ze niet alleen zijn. (Ramaut, 2011) Novilo, een organisatie die scholen helpt om hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen goed te begeleiden, bevestigt dat samen les volgen met ontwikkelingsgelijken inderdaad heel goed is voor deze leerlingen. De leerlingen kunnen op een zelfde hoger niveau werken. Op deze manier kunnen ze goed ontwikkelen en voelen ze zich beter. (Bok, 2017)

In de plusklas leren leerlingen om niet op te geven. In de reguliere klas ervaren deze leerlingen vaak te weinig uitdaging. Ze moeten weinig moeite doen om taken vlekkeloos tot een goed einde te brengen. Hierdoor leren ze niet om door te zetten, wanneer eens iets niet meteen lukt. In de plusklas moeten deze leerlingen werken aan opdrachten die meer inspanning van hun vragen. Op deze manier komen ze in aanraking met faalervaringen en leren ze door te zetten. (Ramaut, 2011) Veel hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen streven naar perfectie. Vanaf het moment dat ze merken dat ze een bepaalde taak niet meer perfect tot een goed einde gaan kunnen brengen is er paniek. Ze stoppen dan liever dan een taak afgeven waar fouten in voorkomen en niet perfect is. De plusklas kan hieraan werken. (Miltenburg, 2020)

Als laatste is er in de plusklas ruimte om uitzonderlijke talenten verder te laten groeien. Dit kan op twee manieren: in de diepte en in de breedte. Normaal gesproken is dat eerder in de breedte: de leerlingen presteren na verloop van tijd op een goed niveau. Daarentegen als ze zich verder ontwikkelen in de diepte: dan behalen ze een uitzonderlijk hoog niveau, al hun talenten worden ten volle benut. (Ramaut, 2011)

Volgens onderzoek is op lange termijn de invloed van de plusklas op de sterkere leerlingen eerder positief. Deze leerlingen behalen nog betere resultaten dan leerlingen die dit niet volgden. Als er wordt gekeken naar de gevolgen van de plusklas op de sociale-emotionele ontwikkeling is het volgens onderzoekers moeilijk om hier een éénduidig antwoord op te geven. Het contact met ontwikkelingsgelijken is volgens experts zeker goed voor de sociale-emotionele ontwikkeling van hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen. Desalniettemin is het contact in de reguliere klas ook heel erg belangrijk. (redactie, leraar24, 2021) Vermeulen vertelde mij ook dat het moeilijk te zien is of de plusklas echt een voordeel is op sociaal-emotioneel vlak. Om daar een uitsluitend antwoord op te kunnen geven is de plusklas nog niet lang genoeg actief volgens haar. (Vermeulen, 2021)

De plusklas klinkt nu heel erg rooskleurig. Ervaren we dit in de realiteit ook? Of zijn er ook nadelen? Volgens Blonk is het belangrijk dat scholen kritisch kijken naar de plusklas en goed nadenken over hoe ze dit gaan aanpakken. Ze vindt het goed dat hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen extra aandacht krijgen in het onderwijs. Zij vindt alleen de manier waarop niet zo goed. De uitdaging kan volgens haar beter in de klas worden gegeven. Op deze manier wordt jaloezie vermeden. Voor hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen is de plusklas heel fijn. Dat begrijpt Blonk, maar volgens haar is het beter om de pluslessen in de klas uit te voeren. De leerkracht kan dan bepalen hoe ze groepjes verdeelt. (Blonk, 2020) Katrijn de Waele, docent aan de Arteveldehogeschool, zag ook zeker nadelen aan de plusklassen. Volgens haar is het 'pull out principe' niet goed. Het is belangrijker om de brede basiszorg te verbreden. Wanneer iedereen in de klas iets speciaals doet, heeft dit voor iedereen voordelen. In de klas worden de leerlingen die naar de plusklas gaan als de hele intelligente leerlingen gezien. Hierdoor kan het zelfvertrouwen van de andere leerlingen beschadigd worden. Het is volgens De Waele dus beter om iedereen aan projectwerk te laten werken of niemand. (Waele, 2020)

Ik ging individueel in gesprek met mijn stageklas in het vierde leerjaar op de Stedelijke basisschool Dilsen. In deze klas zitten eenentwintig leerlingen waarvan vijf leerlingen naar de plusklas gaan op woensdag het eerste uur. De vijf leerlingen die naar de plusklas gaan, gaven aan dat ze dit leuk vinden. Desondanks waren er toch twee van de vijf leerlingen die aangaven dat ze liever de uitdaging die ze in de plusklas krijgen in de klas willen doen. Ze vinden het niet fijn dat er zoveel aandacht aan wordt gegeven. De beide leerlingen gaven aan dat ze niet anders willen zijn. Het zou dus niet slecht zijn als de plusklas verplaatst zou worden naar de reguliere klas. Dit zou voor elke leerling goed zijn. Aangezien het overgrote deel van de klas aangaf dat ze ook graag naar de plusklas zouden gaan. Enkele leerlingen gaven aan dat ze zich minderwaardig voelen, aangezien ze hier geen deel van mogen uitmaken.

Voor -en nadelen sporenbeleid (differentiatie in de klas)

In iedere klas zijn er verschillende soorten leerlingen. Langs de ene kant zijn er de prestatiegerichte leerlingen. Dit zijn leerlingen die een goede leer- en werkhouding hebben. Langs de andere kant zijn er leerlingen die helemaal niet over deze goede werkhouding beschikken. Zij ontwijken liever taken of stellen ze uit. Deze leerlingen hebben als doel, een goed resultaat te behalen, zonder er veel inspanningen voor te doen. We spreken dan over minimalistische leerlingen. Wanneer er in een klas wordt gedifferentieerd spreken we van de basisleerstof die moet gemaakt worden en de extra leerstof die mag gemaakt worden. Hoogbegaafde of cognitief sterk functionerende leerlingen die minimalistisch zijn ingesteld ervaren door de basisleerstof niet het gevoel dat ze zich moeten inspannen voor iets. Ze leren ook niet om fouten te maken aangezien veel hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen de oefeningen van de basisleerstof vaak gemakkelijk vinden. De hoogbegaafde of cognitief sterk functionerende leerlingen die juist prestatiegericht zijn ervaren dit ook bij de basisleerstof. Daarom is het belangrijk dat er gedifferentieerd wordt in de klas. (Kieboom, 2003) Om te differentiëren in de klas, kan er gebruik worden gemaakt van het vier sporenbeleid. Het grote voordeel hieraan is, dat elke leerling op zijn of haar eigen tempo kan werken. Bovendien leren ze ook nog hun eigen niveau inschatten. (Paternoster, 2016) Aan de hand van het sporenbeleid wordt er passend onderwijs op maat aangeboden. Op deze manier voelt elke leerling zich begrepen. (Victor Bekkers, 2011) Tijdens het interview met de leerlingen uit het vierde leerjaar stelde ik hen ook een aantal vragen over het sporenbeleid. Ze waren hier vrijwel allemaal zeer enthousiast over. Ze hadden hier al bij verschillende leerkrachten mee gewerkt, maar dit jaar door omstandigheden nog niet. Tijdens de uitwerking waren sommigen niet meer zo enthousiast. Het is in hun ogen oneerlijk om bepaalde leerlingen andere oefeningen te laten maken. Het grote nadeel aan het sporenbeleid is dus dat er jaloezie kan ontstaan. Binnen de klas beseffen de leerlingen dat er een grote kloof is tussen de klasgenoten. Naar mate de weken vorderden en er een gesprek had plaats gevonden verliep dit beter. De voordelen wogen na een bepaalde tijd zeker op tegen de nadelen.

3.3.4 Deelconclusie

We kunnen dus besluiten dat scholen veel kunnen doen om cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen te ondersteunen. Als eerste kan de school leerlingen laten versnellen, maar de voordelen zijn van korte duur. Dit kan een school dus beter alleen aanbieden, wanneer het echt niet anders kan. De school kan ook verrijkingsonderwijs aanbieden en de leerstof compacten. Dit is een goede manier om de intrinsieke motivatie van deze leerlingen hoog te houden. Dit verrijkingsonderwijs wordt op veel scholen gegeven in de plusklas. Toch kan dit beter ook aangeboden worden in de reguliere klas. De leerkracht moet daarentegen wel het koektrommelaanbod proberen te vermijden en voldoende uitdaging aanbieden.

De plusklas heeft veel voordelen: contact met ontwikkelingsgelijken, in aanraking komen met faalervaringen en ontwikkelen van uitzonderlijke talenten. Ze leren er ook om niet op te geven en leren werken aan meer ingewikkelde opdrachten. Daarnaast zijn er ook een aantal nadelen: jaloezie van klasgenoten, pull-out principe en het zelfvertrouwen van de anderen kan worden geschonden. Een mooi evenwicht vinden is daarom belangrijk. De klassfeer mag niet leiden onder de plusklas. Het is belangrijk dat de leerlingen die niet naar de plusklas gaan, ook aan projecten werken in de reguliere klas. Op deze manier verkleint de kloof tussen de plusklas en de reguliere klas. Een ander alternatief is, dat de plusklas verhuist naar de reguliere klas.

Een goede leer-en werkhouding typeert vooral de prestatiegerichte leerlingen. Daarnaast heb je de minimalistische leerlingen, die met een beperkte inspanning een goed resultaat willen behalen. Werken in sporen is een manier van differentiëren dat zowel voor- als nadelen kent. Een groot voordeel is dat elke leerling passend onderwijs op maat krijgt. Desondanks kan er jaloezie ontstaan, doordat leerlingen het verschil kunnen ervaren. Probeer dit als leerkracht goed te kaderen. Op deze manier gaan leerlingen dit ook beter inzien, zonder zich minderwaardig te voelen. Het is belangrijk dat hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen de aandacht krijgen die ze verdienen. Ze kunnen inderdaad al heel veel, maar dat betekent niet dat er geen extra aandacht aan hen gegeven moet worden.

4 Ontwerpen

Om hoogbegaafde leerlingen en cognitief sterk functionerende leerlingen te ondersteunen in hun sociale-emotionele ontwikkeling en te leren omgaan met faalangst heb ik vijf lessen ontworpen. De Stedelijke basisschool te Dilsen heeft een plusklas. Deze werkt goed en daar ga ik dan ook niets aan veranderen. Toch heb ik er bewust voor gekozen om de lessen te laten doorgaan in de reguliere klas. Deze lessen worden ingezet binnen de brede basiszorg. Op deze manier voelt niemand zich uitgesloten. Tenslotte kunnen deze lessen voor elk kind een verrijking zijn. De lessen zijn gegeven in een klas van eenentwintig leerlingen. Hiervan gaan vijf leerlingen naar de plusklas en zijn dus hoogbegaafd of cognitief sterk functionerend.

4.1 Ontwerp rond de sociale-emotionele ontwikkeling

Ik heb ervoor gekozen om drie lessen te maken, om leerlingen vooruit te helpen op sociaal vlak. Tijdens de eerste les is het belangrijk dat de leerlingen een veilig gevoel ervaren. Dit zal een grote meerwaarde zijn tijdens de lessen die volgen. In de eerste les wordt er aandacht gegeven aan 'wie ben ik?' De leerlingen gaan hier bewust over zichzelf nadenken. De talenten van alle leerlingen komen naar voren. Op deze manier merken leerlingen ook dat iedereen uniek is.

Uit de literatuurstudie blijkt dat hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen het soms moeilijk hebben met vrienden maken. Ze zijn heel slim en gebruiken dikwijls ingewikkelde woordenschat. Voor sommigen is het niet eenvoudig om echte vrienden te vinden tussen leeftijdsgenoten. Verder blijkt ook uit bovenstaand onderzoek dat sommige hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen veel op de achtergrond blijven staan. Ze zijn stil en komen niet voor zichzelf op. Anderen zijn dan juist weer heel agressief en komen soms te hard op voor zichzelf. Daarom lijkt mij een les rond 'hoe reageren?' ideaal. Tijdens deze les leren de leerlingen 'ik-boodschappen' te gebruiken en assertief te reageren.

Tijdens de laatste les rond sociale vaardigheden wordt dit stuk afgesloten en wordt er al een brug gemaakt naar de volgende lessen. We zetten hier in op het samenwerken. Sommige leerlingen kunnen hun talenten tijdens deze les ontplooiën zoals bijvoorbeeld eens de leiding nemen. Ze zullen ervaren dat het niet altijd even makkelijk is om samen te werken. Indien ze niet kunnen samenwerken, kunnen ze de opdrachten niet tot een goed einde brengen. Hierdoor zouden er frustraties kunnen ontstaan. Het is belangrijk dat de leerlingen dan proberen assertief te reageren. Op het einde reflecteren we samen over de afgelopen les. Er wordt ook gevraagd hoe de leerlingen zich voelden tijdens de opdrachten. Op deze manier komen de basisemoties al kort aan bod. Hier wordt dieper op ingegaan tijdens de volgende lessen.

De leerlingen zullen dus tijdens deze drie lessen groeien als persoon. Ze denken na over wie ze zijn en welke talenten iedereen heeft. Er wordt verder gewerkt aan een positieve klassfeer waar iedereen meetelt.

Ontwerpeisen:

Met de volgende ontwerpeisen moet er rekening worden gehouden tijdens het vorm geven van de lessen rond sociale vaardigheden:

- Positief en veilig klasklimaat creëren op voorhand.
- Lessen maken waarbinnen de leerlingen kunnen groeien als persoon en hier het nodige materiaal voor voorzien.
- Aandacht geven aan 'hoe samenwerken'.

4.2 Ontwerp rond faalangst

Naast lessen rond sociale vaardigheden, heb ik ook twee lessen gemaakt rond faalangst. Uit bovenstaand onderzoek blijkt dat hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen ook te maken kunnen krijgen met faalangst. Ze leggen hun lat vaak heel hoog en streven naar perfectie. In de reguliere klas ervaren zij zo goed als geen faalervaringen. Dit is in de plusklas nu wel anders. Daar gaat het niet altijd allemaal van een leien dakje. De frustratie en de angst kan dan wel snel toeslaan. In de reguliere klas ervaren normaal begaafde kinderen wel eens vaker faalervaringen. Toch wordt hier in het onderwijs weinig aandacht aan gegeven. Deze lessen worden dus ook ingezet in de brede basiszorg. Op deze manier kan elk kind hier voordelen uit halen.

Natuurlijk heeft niet iedereen faalangst. Tegelijkertijd zijn er genoeg leerlingen die veel stress en angst ervaren op school. Deze stress wordt tijdens deze lessen aangepakt. Tijdens de eerste les gaan we dieper in op de vier basisemoties. Deze zijn blij, bang, boos en verdrietig. De leerlingen leren deze vier emoties beter kennen. We gaan deze verder bespreken en ze denken voor zichzelf na hoe zij in bepaalde situaties zouden reageren. Ze merken op dat bepaalde leerlingen in dezelfde situaties anders reageren. Er wordt verder over gepraat en over nagedacht. Tijdens de tweede les wordt er dan dieper ingegaan op één specifieke basisemotie, namelijk angst. Hoe gaan leerlingen om met angst op school? Het is belangrijk dat iedereen op zijn gemak is tijdens deze les. Leerlingen leren hoe ze zich moeten ontspannen op een moment dat angst de bovenhand neemt. Ze leren op een juiste manier adem te halen en een aantal yoga houdingen. De leerkracht probeert hun tips te geven hoe ze kunnen omgaan met angst. De leerlingen staan daarnaast ook even stil bij zichzelf en denken na wanneer zij angst ervaren. Ze noteren dit op een blad. Op het einde van de les worden deze bladen stukgescheurd. Dit symboliseert dat we de angst de baas zijn.

Ontwerpeisen:

Met de volgende ontwerpeisen moet er rekening worden gehouden tijdens het vorm geven van de lessen rond faalangst:

- Positief en veilig klasklimaat creëren op voorhand.
- Lessen maken waarbinnen de leerlingen kunnen groeien als persoon en hier het nodige materiaal voor voorzien.
- Inzetten op leren omgaan met angst.

4.3 Praktijkonderzoek: de try-out

Ik deed mijn uitgroei stage op de Stedelijke Basisschool in Dilsen. Deze school is ook mijn externe partner. Hier kreeg ik in samenspraak met mijn mentor de vrijheid om mijn try-out uit te voeren. Ik stond in het vierde leerjaar. De klas telt 21 leerlingen, waarvan vijf leerlingen op woensdag het eerste uur naar de plusklas gaan.

De leerlingen kwamen nog niet in aanraking met het trainen van sociale vaardigheden. Dit was dus nieuw voor alle leerlingen. Ik gaf iedere week één les rond sociale vaardigheden. Op deze manier zag ik de leerlingen hierin groeien. De eerste les vond plaats op maandag 28 maart 2022, de week voor de paasvakantie. Na de paasvakantie werd dit iedere maandag gegeven tijdens het laatste lesuur. Ik heb bewust de eerste twee weken van mijn uitgroei stage deze lessen nog niet gegeven. Het was belangrijk dat de leerlingen zich op hun gemak voelden. Ik was hun nieuwe leerkracht. Het is dan moeilijk om als leerling meteen heel open te praten. Op het moment dat de lessen startten, was er sprake van een veilig klasklimaat. De leerlingen konden hierdoor heel eerlijk zijn tijdens de lessen sociale vaardigheden.

De lessen waren op voorhand allemaal uitgeschreven. Ik zorgde voor het materiaal en dat de lessen altijd op een rustige manier konden verlopen. De lessen duurden telkens 50 minuten. Op deze manier konden de lessen telkens mooi worden afgerond.

Tijdens mijn observatiestage viel mij op dat de plusklas door sommige leerlingen wordt gezien als een hele speciale plek, waar je enkel naar toe mag gaan als je slim bent. Dit was op dit moment enkel een vermoeden op basis van wat ik had gezien. Tijdens mijn uitgroei stage werd mijn vermoeden bevestigd. Vroeger werden de minder begaafde leerlingen uit de klas gehaald, om ze in een klein groepje meer aandacht te geven. Dit is binnen het onderwijs bijna helemaal afgebouwd. Ze willen naar inclusief werken, dit houdt in dat alle leerlingen in de klas blijven en dat de leerkracht differentieert op verschillende manieren. Toch starten nu heel veel scholen plusklassen op. Hierbij wordt er opnieuw gegaan naar exclusief onderwijs. De leerlingen die geselecteerd zijn voor de plusklas worden dan uit de klas gehaald. Ze voelen zich in sommige gevallen meer dan een ander kind. De leerlingen die in de klas achter blijven voelen zich minderwaardig, aangezien zij niet in de plusklas zitten. Het zelfbeeld kan hierdoor beschadigd worden. In de plusklas werken de leerlingen vaak zelfstandig in werkbundels en soms per twee of in groep. Dit zou ook perfect in de reguliere klas kunnen. Op deze manier worden deze leerlingen niet als 'speciaal' gezien.

De lessen heb ik dus bewust aan iedereen gegeven en ingezet in mijn brede basiszorg. Het zijn lessen die bij verschillende onderwerpen zouden kunnen passen. Het heeft op diverse vlakken een meerwaarde voor elk kind, of deze leerling nu hoogbegaafd, cognitief sterk functionerend of minderbegaafd is.

4.4 Reflectie op de try-out

De try-outs waren een grote meerwaarde voor mijn onderzoek. De eerste les ben ik dieper ingegaan op de talenten van iedere leerling. De leerlingen schreven bij elkaar talenten op die hun medeleerlingen typeerden. Hieruit kwam duidelijk naar voren dat bij elke leerling van de plusklas minimum één keer als talent 'slim' werd geschreven. Dit stond ook nog op het blad van één ander kind dat niet werd geselecteerd voor de plusklas, maar eigenlijk naar mijn mening wel had kunnen gaan. Voor de rest stond dit bij niemand. Bij Ties, die al eerder besproken werd in deze bachelorproef, stond er op het blad een aantal keren 'raar'. Hij stelt tijdens de lessen vaak moeilijke vragen of wil graag over onderwerpen praten die leeftijdsgenoten dikwijls minder interesseren, zoals bijvoorbeeld de oorlog in Oekraïne. In het begin van de les had ik duidelijk benadrukt dat ze enkel maar positieve zaken mochten noteren. Ik trachtte dit om te zetten in iets positiefs. Toch is het belangrijk dat hier genoeg aandacht aan wordt besteed tijdens deze les. De leerlingen zien hem nu eenmaal niet als slim, maar als vreemd. Desondanks probeerde ik in deze les duidelijk te maken dat iedereen andere talenten heeft. Hierdoor kan ook niet iedereen goed zijn in hetzelfde. De leerlingen reflecteerden op het einde van de les dat het goed is dat we niet allemaal hetzelfde zijn.



Tijdens de tweede les gingen we dieper in op hoe we kunnen reageren. Er werden verschillende voorbeelden besproken en de leerlingen gaven telkens aan welke kleur bril ze zouden opzetten door deze in de lucht te steken. Opnieuw gaf Ties hier heel eerlijk toe dat hij vaak agressief reageert. Een andere leerling die naar de plusklas gaat gaf aan dat ze vaak niets durft te zeggen in bepaalde situaties. Bij de rest van de klas was de mening vaak verdeeld. De toneeltjes gingen redelijk vlot. De taken werden verdeeld en het samenwerken kon van start gaan. De rol van voorzitter was fel begeerd. Toch kon ieder groepje zelf de verdeling maken, zonder mijn hulp. De les verliep goed, al is het misschien beter om de leerlingen op voorhand al een verhaal/ situatie te geven. Nu dachten sommige groepjes lang na om een situatie te bedenken. Verder was deze les een grote meerwaarde voor de leerlingen. Dit werd duidelijk tijdens de reflectie. Drie weken later kwam bij het vak godsdienst een soortgelijke les naar voren. De leerlingen gaven aan dat ze in de afgelopen drie weken vaak aan de les hadden gedacht. Ze stelden zichzelf dan de vraag 'hoe pak ik dit het beste aan?'



Les drie begon met een moeilijke opdracht. De klas was verdeeld in groepjes van zes, met telkens een leerling van de plusklas. Iedereen kreeg een andere taak om iets te doen met de zes pringles dozen op de tafel. Het duurde wel een vijftal minuten voor het eerste groepje door had dat ze moesten samenwerken. Hierbij kwam duidelijk veel frustratie naar boven. Het was telkens een leerling van de plusklas die als eerste door had dat ze moesten samenwerken. Tijdens deze les was er een duidelijk verschil tussen de plusklas leerlingen en de andere leerlingen. Als klas moesten ze vervolgens verschillende opdrachten tot een goed einde brengen: bijvoorbeeld twee leerlingen aanduiden die mochten praten en de leidingsrol kregen. Dit zorgde voor een discussie. Verschillende leerlingen verkozen de leidingsrol. Van de plusklas waren er vier van de vijf leerlingen die de klas heel hard probeerden te overtuigen om voor hen te kiezen. Uiteindelijk duidde de klas effectief twee leerlingen van de plusklas aan. Verschillende leerlingen waren niet akkoord. 'Waarom zij twee nu weer?' was de vraag die boos werd geroepen. Toch had de klas de keuze om vrij te kiezen. Opnieuw werden de slimmere leerlingen in de schijnwerpers gezet. De opdrachten werden wel telkens tot een goed einde gebracht. Ze gaven tijdens de reflectie toe dat het moeilijk is om samen te werken of te luisteren naar een andere klasgenoot.



In les vier kwamen de vier basisemoties aan bod. De leerlingen kregen eerst per twee een kaart waar een verhaal opstond. Ze moesten aangeven hoe de persoon zich in het verhaal voelde. Ze staken de kaart in de gevoelensdoos die er voor hen het meeste bij paste. Er hingen vier prenten op in de klas met de basisemoties. De leerlingen moesten nu zelf nadenken hoe ze zich voelden in bepaalde situaties. De leerlingen reageerden op verschillende manieren. Ties stond bij de vraag: 'hoe reageer je als iemand je helpt?' als enige bij boos. Hij gaf hierbij als uitleg dat hij het helemaal niet fijn vindt als mensen hem helpen. Bij de vraag hoe je je voelt wanneer je niet kan leren voor de toets van WO omdat je naar een feestje moet, was de mening van de klas heel verdeeld. Veel leerlingen stonden bij 'blij'. De reden was dat ze dan niet moesten leren en dat het punt voor hun niets uitmaakte. Twee leerlingen van de plusklas zeiden dat ze toch goede punten zouden behalen, ook al hadden ze het enkel maar eens gelezen. Een andere leerling van de plusklas stond bij bang. Zij had schrik om een slecht punt te halen, omdat ze nooit minder scoort. Tijdens het kijken naar de filmpjes die de leerlingen hadden gemaakt, kwamen onderwerpen van uitsluiten op de speelplaats heel erg naar voren.



De reden was dat ze dan niet moesten leren en dat het punt voor hun niets uitmaakte. Twee leerlingen van de plusklas zeiden dat ze toch goede punten zouden behalen, ook al hadden ze het enkel maar eens gelezen. Een andere leerling van de plusklas stond bij bang. Zij had schrik om een slecht punt te halen, omdat ze nooit minder scoort. Tijdens het kijken naar de filmpjes die de leerlingen hadden gemaakt, kwamen onderwerpen van uitsluiten op de speelplaats heel erg naar voren.

Tijdens de laatste les werd er dieper ingegaan op angst. Ik wist dat iemand heel onzeker is over haar plaats in de plusklas. Dit had ze mij al eens eerder verteld. Ze heeft altijd schrik dat ze het niet gaat kunnen. Toch vertelde ze dit niet tijdens deze les. Veel leerlingen waren heel eerlijk dat ze vaak bang zijn voor toetsen of om de leerstof tijdens de les niet te begrijpen. Het viel op dat de plusklas leerlingen geen angsten hebben. Of dit gaven ze tijdens de les niet toe. Ik weet echter dat er twee van de vijf leerlingen heel bang zijn om slechte punten te halen. Terwijl dit niet erg is. Tijdens de les zelf hebben we verschillende ontspanningsoefeningen gedaan. Dit vonden de leerlingen een grote meerwaarde. Tijdens de individuele verwerking was mijn oorspronkelijk idee om de leerlingen verschillende angsten te laten opschrijven op een porseleinen bord. Dit zouden dan angsten zijn waar ze in het verleden al mee in aanraking waren gekomen. Nadat ik er over nagedacht had, koos ik voor een veiliger en goedkoper alternatief, aangezien ze dit bord op het einde van de les moesten stukgooien. Ik ben dan uiteindelijk gegaan voor een blad waar de leerlingen hun angsten op noteerden. Op het einde van de les werden de bladen stukgescheurd. Ze bevestigden tijdens de reflectie dat deze les een grote meerwaarde was voor henzelf. Ze gingen allemaal heel ontspannen naar huis.



Tijdens de individuele verwerking was mijn oorspronkelijk idee om de leerlingen verschillende angsten te laten opschrijven op een porseleinen bord. Dit zouden dan angsten zijn waar ze in het verleden al mee in aanraking waren gekomen. Nadat ik er over nagedacht had, koos ik voor een veiliger en goedkoper alternatief, aangezien ze dit bord op het einde van de les moesten stukgooien. Ik ben dan uiteindelijk gegaan voor een blad waar de leerlingen hun angsten op noteerden. Op het einde van de les werden de bladen stukgescheurd. Ze bevestigden tijdens de reflectie dat deze les een grote meerwaarde was voor henzelf. Ze gingen allemaal heel ontspannen naar huis.

Als conclusie van mijn try-out kan ik duidelijk stellen dat het een grote meerwaarde was voor de klas als groep én voor elke leerling individueel. Het was voor sommige leerlingen in het begin heel moeilijk om open en eerlijk over alles te praten. Veel leerlingen zijn gedurende de lessen gegroeid als persoon. Het was de juiste keuze om deze lessen allemaal in de reguliere klas te geven. Op deze manier was iedereen heel betrokken en niemand voelde zich uitgesloten. Met trots kan ik ook nog mededelen dat mijn mentor het ook een hele grote meerwaarde vond. De leerlingen hebben er echt iets van bijgeleerd en dit was voor mij heel belangrijk.

5 Conclusie

Binnen deze bachelorproef werd er aan de hand van een ontwerponderzoek een antwoord gezocht op de volgende vraag: 'Hoe kunnen hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen groeien op sociaal-emotioneel vlak en leren omgaan met faalangst?'. Na het grondig bestuderen van de literatuur over hoogbegaafdheid en cognitief sterk functionerende leerlingen en daarnaast ook veel interviews en observaties te hebben gedaan, kwam ik tot het volgende besluit.

Volgens de literatuurstudie hebben hoogbegaafde leerlingen een IQ dat hoger is dan 130. Daarnaast zijn ze vaak perfectionistisch, hoog sensitief, hebben een groot rechtvaardigheidsgevoel, zijn kritisch, tegelijkertijd creatief in het denken... Bij cognitief sterk functionerende leerlingen gaat het daarentegen naast een hoge intelligentie meer over vaardigheden die op cognitief vlak heel sterk en breed zijn. Meestal zijn zowel hoogbegaafde als cognitief sterk functionerende leerlingen weinig gemotiveerd om "gewone" lessen te volgen en "vervelen" ze zich in de klas.

Er wordt dikwijls vanuit gegaan dat ze geen extra aandacht nodig hebben, aangezien ze alles vlot zouden begrijpen. Dit is helaas in realiteit niet het geval. Deze leerlingen blijven vaak op hun honger zitten. Ze lopen voor op zowel cognitief als sociaal vlak. Toch komen deze sociale vaardigheden vaak niet tot uiting omwille van bijvoorbeeld: het gebruik van meer ingewikkelde woordenschat, verwachtingen van vriendschappen en verschillende interesses. Ze behoren hierdoor tot een risicogroep voor problemen op sociaal-emotioneel vlak. Binnen deze bachelorproef is een lessenpakket ontworpen om de leerlingen op sociaal-emotioneel vlak te laten groeien met in het bijzonder voor hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen. Er werd ingezet op talenten, op de juiste manier leren reageren en leren samenwerken. De kloof tussen de meerbegaafde en minderbegaafde leerlingen werd dankzij deze lessen ook verkleind.

Daarnaast kunnen we ook concluderen dat sommige leerlingen uit de plusklas ook moeilijkheden ondervinden op vlak van faalangst. Cognitieve faalangst komt samen met de sociale faalangst het meeste voor binnen deze groep leerlingen. De cognitieve faalangst is nog eens onderverdeeld in actieve en passieve faalangst. Beide soorten lokken probleemgedrag of probleemgedachte uit. Hierdoor is het belangrijk dat leerlingen leren omgaan met faalangst. Dit werd gedaan aan de hand van lessen waar er eerst dieper werd ingespeeld op de verschillende basisemoties. Daarnaast leerden ze op verschillende manieren zich zowel preventief als op het moment dat de angst ontstond, zichzelf terug tot rust te brengen aan de hand van verschillende ademhalingstechnieken.

Scholen kunnen op verschillende manieren de verveling bij hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen tegengaan. De plusklas heeft als voordeel: het in contact komen met ontwikkelingsgelijken, het ontwikkelen van uitzonderlijke talenten en het in aanraking komen met faalervaringen. Toch zijn er ook nadelen aan verbonden zoals: het pull-out principe, jaloezie van klasgenoten en het zelfvertrouwen van de anderen kan beïnvloed worden. Daarnaast is differentiëren ook heel belangrijk voor deze leerlingen. Het sporenbeleid uitwerken is hier een goede manier voor. De lessen werden allemaal in de reguliere klas gegeven, omdat het voor elke leerling een meerwaarde kan zijn. Bovendien kreeg hierdoor niemand het gevoel dat hij of zij uit de boot viel. Er werd zo gewerkt aan een krachtige leeromgeving waarin iedereen zichzelf mocht zijn.

Als besluit kunnen we stellen dat sociale vaardigheden trainen en de leerlingen leren omgaan met faalangst zeker zinvol kan zijn. Momenteel zijn we op de goede weg om veel leerlingen op de juiste manier te begeleiden. Het zou mooi zijn dat op een dag alle leerlingen worden gehoord en de aandacht krijgen die ze verdienen.

6 Discussie

Als ik mijn doel bekijk waarbij ik de leerlingen van het vierde leerjaar van de stedelijke basisschool Dilsen vooruit wilde helpen op sociaal-emotioneel vlak en daarnaast hen ook wilde helpen met het leren omgaan met faalangst, kan ik stellen dat ik mijn doel heb bereikt. Elke les heeft zijn vruchten afgeworpen en iedere leerling heb ik zien groeien. Het onderstaande lessenpakket is zeker bruikbaar in de praktijk. Leerkrachten kunnen in de toekomst misschien nog meer inzetten op lessen over sociale vaardigheden. Aangezien dit iets is waar veel leerlingen nood aan hebben, in het bijzonder hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen.

Na het bovenstaande onderzoek is duidelijk vast te stellen dat sommige hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen het toch niet zo makkelijk hebben op school. Daarom is het belangrijk dat scholen hier meer op inzetten en deze leerlingen meer aandacht geven. Dit kan ten eerste door dit lessenpakket aan te bieden aan de leerkrachten om in de klas uit te voeren. Op deze manier zetten we alvast in op het welbevinden van elke leerling. Daarnaast zou er nog een vervolgonderzoek kunnen volgen, waarbij er nog meer gekeken wordt wat deze leerlingen nodig hebben op cognitief vlak. Een onderzoek over de plusklas opstarten en de voordelen afwegen tegen de nadelen. Op deze manier kan er dan misschien een alternatief worden opgestart, waarbinnen iedere leerling zich goed voelt. Wanneer er dan rekening gehouden wordt met zowel het cognitieve luik als het zijnsluik is de kans groter dat deze leerlingen zich beter in hun vel gaan voelen.

Het lessenpakket is een grote meerwaarde voor het werkveld. Hierdoor groeit er een positief klasklimaat en wordt er gewerkt aan een krachtige leeromgeving. Een omgeving waar iedere leerling zichzelf kan zijn en op zijn of haar gemak is. Wanneer dit het geval is, is het voor de leerkracht ook veel aangenamer om les te geven.

Tot slot is het lessenpakket ook nog innovatief. De lessen zijn volledig zelf gemaakt, maar er zitten wel bestaande spellen in. Daarnaast is het lessenpakket volledig uit te werken in de reguliere klas, ondanks het eigenlijk gemaakt is voor hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen. Het lessenpakket kan voor elke leerling een meerwaarde zijn.

7 Reflectie

Binnen het derde opleidingsjaar om leerkracht te worden is de bachelorproef een heel belangrijk gegeven. De stress hiervoor begon al nog voor ik goed en wel begonnen was aan mijn onderzoek. De angst om het niet te kunnen was groot. Dit merkte mijn promotor al vrij snel op tijdens ons eerste gesprek. De stappen oriënteren en richten gingen dan ook heel moeizaam. Ik stelde heel veel vragen en twijfelde over alles. In mijn ogen was er niet veel goed. Ik ging met heel veel mensen in gesprek die allemaal een andere mening hadden over het onderwerp. De paniek sloeg toe. Hebben deze leerlingen wel echt problemen op sociaal vlak? De bachelorproef leek bij iedereen vlot te gaan, behalve bij mij lukte bijna niets. Alvast dat dacht ik toch. Na mijn examens maakte ik een klik. Dit moet goed komen. Ik besloot om mij te engageren om dit project tot een goed einde te brengen. Ik verdiepte mij in de literatuur en dat wierp zijn vruchten af. Mijn promotor gaf aan dat ik goed bezig was en dat dit 'mijn' project werd. Ik vond rust op het moment dat ik merkte dat deze leerlingen het wel echt niet gemakkelijk hadden en dat mijn onderzoek echt niet voor niets zou zijn. Het verzamelen en analyseren kon beginnen. Ik werkte er hard aan en probeerde minder feedback te vragen aan mijn promotor. Ik ging veel naar mijn externe partner, de Stedelijke basisschool Dilsen. Ik ging daar met veel mensen in gesprek en daarnaast ook met de leerlingen. Op deze manier kreeg ik een breed beeld van de situatie. Dit vergeleek ik dan met de literatuur die ik online en in boeken kon terugvinden. Op deze manier kon ik mijn deelvragen beantwoorden. Eindelijk kon het ontwerpen beginnen. Een onderdeel waar ik heel lang naar had uitgekeken. Dat is namelijk iets dat ik graag doe. Ik ben trots op mijn lessen en in praktijk zijn ze heel goed verlopen. De leerlingen hebben er echt iets aan gehad en dat is voor mij heel belangrijk. Nu het einde in zicht is, had ik opnieuw nood aan zekerheid. Ik stuurde mijn bachelorproef opnieuw in om de laatste feedback te ontvangen. De onzekere student die ik in het begin van dit onderzoek was, is er nog steeds. Maar desondanks ben ik wel al zelfzekerder geworden.

Daarnaast ben ik dankzij dit project ook gegroeid in mijn rol als onderzoeker. Ik vond het belangrijk om over alles lang genoeg na te denken voor de try-outs plaats vonden. Verder leerde ik dankzij dit project goed te reflecteren. Op deze manier kon ik het lessenpakket verbeteren, zodat het voor elk leerling een positief effect heeft.

Bovendien ben ik ook nog gegroeid als leerkracht. Ik vond het sinds het begin van mijn lerarenopleiding heel belangrijk om veel aandacht te geven aan de minderbegaafde leerlingen. Gedurende mijn stages merkte ik ook dat hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen regelmatig vergeten worden. Ik wilde hier mij graag in verdiepen. Ik vind het fijn om nu te weten waar deze leerlingen behoefte aan hebben en wat er in hun hoofd allemaal kan spelen. Dankzij dit project weet ik, hoe ik ze hier verder in kan begeleiden. Beide groepen hebben dus nood aan specifieke zorgnoden en het is belangrijk dat ze dit ook beiden kunnen krijgen.

8 Bibliografie

- Aerts, L. (2021, november 22). Hoogbegaafd op school. (N. Wynen, Interviewer)
- Berg, E. v. (2017, januari 29). *De 5 beste ademhalingsoefeningen voor ontspanning*. Opgehaald van Yogisan: <https://www.yogisan.nl/de-5-beste-ademhalingsoefeningen-voor-ontspanning/>
- Blonk, M. (2020, maart 9). *Kijk kritisch naar de plusklas*. Opgehaald van Driestar-educatief: <https://www.driestar-educatief.nl/advies-en-begeleiding/actueel/nieuws/kijk-kritisch-naar-de-plusklas?ext=>.
- Boerboom, L. (2017, december 10). *Hoogbegaafdheid en faalangst*. Opgehaald van praktijkhoogbegaafd: <https://www.praktijkhoogbegaafd.nl/hoogbegaafdheid-en-faalangst/>
- Bok, M. d. (2017, mei 4). *Novilo*. Opgehaald van Novilo: <https://www.novilo.nl/een-plusklas-opzetten-inhoud-als-middel-niet-als-doel/#:-:text=Onderzoeken%20wijzen%20uit%20dat%20kinderen,vreemde%20eend%20in%20de%20bijt>.
- Chantal. (2019, oktober 11). *Compacten en verrijken: hoe doe je dat?* Opgehaald van Onderwijswereld-PO.nl: <https://www.onderwijswereld-po.nl/begaafdheid/compacten-en-verrijken-hoe-doe-je-dat/>
- Cornillie, N. (2014). *Spoken op school - faalangstpreventie*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Cruyssen, K. V. (2021). *De Vlaamse scriptie bank*. Opgehaald van De Vlaamse scriptie bank: <https://www.scriptiebank.be/scriptie/2021/welbevinden-van-cognitief-sterke-leerlingen-het-basisonderwijs-bevindingen>
- Dello, E. (2022, februari 2). *Sociale-emotionele ontwikkeling bij hoogbegaafde leerlingen*. (N. Wynen, Interviewer)
- Descamps, T. K. (2010). *De hoogbegaafdheid survivalgids*. Sint-Niklaas: Abimo uitgeverij.
- Donckers, L. (2016, 01 25). *Klascement*. Opgehaald van Klascement: <https://www.klascement.net/downloadbaar-lesmateriaal/57133/assertief-gedrag/?previous>
- Drijfhout, E. B. (2006). *Je kunt meer dan je denkt*. Leuven: Acco.
- Eijdsden, S. v. (sd). *Sociaal-emotionele ontwikkeling*. Opgehaald van Bureau beeldvisie : <https://www.bureaubeidvisie.nl/onderwijs/sociaal-emotionele-ontwikkeling/>
- Evelinescounseling*. (2021, november 1). Opgehaald van Specialistinhoogbegaafdheid : https://www.specialistinhoogbegaafdheid.nl/764681_de-sociaal-emotionele-ontwikkeling
- Exentra. (sd). *Exentra*. Opgehaald van Exentra: <https://www.exentra.be/is-versnellen-een-oplossing-voor-hoogbegaafde-kinderen/>
- Expertgroep. (2019, maart 12). *Hoogbegaafde kinderen*. Opgehaald van expertgroeopontwikkelingsvoorsprong: <https://expertgroeopontwikkelingsvoorsprong.nl/aanpak-en-aanbod/sociale-ontwikkeling-bij-jonge-hoogbegaafde-kinderen/>
- Feenstra, W. W. (2003). *Omgaan met hoogbegaafde leerlingen*. Bussum: Coutinho.
- Filosofische praktijk Horizon*. (2021). Opgehaald van filosofischepraktijkhorizon: <https://www.filosofischepraktijkhorizon.nl/het-zijnsluik/#>
- (2019). *Geïntegreerd werkmodel Cognitief Sterk Functioneren . Prodia*.
- gezondheid*. (2021). Opgehaald van [gezondheid.be: https://www.gezondheid.be/index.cfm?fuseaction=art&art_id=30373](https://www.gezondheid.be/index.cfm?fuseaction=art&art_id=30373)
- Habils, G. B. (2006). *Bang voor faalangst*. Mechelen: Baeckens Books.
- Hamsikova, R. (2021, juli 12). *Onderpresteren hoogbegaafd*. Opgehaald van ieku.nl: <https://www.iekunl/onderpresteren-hoogbegaafd/>
- Hamsikova, R. (2022). *Hoogbegaafde kinderen zijn zelden sociaal vaardig*. Opgehaald van IEKU: <https://www.iekunl/hoogbegaafde-kinderen-zijn-zelden-sociaal-vaardig/>

- Haring, T. d. (2017). *Creativiteit, hoogbegaafdheid en onderpresteren*. Nijmegen : Radboud Universiteit Nijmegen .
- Het zijnsluik van Tessa Kieboom*. (sd). Opgehaald van hoebegaafd.jimbo: <https://hoebegaafd.jimdo.com/hoogbegaafdheid/kieboom/>
- Hoogbegaafdheid*. (sd). Opgehaald van Hoogbegaafdheid : http://www.hoogbegaafdvlaanderen.be/06_HB_op_school/onderpresteren/onderpresteren_wat.html
- Hoogbegaafdheid ondersteuning en educatie*. (sd). Opgehaald van Hoebegaafd.jimdo: <https://hoebegaafd.jimdo.com/hoogbegaafdheid/heller/>
- Horeweg, A. (2021). *Faalangst in de klas*. Opgehaald van gedragsproblemenindeklas: <https://gedragsproblemenindeklas.nl/gedragsproblemen/faalangst/>
- ik heb een angst-en piekerstoornis*. (2019, maart 31). Opgehaald van thuisarts.nl: <https://www.thuisarts.nl/angststoornis/ik-heb-gegeneraliseerde-angststoornis>
- Jongbegaafd*. (2015, februari 11). Opgehaald van Sociaal-emotionele ontwikkeling van hoogbegaafde kinderen: <https://www.jongbegaafd.nl/sociaal-emotionele-ontwikkeling/>
- Karine Verschuere, J. L. (2021). *Cognitieve begaafdheid en talentontwikkeling: een hedendaagse visie*.
- Kennisplatform voor het onderwijs*. (2016, 07 21). Opgehaald van Wij leren: <https://wijleren.nl/ontwikkeling-creatief-denken.php>
- Kerpel, A. (2022, februari 4). *Hoogbegaafdheid*. Opgehaald van wijleren: <https://wijleren.nl/kenmerken-hoogbegaafdheid.php>
- Kieboom, T. (2003). *Hoogbegaafdheid een gave of vergiftigd geschenk?*. Antwerpen: CBO.
- Koolhof, K. (2020, 02 25). *Ben jij creatief begaafd?* Opgehaald van Quietquality: <https://quietquality.org/nl/blog/ben-jij-creatief-begaafd>
- Kooten, D. v. (2011, februari 3). *Dineke van Kooten*. Opgehaald van Didekevankooten: <https://www.dinekevankooten.nl/archief/theorie-joseph-renzulli/>
- Landelijk Informatiecentrum Hoogbegaafdheid*. (2021). Opgehaald van Lich.nl: <https://www.lich.nl/hoer-herken-ik-hoogbegaafdheid/>
- Lefèvre, L. (2021). *Intrinsieke versus extrinsieke motivatie*. Opgehaald van the-fittest-you: <https://the-fittest-you.com/intrinsieke-versus-extrinsieke-motivatie/>
- Margriet. (sd). *Faalangst bij kinderen*. Opgehaald van Kinderpraktijk-margriet: <https://www.kinderpraktijk-margriet.nl/faalangst-bij-kinderen/#:~:text=Je%20lichaam%20reageert%20op%20gevaar,angst%20hoort%20bij%20het%20leven.>
- Meij, S. v. (2015, mei 21). *Zijnsluik hoogbegaafdheid*. Opgehaald van Sandravantermeij: https://sandravantermeij.nl/blog-bericht/zijnsluik-hoogbegaafdheid/?fbclid=IwAR1FUxWW72hd7L_xNFTtvVrEWmNmjbNPqsIBTikEXWEHvEXbr2IXz1y9fE
- Miltenburg, M. (2020, februari 8). *Met vallen en opstaan*. Opgehaald van stichtinghoogbegaafd: <https://stichtinghoogbegaafd.nl/2020/02/met-vallen-en-opstaan/>
- Mönks, I. Y. (2011). *Hoogbegaafdheid bij kinderen*. Amsterdam: Boom.
- Morbé, S. (2020, december 4). *Specialist hoogbegaafdheid*. Opgehaald van Specialist hoogbegaafdheid: <https://www.specialisthoogbegaafdheid.nl/doelgerichtleren/compacten-en-verrijken/>
- Nijhuis, E. (2018). *Manakindercoaching*. Opgehaald van Manakindercoaching: <https://manakindercoaching.nl/hoogbegaafd/>
- Noortje Vervoort, L. B. (2019). *Hoogbegaafdheid maakt plaats voor cognitief sterk functioenen*. Schaarbeek: Prodia .
- NRO. (2021, januari 20). *Onderpresteren door hoogbegaafden en wat je ertegen kunt doen. Leraar24*. Opgehaald van Leraar24.

- Overbeek, M. v. (2001). *Faalangst onder hoogbegaafde leerlingen*. Nijmegen: Radboud University Nijmegen.
- Paternoster, T. (2016, december 8). *Differentiatie op 4 sporen: de leerlingen voelen zich begrepen*. Opgehaald van klasse: <https://www.klasse.be/70582/differentiatie-met-4-sporen-de-leerlingen-voelen-zich-begrepen/>
- Plat, M. (2016). *Eerste hulp bij hoogbegaafdheid*. slimvaardig.
- Pools, K. D. (2022, februari 3). Sociale-emotionele ontwikkeling bij hoogbegaafde kinderen. (N. Wynen, Interviewer)
- Prodia. (2019). *Het CHC-model*. Prodia.
- Raeijmaekers, F. (2018). *Oorzaken en onderliggende factoren*. Opgehaald van Het talentenlab en de positieve school: <https://www.webshophettalentenlab.nl/a-52968367/gratis-downloads/onderpresteren-oorzaken-en-onderliggende-factoren/#description>
- Ramaut, A. (2011, maart 6). *Voordelen van een plusklas*. Opgehaald van unique-talentbegeleiding: <https://www.unique-talentbegeleiding.com/blogs/voordelen-van-een-plusklas>
- redactie, D. (2018, oktober 25). *Met kinderyoga meer rust in de klas*. Opgehaald van Leraar24: <https://www.leraar24.nl/69343/met-kinderyoga-meer-rust-in-de-klas/>
- redactie, D. (2021, mei 10). *leraar24*. Opgehaald van leraar24: <https://www.leraar24.nl/50218/de-vele-voordelen-van-een-plusklas/#:~:text=Leerlingen%20die%20uitblinken%2C%20hebben%20uitdagend,ter mijn%20een%20positief%20effect%20heeft.>
- Rossen, C. D. (2002). *Hoogbegaafde kinderen, op school en thuis*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Rossen, C. D. (2012). *Hoogbegaafde kinderen opvoeden*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant . Opgehaald van books.google.
- Schobbe, F. (2015). *hoogbegaafd of divergent?* Opgehaald van Vrijeschoolbeweging: <https://www.vrijeschoolbeweging.nl/achtergrond/hoogbegaafd-of-divergent/>
- Stevens, J. (sd). *De steven een-op-een coaching*. Opgehaald van desteven: <https://www.desteven.nl/persoonlijke-ontwikkeling/hoogbegaafd-coaching/emotionele-ontwikkeling-hoogbegaafden>
- Straetemans, J. (2022, april 13). Interview hoogbegaafdheid. (N. Wynen, Interviewer)
- Swart, M. d. (2019). *Hoogbegaafdheid*. Opgehaald van zobegaafd: <https://www.zobegaafd.nl/hoogbegaafdheid/>
- Tegelaers, L. J. (2018, 06 1). *Motiveren van hoogbegaafde leerlingen in de reguliere klas*. Opgehaald van pure tue: https://pure.tue.nl/ws/portalfiles/portal/104003024/20180606_OvO_Eindverslag_Jacobs_Tegelaers.pdf
- Tessa Kieboom, L. D. (2012). *De hoogbegaafdheid Survivalgids*. Sint-Niklaas: Abimo.
- Vancoillie, I. (2012). *Hoogbegaafden zijn einzelgängers. Toch?!* Opgehaald van Prinsjonathan : <https://www.prinsjonathan.be/over-mij>
- Verachtert, S. S. (2019, augustus 28). *Talent*. Opgehaald van projecttalent : <https://www.projecttalent.be/doelgroep/kleuters-2-5-6j/artikel/92-het-chc-model-van-intelligentie#:~:text=Zo%20worden%20onder%20de%20BCV,en%20gevoeligheid%20voor%20grammaticale%20regels.>
- Vermeulen, B. (2021, november 22). Wat doen jullie op school voor leerlingen die hoogbegaafd of cognitief sterk functionerend zijn? . (N. Wynen, Interviewer)
- Verstraete, I. (2013). *Schoolse vaardigheden VO in kaart*.
- Vervoort, E. (2019). *Cognitief sterk functioneren : ruimer dan je denkt!* . Opgehaald van mijnvclb: [https://www.mijnvclb.be/downloads/caleidoscoop/jg31%204%2034\(cognitiefsterk\).pdf](https://www.mijnvclb.be/downloads/caleidoscoop/jg31%204%2034(cognitiefsterk).pdf)
- Victor Bekkers, M. N. (2011). *Passend onderwijs-passend beleid?* Den Haag: ECPO.

-
- Vindeentherapeut.be.* (2010-2022). Opgehaald van *Vindeentherapeut.be*:
<https://www.vindeentherapeut.be/behandeling/faalangst.html>
- Vos, C. d. (2002). *Hoogbegaafd*. Houten: M.O.M.
- Waele, K. D. (2020, 10 30). *denk. doe. blog*. Opgehaald van arteveldehogeschool blogt:
<https://blog.arteveldehogeschool.be/nl/krachtige-leeromgevingen-creeren-voor-cognitief-sterke-leerlingen/>
- Zalm, M. V. (2009). *Je bibbers de baas*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Zobegaafd.* (sd). Opgehaald van *Zobegaafd*: <https://www.zobegaafd.nl/cattell-horn-carroll-theorie/#:~:text=De%20Cattell%2DHorn%2DCarroll%20theorie,Horn%20en%20John%20B.>

Bijlagen

Bijlage 1: Vragen voor interview met Bea

Vermeulen (zorgcoördinator) en Lutgarde Aerts (directrice) van de Stedelijke Basisschool Dilsen

- Wat wordt hier op school gedaan voor leerlingen die hoogbegaafd zijn?
- Zijn de kangoeroeklassen alleen toegankelijk voor leerlingen die effectief getest zijn en dus op papier hoogbegaafd zijn of staan deze open voor iedereen die graag extra uitdaging nodig hebben?
- Hoe vaak mogen deze leerlingen naar de kangoeroeklas gaan?
- Wat doen ze in de kangoeroeklas?
- Worden kinderen van verschillende leerjaren samengevoegd of is dit wel op leeftijd?
- Welke leerkracht geeft de lessen in de kangoeroeklas?
- Heeft de kangoeroeklas ook positieve gevolgen op vlak van de sociale-emotionele ontwikkeling?
- Wat wordt er in de klas zelf gedaan om leerlingen die hoogbegaafd zijn zich niet te laten vervelen? Bijvoorbeeld:
 - o Verrijken (andere taal bijvoorbeeld aanbieden)
 - o Verdiepen (hetzelfde onderwerp als de rest van klas, maar moeilijker)
 - o Versnellen (jaar overslaan)

➔ Waar staan jullie als school het meeste achter?
- Wat hebben jullie in het verleden al gedaan rond hoogbegaafdheid en zijn jullie met bepaalde items gestopt? Wat was dan de reden? Waar ging het minder goed?
- Wat vinden jullie als school dat er nog beter zou kunnen of anders zou kunnen om kinderen met hoogbegaafdheid echt te helpen?

Bijlage 2: Vragen voor interview met Elke Dello, kinder-en jeugdpsycholoog en psychodynamisch therapeut

- Bij hoogbegaafdheid is er sprake van het zijnsluik en het cognitieve luik. Onder welk luik valt de sociale-emotionele ontwikkeling en faalangst en waarom?
- Hebben hoogbegaafde leerlingen effectief veel problemen op sociaal vlak?
- Hoe kan ik hun verder ondersteunen en begeleiden op sociaal-emotioneel vlak?
- Op welke manier kan ik hoogbegaafde leerlingen leren falen?
- Op welke manier kan ik leerlingen leren samenwerken?

Bijlage 3: Vragen voor interview met Johan Straetemans, groene leerkracht (pedagoog) Stedelijke Basisschool Dilsen

- In mijn klas zitten vijf van de zes leerlingen uit het vierde leerjaar die naar de plusklas gaan. U heeft met één leerling de afgelopen periode gewerkt. Waar worstelde hij mee en waarom kwam hij tot bij u? Ervaarde hij ook faalangstige problemen? Wat heeft u gedaan om hem te helpen?
- Uit onderzoek blijkt dat hoogbegaafde leerlingen te kampen kunnen krijgen met problemen binnen de sociale-emotionele ontwikkeling. Wat houdt hun volgens u tegen op sociaal vlak? Wat zijn hun belemmeringen?
- Sommigen kunnen ook faalangstig zijn. Cognitieve faalangst komt het vaakst voor op scholen. Is dit ook zo bij hoogbegaafde leerlingen of komt hier eerder sociale faalangst vaker voor?

Bijlage 4: Vragen voor interview met Katrijn De Waele, docent Arteveldehogeschool

- Het cognitieve luik en het zijnsluik hebben beiden een impact op de sociaal-emotionele ontwikkeling. Ik zou mijn onderzoeksvraag dus graag finetunen naar zowel faalangsttraining en inzetten op sociale vaardigheden. Is het zinvol om een lessenreeks te maken rond sociale vaardigheden voor hoogbegaafde en cognitief sterk functionerende leerlingen? Ervaren cognitief sterk functionerende leerlingen ook problemen op sociaal vlak?
- Op welke manier denkt u dat het onderwijs nog meer kan aangepast worden aan de noden van kinderen op sociaal-emotioneel vlak en faalangst?
- Hoe kan ik faalangst best aanpakken? Heeft u hier verdere tips voor?
- Welke positieve en negatieve punten hebben plusklassen op vlak van de sociale-emotionele ontwikkeling?
- Welke vormen van faalangst bestaan er en welke vorm komt het meest voor bij cognitief sterk functionerende en hoogbegaafde leerlingen?
- Zijn de plusklassen voldoende om de motivatie bij kinderen hoog te houden en faalangst tegen te gaan?

Bijlage 5: Vragen voor interview met leerlingen uit 4D, mijn stageklas

- Ga jij naar de plusklas?
- Ga je graag naar de plusklas? Waarom wel of niet?
- Hoe kijk jij naar de plusklas?
- Wat zijn positieve punten aan de plusklas? Wat zijn negatieve punten?
- Helpt de plusklas jou om ervoor te zorgen dat je meer motivatie hebt in de klas?
- Wat doen ze in de klas zelf om verveling tegen te gaan?
- Ben jij soms bang om te falen? Helpt de plusklas om je te leren falen?
- Wat zou je vinden als we in sporen zouden werken?

Bijlage 6: lessenpakket**Les 1: Wie ben ik?****LESVOORBEREIDINGSFORMULIER 1**

Leergebied: Sociale vaardigheden Lesonderwerp: Wie ben ik?	Domein: relatiewijzen
---	------------------------------

Observatiemodel

1. DOELSTELLINGEN VOOR DEZE LES**• Eindtermen:**

1.1 De leerlingen kunnen zich op een assertieve wijze voorstellen.

• Lesdoelen:

1. De leerlingen stellen zichzelf voor op een assertieve wijze.

2. De leerlingen benoemen elkaars talenten.

2. INFORMATIEBRONNEN

- Klascement

3. ONDERWIJSLEERMIDDELEN

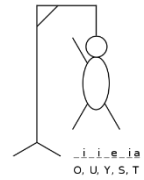
- Paspoort voor elke leerling
- Talentenblad

4. LESSCENARIO

Onderwijsactiviteiten

INTRODUCTIE

De leerkracht trekt zes streepjes op het bord (zie bordschema). De leerlingen mogen om de beurt een letter zeggen. We spelen galgje. Wanneer de letter in het woord zit, noteert de leerkracht de letter op de juiste plaats. Wanneer dit niet het geval is, tekent de leerkracht verder aan de tekening. (zie voorbeeld rechts). Als het mannetje sneller af is dan dat het woord geraden is, verliest de klas.



Het woord dat de klas moet raden is: TALENT

Wanneer het woord is geraden of wanneer de leerkracht het moet verklappen aangezien ze het niet snel genoeg hebben kunnen raden, stelt de leerkracht de leerlingen de volgende vragen:

- Wat is talent?
- Heeft iedereen hetzelfde talent?
- Kan je meerdere talenten hebben?
- Wie kan mij een voorbeeld geven van een talent?
- Ben je soms wel eens jaloers op iemand zijn of haar talent?

Deze les gaan jullie eens moeten nadenken over jullie zelf. Nadenken over wie jij bent en wat jou uniek maakt.

INSTRUCTIE

De leerkracht vertelt de leerlingen dat mensen veel op elkaar lijken. Wat hebben wij allemaal? En wat zijn wij allemaal?

- ➔ Twee handen, voeten, oren...
- ➔ Wij zijn allemaal Belg, Limburger...
- ➔ Velen wonen in hetzelfde dorp of stad

Toch verschillen we ook allemaal van elkaar. In uiterlijk verschillen mensen, maar ook in gedrag en hoe fit ze bijvoorbeeld zijn. Kan dat wel veranderen?

- ➔ Ja! Je kan bijvoorbeeld trainen en dan word je sterker. Of naar de kapper gaan en je haren kort knippen...

Iedereen is uniek. Je kan getalenteerd zijn in een bepaalde hobby of een vak op school. Maar je kan bijvoorbeeld ook heel behulpzaam zijn of juist heel intelligent. Een talent is iets wat iemand uniek kan maken.

Een talent is dus eigenlijk een eigenschap waar iemand heel goed in is. Tijdens deze les gaan wij ontdekken wat jullie talenten zijn.

KLASSIKALE INOEFENING

Elke leerling krijgt een blad (zie bijlage A). De leerlingen schrijven hun naam op het blad en daarna legt de leerkracht uit hoe we de bladen telkens doorgeven. Op deze manier schrijft iedereen bij iedereen en wordt er niemand uitgesloten. De leerlingen schrijven bij elke leerling een talent op het blad dat hem of haar uniek maakt.

De leerkracht benadrukt dat er enkel positieve woorden worden geschreven. De leerkracht houdt dit tijdens de oefening ook nauwlettend in de gaten.

Wanneer de oefening is afgelopen gaan de leerlingen in stilte naar hun plaats. Ze krijgen even de tijd om hun talenten in stilte te lezen.

INDIVIDUELE VERWERKING

Nu weten jullie welke talenten jullie hebben volgens jullie klasgenoten. Sommige woorden op jullie blad zullen zeker kloppen, bij andere woorden heb je misschien een beetje twijfels of dat echt wel een talent van jou is.

Nu is het aan jullie om eens na te denken over jezelf! Jullie krijgen van mij een paspoort (zie bijlage B). Dit moeten jullie helemaal zelf gaan invullen. Er gaan gemakkelijke vragen ontstaan, maar ook moeilijke vragen waar jullie misschien wat harder over moeten nadenken.

De leerkracht bespreekt kort met de leerlingen hun talentenblad.
Alle talentenbladen worden opgehangen in de klas op de talentenmuur.

REFLECTIE

De leerkracht gaat nog even in gesprek met de leerlingen over de afgelopen les en stelt de volgende vragen:

- Wat vond je moeilijk/ makkelijk aan deze les en waarom?
- Wat heb je bijgeleerd over jezelf waar je voordat deze les plaatsvond nog nooit bij had stilgestaan?
- Vinden jullie het goed dat iedereen andere talenten heeft, of vinden jullie het fijner dat iedereen dezelfde talenten zou hebben?

5. BORDSCHEMA

T A L E N T

Bijlage A:

De talentenkaart van

.....

'Iedereen heeft talenten, het is de kunst erachter te komen welke deze zijn' – Gerard Breuker

Bijlage B:

wie ben ik?

Ik heet

Ik heb _____ broer(s)
_____ zus(sen)

Ik ben _____ jaar

Mijn hobby's
▼
▼
▼
▼

Mijn talenten

▼
▼
▼
▼
▼

Favoriete vak:

Hier woon ik:
Straat: _____
Stad/dorp: _____

Mijn grootste droom

Dilemma's

een hele vriendengroep **of** één beste vriend
samenwerken **of** alleen werken
ruzie vermijden **of** zeggen wat je denkt
rekenen **of** taal

In wat zou je graag nog willen groeien?

▼
▼
▼

Les 2: Hoe moet ik reageren?**LESVOORBEREIDINGSFORMULIER 2**

Leergebied: Sociale vaardigheden	Domein: relatiewijzen + samenwerken
Lesonderwerp: Hoe moet ik reageren?	

Observatiemodel

1. DOELSTELLINGEN VOOR DEZE LES**• Eindtermen:**

- 1.2 De leerlingen kunnen in omgang met anderen respect en waardering opbrengen.
- 1.3 De leerlingen kunnen zorg opbrengen voor iets of iemand anders.
- 1.5 De leerlingen kunnen bij groepstaken leiding geven en onder leiding van een medeleerling meewerken.
- 3 De leerlingen kunnen samenwerken met anderen, zonder onderscheid van sociale achtergrond, geslacht of etnische origine.

• Lesdoelen:

- 1. De leerlingen leren hoe ze op de juiste manier moeten reageren in bepaalde situaties.
- 2. De leerlingen spelen een bepaalde situatie na en gebruiken daarbij eerst een foute reactie en daarna reageren ze assertief.

2. INFORMATIEBRONNEN

- Klascement: (Donckers, 2016)
- Facebookgroep juf Isis

3. ONDERWIJSLEERMIDDELEN

- Drie verschillende soorten brillen
- Takenverdeling
- Verkleedkleden om zich in te leven in een bepaalde situatie

4. LESSCENARIO

Onderwijsactiviteiten

INTRODUCTIE

De leerkracht spreekt samen met een leerling uit een klas een klein rollenspel af. Spreek samen een teken af, zodat de leerling weet wanneer hij of zij mag beginnen.

De leerling begint op het teken van de juf te knippen met zijn of haar pen. De leerkracht zegt er niets van en wacht af tot een leerling er iets van zegt.

Wanneer na vijf minuten niemand er iets heeft over gezegd start de leerkracht de les. Ze stelt de volgende vragen:

- Is dat niet vervelend dat leerling x heel de tijd met zijn of haar pen knippert?
- Waarom heb je er (n)iets van gezegd?
- Op welke manier zou je het best iets kunnen zeggen?

INSTRUCTIE

Binnen een bepaalde situatie kan je op drie verschillende manieren reageren. We gaan hier vandaag eens dieper op in. We gaan vandaag leren hoe we op de juiste manier moeten reageren.

Je kan agressief reageren, maar ook sub assertief of assertief. Wat zou nu het verschil tussen deze drie zijn?

Wie heeft al eens gehoord van het woord 'agressief'? Wat betekent dat?

→ Vijandig, snel boos, maakt gebruik van geweld...

Sommige mensen reageren ook agressief in bepaalde situaties. Mensen vertonen agressief gedrag als ze gebruik maken van fysiek of verbaal geweld en/of wanneer ze fel reageren. Denken jullie dat dit een goede manier van reageren is? Waarom wel/niet?

Anderen mensen reageren dan weer sub assertief, ook wel timide genoemd. In dit geval doet de persoon in kwestie weinig of zelfs niets. Ze laten het gewoon gebeuren en reageren niet of nauwelijks. Denken jullie dat dit een goede manier van reageren is? Waarom wel/niet?

Als laatste kan je ook assertief reageren. Bij deze manier van reageren kom je op voor jezelf, zonder de ander te kwetsen. Je hebt een open en zelfverzekerde houding. Je kan trots zijn op jezelf. Denken jullie dat dit een goede manier van reageren is? Waarom wel/niet?

De leerkracht schrijft in het kort de drie verschillende manieren van reageren op het bord (zie bordschema).

Wanneer we iets willen zeggen, maken we beter gebruik van ik-boodschappen. Je vertelt eerst het gevoel dat jij ervaart dat je niet zo fijn vindt. Daarna benoem je het moeilijke gedrag dat plaats vindt. Daarna kan je er nog een concreet gevolg aan geven.

Bijvoorbeeld: jij moet stoppen met praten! Dat is heel vervelend! → Ik vind het niet fijn dat jij praat terwijl ik spreek. Hierdoor ga je dadelijk de oefening niet begrijpen.

KLASSIKALE INOEFENING

Jullie krijgen van mij allemaal drie verschillende brillen (zie bijlage A). Ik ga verschillende situaties voorlezen en jullie moeten voor jullie zelf nadenken door welke bril jullie deze situatie bekijken. Hoe zouden jullie reageren? Steek de bril in de lucht hoe jullie zouden reageren.

Voorbeeld 1: Je staat aan te schuiven voor een ijsje aan de ijskraam. De rij is heel erg lang en je zal zeker nog even moeten wachten voor je aan de beurt bent. Je ziet dat er iemand voorkruipt. Wat doe je? Ga je er iets van zeggen? Zo ja, hoe ga je het zeggen? Indien je antwoord 'nee' is, waarom ga je niets zeggen? Vind je het oké dat mensen voorkruipen?

Voorbeeld 2: Je moet van mama naar de bakker om een brood te gaan kopen. Wanneer je buiten komt zie je dat je 1,50 euro te weinig hebt teruggekregen. Wat doe je? Ga je er iets van zeggen? Zo ja, hoe ga je het zeggen? Indien je antwoord 'nee' is, waarom ga je niets zeggen? Vind je het niet erg?

Voorbeeld 3: Je zit samen met je beste vriend of vriendin op een terrasje. De ober komt jou een cola brengen terwijl jij een fanta had gevraagd. Cola lust je helemaal niet graag. Wat doe je? Ga je er iets van zeggen? Zo ja, hoe ga je het zeggen? Indien je antwoord 'nee' is, waarom ga je niets zeggen?

Voorbeeld 4: Je zit in de cinema en er is iemand die de hele tijd berichten verstuurt met zijn geluid aan. Het stoort jou erg hard, want hij zit voor jou. Wat doe je? Ga je er iets van zeggen? Zo ja, hoe ga je het zeggen? Indien je antwoord 'nee' is, waarom ga je niets zeggen? Vind je het oké dat mensen jouw filmmoment verpesten?

Voorbeeld 5: Een goede vriend of vriendin geeft een slaapfeestje voor haar verjaardag. Ze mag van haar mama maar 5 kinderen uitnodigen. Hoe reageer je als je hoort dat jij niet mag komen? Ga je er iets van zeggen? Zo ja, hoe ga je het zeggen? Indien je antwoord 'nee' is, waarom ga je niets zeggen? Vind je het fijn dat één van je beste vriendinnetjes je niet uitnodigt?

VERWERKING IN GROEPJES

De leerlingen gaan nu zelf aan de slag. Ze bedenken zelf een bepaalde situatie. Eerst spelen ze de situatie zodat de reactie die ze geven niet goed is. Daarna spelen ze hetzelfde toneeltje opnieuw en proberen ze wel op de juiste manier te reageren.

De leerlingen moeten ook elk groepslid een taak geven (zie bijlage B). Op deze manier leren ze op een goede manier samenwerken en de taken op een goede manier te verdelen. Er is een tijdsbewaker aanwezig. Hij of zij moet de tijd in de gaten houden die wordt gegeven. Er is een materiaalverantwoordelijke aanwezig. Hij of zij zorgt ervoor dat er zorg gedragen wordt voor het materiaal. Als volgende is er een voorzitter. Hij of zij zorgt ervoor dat elk groepslid actief meewerkt. Als laatste is er een rustbewaarder. Hij of zij moet er voor zorgen dat er rustig gewerkt kan worden.

De leerlingen tonen hun toneeltje allemaal om de beurt voor de klas.

REFLECTIE

De leerkracht gaat nog even in gesprek met de leerlingen. Jullie weten nu op welke manier jullie het beste kunnen reageren. Denken jullie dat jullie dat vanaf nu in de toekomst altijd gaan kunnen doen?

- Wat vond je moeilijk/ makkelijk aan deze les en waarom?
- Ga je vanaf nu twee keren nadenken hoe je zal reageren op een bepaalde situatie?
- Wat houd je soms tegen om assertief te reageren in een bepaalde situatie?
- Hoe verliep het samenwerken? Verliep dit vlot?

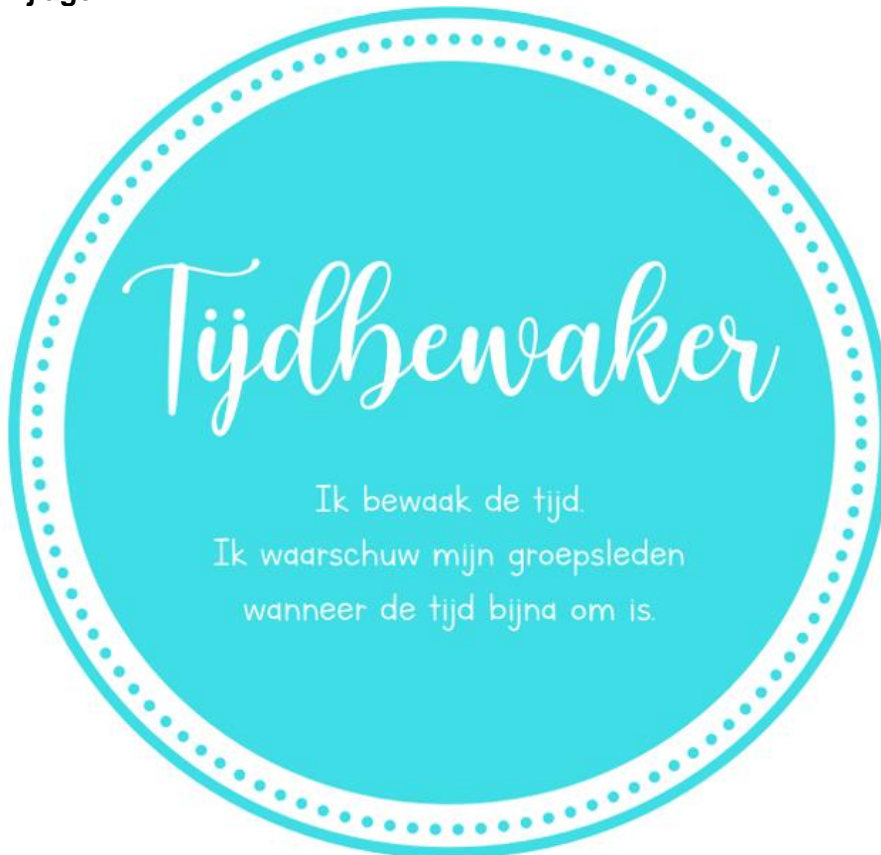
5. BORDSCHEMA

Blauwe bril → Agressief reageren = fel reageren en/of fysiek of verbaal geweld gebruiken.
Gele bril → Sub assertief of timide reageren = bang zijn om voor jezelf op te komen, wegkruipen, niet durven zeggen wat je denkt.

Roze bril → Assertief reageren = voor jezelf opkomen, zonder de ander daardoor te kwetsen.

Bijlage A:

Bijlage B:



Voorzitter

Ik zorg ervoor dat elk groepslid
actief meewerkt.

Ik zorg ervoor dat we niet
afdwalen van onze opdracht.

Rustbewaarder

Ik bewaak de rust.

Ik zorg ervoor dat we rustig werken
zonder de andere leerlingen of de
juf te storen.

Les 3: Samenwerken**LESVOORBEREIDINGSFORMULIER 3**

Leergebied: Sociale vaardigheden Lesonderwerp: Samenwerken	Domein: samenwerken
---	----------------------------

Observatiemodel

1. DOELSTELLINGEN VOOR DEZE LES

- **Eindtermen:**
 3. De leerlingen kunnen samenwerken met anderen, zonder onderscheid van sociale achtergrond, geslacht of etnische origine.

- **Lesdoelen:**
 - 1 De leerlingen werken samen met elkaar als een team.

2. INFORMATIEBRONNEN

- Elke Dello, kinder-en jeugdpsycholoog en psychodynamisch therapeut

3. ONDERWIJSLEERMIDDELEN

- Kaartjes met opdrachten
- 24 dozen Pringles chips
- Parachute

4. LESSCENARIO
Onderwijsactiviteiten
INTRODUCTIE
<p>De leerkracht heeft de banken in groepen per zes gezet. Er staan bij iedere groep zes potten (bijvoorbeeld Pringles chips). In elke groep krijgen alle zes de leerlingen een verschillende opdracht. De leerlingen weten nog niet waarover de les zal gaan.</p> <p>De leerkracht vertelt de leerlingen dat zij hun opdracht moeten uitvoeren, als de leerkracht start heeft gezegd. De leerlingen mogen niet praten met elkaar.</p> <p>Elke leerling moet een opdracht doen met de zes potten. Er is één manier hoe ze de opdracht tot een goed einde kunnen brengen en dat is samenwerken! (zie bijlage A)</p>
INSTRUCTIE
<p>Wat was cruciaal om deze opdracht te doen slagen? → Samenwerken! Deze les gaan wij het hebben over samenwerken! Wij gaan ook oefenen om goed te leren samenwerken. Wanneer of waar moeten jullie wel eens samenwerken?</p> <ul style="list-style-type: none"> - In de klas bij een taak - Op het voetbalveld - Dansles - Op de speelplaats - ... <p>Jullie gaan verschillende teambuildingsactiviteiten moeten uitvoeren en proberen zo goed mogelijk als klas samen te werken.</p> <p>Wat is belangrijk als we moeten samenwerken?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luisteren naar elkaar - Assertief reageren (vorige les!) - Dat iedereen hetzelfde doel wil bereiken - ...
KLASSIKALE INOEFENING
<p>3 teambuildingsactiviteiten:</p> <p>Activiteit 1:</p> <p>De leerkracht heeft een parachute bij. Alle leerlingen moeten op de parachute gaan staan. Het is nu hun taak om de parachute om te draaien, zonder dat iemand van de parachute afvalt. De leerlingen mogen niet praten. Ze moeten twee leerlingen aanduiden die wel mogen praten. Dit moeten ze samen als klas beslissen. Deze leerlingen nemen dan de leiding.</p>

Activiteit 2:

De leerlingen gaan op een lange bank staan of een lijn van 3 tegels breed. Ze moeten zonder van de bank af te vallen (of buiten de zone van de tegels) de volgende opdrachten uitvoeren:

- Van klein naar groot gaan staan
- Alfabetisch met de eerste letter van hun voornaam
- Op verjaardag

Activiteit 3:

De leerlingen krijgen de opdracht om op elkaars schoot te gaan zitten, door enkel met hun voeten de grond te raken. Goede teambuilding is hier zeker vereist!

REFLECTIE

De leerkracht houdt op het einde van de les nog een kort reflectiegesprek met de leerlingen en stelt de volgende vragen:

- Wat vond je moeilijk/ makkelijk aan deze les en waarom?
- Vind je het soms moeilijk om samen te werken?
- Hoe voelde je je tijdens het samenwerken? Blij, bang, boos of verdrietig? → Hier gaan we de volgende les dieper op ingaan.
- Heb je het gevoel dat er naar je geluisterd werd?
- Heb je tijdens deze les iets bijgeleerd over jezelf?
- Vinden jullie het belangrijk om goed te kunnen samenwerken?

Bijlage A:

Zet de potten in een cirkel.

Zet de potten bij het raam.

Zet de potten onder een stoel.

Zet de potten afwisselend één grote, één kleine,...

Zet de potten op een blad.

Zet de potten ondersteboven.

Les 4: De vier basisemoties**LESVOORBEREIDINGSFORMULIER 4**

Leergebied: Sociale vaardigheden Lesonderwerp: De 4 basisemoties	Domein: relatiewijzen
---	------------------------------

Observatiemodel

1. DOELSTELLINGEN VOOR DEZE LES**• Eindtermen:**

1.3 De leerlingen kunnen zorg opbrengen voor iets of iemand anders.

1.7 De leerlingen kunnen zich weerbaar opstellen naar leeftijdsgenoten en volwassenen toe door signalen te geven die voor anderen begrijpelijk en aanvaardbaar zijn.

• Lesdoelen:

1. De leerlingen sommen de verschillende gevoelens op.

2. De leerlingen vertellen hoe ze zich in bepaalde situaties voelen en welk gevoel er dan naar boven komt.

2. INFORMATIEBRONNEN

- Pinterest

3. ONDERWIJSLEERMIDDELEN

- Gevoelensdoos
- Ipads

4. LESSCENARIO

Onderwijsactiviteiten

INTRODUCTIE

De leerkracht leest het volgende gedicht voor:



(bron: Pinterest)

Over wat gaan we het deze les hebben denken jullie?

➔ De vier basisemoties

Welke emoties kennen jullie? ➔ blij, boos, bang en verdrietig. (zie bordschema)

INSTRUCTIE

Ik heb een gevoelensdoos meegebracht. Jullie krijgen van mij dadelijk allemaal een kaartje met een verhaaltje op. Jij moet proberen samen met de rest van de klas om jouw kaartje in de juiste doos te steken. Op deze manier leren jullie de 4 verschillende gevoelens een beetje beter kennen.

Elke leerling krijgt een kaartje en leest deze om de beurt voor. De vier dozen staan vooraan in de klas. Wanneer de leerling denkt te weten om welk gevoel het gaat steekt hij of zij het kaartje in die doos.

KLASSIKALE INOEFENING

Net moesten jullie telkens vertellen hoe de persoon die het verhaaltje had meegemaakt zich voelde. Nu ga ik jullie telkens iets vertellen en wil ik weten hoe jij je daarbij zou voelen. In de klas hangen 4 prenten op. Eentje van bang, boos, verdrietig en blij. Jij stapt naar de tekening hoe jij je zou voelen bij de situatie die ik voorlees. Het is niet erg als je alleen bij een tekening staat! Iedereen reageert vaak anders in een bepaalde situatie.

Voorbeelden over het schoolse gebeuren:

- Wanneer je niet mag meespelen voel je je...
- Wanneer je ziet dat iemand gepest wordt voel je je...
- Wanneer je niet kan leren voor een belangrijke toets van WO door een verjaardagsfeestje voel je je...
- Wanneer iemand jou helpt voel je je...
- Wanneer iemand zegt wat jij moet doen voel je je...
- Wanneer je de lotto zou winnen voel je je...
- Wanneer iemand iets van jou neemt zonder te vragen voel je je...
- Wanneer ik een toets terug krijg met een 8/10 voel ik mij...
- ...

Bij elk voorbeeld vraagt de leerkracht aan een aantal leerlingen waarom ze voor dat gevoel hebben gekozen.

VERWERKING IN GROEP

Jullie gaan nu zelf aan de slag. Jullie gaan een nieuwsreportage naspelen. Deze vindt op school plaats. Jullie verzinnen een eigen verhaal waar de vier basisemoties aan bod komen. Er is een nieuwslezer die het verhaal kan vertellen. Daarnaast kan er een reporter ter plaatse zijn die op school komt filmen. Als laatste zijn er leerlingen die het verhaal naspelen of vertellen. Het moet iets zijn dat kan voorkomen op school en waar één van de vier basisemoties duidelijk naar voren komt. De andere drie basisemoties moeten er ook in verwerkt worden.

Jullie krijgen per groepje een Ipad om het te filmen. Jullie mogen zowel in de klas als op de speelplaats jullie filmpje maken.

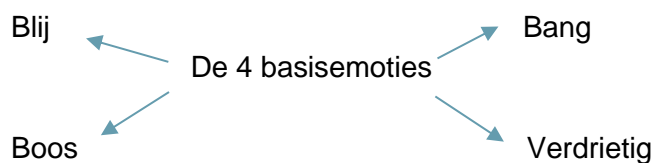
De filmpjes worden op het einde van de les allemaal afgespeeld. De leerkracht vraagt telkens aan de andere leerlingen waar de vier basisemoties aan bod kwamen en welke basisemotie de hoofdrol speelde.

REFLECTIE

De leerkracht houdt op einde van de les nog een kort reflectiegesprek met de leerlingen en stelt de volgende vragen:

- Wat vond je moeilijk/ makkelijk aan deze les en waarom?
- Vind je het soms moeilijk om je emoties te uiten?
- Heb je tijdens deze les iets bijgeleerd over jezelf?
- Vind je het soms moeilijk om over je emoties te praten? Heeft deze les een beetje geholpen om dit wel te kunnen doen?

5. BORDSCHEMA



Les 5: Hoe omgaan met angst?**LESVOORBEREIDINGSFORMULIER 5**

Leergebied: Sociale vaardigheden Lesonderwerp: angst	Domein: relatiewijzen
---	------------------------------

Observatiemodel

1. DOELSTELLINGEN VOOR DEZE LES**• Eindtermen:**

1.3 De leerlingen kunnen zorg opbrengen voor iets of iemand anders.

1.4 De leerlingen kunnen hulp vragen en zich laten helpen.

• Lesdoelen:

1. De leerlingen passen correcte ademhalingstechnieken toe wanneer ze angst ervaren.

2. De leerlingen sommen een aantal yogahoudingen op.

2. INFORMATIEBRONNEN

- (ik heb een angst-en piekerstoornis, 2019)
- (Habils, 2006)
- <https://www.youtube.com/watch?v=Jng3e9IUQxE>
- (Berg, 2017)
- (redactie, Met kinderyoga meer rust in de klas, 2018)

3. ONDERWIJSLEERMIDDELEN

- Bladen
- Pennen
- kussens

4. LESSCENARIO

Onderwijsactiviteiten

INTRODUCTIE

De leerkracht heeft voor de les begon alle banken aan de kant geschoven. Er liggen enkel kussens op de grond. De leerlingen gaan allemaal op een kussen zitten. De leerkracht heeft de klas verduisterd aan de hand van de zonneweringen. De lichten zijn gedoofd.

In de vorige les hebben we het gehad over de vier basisemoties. Deze les gaan wij dieper in op één van de vier basisemoties, namelijk bang. We gaan eens kijken hoe zich dat hier op school uit en wat we daar tegen zouden kunnen doen. Wanneer zijn jullie wel eens bang op school? Jullie mogen dat even voor jullie zelf noteren op jullie DVD-doosje. (Dit kan uiteraard ook op een wit blad!).

De leerkracht vraagt daarna aan de leerlingen of iemand het hardop wil vertellen. Dit is geen verplichting.

INSTRUCTIE

Als je bang bent heb je vaak angst voor iets. Wat is angst nu eigenlijk? Angst kan ontstaan wanneer je je zorgen maakt over iets. Je hebt dit zelf vaak niet in de hand. Wat kan een gevolg zijn van angst?

- Snellere hartkloppingen
- Zweten
- Misselijkheid
- ...

Sommige leerlingen kunnen ook last hebben van faalangst? Heeft iemand daar al ooit over gehoord? Wat denken jullie dat faalangst is?

De schrik om iets niet te kunnen noemen we faalangst. Iedereen ervaart deze schrik wel eens, maar daarom betekent het niet dat iedereen faalangst heeft. Faalangst is een allesoverheersende schrik. Deze treedt op wanneer er een prestatie geleverd moet worden. Er zijn drie kenmerken van faalangst:

- De angst hangt vast aan een bepaalde situatie
- De angst komt voor op drie verschillende vlakken, namelijk: cognitief, sociaal en motorisch vlak.
- Faalangst heeft negatieve gevolgen voor de prestatie die geleverd moet worden.

Wanneer een leerling aan deze drie kenmerken voldoet, is er sprake van faalangst. (Habils, 2006)

Deze les gaan wij leren wat je kan doen om angst te voorkomen of wat je kan doen als je angst ervaart. Iedereen heeft hier baat bij om te leren hoe je terug rustig kan worden in bepaalde situaties.

KLASSIKALE INOEFENING**Ademhalingsoefeningen in combinatie met yoga.**

Wanneer je angst ervaart, kan juist ademen ervoor zorgen dat je terug rustig wordt. Wanneer je weet dat er bijvoorbeeld een toets is gepland, kan je de angst voor zijn en al rustig ademen.

1. Equal breathing

Ga in kleermakerszit zitten, indien dit niet lukt ga je gewoon ontspannen zitten. Adem diep in door je neus. Doe dit 4 tellen. Adem daarna terug 4 tellen uit door je neus. Wanneer het goed gaat doen we hetzelfde, maar dan 6 of 8 tellen.

2. Buikademhaling

De buikademhaling kan je al zittend, staand of liggend doen. Wij gaan het nu liggend doen. Iedereen mag gaan liggen. Leg één hand op je borst en het andere hand leg je op je buik. Adem heel diep in door de neus. Maak je buik dik. Daarna adem je heel diep uit door de mond. Opnieuw beginnen we met telkens 4 tellen. Dit worden 6 of 8 tellen, wanneer het goed gaat.

3. Mindfulness

De oefening kan je zittend of liggend doen. Jullie mogen nu zelf kiezen wat jullie voorkeur is. Iedereen beslist dit voor zichzelf. Sluit je ogen. Ik ga telkens een lichaamsdeel benoemen dat je even moet aanspannen en daarna ontspannen. Probeer je bewust te worden van deze verschillen. Terwijl we dit doen blijf je rustig in en uit ademen.

4. De boom

Zet je 2 voeten stevig op de grond. Sluit je ogen. Voel de wortels in de grond. Jij staat nu zo stevig als een boom. Je blijft rustig in en uit ademen. Open terug je ogen. Nu gaan je armen omhoog en zet je je handen tegen elkaar. Hef één been op en zet dit been tegen je andere been. Probeer te blijven staan en rustig te ademen. Sluit je ogen. Dit doen we nog een keer.

5. De zonnegroet (zie bijlage A)

De leerkracht benadrukt dat de ademhaling nog steeds belangrijk blijft. Daarna doet hij of zij alle bewegingen van de zonnegroet. De leerlingen proberen het zo goed mogelijk na te bootsen.

INDIVIDUELE VERWERKING

Elke leerling krijgt een blad. Op dit bord schrijven ze alles waarvoor ze angst hebben. De bladen worden daarna stukgescheurd. Op deze manier probeert de leerkracht duidelijk te maken dat angst nergens voor nodig is. Het is natuurlijk normaal dat we allemaal soms eens een beetje angst ervaren, maar angst mag niet de bovenhand nemen.

De leerkracht laat een aantal leerlingen aan het woord die willen vertellen wat ze op hun blad hebben geschreven.

REFLECTIE

De leerkracht voert met de leerlingen nog een reflectiegesprek. Hij/zij stelt de volgende vragen:

- Hoe voel je je na deze les?
- Wat vond je moeilijk/ makkelijk aan deze les en waarom?
- Ga je deze tips vaker gebruiken in de toekomst en waarom?
- Vond je het zinvol om deze les te volgen?

5. BORDSCHEMA

De leerkracht projecteert de zee met rustige pianogeluiden.



PIANO Instrumentale #1 uur Klassieke Muziek voor Studeren
Afspeellijst Mooie Ontspannende Sudie lied

Bijlage A: De zonnegroet

