



HET JONGE KIND groep 1-2

Omgaan met ontwikkelingsvoorsprong in de groep

Auteur: Drs. Eleenoor van Gerven

Slimme kleuters

Hoe kunt u slimme kleuters tegemoetkomen, zonder dat u moet overstappen naar een geheel ander onderwijsconcept? Over het verantwoord omgaan met ontwikkelingsvoorsprong in de kleutergroep, waarbij verrijken en "compacten" centraal staan.

In een grijs verleden had het onderwijs aan kleuters het imago van "bezighouden, broek ophalen en neuzen snuiten". De professionalisering van het onderwijs heeft dit imago gelukkig doen verbleken. Inmiddels is het voor iedereen helder: het leren begint vanaf groep 1. En goed onderwijs aan kleuters ligt aan de basis van een brede ontwikkeling. Spel is immers de meest wezenlijke en veilige bezigheid van het kind, in een wereld, die nog van alles kan blijken te zijn...

Er zijn echter een aantal "onderwijsconsumenten", die heel anders denken over het bovenstaande. *Slimme kleuters* hebben in de praktijk een *ander onderwijsconcept* en een wezenlijk *ander idee over leren* dan hun leerkrachten. De kans dat zij het onderwijs in groep 1/2 dan ook "drie keer niks" vinden, is groot.

In dit artikel ga ik in op de mogelijkheden die er zijn, om de slimme kleuter tegemoet te komen, zonder over te moeten stappen naar een heel nieuw onderwijsconcept.

Ontwikkelingsvoorsprong

Kenmerken en criteria

Bij kleuters spreken we formeel nog niet over *hoogbegaafdheid*. Maar we hanteren de term: *ontwikkelingsvoorsprong*. Dat betekent niet dat kleuters niet hoogbegaafd zouden kunnen zijn. Het voorzichtige gebruik van de term "ontwikkelingsvoorsprong" doen we alleen, omdat juist in de kleuterperiode de voorspellende waarde van intelligentieonderzoek beperkt is (Drent & Van Gerven, 2004/Peters, 2007).

Wel kunnen we door een goede observatie en door goed te luisteren naar ouders met een redelijke mate van betrouwbaarheid vaststellen of er bij een kind sprake is van een ontwikkelingsvoorsprong én of er daarnaast voldoende kenmerken van hoogbegaafdheid waarneembaar zijn, die aannemelijk maken dat dit kind al op jonge leeftijd behoefte heeft aan een *ander onderwijsaanbod*.

Nota bene. Voor meer informatie over het *vaststellen van een ontwikkelingsvoorsprong*

(*criteria*) en de *kenmerken* daarvan verwijs ik u naar de [internetuitbreiding](#) bij dit artikel.

Kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong leven veelal intensief toe naar het moment waarop ze naar school mogen. Ze zijn al vroeg uitgespeeld op de peuterspeelzaal en verheugen zich op het moment dat het leren écht gaat beginnen. Onder "leren" verstaan deze kinderen: leren lezen, schrijven en rekenen. Daarbij slaan ze het liefst de activiteiten over, die horen bij het verwerven van de *lees- en rekenvoorwaarden*. Het *speelleermateriaal* en de opdrachten, die te maken hebben met deze voorbereidende ontwikkeling, ervaren ze vaak als zinloos spel.

Spanningsmomenten

Recentelijk wees onderzoek naar hoogbegaafde kinderen in de basisschoolleeftijd uit dat er *twee belangrijke spanningsmomenten* door kinderen ervaren worden (Koenders, 2007):

– Het eerste moment is als de kinderen voor het eerst naar school gaan en het leren lezen uitblijft.

– Het tweede moment is bij de overgang naar groep 3 en dat dan de daar aangeboden leerstof nu net datgene is wat de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong zich in de voorgaande jaren op eigen kracht eigen heeft gemaakt.

Deze spanning uit zich door het ontwikkelen van *lichamelijke klachten* (zoals buikpijn en bedplassen) en door de ontwikkeling van diverse soorten *probleemgedrag*. Op lange termijn zal de kleuter kiezen voor overmatige aanpassing aan het groepsgemiddelde óf hij (of zij) zal eerder ontstaan probleemgedrag verder ontwikkelen en wellicht ook naar buiten brengen (daar uiting aan geven). In beide gevallen zal het kind een probleem gaan vormen voor de leerkracht. De *begeleiding* van een *onderpresterende kleuter* is een complexe aangelegenheid, die veel tijd en energie kost. Net als in andere situaties is voorkomen dan ook beter dan genezen.

Veni, vidi, vici

Eigen aan kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong is, dat ze blijk geven van een *sterke leerbehoefte*. Daarnaast hebben ze een *brede belangstelling* en zijn ze in staat zich *zeer taakgericht* op te stellen, mits de aangeboden opdrachten op het juiste ontwikkelingsniveau zijn.

Als niet aan de leerbehoefte tegemoet wordt gekomen, zal een kind met een ontwikkelingsvoorsprong veel aandacht vragen, weinig zelfstandig acteren en nauwelijks taakgerichtheid laten zien. De opvatting, dat het kind juist eerst al deze zaken moet laten zien, voordat het een aangepast leerstofaanbod krijgt, is derhalve een verkeerd vertrekpunt. In dit geval gaat de kost voor de baat uit. Eerst is dus een *uitdagend aanbod* nodig. En dan pas zal het kind zijn (of haar) talenten tonen!

Een kleuter met een grote ontwikkelingsvoorsprong beheerst veelal het basisaanbod uit groep 1 reeds bij binnenkomst. Bij een gemiddeld leerstofaanbod – zoals dat aan alle kinderen geboden wordt – zal voor dit kind niet de noodzaak bestaan om te reiken naar de *zone van de naastgelegen ontwikkeling*. Voor dit kind is leren op een gemiddeld niveau hetzelfde als iets al kunnen, maar het toevallig nog niet eerder gedaan hebben.

Om tot beheersing van een specifieke vaardigheid te komen, wordt er bij dit kind dus geen beroep op enige inspanning gedaan. Het kind komt, ziet en overwint...

Leren is niet altijd leuk

"Compacten"

Om een werkelijke inspanning te leveren en écht tot leren te komen, is het belangrijk dat de aangeboden opdrachten het niveau van het kind zodanig overstijgen, dat het kind als het ware wordt uitgenodigd om een klein beetje op zijn (of haar) tenen te lopen.

Dit kan door op een handige manier te "compacten" en te *verrijken*. Daarvoor zijn een aantal *algemene richtlijnen* te geven (Van Gerven & Drent, 2004). Bij het opzetten van deze richtlijnen is ervan uitgegaan dat voor de verschillende ontwikkelingsgebieden *leerdoelen* zijn vastgesteld. De leerkracht heeft per leerdoel de "normale" ontwikkelingslijn voor ogen en is in staat daarbij passende leeractiviteiten aan te bieden.

Stappen

Om nu voor kleuters te "compacten", zet u de volgende *stappen*:

- U stelt het ontwikkelingsniveau van de leerling vast.
- U bekijkt welke activiteiten en opdrachten passend zijn bij dat ontwikkelingsniveau. Activiteiten die beneden het ontwikkelingsniveau van de leerling liggen, worden niet meer aangeboden.
- U geeft de leerling bij de activiteiten die u biedt zicht op een volgend ontwikkelingsstadium, zodat het kind van nature zal blijven reiken naar de zone van de naastgelegen ontwikkeling.
- U maakt grotere leerstappen bij het aanbieden van activiteiten per ontwikkelingsgebied.
- U beperkt het aanbieden van opdrachten met een soortgelijke inhoud en doelstelling.

Verrijken

Als op die manier het "compacten" wordt vormgegeven, dan is het *basisaanbod* voor slimme kleuters per definitie al aantrekkelijker. Maar als er géén *verrijking* wordt geboden, dan is de consequentie wel dat we de ontwikkelingsvoorsprong gelegitimeerd gaan vergroten.

Om ervoor te zorgen dat de aandacht naar de *brede ontwikkeling* uitgaat, is *verrijken* een geschikte optie. Verrijken betekent niet dat er alleen maar werkjes van een hoger niveau worden aangeboden. Op de leereigenschappen van de slimme kleuter wordt dan onvoldoende een beroep gedaan.

Een *kenmerk* van een goede verrijkingstaak is dat het kind gestimuleerd wordt zich te ontwikkelen tot een goede "leerder". Taken die daarbij horen, zijn niet alleen maar leuk, maar bieden ook een gezonde (dagelijkse) portie frustratie. Als het goed is, dagen deze taken het kind uit tot vallen en opstaan, om uiteindelijk tot beheersing te komen. Het moment van beheersing is dan datgene wat als "leuk" of als "prettig" wordt ervaren.

Fouten maken mag!

Als een kind aangeeft een bepaalde taak niet leuk te vinden, dan is het zaak om niet meteen ander werk te bieden. Ga samen met het kind na *waarom* de taak niet leuk is. In veel gevallen zal juist de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong aangeven dat de taak niet leuk is, omdat hij (of zij) het nog niet kan. Vervolgens kunt u samen met het kind bekijken op welke manier de taak aangepakt kan worden.

"Goed leren" betekent: *onzekerheden opzoeken* en *uitdagingen aangaan*. Vanuit dat perspectief bezien, valt "goed leren" dus niet altijd direct samen met "goede prestaties halen". Een kind dat leert, maakt fouten. En als het goed is, leert het kind van die fouten hoe het dan wél tot die goede prestaties kan komen.

Leerkrachtcompetenties

Om dit proces op gang te brengen, zijn bepaalde *leerkrachtcompetenties* noodzakelijk:

- De leerkracht wordt verondersteld in staat te zijn om een leerling te stimuleren te kiezen voor de *uitdaging*.
- Hij (of zij) moet in staat zijn om een *veilig leerklimaat* te bieden, waarin "fouten maken" normaal is.
- En hij (of zij) moet in staat zijn om *productfeedback* af te wisselen met *procesfeedback*.

Gulden regels

Voor het bieden van een goede verrijkingsopdracht gelden enkele *gouden regels*:

- 1 Slimme kleuters hebben óók nog behoefte aan *handelend leren*. Dat wil zeggen, dat het maken van een werkblad in veel gevallen minder geschikt is. Bedenk *cognitieve doe-opdrachten*, waarbij het kind intrinsiek wordt uitgedaagd zich *exploratief* op te stellen.
- 2 Zorg dat de verrijkingsopdracht het kind niet *isoleert* van de andere leerlingen. Het is handig om te kijken welke leerlingen in groep 1/2 (ongeacht hun kalenderleeftijd) nog meer in aanmerking komen om met de taak aan de slag te gaan.
- 3 De opdracht moet *relatief zelfstandig* door het kind aangepakt kunnen worden. Een taak, waarbij u dus voortdurend bij de leerling aan tafel moet zitten, is minder geschikt, als daardoor het onderwijs aan de andere leerlingen in het gedrang komt.
- 4 De cognitieve ontwikkeling kan in dienst worden gesteld van de *sociale ontwikkeling*, door taken te kiezen, waarbij *samenwerken* een goede optie is. De voorwaarde is wél dat het *samenwerkingsproces* goed wordt begeleid. Zo kan een slimme kleuter met een minder soepele motoriek een praatplaat maken, samen met een ander kind, dat bijvoorbeeld al kan schrijven. Samen kunnen ze plaatjes zoeken en uitknippen. En samen kunnen ze zorgen dat de woorden erbij worden geschreven, om de plaat compleet te maken.
- 5 De *eigen belangstelling* van de kleuter speelt weliswaar een belangrijke rol bij de keuze van de taak. Maar dit mag niet betekenen, dat het kind altijd volledig de vrije hand heeft bij het kiezen van zijn (of haar) werk. Een goede leerkracht "deelt zijn (of haar) chauffeursstoel op de leerlijn, maar staat die stoel nooit helemaal af"!

Tot slot

Het is belangrijk voor leerling, leerkracht én ouders dat het onderwijs aan slimme kleuters op een goede manier wordt vormgegeven. Als u de opzet volgt, zoals die in dit artikel is geschetst, dan kunt u het onderwijs aan alle leerlingen in de klas optimaliseren. En u zult ervaren, dat "slim zijn" echt niet zo'n probleem hoeft te zijn. Als u maar goed kijkt naar de ontwikkeling van de leerling!

Extensie op de website

Zie ook de bijbehorende [internetuitbreiding](#). Daar zijn opgenomen: *kenmerken en criteria, praktische voorbeelden, verwijzingen, links en adressen*.

Literatuur

- Sylvia Drent & Eleonoor van Gerven, *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*, Uitgeverij Lemma, Utrecht, tweede druk, 2004 (eerste druk, 2002).
- Ynske Koenders, *Pijn in je buik van verveling*, opgenomen in: *Hoogbegaafde kinderen zijn anders... en dat mag. Informatie voor leerkrachten en ouders (2)*, Koepel Hoogbegaafdheid, Leiden, 2007 (pagina 103-111).
- Willy Peters, *Hoogbegaafde kleuters*, opgenomen in: *Hoogbegaafde kinderen zijn anders... en dat mag. Informatie voor leerkrachten en ouders (2)*, Koepel Hoogbegaafdheid, Leiden, 2007 (pagina 16-18).