

Heb je dit kind gehoord?

Saskia Snickers

Koen is een hoogbegaafde jongen van 6 jaar, hij is een onderzoeker in de dop en altijd in de natuur te vinden. Later wil hij bioloog worden. Koen kent alle insecten bij naam en thuis beheert hij zijn eigen natuurmuseum. Hij leert gemakkelijk en hij verheugt zich om naar groep 3 te gaan: nu gaat hij alles leren!

Enkele weken nadat het schooljaar is begonnen gaat Koen echter met steeds meer tegenzin naar school. Met gebogen hoofd loopt hij het plein op en regelmatig komt hij somber thuis.

Koen geeft aan dat hij op school 'vooral moet wachten' en weinig nieuwe dingen leert.

De motivatie voor het leren op school is minimaal en het is in de klas moeilijk voor Koen om zijn aandacht erbij te houden. Koen komt nauwelijks meer tot werken in de klas. Als aan Koen gevraagd wordt wat hij zou willen veranderen als hij zou mogen toveren zegt hij: "Dat de natuur de school was, dan had je elke dag zin en dan gaat het werken beter!"

Hoewel een sterke betrokkenheid op een taak kenmerkend is voor hoogbegaafde leerlingen, naast een hoge intelligentie en creativiteit (Renzulli, 1978), blijkt het, zoals Koen laat zien, in de onderwijspraktijk niet altijd vanzelfsprekend dat deze leerlingen daadwerkelijk geëngageerd aan het werk gaan en hun potentieel te benutten (Minnaert, 2005).

Mönks (1992) verbreedt sterke betrokkenheid, tot het overkoepelende begrip motivatie, dat zowel cognitieve als emotionele aspecten omvat. Mönks benadrukt het belang van een goede interactie met de sociale omgeving zoals de school, vrienden en het gezin, om hoogbegaafdheid tot bloei te kunnen laten komen.

Leerkrachten geven aan dat zij zich regelmatig handelingsverlegen voelen in de begeleiding van hoogbegaafde leerlingen, zij signaleren kinderen in hun klas die in principe beschikken over uitstekende mogelijkheden om tot leren te kunnen komen, maar ook motivatieproblemen die een belemmering vormen om actief en met plezier tot handelen te komen in de klas.

De vraag die ik als schoolpsycholoog vanuit de scholen hoor is dan ook:

“Wat hebben kinderen nodig om het vuur voor het leren op school brandend te houden en wat kunnen leerkrachten doen om leerlingen te begeleiden zodat ze geëngageerd tot leren kunnen komen in de klas?”

Met andere woorden, wat heeft Koen nodig, om ervoor te zorgen dat zijn ogen weer gaan glimmen en hij weer met blosjes op zijn wangen aan het werk kan gaan?

Onderzoek

De afgelopen periode heb ik vanuit mijn werk bij het lectoraat onderzoek gedaan naar wat er vanuit het perspectief van het kind nodig is om geëngageerd tot leren te kunnen komen. Ik ben begonnen met praktijkgericht onderzoek gebaseerd op vragen en ervaringen vanuit de onderwijspraktijk, gericht op het bieden van handvatten voor begeleiding in de klas, zie mijn publicatie: ‘Heb je dit kind gezien?’.

Op dit moment ben ik met een promotieonderzoek bezig, dat meer algemeen geldende kennis en inzichten beoogt te geven maar van waaruit ik wel handreikingen zal geven voor individuele leerkrachten en de unieke situatie met ieder kind. De stem van het kind staat in dit onderzoek centraal. Ik heb daarom heel veel leerlingen gevraagd wat ze nodig hebben om geëngageerd te raken voor het leren op school. Vanuit mijn werk als schoolpsycholoog is de ervaring dat kinderen vaak goed in staat zijn om open en kernachtig kunnen verwoorden wat ze nodig hebben om hun welbevinden en hun leerontwikkeling te ondersteunen.

“Wat ik nodig heb om met plezier te kunnen werken in de klas?”

“Misschien om mij aan te moedigen dat je zegt: “Kom op!” Dat heb ik denk ik nodig”.

“Als ik weet wat ik moet doen en het dan dus ook snap”.

“Met een positieve meester werken en dat je niet te horen krijgt wat er allemaal niet klopt”.

De antwoorden die de kinderen geven, blijken vaak sleuteltjes voor een ingang die eerder gesloten bleef.

Naast de concrete, passende adviezen die kinderen geven met hun antwoorden op de vragen is de ervaring in onze praktijk dat kinderen zich gezien voelen als je onbevooroordeeld naar ze luistert, ze serieus neemt en open staat om aanpassingen te doen naar aanleiding van het gesprek dat je met het kind voert.

De bereidwilligheid van de leerlingen om mee te werken aan het onderzoek, maar vooral ook om te willen leren en groeien zoals blijkt uit hun antwoorden: *“Ik vraag of ik terug mag zien wat ik nog niet helemaal goed deed, zodat ik ervan kan leren en dat het elke dag een beetje beter gaat”*, om open en vaak met mildheid naar de leerkrachten, zichzelf en omstandigheden te kijken heeft me geraakt tijdens het onderzoek en aangemoedigd om zorgvuldig naar de stem van het kind te luisteren en hiervan verslag te doen. Ik nodig je uit om mee te luisteren en hoop dat je geïnspireerd raakt door wat leerlingen zeggen nodig te hebben om geëngageerd tot leren te komen in je klas. Voordat ik je meeneem in een paar van mijn bevindingen en in wat dat voor jou in de klas kan betekenen, zal ik eerst de begrippen motivatie en engagement uitleggen.

Theoretisch kader

Engagement en motivatie gaan beide over de manier waarop personen interacteren met de omgeving (Renninger & Hidi, 2016). Motivatie zit in het kind en heeft betrekking op de wil om iets te doen vanuit een interesse die zich aan het ontwikkelen is. Engagement is juist de uiting van de wil en de betrokkenheid die een kind in zijn handelen laat zien, zoals bijvoorbeeld bij een taakje, opdracht of vraag. Je zou kunnen zeggen dat motivatie een belangrijke voorwaarde is voor engagement, maar het is niet zo dat als je gemotiveerd bent, je ook automatisch geëngageerd bent. Omdat engagement zichtbaar wordt in de klas, kan het aanknopingspunten bieden voor de praktische begeleiding van leerlingen; daarom richt ik me hierop in dit onderzoek.

De zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan (2002) biedt een theoretisch kader van waaruit we naar het begrip motivatie kunnen kijken, zoals gezegd een belangrijke voorwaarde voor engagement.

De zelfdeterminatietheorie (ZDT) gaat over groei en persoonlijkheidsfunctioneren van mensen (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a) en legt de nadruk op factoren die motivatie, vitaliteit en ontwikkeling van mensen ondersteunen of ondermijnen. Vanuit de ZDT wordt gesteld dat de mens van nature gericht is op persoonlijke groei en daarbij actief wil interacteren met de omgeving.

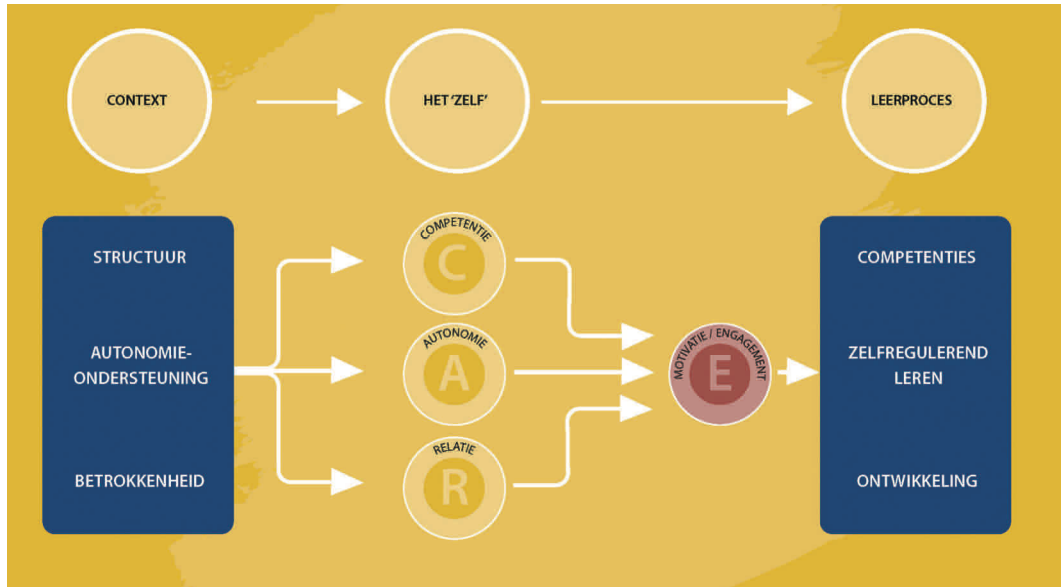
Om deze natuurlijke neiging tot uitdrukking te kunnen laten komen hebben alle mensen input, bemoediging en steun nodig vanuit die omgeving. Verondersteld wordt binnen de ZDT dat de mens vanaf zijn geboorte drie essentiële psychologische basisbehoeften heeft, de behoefte aan relationele verbondenheid, competentie en autonomie.

Een kind dat zich verbonden voelt ervaart een warme, hechte band met anderen, voelt zich geliefd en gezien en heeft vertrouwen in de mensen om hem heen. Het gevoel competent te zijn gaat over het ervaren dat je beschikt over capaciteiten en deze kunt inzetten, dat het lukt om een activiteit succesvol uit te voeren. Kinderen kunnen autonomie ervaren als ze het gevoel krijgen dat ze zichzelf kunnen zijn, de regie hebben over hun handelen of de vrijheid ervaren om een activiteit naar eigen inzicht en waarden te kunnen volbrengen. In het boekje 'Heb je dit kind gezien?' leg ik deze begrippen verder uit.

De manier waarop het onderwijs is ingericht, zowel op pedagogisch als didactisch vlak, heeft invloed op de mate waarin de leerlingen de vervulling van de psychologische basisbehoeften ervaren. Sterker nog, het kan bepalen of een leerling instapt in het leerproces of juist afhaakt. Deze vervulling van de psychologische basisbehoeften, door het bieden van structuur, autonomieondersteuning en betrokkenheid, speelt dan ook een essentiële rol in de mate van betrokkenheid bij de taak en het leerproces van de leerling: het zijn de bouwstenen voor engagement (Minnaert & Odenthal, 2018).

Mijn promotor, professor Minnaert heeft het CARE-model (2005) ontwikkeld dat inzichtelijk maakt op welke manier de omgeving invloed heeft op engagement; zie Figuur 1. Het CARE-model laat zien dat er dat er aanknopingspunten in zowel de omgeving als in de leerling zelf zijn, die invloed hebben op engagement van de leerling in de les. Vanuit de omgeving (bijvoorbeeld vanuit de leerkracht) betreft dit het bieden van structuur, autonomieondersteuning en betrokkenheid. Vanuit de leerling zelf zijn dat de eerder beschreven psychologische basisbehoeften: de behoefte aan relatie, competentie en autonomie (Minnaert, 2005). Structuur gaat over het geven van helderheid over de verwachtingen, maar ook het bieden van concrete hulp in de klas. Een omgeving die autonomieondersteuning biedt, geeft leerlingen de mogelijkheid om te handelen volgens eigen waarden en interesses en moedigt initiatief aan. Betrokkenheid gaat over de mate waarin de leerkracht positieve interesse toont in het kind, bijvoorbeeld door met ze te praten en naar ze te luisteren.

Figuur 1
 CARE-model
 (Aangepaste versie,
 met toestemming
 van Minnaert,
 2005, p 53).



Hoe kunnen we de bouwstenen van engagement, zoals beschreven vanuit het theoretisch kader nu in de klas gebruiken om kinderen te ondersteunen zodat ze geëngageerd aan het werk kunnen gaan?

Eerst luisteren we naar de antwoorden van de kinderen, en met de sleuteltjes die ze ons aanreiken, kijken we naar wat dit kan betekenen voor het handelen in je klas.

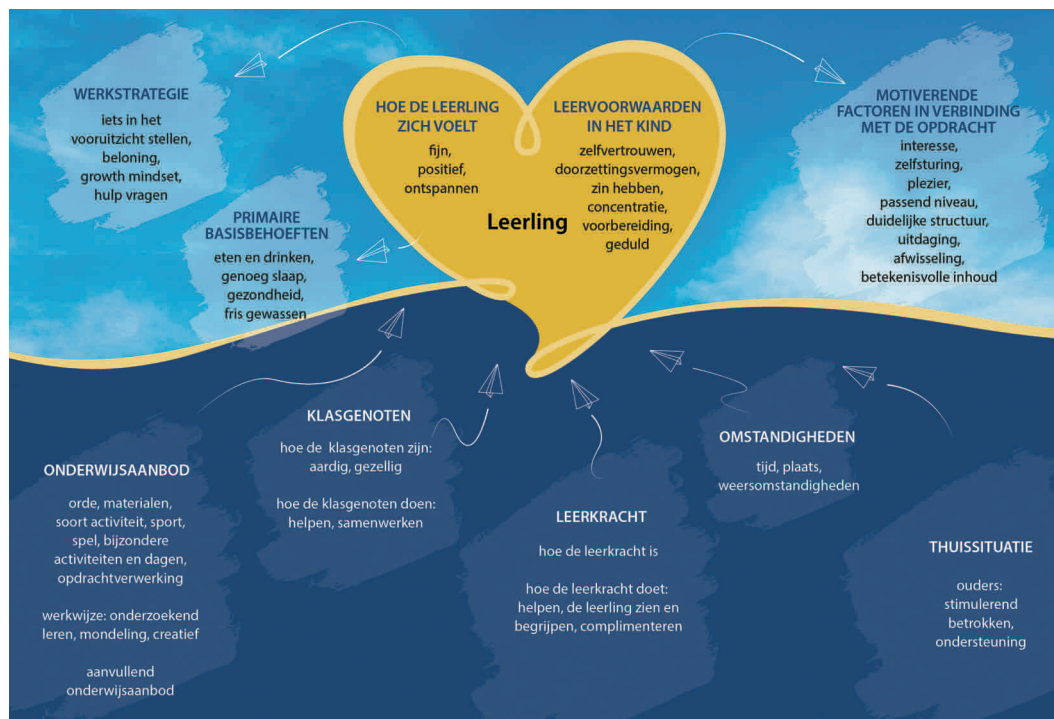
**Koen, de
 kinder-bioloog**

Op een dag vliegt er een hommeltje door het lokaal. De kinderen uit de klas reageren onrustig. De leerkracht weet wie ze om hulp moet vragen: Koen, de kinder-bioloog. Behoedzaam staat hij op, rustig en trefzeker vangt hij de hommeltje en vervolgens laat hij hem buiten weer vrij. Als hij terug komt in de klas vertelt hij over de steenhommel, de kinderen luisteren stil en de juf roemt zijn kennis en doortastend optreden. Koen glimlacht en biedt aan vaker insecten te willen helpen vangen als het nodig is.

Bevindingen

Uit de antwoorden van de kinderen op de vraag wat ze nodig hebben om geëngageerd te zijn in de klas komt een divers beeld naar voren; er worden veel factoren genoemd die van invloed zijn op engagement voor het leren.

Figuur 2



Aan de ene kant speelt de leerling hierin **zelf** een rol, genoemd wordt bijvoorbeeld dat engagement kan afhangen van hoe de leerling zich voelt: “Als ik met het goede been uit bed ben gestapt en een goed humeur heb”, maar ook de leervoorwaarden in het kind spelen een rol: “Als ik in mezelf geloof”, “Als ik me kan concentreren”, “Als ik doorzettingskracht heb”.

Naast factoren die betrekking hebben op de leerling zelf, komt ook naar voren dat de **context** invloed heeft op engagement voor het leren op school. De antwoorden die gegeven worden gaan over uiteenlopende thema's.

Genoemd wordt de vervulling van de primaire basisbehoeften: *“Als ik genoeg gegeten heb, gewassen en uitgerust ben”*, maar ook motiverende factoren in verbinding met de opdracht, zoals interesse, zelfsturing, passend aanbod, betekenisvol aanbod en plezier: *“Als ik er mijn eigen draai aan mag geven”*. Ook werkstrategieën worden door leerlingen genoemd, zoals hulp vragen, growth mindset: *“Kom op, je moet gewoon beginnen en diep nadenken”*, of iets in het vooruitzicht stellen.

Goed nieuws is ook dat de leerkracht hierin volgens de kinderen een belangrijke rol speelt, zowel in hoe de leerkracht is: *“Als juf aardig is”* maar ook hoe de leerkracht doet: *“Als meester zegt dat ik het kan en ook goede uitleg geeft”*. Daarnaast worden *klasgenoten* genoemd, in hoe ze zijn: *“Als klasgenoten te vertrouwen zijn”*, hoe ze doen: *“Als ik met klasgenoten mag samenwerken en we het aan elkaar gaan uitleggen”*. Los van de leerkracht en klasgenoten wordt het *onderwijsaanbod* genoemd; dit gaat over het kunnen werken in stilte, werken met bepaalde materialen, soorten activiteiten, opdrachten, verwerkingsvormen en werkwijzen maar ook aanvullend onderwijsaanbod zoals werken in een plusgroep.

Onderwijs maak je samen: niet alleen factoren die samenhangen met de school worden genoemd, ook de thuissituatie speelt een rol volgens kinderen, helpend zijn ook ouders die betrokkenheid tonen maar ook structuur en hulp bieden, bijvoorbeeld bij het maken van huiswerk. Ook kunnen omstandigheden zoals bepaalde tijdstippen: *“Na de pauze”*, plaatsen of weersomstandigheden engagement beïnvloeden, als we naar de stem van het kind luisteren.

Aanbevelingen

Als je naar antwoorden van de kinderen luistert, wordt duidelijk dat er veel verschillende ingangen zijn die engagement kunnen bevorderen. De ondersteuning op school, van een enthousiaste leerkracht die vraagt hoe het met een kind gaat tot een klasgenoot die goed kan uitleggen, speelt hierin een belangrijke rol. Een rijk palet aan aanknopingspunten voor de begeleiding van kinderen in de klas komt uit de antwoorden naar voren.

Als oersterk fundament in de begeleiding is de omgeving die gericht is op het vervullen van de psychologische basisbehoeften door het bieden van structuur, autonomie-ondersteuning en betrokkenheid.

Veel antwoorden van de kinderen hebben hier betrekking op:

*...“Als juf me uitleg geeft als ik het eventjes niet snap”...
...“Als ik mag meebepalen en het niet alleen in haar volgorde hoeft te doen”...
...“Meester die in mij gelooft en het beste met mij voor heeft”...*

In de scholen zie ik dat dit heel vaak met aandacht voor het kind en passie voor het vak wordt ingezet. Heel veel kinderen gaan ook dagelijks met plezier naar school en geëngageerd aan het werk. In zoveel scholen lijkt het een zoemende bijenkorf als de klas aan het werk is! Maar wat te doen als het moeizaam loopt, als de motivatie en verbinding om tot leren te komen afneemt, als Koen huilend aan zijn moeder vraagt *“Of hij naar school moet of dat hij die dag is vrijgelaten, dat hij de moed niet meer kan vinden omdat hij hem telkens weer verliest”?* Als er vragen zijn over het bevorderen van engagement, dan lijkt het vooral van belang om te luisteren naar het kind: door open en onbevooroordeeld te vragen welke sleutels van de prachtige sleutelbos die de kinderen ons hebben geboden met hun antwoorden, voor jouw leerling zou kunnen passen.

En wat heeft Koen dan nodig?

*De leerkracht gaat met de ouders, de schoolpsycholoog en met Koen in gesprek. Ze praten over wat er voor Koen nodig zou kunnen zijn om (weer) met plezier naar school te gaan en luisteren naar zijn verhaal. Koen vertelt over de steenhommel, dat het op die middag ‘wel fijn was in de klas’ en dat het leren beter gaat ‘met de natuur erbij’. De leerkracht vraagt of Koen een plan zou willen maken met wat er nodig is om met de hele klas een insectenhotel te maken. De ogen van Koen beginnen te glimmen, hij zegt: “We kunnen allemaal materialen gaan zoeken, ik weet precies wat we moeten hebben!”
“Ik ga het bedenken en opschrijven en uitrekenen. Juf wil je me leren hoe ik dat moet doen?”
Koen loopt de volgende dag het schoolplein op. Rechtop.*

Met de antwoorden van de kinderen in gedachten en het CARE-model als kader kun je vervolgens zoeken naar wat dit kind, in deze fase van ontwikkeling, in jouw klas kan gaan helpen om met plezier en betrokkenheid en zin aan het werk te komen en te blijven. Een persoonlijk gesprek met het kind: een ‘kindgesprek’ kan bijvoorbeeld een mooie ingang bieden om af te kunnen stemmen op het unieke kind.

Dat biedt de kans om open en vanuit oprechte interesse te luisteren naar het kind, om samen te focussen op wat goed gaat en voor het kind om te voelen dat je gelooft in zijn of haar groei en mogelijkheden.

Maar er zijn ook vragen over het kind die jij als leerkracht zelf kunt beantwoorden. Wanneer zie je de ogen van jouw leerling glimmen in de klas? Wat maakt dat het gisteren zo fijn lukte tijdens de rekenles of het buitenspelen? Naast het luisteren naar en het spreken met het kind, kan ook reflecteren op je gedrag als leerkracht in de interactie met het kind een belangrijke ingang zijn. Daarbij kunnen de drie pijlers je wellicht van dienst zijn: hoe ondersteunde ik het kind afgelopen week concreet in de klas in zijn behoefte aan relatie: *“Wanneer heb ik mijn betrokkenheid laten zien en heeft het kind dit ervaren?”*, in zijn behoefte aan competentie *“Waar is dit kind goed in en hoe help ik hem zodat het zelfvertrouwen groeit en hij verder komt in zijn leerontwikkeling?”* en in de behoefte aan autonomie: *“Heb ik dit kind werkelijk de ruimte gegeven om zijn talenten tot bloei te mogen laten komen en hoe daag ik het kind uit tot het nemen van initiatief?”*.

Hoe ging het verder met Koen?

Door het gesprek met de leerkracht waarin gezocht werd naar een aanknopingspunt om opnieuw gemotiveerd te raken werd duidelijk dat voor Koen de natuur hierin een belangrijk rol kon spelen. De leerkracht heeft deze kans aangegrepen en een opdracht bedacht die voor Koen betekenisvol was, het maken van het insectenhotel was een gouden greep. Koen ging fluitend aan het werk.

Eerlijk is eerlijk, natuurlijk ontstond er bij het maken hiervan ook weerstand, want hoe moest Koen bijvoorbeeld de afmetingen voor het houten raamwerk in cijfers nu zo netjes schrijven dat een ander het ook kon lezen? Koen zag het prachtig voor zich in gedachten, maar hoe kreeg hij dit concreet op papier? De leerkracht stelde nog eisen hieraan ook...

Dit vroeg om oefenen en doorzetten, maar Koen wilde het leren. Met aanmoediging, geduld en hulp van de leerkracht boekte Koen in kleine stapjes vooruitgang. Tot het er dan uiteindelijk prachtig leesbaar stond en Koen met een grote glimlach riep: “Juf, ik heb het geleerd! Ik ben dubbeltrots omdat ik iets heb gedaan wat ik nog niet kon!”

Het kindgesprek, waarin Koen zich gehoord voelde, vormde de basis om samen te kunnen gaan bouwen, om vanuit interesse, plezier en vertrouwen moedig het leerproces aan te kunnen gaan.

Bronnen

- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45 (5), 369-386. doi:10.1002/pits.20303.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and the “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.). (2002). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Minnaert, A. E. M. G. (2005). Maakt het verschil? Over onderwijskundige en orthopedagogisch zorg voor leerlingen in het onderwijs. In E. J. Knorth, A. E. M. G. Minnaert & A. J. J. M. Ruijsenaars (Red.), *Verschillen onderscheiden. Orthopedagogische hulpverlening en begeleiding bij problematische opvoedings- en onderwijsleersituaties* (pp. 43-62). Utrecht: Agiel.
- Minnaert, A., & Odenthal, L. (2018). *Motivatie is een werkwoord*. CPS Uitgeverij.
- Mönks, F. J. (1992). *General introduction: From conception to realization*. In F. J. Mönks, M. W. Katzko, & H. W. Van Boxtel (Eds.) *Education of the gifted in Europe; Theoretical and research issues* (pp. 13-21).
- Renninger K. A., & Hidi, S. E. (2016). *The Power of Interest for motivation and Engagement*. Routledge.
- Renzulli, J. S. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan* 60 (1978) No3: 180-184.
- Ryan, R. M., & Deci, E.L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

Inspiratie



**A. Minnaert en
L. Odenthal/CPS**

Motivatie is een werkwoord

Motivatie van leerlingen is op scholen bijna dagelijks een onderwerp van gesprek. Misschien juist omdat het zo ongrijpbaar is. Motivatie verschilt van moment tot moment, hangt af van verschillende factoren en is een continue uitdaging. Bijna iedere ongemotiveerde leerling is meestal wel gemotiveerd te krijgen, maar het is onvoldoende je daarvoor alleen op de leerling te richten. De leerling, de leraar en de hele school moeten continu aan motivatie werken. Daarover gaat dit boek *Motivatie is een werkwoord*. Wat kun je als leraar en wat kun je als school doen om leerlingen gemotiveerd te krijgen en te houden? Het boek geeft inzicht in wat motivatie is, welke factoren van invloed zijn op de motivatie van leerlingen en waar leraren wel of geen invloed op hebben. Voorbeelden uit de praktijk illustreren de theorie. Ook bevat het boek concrete handvatten voor leraren en voor scholen. Het boek is bedoeld voor leraren in het voortgezet en het middelbaar beroepsonderwijs. Een aanrader, omdat het handvatten biedt in de zoektocht hoe leerlingen hierin begeleid kunnen worden.



**Max van Manen/
Nivoz**

Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen

Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen: het boek van onderwijspedagoog Max van Manen (1942) biedt een verbreding, een verdieping en een verheldering van wat het betekent om met (pedagogische) tact en sensitiviteit in de klas of in het ouderschap te staan. Max van Manen is een oorspronkelijke, zorgvuldige denker die graag dicht bij de directe ervaring blijft en via de ervaring pedagogiek ontwerpt: geen discipline, geen leer, maar een ethiek van het omgaan met kinderen. Dat wordt duidelijk uit de verhalen die je meevoeren naar de belevingswereld van kinderen én ouders, van leraren én leerlingen.

Inspiratie



**M. Vansteenkiste
en B. Soenens/
Acco**

Vitamines voor groei

De ontwikkeling van kinderen en jongeren staat in onze snel evoluerende maatschappij onder druk. Het is voor kinderen niet vanzelfsprekend om een stevig verankerd intern kompas op te bouwen dat hun persoonlijke interesses en overtuigingen weerspiegelt. Ook ouders worden op de proef gesteld om hun kinderen te ondersteunen bij hun ontwikkeling.

In dit boek betogen de auteurs, op basis van de Zelf-Determinatie Theorie, dat de psychologische behoeftes aan autonomie, competentie en verbondenheid de cruciale vitamines zijn voor groei. Door in deze vitamines te voorzien voeden ouders, leerkrachten en hulpverleners de ontwikkeling van kinderen en jongeren. Wanneer echter deze behoeftes ondermijnd worden, vertraagt hun groei en wordt psychopathologie in de hand gewerkt. De auteur licht toe hoe kinderen die deze vitamines krijgen nieuwsgierig en geboeid door het leven gaan. Bovendien luisteren ze eerder uit vrije wil dan omdat het moet. De auteur besteedt eveneens aandacht aan de manier waarop ouders, maar ook hulpverleners, een motiverende rol kunnen spelen in de opvoeding en hoe ze in deze broodnodige vitamines van groei voor hun kroost kunnen voorzien.

Vitamines voor groei is in de eerste plaats een handboek, maar het beoogt ook een naslagwerk te zijn voor iedereen die betrokken is in het stimuleren van de groei van kinderen en jongeren. Het boek kan dan ook een bron van inspiratie zijn voor ouders, leerkrachten en hulpverleners. Het is een boek waarin je kunt blijven lezen (en onderstrepen!) met praktische adviezen en een stevig fundament aan onderzoeken die aan de adviezen ten grondslag liggen.