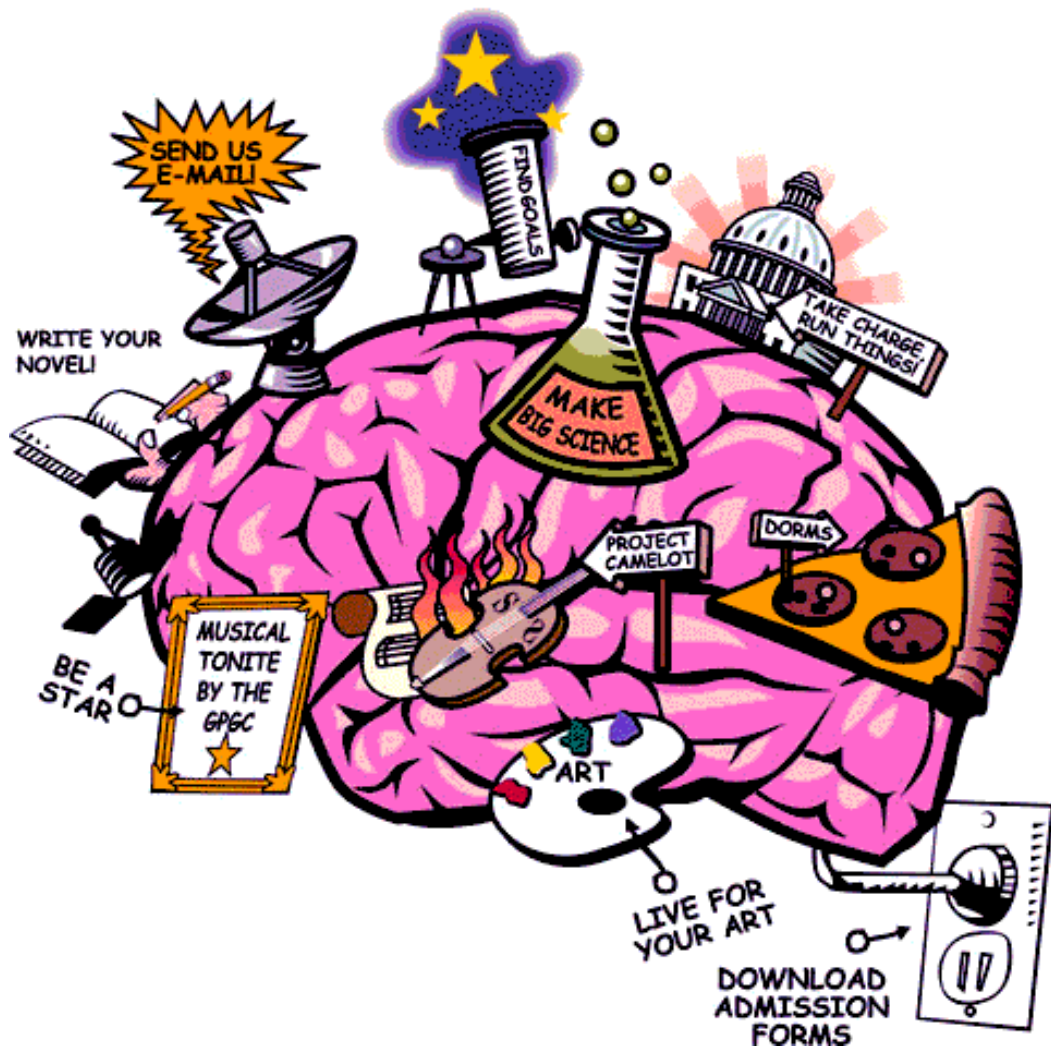


# Slimme kleuters werken met de Brain Box



*Een goede pedagogische en didactische aansluiting*

**Afstudeerwerkstuk van:** Meldy Mulder

**Studentnummer:** 200969367

**Titel:** Slimme kleuters werken met de Brain Box; een goede pedagogische en didactische aansluiting op kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong

**Datum:** Mei 2011.

**Opleiding:** Pedagogiek

**Onderwijsinstelling:** HAN

**Begeleid door:** Karen Faber

**Bron plaatje voorzijde:**

[www.gpgc.org](http://www.gpgc.org): Governor's Program for Gifted Children; Mc Neese State University Lake Charles, Louisiana, USA.

## Voorwoord

Als afronding van de opleiding pedagogiek heb ik onderzoek gedaan naar een passend aanbod voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

Ik ben werkzaam op de Arnhem international basisschool als groepsleerkracht van één van de kleuterklassen. De leeftijden van de kinderen in de kleuterklassen lopen uiteen (4 tot en met 6 jaar), evenals het ontwikkelingsniveau van de kinderen. Omdat het een internationale school is waarbij ieder kind een andere (culturele) achtergrond heeft, kun je stellen dat er adaptief gewerkt wordt.

Ieder kind heeft een eigen persoonlijkheid en een natuurlijke ontwikkelingslijn. Goed onderwijs sluit aan bij de persoonlijkheid en ontwikkelingslijn van kinderen. Dit is niet anders voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong, waarbij het kind zich sneller ontwikkelt dan andere kinderen en een voorsprong heeft op één of meerdere ontwikkelingsgebieden. Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong kunnen uitgroeien tot hoogbegaafde leerlingen als de voorsprong zich verder ontwikkelt.

Met mijn onderzoek wil ik een bijdrage leveren aan goed onderwijs voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

Vanaf het moment dat ik mijn eigen klas begeleidde op de internationale school was ik meteen gefascineerd door de jonge kinderen in mijn klas met een opvallend hoogbegaafd/hoog ontwikkelingsniveau. De vraag 'hoe leren deze kinderen?' heeft mij de afgelopen jaren bezig gehouden, want eenmaal werkzaam in de praktijk kwam ik er al snel achter dat deze kinderen een andere benadering nodig hadden. Nog te vaak wordt gedacht dat deze kinderen er uit zichzelf wel komen, maar helaas is dit maar zelden waar. De verhalen over onderpresteren, faalangst en identiteitscrisis liegen er niet om.

Het schrijven van deze scriptie als afstudeerwerkstuk van de HBO Pedagogiek was niet gemakkelijk. Naast fulltime voor de klas staan was het zwaar om in het weekend achter de computer te zitten en de boeken in te duiken.

Ik wil dan ook alle mensen danken voor de hulp en de medewerking die ze gegeven hebben aan mijn onderzoek, vooral Karen Faber, docente Filosofie. Ook is mijn dank groot aan mijn familie en collega's die mijn in de laatste fase van mijn onderzoek geweldig hebben ondersteund.

## Samenvatting

Op het gebied van hoogbegaafdheid is de laatste jaren veel onderzoek gedaan. Het is ontzettend belangrijk hoogbegaafdheid zo vroeg mogelijk te onderkennen en goed te begeleiden om problemen in de toekomst te voorkomen. Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong kunnen uitgroeien tot hoogbegaafde leerlingen als hun voorsprong blijvend is of zich verder ontwikkelt.

Filosofen is zeer geschikt om te doen met kleuters die een ontwikkelingsvoorsprong hebben. Het stimuleert een onderzoekende houding en biedt hen de juiste uitdaging; ze moeten abstract denken en creativiteit tonen. Daarom heb ik de Brain Box ontwikkeld; een filosofisch lessenpakket.

De lessen vervullen de rol van een verrijkingstaak en de kinderen (waarvan door de leerkracht is vastgesteld dat ze een ontwikkelingsvoorsprong hebben) volgen deze lessen met ontwikkelingsgelijken.

Het resultaat van mijn onderzoek bestaat uit drie delen: de Brain Box (filosofisch lesmateriaal) een handleiding voor de leerkracht en een theoretische onderbouwing.

## Inhoudsopgave

<b><u>Inleiding</u></b>	Blz 7
<b>Hoofdstuk 1      Hoogbegaafdheid</b>	
1.1 Wat is hoogbegaafdheid?	Blz 9
1.2 Kenmerken van hoogbegaafde kinderen	Blz 11
<b>Hoofdstuk 2      Ontwikkelingsvoorsprong</b>	
2.1 Wat is een ontwikkelingsvoorsprong?	Blz 12
2.2 Kenmerken van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong	Blz 12
2.3 Vroegtijdige signalering	Blz 14
2.4 Signaleren van een ontwikkelingsvoorsprong bij kleuters	Blz 15
2.5 Behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong	Blz 16
<b>Hoofdstuk 3:      Filofoeren</b>	
3.1 Waarom filofoeren met kleuters?	Blz 18
3.2 Filofoeren als verrijkingstaak	Blz 20
<b>Hoofdstuk 4:      Handleiding bij de aanpak van de Brain Box</b>	
4.1 Begeleiding door leerkrachten en de optimale aanpak in de klas	Blz 21
4.2 Voorwaarden om de Brain Box in te zetten	Blz 22
4.3 De Brain Box als verrijking	Blz 22
4.4 Verscheidenheid aan werkvormen	Blz 23

4.5 Het begeleiden van een filosofische activiteit	Blz 24
4.6 De opbouw van een filosofische activiteit	Blz 25
4.7 Tips voor de begeleider van de Brain Box	Blz 26
<b>Afsluiting theoretisch deel</b>	Blz 26
<b>Conclusie</b>	Blz 27
<b>Literatuurlijst</b>	Blz 29
Bijlage 1: Interpretatie van de mensentekening	Blz 31
Bijlage 2: Volledige lijst eigenschappen kinderen met een voorsprong	Blz 32

## Inleiding

In de kleuterklassen krijgen we steeds vaker te maken met kinderen die verder in hun ontwikkeling zijn en uitdaging zoeken. Kunnen we die uitdaging bieden binnen onze school en hoe doen we dat? Wat hebben we hiervoor nodig? Hoe kunnen we deze kinderen het beste benaderen? Wat hebben ze nodig? Waar liggen hun behoeften?

Kortom, wat is er allemaal belangrijk voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong? Reden voor mij om voor mijn afstudeerwerkstuk me te richten op dit onderwerp.

Eerst heb ik onderzoek gedaan op de school waar ik werkzaam ben door een interview met de Intern Begeleider. Er bleek een aantal boeken voor leerkrachten te bestaan binnen de school, maar verder niets wat de leerkrachten van de kleuterklassen zou kunnen helpen wanneer zij een kind met een ontwikkelingsvoorsprong in de klas hebben. Hier lag dus mijn taak; om die leerkrachten informatie en handvatten te geven, en daardoor vooral om deze kinderen te helpen, Door mijn literatuuronderzoek, werkervaring en door gesprekken met collega's heb ik mijn kennis en inzicht in kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong vergroot. Ik heb de theorie over deze kleuters vergeleken met de praktijk en met de visie van onze school. Zo ben ik gekomen tot het maken van een lessenpakket voor deze kleuters, genaamd de 'Brain Box'.

De Brain Box wordt gebruikt door een klein groepje kinderen in de kleuterklassen waarvan de leerkrachten hebben geconstateerd dat deze kinderen eventueel een ontwikkelingsvoorsprong hebben. De Brain Box bevat opdrachten, materialen en spellen die aansluiten op de behoeftes van de kinderen. Verder in dit werkstuk zal ik ingaan op de werkwijze, gebruik en werkvormen van de opdrachten in de Brain Box.

### **Mijn werkstuk bevat drie onderdelen:**

1. Theoretisch onderzoek over ontwikkelingsvoorsprong als verantwoording van de Brain Box.
2. Handleiding Brain Box.
3. De Brain Box met filosofisch lesmateriaal.

### **Probleemverkenning en doelstelling:**

De reden dat ik dit onderzoek ben gestart is de vraag vanuit de praktijk; hoe om te gaan met kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?

Het zoeken van informatie over (hoog)begaafden voor de groepen 3 tot en met 8 leverde een overvloed aan materialen, literatuur, artikelen en meningen op, maar er bleek relatief weinig te vinden te zijn over kleuters die zich sneller ontwikkelen dan andere kleuters.

Vanuit de leerkrachten is er een grote behoefte aan kennis over dit onderwerp en ideeën om met deze kinderen aan de slag te gaan. Er wordt wel onderling gesproken over de kinderen en in vergaderingen met de intern begeleider ideeën uitgewisseld over hoe met deze kinderen om te gaan, maar wij vinden dat niet concreet genoeg. Het aanbod voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong is erg vrijblijvend en er mist overeenstemming tussen de kleuterklassen. Met dit werkstuk wil ik bereiken dat deze kinderen structureel uitgedaagd worden door middel van de lessen met de Brain Box.

### **De doelstellingen van mijn onderzoek luiden dan ook als volgt:**

- De leerkrachten van groep 1 en 2 van de Arnhem International School kunnen een ontwikkelingsvoorsprong adequaat en tijdig signaleren.
- De leerkrachten kunnen kinderen van 4 tot en met 6 jaar met een ontwikkelingsvoorsprong optimaal laten profiteren van het onderwijs door hen uit te dagen/stimuleren op hun eigen niveau.

### **Mijn werkstuk is opgedeeld in twee onderdelen; een theoretisch gedeelte en een praktisch deel. Voor het eerste deel van mijn werkstuk zal ik de volgende deelvragen beantwoorden:**

- Wat zijn kenmerken van hoogbegaafde kinderen en kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?
- Waar hebben kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan, op sociaal – emotioneel en cognitief gebied?



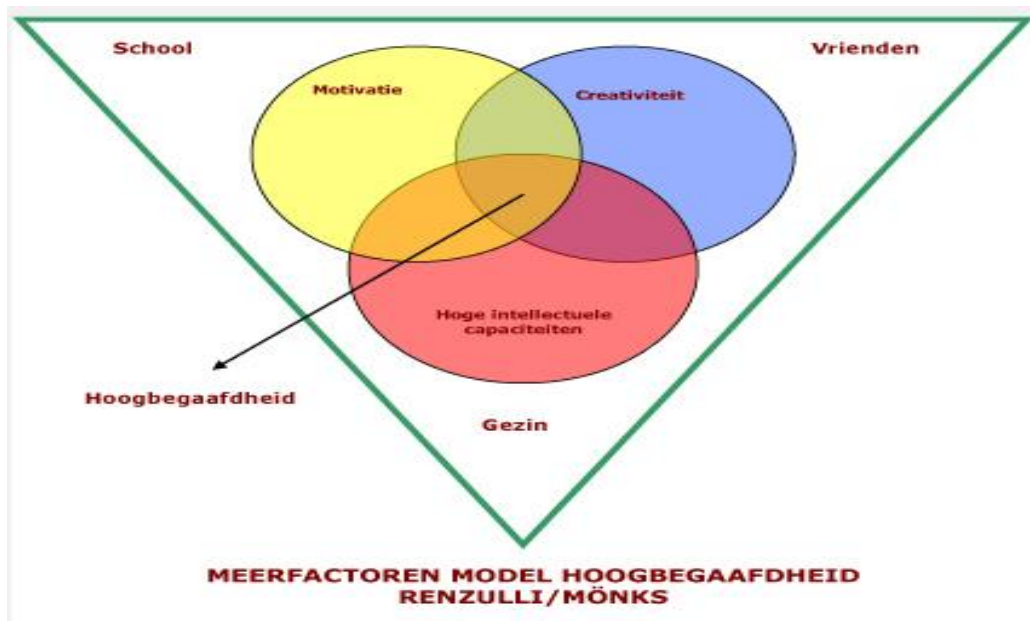
# Hoofdstuk 1: Hoogbegaafdheid

## 1.1 Wat is hoogbegaafdheid?

Ongeveer 5% van de wereldbevolking wordt geboren met een zeer hoge intelligentie (een IQ van 130 of meer) en heeft persoonlijkheidskenmerken zoals creativiteit en doorzettingsvermogen (de Kruijff, 2007). Als een persoon minstens deze twee factoren bezit, namelijk een hoge IQ en verscheidene persoonlijkheidskenmerken als motivatie, creativiteit en doorzettingsvermogen, kan hij/zij hoogbegaafd worden genoemd.

Nederland wordt het triadisch model van Mönks<sup>1</sup> en Renzulli<sup>2</sup> het meest gebruikt als het gaat om een definitie voor hoogbegaafdheid. Hoogbegaafdheid bestaat uit drie persoonlijkheidskenmerken, namelijk intelligentie, motivatie en creativiteit die onder invloed van gunstige omgevingsfactoren tot ontwikkeling kunnen komen. Bij omgevingsfactoren zijn het gezin, leeftijdgenoten en de school van groot belang. Als er in de sociale omgeving van het kind geen ruimte is om zich te ontwikkelen, dan zal de hoogbegaafdheid niet tot ontwikkeling komen.

Hoogbegaafdheid is meer dan alleen het hebben van een hoog IQ. Hoogbegaafdheid is een naam voor verschillende eigenschappen, die een kind kan ontwikkelen wanneer de omstandigheden gunstig zijn. Bij het triadisch model van Renzulli en Mönks kun je zien dat naast een hoge intelligentie nog andere aspecten belangrijk zijn om te kunnen spreken van hoogbegaafdheid. De persoonlijkheidskenmerken van een kind zoals motivatie en creativiteit en daarnaast factoren in de omgeving zoals gezin, school en leeftijdgenoten zijn bepalend. Pas als deze zes aspecten in positieve zin aanwezig zijn dan kan hoogbegaafdheid zich ontwikkelen en pas dan zien we bijzondere prestaties van het kind.



Figuur 1: Het triadisch model van Renzulli en Mönks (Drent & van Gerven 2002)

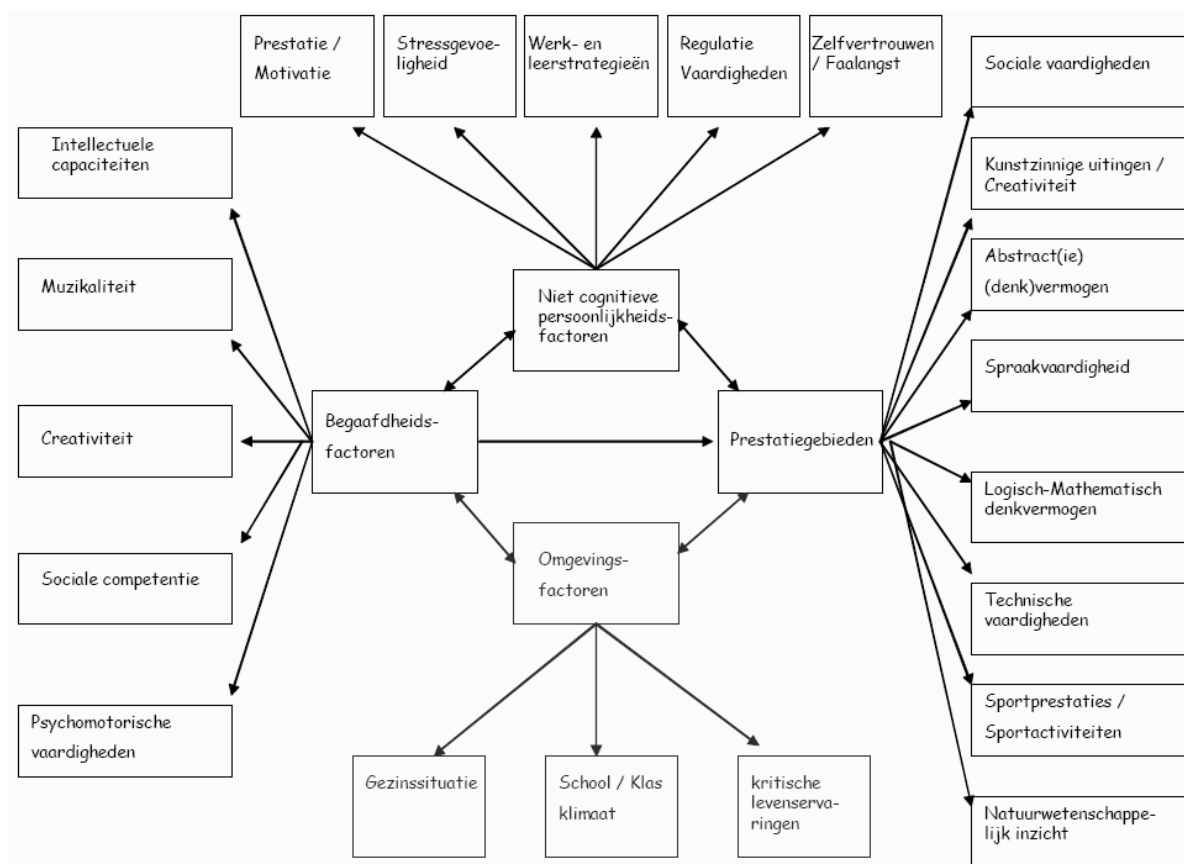
<sup>1</sup> Oprichter van het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek in Nijmegen.

<sup>2</sup> Amerikaanse psycholoog, bekend vanwege zijn artikelen over hoogbegaafdheid.

Naast het model van Renzulli en Mönks wordt er steeds meer gebruik gemaakt van het multifactorenmodel van Professor Heller (Heller, 2000). In dit model wordt het triadisch model van Renzulli en Mönks gecombineerd met de theorieën over meervoudige intelligentie van de Amerikaanse psycholoog Howard Gardner (Gardner, 2004). In zijn model gaat Heller uit van de dynamiek tussen begaafdheidsfactoren, omgevingsfactoren, niet-cognitieve persoonlijkheidsfactoren en prestatiegebieden.

Heller breidt het model van Mönks nog weer wat verder uit. Hij plaatst een aantal termen in een bepaalde verhouding tot elkaar: onder invloed van bepaalde omgevingsfactoren kan zich uit begaafdheid talent ontwikkelen en uit talent kunnen (op uiteenlopende gebieden) bijzondere prestaties voortvloeien.

Hieronder is dit model weergegeven:



Figuur 2: multifactoren model van Heller.

(www.zobegaafd.nl)

## 1.2 Kenmerken van hoogbegaafde kinderen

In Nederland rouleren een aantal lijsten met kenmerken van hoogbegaafde kinderen. Als men (leerkrachten, ouders) die lijst zouden invullen zouden zij kunnen zien of er sprake is van hoogbegaafdheid bij het kind. Maar was het maar zo gemakkelijk! Hoogbegaafde kinderen verschillen net zoveel van elkaar als gemiddeld begaafde kinderen. Een opvallend kenmerk van hoogbegaafde kinderen is dat ze zichzelf op jonge leeftijd leren lezen en schrijven. Echter, niet alle kinderen die kunnen lezen in groep 1 of 2 van de basisschool zijn hoogbegaafd. Het lastige van de kenmerkenlijsten is dat de items op de lijst vaak vragen naar geleverde prestaties. Als er niemand vanuit de omgeving van een peuter zijn vragen beantwoordt, kan niet worden verwacht dat deze peuter een brede algemene kennis opbouwt. Misschien heeft de peuter veel potentie, maar zonder die gegevens is er geen kennis. Niemand kan geheel uit zichzelf leren lezen, er moet minstens iemand zijn die helpt met het ontcijferen van verschillende letters.

Er zijn wel een aantal eigenschappen te noemen die wel voor alle hoogbegaafde kinderen gelden, namelijk:

- Een uitstekend geheugen
- Continu behoefte aan nieuwe indrukken en informatie
- Doorzettingsvermogen.
- Voorkeur voor zelfstandig werken en op eigen initiatief informatie inwinnen. (de Bruin-de Boer & de Greef, 1993).
- Vroege ontwikkeling
- Uitblinken op meerdere gebieden
- Goed leggen van (causale) verbanden
- Makkelijk analyseren van problemen
- Voorkeur voor abstractie
- Veel interesse/motivatie/ energie
- Creatief/origineel
- Perfectionistisch
- Opvallend gevoel voor humor
- Hoge mate van concentratie (Bonset, Ebbers & Wientjes, 2003)

De volledige lijst met beschrijving van de eigenschappen is te lezen in bijlage 2.

## Hoofdstuk 2: Ontwikkelingsvoorsprong

### 2.1 Wat is een ontwikkelingsvoorsprong?

Bij kleuters is het vaststellen van hoogbegaafdheid nog moeilijker omdat het IQ van kinderen tot zes jaar nog niet met betrouwbaarheid kan worden vastgesteld. Dit heeft te maken met de manier waarop kinderen zich ontwikkelen. De vroegkinderlijke ontwikkeling verloopt niet lineair, maar sprongsgewijs. Dit wil zeggen dat periodes van relatieve stilstand worden afgewisseld met periodes van relatief grote vooruitgang.

Daarnaast is de invloed van het gezin en de omgeving bij jonge kinderen nog erg groot. Kinderen die onder betere omstandigheden opgroeien, in een talige omgeving, met de beschikking over educatief speelgoed, komen eerder met een ontwikkelingsvoorsprong de kleuterklas binnen dan kinderen die dit alles niet hebben. Dit wil nog niet zeggen dat deze kleuters hun voorsprong vasthouden.

In de literatuur worden verschillende termen voor deze kleuters gebruikt: hoogbegaafde kleuters, slimme kleuters, kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Gezien de sprongsgewijze ontwikkeling van kleuters, de invloed van omgeving en gezin op de ontwikkeling en de beperkte voorspellende waarde van intelligentieonderzoek bij kleuters heb ik besloten in dit onderzoek de term “kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong” te hanteren.

### 2.2 Kenmerken van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong

Kort gezegd ontwikkelen kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong zich sneller dan andere kinderen. De voorsprong kan zich op één of meerdere ontwikkelingsgebieden uiten. Bij jonge kinderen valt de voorsprong op het gebied van spraak-taal en motoriek het eerste op. Kinderen kunnen op jonge leeftijd ook al een voorsprong op cognitief gebied hebben, maar naarmate het kind ouder wordt zal dat meer op gaan vallen.

Net zoals de kenmerkenlijstjes voor hoogbegaafdheid, zijn er ook veel lijstjes te vinden op het internet waaruit leerkrachten kunnen opmaken dat het kind eventueel een ontwikkelingsvoorsprong heeft. Om leerkrachten concreter te laten observeren en sneller tot een oordeel te komen over een eventuele ontwikkelingsvoorsprong, heeft het Dienstencentrum Onderwijs, Beroep en Arbeid (DOBA 1996) een lijst ontwikkeld waarmee er een vergelijking gelegd kan worden met de ontwikkeling van een ‘normaal’ kind.

In het rechter vak zijn de kenmerken/gedragingen van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong ondergebracht. In het linker vak staat de omschrijving van kleuters met een ‘normale ontwikkeling’. Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hebben de kenmerken uit de linkercolumn bovenop die in de rechtercolumn. Niet alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong laten deze kenmerken in dezelfde mate zien. Het is wel belangrijk dat het kind de kenmerken langdurig laat zien en op verschillende plaatsen, dus niet alleen op school.

Taal-denkontwikkeling	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actief deelnemen aan gesprekken in het gezin.</li> <li>• Verlangens, wensen en behoeften uitdrukken.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Een vlotte start met taalontwikkeling.</li> <li>• Grote woordenschat en intensief taalgebruik.</li> <li>• Behoefte aan kennis.</li> <li>• Initiatief tot het stellen van vragen.</li> </ul>
Reken-denk ontwikkeling	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Telrij tot en met 10 opzeggen.</li> <li>• Kent begrippen als veel en weinig.</li> <li>• Kan synchroon tellen.</li> <li>• Kan hoeveelheden tot 4 direct overzien.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vindt rekenspelletjes leuk en kan gemakkelijk tot 20 tellen.</li> <li>• Kan resultaatief tellen.</li> <li>• Kan ook al terugtellen.</li> <li>• Beheerst enkele rekenbegrippen en kan deze toepassen.</li> <li>• Beheerst vaak: het naleggen van blokpatronen en mozaiek figuren, en spiegelen.</li> </ul>
Motorische ontwikkeling	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan springen, klimmer, onder stoelen en tafels kruipen.</li> <li>• Allerlei grove en fijnere bewegingen maken met armen, benen, vingers en handen.</li> <li>• Ogen en handen kunnen gecoördineerd bezig zijn.</li> <li>• Kan schoenen aantrekken, muts opzetten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intens bezig, erg actief.</li> <li>• Werkt geconcentreerd, met veel inzet.</li> <li>• Heeft vaak minder behoefte aan slaap (check met ouders).</li> </ul>
Sociaal-emotionele ontwikkeling	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wil in contact komen met volwassenen.</li> <li>• Wil met leeftijdsgenootjes omgaan.</li> <li>• Kan samen spelen en zich aan spelregels houden.</li> <li>• Normen en waarden zijn in ontwikkeling.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Doet vaak een beroep op de ouders.</li> <li>• Denkt na over de zin van het leven.</li> <li>• Heeft vaak een groot sociaal inzicht (dit wil niet zeggen dat het er ook als zodanig naar kan handelen).</li> <li>• Heeft vaak al een vroeg ontwikkelde identiteit.</li> </ul>
Creative vorming	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luistert en beweegt graag op muziek.</li> <li>• Kan zich niet altijd aan voorafgemaakte plannen houden bij knutselwerk e.d.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vindt rijmpjes en versjes vaak erg leuk.</li> <li>• Kan goed dingen onthouden.</li> </ul>
Interesses	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• De interesses van het kind wisselen nog vaak</li> <li>• Hobby's worden meestal overgenomen van ouders, broers/zussen of vriendjes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Heeft vaak een bijzondere interesse of hobby, bijvoorbeeld het verzamelen van fossielen, het heelal, invloedrijke mensen.</li> </ul>

(Temeer, 2003).

In een gesprek met ouders (zie 2.4) kunnen deze kenmerken worden doorgelopen om te kijken of het kind thuis eventueel deze gedragingen uit. Hierbij is het ook belangrijk dat de leerkracht inzicht heeft in de ontwikkelingsfasen van voor het begin van de schooltijd. Wat zijn eventueel signalen geweest in de ontwikkeling waaruit een ontwikkelingsvoorsprong getrokken kan worden?

### 2.3 Vroegtijdige signalering

Achtereenvolgens worden van de baby en peuter de ontwikkelingskenmerken beschreven waaruit een voorsprong of opvallende ontwikkeling blijkt. Deze informatie is vooral van belang wanneer er een oudergesprek plaatsvindt wanneer de leerkracht vermoedens heeft van een ontwikkelingsvoorsprong.

#### **De baby:**

Volgens onderzoeken uit de ontwikkelingspsychologie en de klinische psychologie is er geen rechtlijnige continuïteit in de ontwikkeling van baby tot volwassenheid. Niet alle vlotte baby's blijken zich later ook vlot te ontwikkelen en niet alle trage baby's of risicobaby's blijken later problemen te geven. Ook is terug te zien dat niet alle volwassen toppresteerdere vroeger een vlotte baby zijn geweest, terwijl er laag- en middelpresteerdere zijn, die dat wel waren.

Toch heeft Freeman (1983) een aantal kenmerken van de eerste levensmaanden genoemd die mogelijk op hoogbegaafdheid duiden:

- Bij de geboorte is het kind vaak al groter en zwaarder.
- Het kind laat zich vaak horen door geluidjes te maken of huilen.
- Hij/zij heeft veel energie – beweeglijkheid en levendig.
- Het kind wil en kan vroeg het hoofd optillen.
- Het kind vertoont een grote aandacht en wilt graag alles waarnemen.
- Het kind vertoont enig ongeduld en spanning – ongedurigheid.
- Hij/zij maakt vroeg oogcontact.
- Het kind kan zeer vroeg (glim)lachen.

#### **De peuter:**

Een aantal peuters met een ontwikkelingsvoorsprong vertoont nog specifieke kenmerken die kunnen wijzen op een meer dan gemiddeld beschikken over bekwaamheden (Mönks & Span 1985). De peuter met een ontwikkelingsvoorsprong **kan** een aantal van de volgende kenmerken vertonen, maar hoeft niet aan alles te voldoen:

- De behoefte om bezig te zijn is veel intensiever dan gemiddeld. Het kind is actief, doet meer en heeft meer inzet. Het verschil met een hyperactief kind is dat de bezigheden doelgericht zijn.
- Vooral ouders en anderen worden bij activiteiten betrokken. Het beroep dat een kind met een ontwikkelingsvoorsprong doet op zijn ouders is zeer intensief.
- Er is sprake van een veel grotere woordenschat, intensiever taalgebruik en een grotere mate van gebruik van abstracte woorden.

- De behoefte aan kennis is een innerlijke behoefte en is onafhankelijk van een eventuele beloning. De peuter neemt initiatief tot vragen, vraagt door en neemt geen genoegen met onduidelijke antwoorden.
- Concentratie en taakgerichtheid; de peuter kan langdurig bezig zijn met een zichzelf opgelegde taak.
- Perfectionistisch; wachten met het toepassen van een vaardigheid tot het volledig goed gaat. Bijvoorbeeld pas meedoen met hinkelen of poppetjes tekenen, als ze het kunnen.
- Zelfstandigheid: nadrukkelijk dingen zelf willen doen en liever eindeloos proberen dan hulp accepteren.
- Bij een aantal peuters valt op, dat ze erg gevoelig zijn voor zintuiglijke prikkels. Soms reageren ze overgevoelig, bijvoorbeeld op fel licht en harde geluiden.

## 2.4 Signaleren van een ontwikkelingsvoorsprong bij kleuters

Voor de vroegtijdige signalering en het inschatten van het ontwikkelingsniveau van de leerling is de leerkracht aangewezen op de informatie van ouders en eigen observaties. Dan kan de leerkracht in gesprek met de ouders aangeven dat het kind deel gaat nemen aan de plusklas lessen met de Brain Box.

Het kan zijn dat de school/ouders concrete informatie willen over de ontwikkeling van het kind. Tevens kan de leerkracht twijfelen of het kind echt een ontwikkelingsvoorsprong heeft. In deze gevallen, en om tot een goede individuele signalering te komen, kunnen de volgende 5 stappen worden doorlopen:

### **1. Intakegesprek met ouders:**

Dit gebeurt vrijwel vanzelfsprekend als het kind voor de eerste keer op school komt. De bedoeling van dit gesprek is dat de ouders informatie krijgen over de school, en dat de ouders informatie geven over het kind.

Aan de ouders kan gevraagd worden naar de eventuele ontwikkelingskenmerken van het kind tijdens de baby en peutertijd, zie paragraaf 2.3.

### **2. Gerichte observatie door de leerkracht:**

In de eerste maand dat het kind op school is, wordt speciaal op een aantal aspecten van de ontwikkeling gelet om een algemene indruk te krijgen van de mogelijkheden van het kind. Bij vermoedens van een ontwikkelingsvoorsprong kan gelet worden op de kenmerkenlijst in paragraaf 2.2. Het is ook bruikbaar als leerkracht om taakjes die de kinderen in de klas doen waarbij de cognitie een rol speelt te bewaren in een dossier. Vaak kun je bij het maken van het taakje door het kind al zien hoe hij/zij deze aanpakt en dit vergelijken met de manier waarop de andere kinderen dit aanpakken.

Voor een gerichte observatie kan de school gebruikmaken van geïmplementeerde leerlingvolgsystemen zoals het Pravoo voor groep 1,2 (en 3) ontwikkeld door Luc Koning.

### **3. Leerlingbespreking:**

De leerling kan besproken worden met de intern begeleider. Zo nodig kan zij ook het kind komen observeren tijdens de les.

### **4. Ontwikkelingsschalen:**

De RAKIT en de WPPSI-R zijn 2 intelligentietesten die bij jonge kinderen, vanaf 4 jaar en 2 maanden, afgenomen kunnen worden. De keuze voor de SON-R behoort eveneens tot de

mogelijkheid, maar deze test is non-verbaal (niet talig). De test geeft geen informatie over de verbale capaciteiten van het kind. Deze test wordt wél veel gebruikt om vast te stellen of een kind over een hoge intelligentie beschikt.

#### **5. Menstekening:**

In de eerste weken kan het kind gevraagd worden een menstekening te maken. De menstekening geldt onder meer als een indicatie voor de cognitieve ontwikkeling. Aan ouders kan gevraagd worden of deze tekening overeenkomt met de tekeningen die het kind thuis maakt. Ik heb de scoringslijst van Bruin-de Boer en de Greef (1993) opgenomen in bijlage 1.

(Goethals & Linssen, 2000)

### 2.5 Behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong

Mönks en Span (1985) geven aan dat het voor de ontwikkeling van hoogbegaafde kinderen en de opbouw van hun zelfbeeld van groot belang is dat reeds op jonge leeftijd ingegaan wordt op hun specifieke ontwikkelingsbehoeften. Het niet onderkennen, negeren of zelfs afremmen van de leerhonger en weetgierigheid kan volgens hen op jonge leeftijd leiden tot een verstoring van een gezonde en harmonieuze ontwikkeling.

Leerkrachten maken zich bij kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong vaak meer zorgen over de sociaal- emotionele ontwikkeling dan over de cognitieve. Deze kleuters worden vaak als sociaal zwak ervaren. Als je objectief naar kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong kijkt, is het de vraag of deze zorgen terecht zijn. Deze kinderen ontwikkelen zich op sociaal en emotioneel vlak op een andere manier dan andere kleuters. Ze hebben andere verwachtingen van vriendschap, van spelregels en van samenspelen.

Om als kind sociaal- emotioneel goed te kunnen ontwikkelen is het belangrijk om contact te hebben met zowel volwassenen als kinderen, met ontwikkelingsgelijken. Bij kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zijn leeftijdsgenoten niet altijd ontwikkelingsgelijken, daarom spelen ze vaak ook met oudere kinderen.

Op cognitief gebied wordt er vaak door ouders en leerkrachten gezegd (Van der Molen, 2005) dat je kleuters niet te veel moet laten werken; 'het zijn tenslotte nog maar kleuters en die moeten nog veel spelen en kleuteren'. Voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong is leren, of op een andere manier cognitief bezig zijn, een vorm van spelen en daarmee een levensbehoefte.

#### **Cognitieve ontwikkeling:**

Van der Molen (2005) zegt: *"Als ze mogen werken, gaan ze wel spelen. Andersom doen ze het niet. En dan willen ze het nog ook, want hoogbegaafd of niet: het blijven kleine kinderen"*.

De kleuter is dan in zijn behoefte voorzien: het heeft geleerd, nu kan het gaan spelen. Een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong hoeft niet de hele dag te leren, maar moet wel elke dag iets leren op zijn eigen niveau.

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong vervelen zich vaak bij het spelen. Vooral bij jongens wordt deze verveling zichtbaar door dwars gedrag.

Om een werkelijke inspanning te leveren en echt tot leren te komen, is het belangrijk dat de aangeboden opdrachten het niveau van het kind overstijgen; de zone van de naaste ontwikkeling. Dit



ligt tussen de comfortabele zone en de zone van vervreemding in. In de zone van de naaste ontwikkeling ontwikkelen kinderen zich op een gebied wat ze nét niet zelf kunnen, maar wél onder begeleiding.

Volgens Vygotsky (Kohnstamm, 2002) is dit het terrein waarop een zich ontwikkelend kind openstaat voor uitleg en instructie. Stof aanbieden die leerlingen nog net niet kunnen begrijpen is belangrijk voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong omdat er moeite gedaan moet worden om de opdracht te voltooien. Ze moeten namelijk ook weten hoe om te gaan met het maken van fouten. Als alles altijd lukt en het kind leert nooit hoe het voelt om te falen zal het ook geen uitdagingen aangaan.

### **Sociale ontwikkeling:**

Van een kind dat nog geen vier jaar is, wordt niet verwacht dat hij liever leest dan in de zandbak speelt of liever alleen speelt dan met een leeftijdgenoot. Wanneer een kind er weinig behoefte aan heeft om met leeftijdgenoten te spelen wordt vaak de conclusie getrokken dat zijn sociale en emotionele ontwikkeling gestoord zijn.

De ouders krijgen het advies om het kind vooral te stimuleren in het contact zoeken met leeftijdgenoten, tegelijkertijd krijgen ze vaak het advies het kind niet te stimuleren wanneer het zich bezig wil houden met lezen, rekenen en andere activiteiten welke men niet passend vindt voor de leeftijd van dit kind.

Voor ieder kind is het nodig zich geaccepteerd te voelen, dit geldt zeker ook voor hoogbegaafde kinderen. Naast acceptatie is waardering nodig. Die waardering blijft vaak achterwege waar het om hoogbegaafde kinderen gaat. Een kind met een ontwikkelingsvoorsprong wordt minder geprezen voor z'n werk dan andere kinderen. Vaak wordt gedacht dat het kind geen aanmoediging nodig heeft, want het kan toch bijna alles al beter dan de rest van de groep. Als het kind de indruk heeft dat z'n werk niet gewaardeerd wordt, voelt hij zich vaak afgewezen. Om toch waardering te krijgen kan hij zich aan de rest van de groep aan gaan passen. Ook dan krijgt het kind niet de waardering die hij verwacht, want de leerkracht weet wat hij wel kan en verwacht dat hij dat laat zien.

Zelfs op de peuterspeelzaal komt het voor dat een kind dat iets al heel goed kan minder wordt geprezen dan kinderen die moeite hebben gedaan om bepaalde vaardigheden te ontwikkelen. Men gaat er dan vanuit dat het niet goed is voor een kind wanneer hij steeds te horen krijgt dat hij het zo goed doet. De peuter krijgt daardoor een verkeerd zelfbeeld en kan erg aan zichzelf gaan twijfelen. Alle kinderen willen geprezen worden voor dingen die hij goed doet, als dit niet / nooit wordt gedaan bestaat het gevaar dat het kind gaat onderpresteren (Teisman 2011).

## Hoofdstuk 3: Filosoferen.

*'Denken en jezelf verwonderen,  
over dingen  
die op het eerste gezicht  
vanzelfsprekend lijken'.*

(Aristoteles, in Nanda van Bodegraven 2000)

De Brain Box is een filosofische lessenreeks. Ik heb gekozen voor filosofie omdat het zoveel mogelijkheden geeft om goede verrijkingstaken te bieden voor jonge kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong. Filosoferen geeft de mogelijkheid voor creativiteit en abstract denken. Ook stimuleert dit bij de kinderen een onderzoekende houding en biedt hen een uitdaging. Filosoferen verhoogt tevens het zelfvertrouwen en het zelfwaardergevoel; de kinderen krijgen de kans om ideeën uit te wisselen en meningen samen te brengen zonder dat iets goed of fout is (Kampers 2007). Uit onderzoek van de universiteit van Dundee blijkt dat het IQ van kinderen die filosofie krijgen meer toeneemt dan het IQ van kinderen die geen filosofie krijgen. Uit hetzelfde onderzoek blijkt verder dat kinderen een beter inzicht in het denken van anderen krijgen en daardoor hun sociale intelligentie meetbaar toeneemt.

Sinds 2001 krijgen Schotse kinderen op school filosofieles, 'philosophical enquiry'.

Paul Cleghorn, de aanjager van het project: 'thuis of op school zijn we niet gewend geleide vragen te stellen. Het project stimuleert kinderen tot rationeel, onafhankelijk denken en leert ze argumenteren' (Cleghorn, 2008).

### 3.1 *Waarom filosoferen met kleuters?*

Filosofie is een vak die op de basisschool meestal alleen in de bovenbouw wordt gegeven, maar filosoferen is juist geschikt om met kleuters te doen.

***'Kleuters staan open voor de wereld rondom hen en ontdekken elke dag nieuwe dingen. Ze stellen zelfs het vanzelfsprekende in vraag. Daarin ligt hun aangeboren talent om te gaan filosoferen. Kleuters bezitten de juiste filosofische basishouding van verwondering*** (Janssen, D.)

De vragen die kleuters hebben zijn goede beginsituaties om te gaan filosoferen. Uit die verwondering komen echte vragen, waarop kleuters vervolgens van de volwassene ook een antwoord verwachten. De volwassene die een weder- vraag stelt in plaats van een duidelijk antwoord te geven, confronteert hen dan met een onverwacht probleem. De kleuters moeten nu zelf beginnen na te denken; ze moeten hun gedachten leren verwoorden.

De ontwikkeling van vermogens en vaardigheden zijn belangrijk voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Er zijn een aantal vaardigheden die door het filosoferen moeten worden gebruikt en ontwikkeld die voor hen een uitdaging bieden. Deze worden kort toegelicht met een koppeling naar de Brain Box lessen waarbij deze vaardigheden worden gebruikt:

- **Het denkvermogen, denkvaardigheden en taalvaardigheden:** De kinderen denken na over dingen waar ze normaal niet bij stil staan. In een groep moeten ze ook verwerken wat de andere kinderen zeggen, nadenken wat hun eigen mening is daarover en dit verwoorden. Een voorbeeld van het denkvermogen ontwikkelen is *lesson 9, space*. De kinderen bedenken of het mogelijk is om te leven op de maan en wat ze mee zouden nemen naar de maan als ze er naartoe zouden gaan. Daarna moeten ze deze gedachten op papier zetten door een huis te tekenen die op de maan zou kunnen staan.
- **Reflectieve vaardigheden:** De kinderen leren door filosoferen te reflecteren op hun eigen kennis, waarden en normen. Ze leren het eigen denken onderzoeken, zowel denkprocessen als denkstructuren. Dit onderzoek vergroot het inzicht in het eigen wereldbeeld en in dat van een ander. Een les waarbij dit sterk naar voren komt is *lesson 7, nature*. De kinderen praten met elkaar over bomen en blaadjes. Ze moeten hun eigen kennis en die van de ander gebruiken om de vragen goed te kunnen beantwoorden. Als afsluiting van de les moeten ze samen een muziekstukje bedenken, hierbij is het van belang dat ze goed samenwerken en respect voor elkaar hebben.
- **Creatieve vermogens:** Het stimuleren van verbeeldingskracht is belangrijk om ideeën te ontwikkelen. Nu bestaat het onderwijs voor een belangrijk deel uit het verwerven van vaststaande kennis en vaardigheden. Het opstellen van hypothesen en het ontwikkelen en uitvoeren van creatieve opdrachten (tekeningen, toneelstukjes, verhalen schrijven) bevorderen zowel de zelfstandigheid als de creativiteit. Er zijn een aantal lessen in de Brain Box die een creatief aspect bevatten. *Lesson 3, secrets* is een goed voorbeeld hiervan. De kinderen praten over geheimen en maken een eigen 'geheimen doosje'. Ze krijgen alleen de materialen, geen voorbeeld of gerichte aanwijzingen; het wordt iets wat ze helemaal zelf hebben ontworpen.
- **Mondelinge taalvaardigheden:** Met elkaar praten over verschillende onderwerpen en ideeën. Daarnaast moeten de kinderen ook beredeneren waarom hij/zij zo denkt. Dit is een aspect die bij iedere les in de Brain Box centraal staat.
- **Luisteren en concentratievermogen en sociale vaardigheden:** Actief en kritisch luisteren naar anderen, de belangrijkste activiteit tijdens het filosoferen, is soms moeilijk. Door goed te luisteren naar elkaar krijgen kinderen meer begrip voor elkaar; begrip leidt tot meer onderlinge acceptatie, waardering en respect. Zoals in de handleiding van de Brain Box aan de leerkrachten wordt genoemd, is het van groot belang dat er in de eerste lessen nadruk wordt gelegd op het klimaat binnen de groep. De regels binnen de groep moeten worden toegelicht evenals de manier waarop er geluisterd wordt naar elkaar.
- **Onderzoeksvaardigheden:** Als het filosofisch gesprek op gang komt kunnen er veel vragen bij kinderen opkomen. Bij sommige vragen kan het antwoord onderzocht worden, bijvoorbeeld in boeken of bij een familielid. De kinderen leren om antwoorden te onderzoeken voor hun vragen. Een les waarbij de kinderen veel moeten onderzoeken is *lesson 6, fake or real*. In deze les moeten de kinderen bij verschillende voorwerpen bepalen en beredeneren of het echt of nep is. Bij deze les gaat het niet om het goede of foute antwoord maar om de beredenering en het onderzoeken van het voorwerp.
- **Mens- en wereldbeeld vormen:** Dit hangt nauw samen met sociale en reflectieve vaardigheden. De kinderen leren dat een ander niet hetzelfde hoeft te denken en dat die ander een hele andere mening mag hebben. Een les waarbij het ontwikkelen van mensbeeld

een grote rol speelt is *lesson 2, good or bad*. De les gaat over 2 kinderen die op school niet zo goed spelen samen. De kinderen moeten in tweetallen een oplossing bedenken hoe ze het beter kunnen doen en in een rollenspel voor de groep spelen. (Kampers, 2007).

### 3.2 Filofoeren als verrijkingstaak

Volgens Margaret Sharp<sup>3</sup> heeft filosofoeren juist voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong een bijzondere betekenis. Klassikaal lesgeven met veel kennisoverdracht en een focus op het 'goede antwoord' dat voor veel onderwijs kenmerkend is, zal volgens Sharp een grote bron van verveling zijn voor deze kinderen.

Op vragen over het bestaan zijn er vaak geen eenduidige antwoorden en voor de lessen in de Brain Box is niet alleen het uiteindelijke antwoord van belang maar ook de denkprocedure die tot dat antwoord geleid heeft. Sharp geeft aan dat filosofoeren interessant is voor hoogbegaafde kinderen omdat het de kinderen bewust maakt van de grijstinten tussen zwart en wit; er is meer dan alleen het goed of fout hebben, er is ruimte om samen erover te praten en daarbij naar verschillende meningen en opzichten te kijken.

Sharp geeft aan dat als kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong filosofoeren, niet alleen cognitieve vaardigheden oefenen, maar het brengt ze ook een 'openmindedness' en intellectuele bescheidenheid bij. Dit is voor alle kinderen belangrijk maar misschien voor hoogbegaafde kinderen nog wat meer (de Jonge, 2007).

De Brain Box is een lespakket die in de vorm van een plusklas wordt ingezet. De lessen in de Brain Box zijn verrijkend voor de kinderen. Filosofoeren met kleuters die een ontwikkelingsvoorsprong hebben sluit goed aan bij de 'gulden regels' van een goede verrijkingstaak.

Belangrijke regels van een verrijkingstaak zijn (Gerven 2004):

1. Slimme kleuters hebben óók nog behoefte aan handelend leren. Dit betekent dat het maken van een werkblad in veel gevallen niet geschikt is. Cognitieve doeopdrachten, waarbij het kind intrinsiek wordt uitgedaagd en zich exploratief moet opstellen is beter.
2. De opdrachten moeten relatief zelfstandig door de kinderen aangepakt kunnen worden.
3. 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 de leerkracht het samenwerkingsproces goed begeleid. Zo kunnen kinderen samenwerken om tot een eindproduct te komen. Een slimme kleuter met goede motoriek kan bijvoorbeeld de woordjes schrijven, en het andere kind (die misschien wat creatiever is) de tekening erbij maken.

Een manier waarop dit is verwerkt in de Brain Box is goed te zien in *lesson 7; nature*.

De kinderen moeten in tweetallen een muziekstukje maken. Eén van de twee is misschien wat meer muzikaal en kan beter het stukje bedenken, terwijl de ander een betere motoriek heeft, en daardoor de instrumenten beter onder controle kan houden.

4. 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.

---

<sup>3</sup> Hoogleraar Educational Philosophy. Richtte in 1974 samen met filosoof Matthew Lipman, het instituut for Advancement of Philosophy for Children (IAPC) op.

## Hoofdstuk 4: Handleiding bij de aanpak van de Brain Box

Franz Mönks<sup>4</sup> zegt dat alle kinderen voor een goede ontwikkeling niet alleen ruimte voor spontane activiteiten nodig hebben, maar ook stimulans om tot nieuwe handelingen en gedragingen te kunnen komen. Uit vele onderzoeken uitgevoerd door Mönks is gebleken dat kinderen veel meer kunnen wanneer zij regelmatig in de gelegenheid zijn nieuwe ervaringen op te doen. Dit is het uitgangspunt voor de Brain Box.

### 4.1 Begeleiding door leerkrachten en de optimale aanpak in de klas

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hebben een sterke leerbehoefte. Ze willen graag nieuwe kennis opdoen en leren lezen, schrijven en rekenen. Het is dan ook een misvatting dat deze kinderen nog veel moeten spelen. Als een kind met een ontwikkelingsvoorsprong niet aan zijn leerbehoefte komt zal het veel aandacht gaan vragen, weinig zelfstandig werken en nauwelijks taakgerichtheid laten zien. De opvatting dat het kind zich eerst moet bewijzen is dus de verkeerde opvatting; er is eerst een uitdagend aanbod nodig en dan zal het kind pas zijn talenten tonen. Veelal wordt er in de groepen 1-2 gewerkt met ontwikkelingsmaterialen die passen bij de ontwikkeling van een zich in een gemiddeld tempo ontwikkelende kleuter. Van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong is bekend dat hun leerstappen groter zijn dan de gemiddelde leerling. De leerkracht moet ervoor zorgen dat er per leerdoel passende activiteiten worden aangeboden. Hieronder een aantal tips om kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong goed te begeleiden binnen de klas (Riemens en Waas, 2009):

- Zorg ervoor dat het kind niet in een uitzonderingspositie beland. Probeer het kind zoveel mogelijk samen te laten werken met andere 'slimme kleuters' (zo mogelijk).
- Geef feedback op dezelfde wijze als andere kinderen, om te voorkomen dat het kind zichzelf als uitzondering ziet.
- Geef eerlijke, kritische feedback met de nadruk op de inspanningen die het kind heeft verricht en de wijze waarop het de opdrachten heeft aangepakt.
- Zorg voor cognitieve uitdagingen die tegemoetkomen aan de onderwijsbehoefte van deze kinderen.
- Begeleidt het kind bij opdrachten. Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong beschikken over het algemeen over een grote zelfstandigheid, toch hebben ook zij sturing en begeleiding in hun leerproces nodig.
- Bespreek met het kind dat leren niet altijd leuk is en dat er ook onderwerpen aan bod komen die minder interessant zijn.
- Begeleid het kind in zijn sociaal-emotionele ontwikkelen, leg uit hoe andere kinderen denken en handelen.

---

<sup>4</sup> Oprichter van het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek in Nijmegen en Antwerpen.

## 4.2 Voorwaarden om de Brain Box in te kunnen zetten

1. Een ruimte waar de leerlingen ongestoord kunnen werken, een leerkracht, die voor deze taak is vrij geroosterd en dat structureel blijft (minstens 10 weken).
2. Vaststellen van de groeps grootte: maximaal 3 á 4 leerlingen (aan het begin).
3. Vaststellen van samenstelling van de groep m.b.t. de leeftijden en cognitieve niveaus van de leerlingen.
4. Afspraken maken met de desbetreffende leerkrachten over het gemiste programma in de groep door de Brain Box lesson.
5. Zo mogelijk een jaarlijks budget om materialen aan te schaffen.

## 4.3 De Brain Box als verrijking

In de literatuur wordt er bij hoogbegaafdheid en ontwikkelingsvoorsprong veel gesproken over compacten (het aanbieden van de lesstof in een beperkte tijd) en verrijken (verdiepen van de lesstof).

Compacten is niet uitgangspunt van de Brain Box omdat de activiteiten teveel met het 'curriculum' moet aansluiten. Dat vereist teveel afstemming met de leerkrachten in de kleutergroepen terwijl de Brain Box veelvuldig inzetbaar moet zijn en op ieder moment van het schooljaar te gebruiken. Natuurlijk zullen sommige opdrachten overeenkomen en aansluiten op wat de kinderen in de klas leren, maar het uitgangspunt is dat het overstijgt wat de kinderen in de klas doen. Eén voorbeeld waarin dit gebeurt is *lesson 9; space* in de Brain Box. De les gaat over de maan en waarom het niet mogelijk is om als mens op de maan te wonen. Dit onderwerp zal niet snel aan de orde komen in de klas, en er zal zeker niet ingegaan worden op termen zoals zuurstof en gewichtloosheid.

Verrijkingstof is lesstof die tegemoet komt aan de specifieke behoeften van hoogbegaafde leerlingen. Hoogbegaafde leerlingen hebben vaak minder tijd nodig om de reguliere leerstof te doorlopen. Voor kinderen boven groep 3 is er vaak al verrijkend materiaal opgenomen in de methode. Deze stof is vaak wel wat moeilijker, maar biedt niet de nodige uitdaging voor hoogbegaafde leerlingen.

Extra werk in de vorm van 'meer van het zelfde of hooguit iets moeilijker' voegt dus niets toe. Het aanbieden van aanvullende lesstof is alleen zinvol wanneer de aanvullende lesstof aan bepaalde criteria voldoet. De projectgroep 'Omgaan met verschillen' van SLO (nationaal expertisecentrum leerontwikkeling) heeft in 2001 een onderzoek uitgevoerd naar de criteria waaraan uitdagend lesmateriaal voor hoogbegaafde kinderen moet voldoen. Uit dit onderzoek blijkt dat verrijkingstof voor hoogbegaafde leerlingen aan de volgende criteria dient te voldoen (Bronkhorst, Drent, Hulsbeek, Steenbergen-Penternman, van der Veer, 2001):

- Interessante en uitdagende opdrachten voor hoogbegaafde leerlingen;
- Een goede afwisseling (qua inhoud en werkvormen);
- Vereist creativiteit van de leerlingen;
- Constructief van aard;
- Bevat open problemen;
- Maakt verschillende oplossingswegen mogelijk;
- Stimuleert een onderzoekende houding;
- Likt interactie uit en roept reflectie op.
- Gebruiksvriendelijk zijn, in principe zelfstandig te verwerken en bruikbaar naast bestaand materiaal.

Een les in de Brain Box die als voorbeeld aan al deze punten voldoet is *lesson 3; secrets*.

De activiteit heeft een goede afwisseling van werkvormen door zowel discussie als een zelfstandige creatieve opdracht. Het bevat tijdens de introductie open problemen, lokt onderlinge interactie uit en biedt de mogelijkheid tot reflectie bij de evaluatie.

Kenmerkend voor een goede verrijkingstaak is dat het kind gestimuleerd wordt zich te ontwikkelen tot een goede 'leerder'. De lessen zijn niet alleen leuk maar bieden ook een mate van 'gezonde frustratie'. De lessen in de Brain Box zijn filosofisch; dit is nieuw voor ze dus zullen ze in het begin moeten wennen aan de vorm en andere manier van denken. Ik ga ervan uit dat ze het leuk zullen vinden en het gevoel hebben dat ze eindelijk hun 'ei' kwijt kunnen, maar wellicht zullen sommige kinderen het in het begin moeilijk vinden.

Goed leren betekent ook aftasten wat de onzekerheden van het kind zijn en de uitdaging opzoeken. Een kind dat leert maakt fouten en leert juist van die fouten. Zoals eerder vernoemd is het juist zo belangrijk dat een kind met een ontwikkelingsvoorsprong leert hoe om te gaan met het maken van fouten.

Als begeleider van de kinderen die de Brain Box inzet is het dan ook belangrijk om dit proces op gang te brengen. Het kind moet gestimuleerd worden om een uitdaging aan te gaan, en tegelijk een veilig leerklimaat te bieden waar fouten maken normaal is. In de volgende paragraaf wordt hier verder op ingegaan en in de handleiding van de Brain Box is er voor de leerkrachten een handleiding om hen te helpen dit klimaat te realiseren.

(Gerven, 2008)

#### 4.4 Verscheidenheid aan werkvormen

De Brain Box is een methode met filosofische activiteiten waarbij niet alleen het denken wordt aangesproken. In de lessen staan werkvormen en opdrachten waarbij ook andere aspecten van de ontwikkeling aan bod komen. Hierdoor worden de kinderen op verschillende manieren bij de onderwerpen betrokken. Dit leidt tot grotere interesse en concentratie. Bovendien vergemakkelijkt dit de aansluiting van de onderwerpen met de belevingswereld van kinderen (Bruin-de Boer, A de & Greef, E de 1993)

Door teken- en knutselopdrachten kunnen de kinderen hun ruimtelijke en visuele vermogens beter leren kennen en beheersen. Ook wordt hierdoor hun beeldende creativiteit aangesproken. De eerste les in de Brain Box *lesson 1; me* is een voorbeeld hiervan. Doordat de kinderen de ruimte krijgen om zich eerst in de leven in het verhaal van het meisje, voelen ze het belang van hun eigen naam en identiteit. Daarna kunnen ze zelfstandig aan de slag met de creatieve verwerking waardoor de leerkracht meteen inzicht krijgt in de beeldende en creatieve vermogens van de kinderen in de groep.

Het belangrijkste aspect waardoor filosofie de kern van de lessen in de Brain Box zal innemen is omdat het de sociale interactie bevordert. De kleuters bouwen samen een kader op. Ze leren met elkaar van gedachten te wisselen; ze leren naar elkaar te luisteren; ze ervaren dat er verschillende meningen zijn. Ze leren dat door samen te praten, verschuivingen kunnen optreden in de oplossingen die zij voor een probleem voorstelden. Deze sociale interactie met ontwikkelingsgelijken, is juist waar kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan hebben. Een voorbeeld hiervan is *lesson 2; good or bad* in de Brain Box. De les gaat over twee fictieve karakters die buiten school veel met elkaar optrekken maar problemen hebben in de klas. De kinderen moeten zelf nadenken over die problemen en met een partner een oplossing bedenken hoe beter met elkaar om te gaan.

Zelfstandigheid is een vaardigheid die kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong graag willen uiten, evenals delen en evalueren. Door de individuele opdrachten (tekenen, knutselen, schrijven) kunnen de kinderen zelfstandig een geschreven of beeldend antwoord vinden op een gestelde vraag of



opdracht. Het kind leert zelf uit te drukken hoe het denkt over een bepaald onderwerp. Als afsluiting wordt er vaak gevraagd het werk te delen. Dit is tevens stimulerend voor het zelfvertrouwen.

#### 4.5 Het begeleiden van een filosofische activiteit

Door de wereld op zijn kop te zetten en eens vragen te stellen die je je normaal nooit zou afvragen, kan je hele nieuwe ontdekkingen opdoen; over de wereld om je heen en ook over het eigen denken. Met de lessen in de Brain Box is het belangrijkste gereedschap het eigen denken over de wereld. Het enige wat nodig is om de activiteit te beginnen is een vraag.

##### **Vragen als gereedschap:**

Tijdens het filosofisch gesprek is het essentieel dat iedereen begrijpt waar het gesprek over gaat. Het blijft van belang om na te gaan of iedereen het wel over hetzelfde heeft. Een veel gestelde vraag tijdens het gesprek is dan ook:

Bedoel je.....? Of: Begrijp ik het goed wanneer je zegt dat.....?

Als begeleider is het van belang om steeds te verifiëren of iedereen de spreker correct heeft begrepen en of wat er gezegd wordt wel helder en duidelijk is.

Vragen die verhelderen vertragen het gesprek meestal. Dat is ook wel nodig, anders luisteren de kinderen niet naar elkaar. Als het gesprek af en toe wordt vertraagd door vragen naar helderheid krijgen de kinderen steeds meer interesse in elkaars meningen. Daarnaast bevordert het het inzichtelijk proces, met name het inzicht in de eigen gedachtegang en in die van anderen.

##### **Vragen om argumenten:**

Telkens als een kind een bepaalde mening of visie aanreikt kan gevraagd worden naar het waarom van deze mening/visie. Zo wordt een kind gedwongen te reflecteren op de eigen mening en vervolgens met argumenten ten komen.

Voorbeelden van deze vragen:

- Waarom denk je dat?
- Waarom is dat zo?
- Hoe weten wij of dit waar is?
- Kun je dit aantonen of bewijzen?

##### **Vragen over het gesprek:**

Het is nuttig om af en toe te vragen naar het verloop van het gesprek. Het geeft de kans om kritiek op het gesprek zelf te uiten, het gesprek even samen te vatten, te beoordelen wat er tot nog toe is gebeurd in het gesprek en wat er nog besproken moet worden.

Voorbeelden van deze vragen:

- Wat hebben we ontdekt en wat kunnen we besluiten?
- Zijn we ergens vooruitgekomen?
- Hebben we alle mogelijkheden onderzocht?
- Denken sommige onder jullie er nu anders over dan voorheen?  
(Nanda van Bodegraven 2000)



Robert de Vos ([www.wijsneus.org](http://www.wijsneus.org)) vergelijkt het begeleiden van een filosofisch gesprek met een soort voetbaltrainer die langs de lijn staat; je moet ervoor zorgen dat de bal die wordt geschopt en gekopt zichtbaar blijft. Het voetbalspel is zonder doelen, maar er zijn wel lijnen. De trainer let op de vorm van het spel en bemoeit zich zo weinig mogelijk met de inhoud. De trainer is zelf geen speler maar hij/zij kan goed luisteren, vertrouwt de speler en respecteert hun individuele spelvaardigheid.

In het begin, als de vraag rond gaat en de kleuters ideeën inbrengen werkt de begeleider voornamelijk auditief. Sturing wordt alleen gegeven als het een zootje dreigt te worden. Op zo'n moment is de inbreng van de begeleider allesbepalend. Hoe ver durft de begeleider de teugels te laten vieren. Als hij of zij te strak aantrekt, is het gesprek te gestuurd; als hij of zij de teugels te vaak of te lang loslaat, gaat het gesprek overgenomen worden door teveel andere zaken. De begeleider moet dus voorzichtig sturen.

#### 4.6 De opbouw van een filosofische activiteit

Voor een goede filosofische les en om tot een goed filosofisch gesprek te komen is het van belang dat er tijdens de les een aantal fasen worden doorlopen. Kampers (2006) heeft in een artikel in het tijdschrift Talent een overzicht van deze fasen weergegeven:

**1. Het komen tot en het formuleren van een filosofische vraag:**

Om ervoor te zorgen dat het aansluit op de belevingswereld en interesse van het kind is het aan te bevelen om uitsluitend te filosoferen over vragen waar de kinderen naar aanleiding van een startvraag/verhaal zelf mee komen.

Bij de lesson plans in de Brain Box staan meerdere startvragen beschreven.

**2. Begripsverheldering:**

Tijdens het gesprek inventariseren en verhelderen van wat de kinderen zeggen; een woord heeft namelijk vaak meerdere betekenissen.

**3. Inventariseren van antwoorden, het zoeken naar meningen:**

In deze fase kunnen de meningen en argumenten van de kinderen worden uitgewisseld.

**4. Streven naar gezamenlijke kennis en inzichten:**

Tijdens deze fase kan er besproken worden of er kinderen zijn die hetzelfde denken over een bepaald onderwerp.

**5. Samenvatting, afsluiting en evaluatie van het gesprek.**

**6. Vervolgopdrachten:**

Eventueel activiteiten die de kinderen thuis kunnen uitvoeren om de filosofische les te onderbouwen (in de Brain Box zitten '*maths challenge cards*' die de kinderen naar keuze thuis kunnen uitvoeren).

#### 4.7 Tips voor de begeleider van de Brain Box

Als begeleider van een filosofische activiteit is er veel om rekening mee te houden; de manier van de startvraag inzetten, opletten met de sturing van het gesprek, evenredige verdeling en veel andere aspecten.

Toch is het belangrijk om als afsluiting van het filosofisch deel nog een aantal tips mee te geven:

- Neem wat de kleuters vragen en zeggen serieus.
- Zorg voor een open spreekruimte: kleuters moeten ervaren dat er echt naar iedereen geluisterd wordt.
- Let erop dat je altijd de gedachte van de kleuter bevraagt en niet de kleuter zelf.
- Schenk voldoende aandacht aan het naar elkaar luisteren en om de beurt praten.
- Help de kleuters om verder te bouwen op elkaars gedachten.
- Stimuleer kleuters om met elkaar in gesprek te gaan.
- Help kleuters een standpunt in te nemen, maar ook om dat te leren herzien en bijsturen.
- Verduidelijk geregeld de alternatieve gezichtspunten.
- Wees alert op de vragen van de kinderen en hoe je daar een filosofisch gesprek omheen kan bouwen.

(Dorien Janssens 2004-2005)

### Afsluiting theoretisch deel

Hier sluit ik het theoretisch deel van dit afstudeerwerkstuk af. De theorie bevat voldoende informatie voor leerkrachten in de onderbouw om kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong te signaleren. Daarnaast wordt er toegelicht hoe de Brain Box is vormgegeven en wat de meerwaarde van de lessen in de Brain Box zijn voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

In de theoretische handleiding over de werkwijze van de Brain Box wordt ingegaan op de manier waarop de lessen moeten worden opgebouwd en de soort vragen die gesteld worden tijdens de filosofische activiteiten. Aan het eind van dit deel zijn er nog wat tips voor de leerkrachten met betrekking op de regels en sfeer hantering binnen de groep kinderen die deelnemen aan de Brain Box.

Delen van deze belangrijke aspecten van de lessen met de Brain Box heb ik vertaald en in de 'Teacher Guide' van de Brain Box gezet.

De leerkrachten van de onderbouw worden ook geacht deze theorie door te nemen om kennis te vergroten van ontwikkelingsvoorsprong bij kleuters en zo de Brain Box goed in te kunnen zetten.

Naast dit theoretisch bevat het praktisch deel meerdere aspecten; de Brain Box met een uitgewerkte handleiding voor de leerkrachten en meerdere leskisten met materialen die nodig zijn voor de lessen.

## Conclusie

Ik heb me verdiept in kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong omdat ik, en de andere leerkrachten in de onderbouw, vonden dat er te weinig aandacht aan werd besteed op de Arnhem International School. De leerkrachten van de onderbouw wilden graag een goede pedagogische en didactische aansluiting vinden op deze kinderen en ze daarmee meer uit te dagen.

Het doel van mijn onderzoek was:

- De leerkrachten van groep 1 en 2 van de Arnhem International School kunnen een ontwikkelingsvoorsprong adequaat en tijdig signaleren.
- De leerkrachten kunnen kinderen van 4 tot en met 6 jaar met een ontwikkelingsvoorsprong optimaal laten profiteren van het onderwijs door hen uit te dagen/stimuleren op hun eigen niveau.

Tijdens mijn onderzoek heb ik in bijna alle literaire bronnen gelezen over het belang van een goed aanbod afgestemd op de leerbehoefte van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong.

Toch ben ik in geen enkele bron een aanpak om materiaal aan te bieden tegengekomen.

Overall worden suggesties voor verrijkingsoopdrachten gegeven, maar hoe deze opdrachten structureel vorm te geven staat nergens beschreven.

In een gesprek met mijn scriptiebegeleider, kwamen we op het idee van een lessenpakket. Ik zou aan de hand van de theorie een lessenreeks maken die aansluit bij de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Na mezelf te verdiepen in de literatuur besloot ik al snel dat het een filosofische lessenreeks moest worden. Filosoferen met kinderen geeft veel mogelijkheden tot een goede verrijkingstaak (zie hoofdstuk 3). Filosofie als rode draad in de Brain Box geeft de mogelijkheid om een verscheidenheid aan werkvormen aan te bieden. Door zowel creatieve activiteiten als activiteiten aan te bieden die sociale omgang met anderen bevorderen biedt hen een uitdaging. De kleuters denken na over abstracte en uiteenlopende onderwerpen zoals het helaal. Ze onderzoeken hoe ze over iets denken en waarom; ze leren om hun mening te beargumenteren. Dit zijn allemaal belangrijke en uitdagende aspecten voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

De naam van het eindproduct werd de Brain Box.

Ik heb de Brain Box gepresenteerd aan het team van de onderbouw.

De belangrijkste conclusies uit dit gesprek:

- Er is enige kennis over kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong bij leerkrachten van de onderbouw van de school, meer kennis is gewenst.
- Onderbouwleerkrachten verwachten hulp van de IB-er bij het signaleren, diagnosticeren en begeleiden van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.
- Voor het gebruiken van goede criteria voor het aangeven van een ontwikkelingsvoorsprong bij kleuters zijn goede afspraken nodig. Men is daarvan niet voldoende op de hoogte.
- Begeleiden van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong vergt goede voorbereiding, inzicht in praktijk en theorie en goed klassenmanagement.
- De leerkrachten van de onderbouw vinden de Brain Box een super initiatief en hopen dat dit volgend schooljaar voor de eerste keer kan worden ingezet.

## De toekomst

Ik heb goede hoop dat de leerkrachten meer alert zullen zijn op de signalen van kinderen en sneller grijpen naar hulp bij vermoedens van een ontwikkelingsvoorsprong bij kinderen in hun klas.

Ik hoop dat de Brain Box volgend jaar ingezet wordt en een belangrijk deel gaat uitmaken van de school. Om ervoor te zorgen dat de Brain Box blijvend wordt gebruikt zal dit punt regelmatig terug komen op de onderbouwvergadering.

Tijdens een teamvergadering wil ik de rest van het team informeren over de verandering die heeft plaatsgevonden en wat het heeft opgeleverd.

Daarnaast wil mijn collega (die IB taken op zich neemt en verantwoordelijk is voor toetsing en 'special needs') opstellen hoe er in de kleuterklas gewerkt wordt met kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong. Dit gedeelte kan dan toegevoegd worden aan het beleidsplan hoogbegaafdheid wat momenteel een onderwerp is wat speelt binnen school.

Zo ontstaat er een doorgaande lijn van groep 1 t/m 8.

## Aanbevelingen

- Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong moeten gestructureerd gesignaleerd, worden.
- Structureel signaleren, diagnosticeren en begeleiden houdt een veranderingsproces in voor onze school.
- Kennis over kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong is nodig. Kennisoverdracht vanuit dit onderzoek moet daarbij een onderdeel zijn.
- Inventariseren van het aanwezige uitdagend materiaal waar leerlingen zelfstandig mee kunnen spelen/werken in de klas. Bekijken welk materiaal er aangeschaft moet worden.
- Inventariseren of er een plusgroep opgezet kan worden binnen onze school, daarna de nodige stappen hiervoor ondernemen.
- Bekijken op welke manier het klassenmanagement aangepast moet worden om voldoende te kunnen differentiëren voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

## Literatuurlijst

- Bronkhorst, E., Hulsbeek, M., Veer, M. van der, Drent, S., & Steenbergen-Penternman, N. (2001). Stichting Leerplanontwikkeling(SLO). Enschede.
- Bodegraven, van N. (2000). Kinderen en filosoferend ontdekken, Hilversum: kwintessens.
- Bonset, H, Ebbers D. & Wientjes H. (2003). Nederlands Verrijkt; Een handreiking en verrijkingstaken Nederlands voor hoogbegaafde leerlingen in de basisvorming. SLO en Perdix; Enschede.
- Bruin-de Boer, A. de en Greef, E. de (1993). Hoogintelligente kinderen in het basisonderwijs. Gorinchem: de Ruiter.
- Cleghorn, P. (4/2008). Kinderen filosoferen graag. Educare.
- Drent, S. & Gerven, E. van (2002). Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs. Utrecht: Lemma.
- Freeman, J. (1983). Clever children. Middlesex: Hamlyn.
- Gardner, H. (2004). Frames Of Mind: The Theory Of Multiple Intelligences. Basic books.
- Gerven, E. van (2008). Slimme kleuters, Slim! Digitaal; 15 februari.
- Gerven, E. van (2004). Omgaan met ontwikkelingsvoorsprong in de groep. HET JONGE KIND groep 1-2.
- Goethals, C, Linsen, I. (2000). Hoogbegaafdheid in theorie en praktijk. OBD Midden-Limburg.
- Heller, K. (2000). The international handbook of giftedness and talent. Pergamom.

- Janssens, D (2004-2005). Filo en Sofie wonen in de denkvragenkast; Kleuters en filosoferen. Kleuters & ik Jrg. 21/4.
- Jonge, E. de (11/2007). Filosofie op school, Talent.
- Kaaij, van der T. Eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen, Uit: Nederlands Verrijkt. Geraadpleegd op 09-01-2001 op [www.truusvanderkaaij.nl](http://www.truusvanderkaaij.nl)
- Kampers, R. (2006). Filosoferen met hoogbegaafde kinderen, Talent.
- Kampers, R. (2007). Filosoferen met kinderen in 7 stappen, praxisbulletin 24/7.
- Kruijff, T. de (2007). Hoogbloeiërs laat ze bloeien! Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Een uitgave van Stichting onderwijs maak je samen.
- Kohnstamm, R. (2002). Kleine ontwikkelingspsychologie deel 1; Het jonge kind. Bohn Stafleu Van Loghum: Houten/Diegem.
- Molen, van der H. (2005). Omgaan met hoogbegaafde kinderen in de basisschool en het opzetten van een verrijkingsklas, Garant, Antwerpen/Apeldoorn.
- Monks, F.J. & Span, P (1985). Hoogbegaafden in de samenleving.
- Riemens en Waas (2009). Compact en rijk. Middelburg: Bazalt.
- Teisman, I. (2011). Wat verstaat men onder de sociaal/emotionele ontwikkeling? (n.d.) Geraadpleegd op [www.omino.nl](http://www.omino.nl).
- Termeer, P. (2003). Mag het iets meer zijn?: praktijkboek voor het begeleiden van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong. Etten-Leur : BubbDeBub.
- Vos, de R ; [www.wijsneus.org](http://www.wijsneus.org).
- Wanneer ben je hoogbegaafd? Geplaatst door zobegaafd redactie. Geraadpleegd op 10-01-2011 op [www.zobegaafd.nl](http://www.zobegaafd.nl)

## Bijlage 1

### Interpretatie van de menstekening.

Bij de beoordeling van de menstekening gaat het niet zozeer om de creativiteit, maar vooral om de gedetailleerdheid van de tekening. Voor het interpreteren van de tekening kunnen we verschillende beoordelingssystemen hanteren. In navolging van de Bruin-de-Boer & de Greef (1993) wordt vanwege de eenduidigheid gekozen voor het tellen van het aantal details.

Voor elk van de volgende getekende onderdelen worden de volgende punten gegeven:

1 punt voor:	1 extra punt voor ieder onderdeel dat 2 dimensionaal is getekend:	1 extra punt voor:	Totaal aantal punten:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buik</li> <li>• Armen</li> <li>• Benen</li> <li>• Voeten</li> <li>• Vingers</li> <li>• Neus</li> <li>• Mond</li> <li>• Ogen</li> <li>• Oren</li> <li>• Haar</li> <li>• Pupillen</li> <li>• Wenkbrauwen</li> <li>• Schouders</li> <li>• Nek</li> <li>• Hielen</li> <li>• Ellebooggewricht</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buik</li> <li>• Armen</li> <li>• Voeten</li> <li>• Vingers</li> <li>• Neus</li> <li>• Lippen</li> <li>• Handen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elk kledingstuk met een maximum van 3 punten.</li> <li>• Als armen en/of benen op de juiste plaats getekend zijn.</li> <li>• Bij het juiste aantal vingers.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Het maximum aantal punten bedraagt 30.</li> </ul>
Subtotaal:	Subtotaal:	Subtotaal:	Totaal:

### Interpretatie van het niveau bij 4 jaar, 0 maanden:

- 0 punten:                   zeer laag.
- 2-4 punten:                laag.
- 5-10 punten:              gemiddeld.
- 11-15 punten:             hoog.
- Meer dan 15 punten:    zeer hoog.

Uit: Dienstencentrum Onderwijs Beroep en Arbeid (1996).

## Bijlage 2

Op de website van Truus van der Kaaij, praktijkbegeleider voor hoogbegaafden, staat een lijst van eigenschappen die passen bij het overzicht van Renzulli en Mónks. Ik heb de eigenschappen in de tabel hieronder weergegeven die van belang kunnen zijn voor leerkrachten in de onderbouw en de begeleiders die aan de slag gaan met de Brain Box.

<b>Eigenschap</b>	<b>Bijbehorende eigenschappen</b>
<b>Vroege ontwikkeling</b>	Geestelijk vroegrijp.
	Gericht op prikkels vanuit de omgeving.
	Op jonge leeftijd gevoel voor objectpermanentie.
	Op jonge leeftijd ontwikkeling van psychomotoriek.
	Kan op jonge leeftijd lezen.
	Is vroeg met spreken.
	Heeft vroege belangstelling voor letters en cijfers.
	Geeft vroeg blijk van gedetailleerde kennis van de omgeving.
	Kan al vroeg een voorbeeldmodel (onder andere lego) nabouwen.
	Tekent op hoger niveau dan leeftijdsgenoten.
	Heeft vroege ontwikkeling van getalbegrip.
<b>Uitblinken op meerdere gebieden</b>	Heeft zeer goed taalgebruik
	Kan vroeg praten in samengestelde zinnen.
	Is zeer goed in rekenen/wiskunde
	Heeft een uitstekend geheugen en gebruik van informatie.
<b>Goed leggen van (causale) verbanden</b>	Heeft de neiging om ideeën of dingen op een ongebruikelijke en niet voor de hand liggende manier te combineren.



<b>Makkelijk analyseren van problemen</b>	Heeft plezier in het oplossen van problemen.
	Vaardig in het toepassen van oplossingsmethoden in diverse situaties.
<b>Voorkeur voor abstractie</b>	Is een productieve denker.
<b>Hoge mate van zelfstandigheid</b>	Heeft weinig behoefte aan instructie.
	Reflecteert op eigen handelen.
	Wil zelf en kan grotendeels zelf de benodigde kennis vergaren, onderzoeken, structureren en analyseren.
	Toont initiatief en neemt leiding.
<b>Veel interesse/motivatie/ energie</b>	Brede interesse en hoge motivatie.
	Heeft een groot doorzettingsvermogen/volharding.
	Is bereid om moeilijke taken op te nemen en om in eigen tijd verder te werken
	Is snel betrokken op zijn werk en heeft veel energie/onvermoeibaar.
<b>Creatief/origineel</b>	Heeft hekel aan routinetaken
	Pakt zaken graag anders aan
	Interesse in experimenteren en dingen op andere manieren doen/ staat open voor nieuwe ervaringen.
<b>Perfectionistisch</b>	
<b>Opvallend gevoel voor humor</b>	Heeft een groot gevoel voor humor.
<b>Hoge mate van concentratie</b>	Kan op jonge leeftijd buitengewoon lang concentreren.
	Lange aandachtsspanningsboog met betrekking tot interessegebieden.

**Eigenschappen van hoogbegaafde leerlingen Uit: “Nederlands Verrijkt”**