Welke leerkrachtbegeleiding is in een reguliere groep effectief voor de ontwikkeling van (hoog)begaafde leerlingen?

Beantwoord door Anja van Hirtum (antwoordspecialist), Martine Gijsel & José Mulder (kennismakelaars Kennisrotonde).

26 april 2021, update oktober 2024

KR. 1040

Kort antwoord

Empirisch onderzoek naar de vraag hoe (hoog)begaafde leerlingen het beste begeleid kunnen worden door de leerkracht in een reguliere groep is schaars. Wel is gebleken dat compacten, versnellen en verrijken, positieve effecten hebben op de ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen. Ook geven experts aan dat effectief klassenmanagement met gedifferentieerde instructie en begeleiding bij zelfregulerend leren van belang zijn voor de ontwikkeling van (hoog)begaafde leerlingen.

Antwoord

Ongeveer 2,5 procent van de bevolking is hoogbegaafd en ongeveer 7,5 procent is begaafd (Gagné, 2011). In een klas van 30 leerlingen zijn er dan ook gemiddeld genomen zeker 1 of 2 kinderen (hoog) begaafd. Er is echter nauwelijks wetenschappelijk onderzoek gedaan naar de vereiste leerkrachtvaardigheden en voorwaarden voor de begeleiding van hoogbegaafden binnen een reguliere leerlinggroep. Wel blijkt dat compacten, versnellen en verrijken positieve effecten heeft op de ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen (Kennisrotonde, 2017; 2019).

Compacten, versnellen en verrijken

- Compacten houdt in dat de leerkracht de reguliere leerstof beperkt tot de essentie en overbodige herhaling en in-oefening vermijdt.
- Versnellen houdt in dat de schoolloopbaan versneld wordt, bijvoorbeeld door vervroegd in te stromen in de basisschool, een groep over te slaan of de leerstof van twee jaargroepen in een jaar doorlopen. Versnellen blijkt positief voor de cognitieve ontwikkeling (zie bijv. Steenbergen-Hu et al., 2016) en voor het tegengaan van sociale of emotionele problemen (Hoogeveen et al., 2005).
- Verrijken vindt plaats als de tijd die vrijkomt door te compacten, besteed wordt aan uitdagende taken of opdrachten die niet in het reguliere leerstofaanbod zitten. Klassen waarin dit wordt gedaan, worden ook wel Plusklassen genoemd. Hoogbegaafde leerlingen die een Plusklas doorlopen hebben blijken vaker binnen 6 jaar hun vwo-diploma te behalen dan hoogbegaafde leerlingen die geen Plusklas hebben doorlopen (De Graaf et al., 2019).

Hoe de begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen door leraren zou moeten verlopen, kunnen we alleen afleiden uit een expertraadpleging door de American Psychological Association (APA, 2017). In deze studie is elk panellid van de National Institutes of Health gevraagd om twee principes te noemen die het meest essentieel zijn voor succesvol onderwijs en leren in de klas. Vervolgens zijn de principes gecategoriseerd, gevalideerd en vastgesteld. Tot slot hebben deskundigen op het gebied van begaafdheidsonderwijs elk principe uitgebreid met relevante literatuur over onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen. Hieronder worden de benoemde principes kort toegelicht en waar mogelijk onderbouwd met nader onderzoek.

Effectief klassenmanagement en ondersteuning

De genoemde studie (APA, 2017) geeft aan dat hoogbegaafde leerlingen profiteren van effectief klassenmanagement, gebaseerd op hoge verwachtingen, onderhouden van positieve relaties en het bieden van voldoende ondersteuning.

Uit de Delphistudie van Akar (2020) blijkt dat klassenmanagement één van de acht competentiegebieden is die expertpanelleden belangrijk achten in het onderwijs aan hoogbegaafde kinderen in een reguliere setting. VanTassel-Baska en Stambaugh (2005) geven op basis van praktijkbevragingen aan, dat leerkrachten hier vaak nog onvoldoende in slagen. Ook het bieden van voldoende ondersteuning lijkt belangrijk om op het netvlies te hebben: De Boer et al. (2013) schetsen het Nederlandse onderwijsbeleid wat betreft hoogbegaafde leerlingen en benoemen dat veel leerkrachten onterecht het idee hebben dat hoogbegaafde leerlingen niet veel extra begeleiding nodig hebben. Dit blijkt ook uit het onderzoek van Hornstra et al. (2020); leerlingen die hoger presteerden kregen minder begeleiding/structuur dan leerlingen die lager presteerden. Zij suggereren dat dit een indicatie kan zijn dat de materialen en leertaken mogelijk niet voldoende uitdagend zijn voor (hoog)begaafde leerlingen.

Alshareef (2018) beschrijft op basis van de literatuur de positieve effecten van gedifferentieerde instructie voor hoogbegaafde leerlingen. Daarin wordt o.a. het belang genoemd van creatieve en uitdagende opdrachten, waarin het kritisch denken wordt bevorderd en (meer) tegemoet wordt gekomen aan de behoeften van hoogbegaafde leerlingen.

Begeleiding bij zelfregulerend leren

Zelfregulerend leren verwijst naar de mate waarin leerlingen metacognitief, motivationeel en gedragsmatig actief betrokken zijn in hun eigen leerproces (Zimmerman, 2002). In de begeleiding van zelfregulerend leren ligt het accent dus op het leerproces in plaats van op het product. In de lagere leerjaren presteren hoogbegaafde leerlingen vaak al hoog, zonder gebruik te maken van cognitieve en/of metacognitieve strategieën. Pas zodra ze meer worden uitgedaagd en er meer van ze wordt gevraagd, is ondersteuning in zelfregulerend leren ook voor hen belangrijk (APA, 2017). Zo leren ze om controle te krijgen over hun denk- en werkstrategieën wanneer de leertaken complexer worden. Feedback die (hoog)begaafde leerlingen helpt om metacognitieve en reflectieve vaardigheden te ontwikkelen is het meest effectief (APA, 2017). Experimentele studies (bijv. Sontag & Stoeger, 2015) bevestigen dat trainingsprogramma's voor zelfregulerend leren (ook) voor (hoog)begaafde leerlingen effectief zijn.

Geraadpleegde bronnen

Alshareef, K. (2018). Differentiated Instruction Revisited: An Effective Way to respond to the Needs of Gifted and Talented Students. *International Journal of Educational Investigations, 5(6)*, 16-22.

American Psychological Association, Center for Psychology in Schools and Education. (2017). *Top 20 principles from psychology for preK‑12 creative, talented, and gifted students' teaching and learning*. Beschikbaar via: APA Teaching learning, Nederlandse vertaling door Bakx, Samsen-Brosnveld en Hoogeveen.

Bakx, A., Van Houtert, T., Van den Brand, M. & Hornstra, L. (2019). A comparison of high-ability pupils' views vs. regular ability pupils' views of characteristics of good primary school teachers. *Educational Studies, 45(1)*, 35-56. DOI: 10.1080/03055698.2017.1390443.

De Graaf, D., Schils, T., Houkema, D., & Bussink, H. (2019). *De langetermijneffecten van plusklassen.* Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.

Gagné, F. (2011). Academic talent development and the equity issue in gifted education. *Talent Development & Excellence, 3(1)*, 3-22.

Hoogeveen, L., Van Hell, J., Mooij, T., & Verhoeven, L. (2005). *Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen; Meta-analyses en overzicht van internationaal onderzoek.* Nijmegen: Radboud Universiteit, CBO / Orthopedagogiek / ITS.

Hornstra, L., Bakx, A., Mathijssen, S., & Denissen, J. J. A. (2020). Motivation gifted and non-gifted students in regular primary schools: A self-determination perspective. *Learning and Individual Differences, 80*, 1-13.

Kennisrotonde. (2017). *Waar hebben meer- of hoogbegaafde leerlingen het meeste baat bij? Compacten en verrijken binnen de groepen of wekelijks een of twee uur in een plusklas/verrijkingsklas?* (KR. 172). Den Haag: Kennisrotonde.

Kennisrotonde. (2019). *Welke leeractiviteiten stimuleren het leerproces van begaafde leerlingen in groep 6-8*? (KR.699). Den Haag: Kennisrotonde.

Kirschner, P.A. (2002). Can we support CSCL? Educational, social and technological affordances for learning, in P.A. Kirschner, W. Jochems, P. Dillenbourg, & G. Kanselaar (Eds.). *Three worlds of CSCL: Can we support CSCL? (pp. 7-47)*. Open Universiteit Nederland.

Ryan, M.R. & Deci, E.L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-being. *American Psychologist, 55 (1)*, 68-78.

Steenbergen-Hu, S., Makel, M. C., & Olszewski-Kubillis, P. (2016). What One Hundred Years of Research Says About the Effects of Ability Grouping and Acceleration on K-12 Students' Academic Achievement: Findings of Two Second-Order Meta-Analyses. *Review of Educational Research, 86(4)*, 849-899.

Van der Vegt, A., Kieft, M., & Bekkers, H. (2019). *Differentiatie in de klas: wat werkt?* Den Haag: Kennisrotonde.

Zimmerman, B.J. (2002). Becoming a Self-regulated learner: an Overview. *Theory into Practice 41(2),* 64-70.

Over deze vraag

Opgesteld door:	Anja van Hirtum (antwoordspecialist), Martine Gijsel & José Mulder (kennismakelaars Kennisrotonde)
Vraagsteller:	Didactisch ondersteuner, intern begeleider
Geraadpleegde experts:	Joyce Gubbels (onderzoeker hoogbegaafdheid)
Onderwijssector:	Primair onderwijs
Trefwoorden:	(hoog)begaafde leerlingen, zelfregulerend leren, onderwijsbehoeften
Referentie:	Kennisrotonde. (2021/2024). Welke leerkrachtbegeleiding is in een reguliere groep effectief voor de ontwikkeling van (hoog)begaafde leerlingen? (KR. 1040).

Dit antwoord is gepubliceerd op Kennisrotonde.nl. De Kennisrotonde is samen met NCO en Onderwijskennis een onderdeel van het NRO.