

oktober  
2024

# Peergrouponderwijs



Kennis  
en praktische  
handvatten  
voor ouders,  
onderwijsprofessionals  
en hulpverleners

# INHOUD



Leeswijzer	3
Voorwoord	<i>Naar pagina</i> → 5
Noot van de redactie	<i>Naar pagina</i> → 6
Peergrouponderwijs	<i>Naar pagina</i> → 10
Meer lezen	<i>Naar pagina</i> → 36
Colofon	<i>Naar pagina</i> → 37

# Leeswijzer



In de multimediale brochures van het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid belichten we telkens een ander thema. Dit doen we met een groot artikel per brochure. Aanvullend op dit artikel zijn er in de brochure korte video's opgenomen waarin educatieve professionals en ouders vanuit een persoonlijk perspectief en vanuit hun persoonlijke beroepssituatie beschrijven hoe zij aankijken tegen het onderwerp.

Het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid ziet deze bijdragen niet als het 'enig juiste perspectief'. De betrokkenen beschrijven de dingen vanuit hun eigen ervaring, waardoor er heel verschillende geluiden te horen zijn. Het mooie is dat al die geluiden naast elkaar kunnen en mogen bestaan. Het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid geeft daarmee geen waardeoordeel over de persoonlijke (professionele) verhalen van deze betrokkenen. Elk verhaal mag in redelijkheid gehoord worden.

## Handzame tips

Er is nog veel meer te vinden in de brochures. In elke brochure vragen we bijvoorbeeld experts om met korte handzame tips te komen voor onderwijs en opvoeding van kinderen met kenmerken van hoogbegaafdheid. De tips zijn gebaseerd op de ervaringen van deze professionals. Natuurlijk is het met tips zo dat de context waarin je een tip toepast, bepaalt of je ermee uit de voeten kunt. Het kan dus zijn dat je als lezer ook tips aantreft die wellicht voor jou minder relevant zijn, maar voor iemand anders een sleutel voor succes kunnen zijn. Sommige tips vragen echt wel even een extra inspanning als je ze wilt toepassen, maar als je er dan eenmaal ervaring mee

opdoet, word je wel steeds handiger in het inzetten van zo'n aanpak.

### Instructieve video's

In elke brochure bieden we ook enkele 'deepdives'. Dit zijn video's van ongeveer 7 minuten met achtergrondinformatie en/of handreikingen voor de onderwijspraktijk. In deze instructieve video's wordt meer uitgelegd over strategieën of begrippen, waardoor je meer inzicht kunt krijgen in hoe iets nu precies zit of hoe je iets concreet kunt opzetten voor je praktijk.

### Uitleg-van-een-begrip-video's

Het laatste element dat je in elke brochure vindt, zijn 'uitleg-van-een-begrip-video's'. In deze korte kennisclipsjes van 1 à 2 minuten leggen we complexere begrippen of vaktaal op een toegankelijke manier uit. Als je geen educatief specialist bent, maar bijvoorbeeld een zeer geïnteresseerde ouder of werkzaam bent in een veld buiten het onderwijs, is het hoofdartikel van de brochure daardoor soms net even wat gemakkelijker te volgen.

### Video's bekijken in printversie

Als lezer kun je de brochure downloaden, printen en op een rustig moment lezen. De multimediale toepassingen zijn dan toegankelijk door de QR-codes te scannen met de camera op je telefoon. De video's staan ook in de Kennisbank op de website van het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid, waar informatie per thema geordend is. Maar je kunt natuurlijk ook de brochure meteen online lezen en doorklikken naar speciale onderdelen uit de brochure waarin je het meest geïnteresseerd bent.

### Deel je verhaal

Met enige regelmaat is het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid op zoek naar belanghebbenden en experts die hun verhaal met ons willen delen over een nieuw thema. Daarvoor plaatsen we dan een oproep in onze nieuwsbrieven. Als je op een dag een oproep aantreft waarbij je van mening bent dat je zo'n bijdrage zou kunnen leveren, neem dan contact met ons op. Dan gaan we graag met jou kijken of jouw bijdrage op dat moment past binnen de context van zo'n nieuw thema.

## Wil je op de hoogte blijven?

Abonneer je dan op onze nieuwsbrief op **[kenniscentrumhb.nl/nieuwsbrief](https://kenniscentrumhb.nl/nieuwsbrief)**. In de nieuwsbrief staat nieuws van het kenniscentrum en vanuit het veld. Je ontvangt 6 tot 10 keer per jaar een nieuwsbrief. Zo ben je als eerste op de hoogte van bijvoorbeeld onze nieuwe kennisbrochures en webinars.

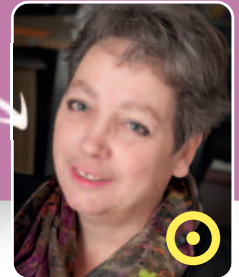


Scan me



# Voorwoord

*Dr. Eleonoor van Gerven*



Leren veronderstelt een sociale context. Daarmee bedoel ik dat er niet alleen een sociale betekenis voor kennis moet zijn, om te ontdekken wat de waarde van kennis en vaardigheden is die je gaat ontwikkelen, maar dat mensen met en van elkaar leren. Leren zie ik daarbij niet alleen als het overdragen van informatie van de leraar naar de leerling, voor mij is leren een kwestie van samen kennis construeren, daar samen over communiceren en er ook samen voor zorgen dat die kennis geconsolideerd wordt.

Samen kennis construeren betekent niet zomaar lukraak dingen verzinnen, maar door samen over informatie te praten, dingen op te zoeken, af te wegen en uit te proberen erachter komen wat werkt en hoe het dan het beste kan werken. Natuurlijk zijn er ook situaties denkbaar waarin het direct overdragen van kennis en vaardigheden net iets effectiever kan zijn, bijvoorbeeld als dat heel veel tijd scheelt voor een leerling waardoor deze relatief snel verder kan of als de leerling last heeft van de zeer open structuur die kennisconstructie met zich meebrengt.


Door tijdens dit proces van kennis construeren en ook na afloop ervan met anderen te communiceren verspreiden we kennis, gaan we de werkelijke betekenis van kennis in die sociale context ervaren en leren we van elkaar welke kennis op welk moment nu echt het meest handig is om in te zetten. Zo leren mensen ook verkennen hoe kennis en vaardigheden aansluiten bij hun persoonlijke normen en waarden. Met het consolideren van

kennis bedoel ik het vermogen om kennis te verankeren in je bestaan waardoor het je echt 'eigen' wordt en waardoor die kennis ook een duidelijke plaats in de wereld om je heen kan krijgen.

Peergrouponderwijs biedt voor leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid de ruimte om die sociale betekenis van het onderwijs te leren herkennen. Dat gaat alleen niet vanzelf, daar moeten we wél wat voor doen ... en daar gaat deze brochure over.



# Noot van de redactie



Leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid vormen een heterogene groep, dat wil zeggen dat al deze leerlingen van elkaar verschillen, zowel met betrekking tot hun capaciteiten als met betrekking tot hun educatieve behoeften (Van der Meulen et al., 2014). Dat maakt dat er geen een homogeen antwoord mogelijk is op de vraag wat nu de meest passende vorm van onderwijs is voor hen. De instructiebehoeften, bijvoorbeeld, verschillen omdat leerlingen verschillende didactische niveaus hebben en omdat niet elke leerling dezelfde kenmerken van (hoog)begaafdheid laat zien die van invloed kunnen zijn op die behoeften.

Belangstellingen van leerlingen kunnen verschillen waardoor er heel diverse waarden door leerlingen verbonden worden aan het leerstofaanbod. Maar ook bestaan er grote verschillen in de mate waarin leerlingen al dan niet aansluiting kunnen vinden bij leerlingen in hun thuisgroep. Als die kans op aansluiting klein is of door de leerling als te beperkt ervaren wordt, brengt dit andere behoeften met zich mee en kunnen die andere behoeften doorslaggevend zijn om te besluiten een leerling op te nemen in een peergroup, terwijl die beslissing dan misschien niet genomen wordt voor een leerling die zowel didactisch als sociaal en emotioneel in de thuisgroep nog een stevige 'klik' ervaart.

## Organisatie onderwijsaanbod

De mogelijkheden om in te spelen op die diverse behoeften verschillen weer per school, maar soms ook per leerjaar of per groep. Scholen kiezen daarom ook voor heel verschillende organisatievormen van het onderwijsaanbod. Daarbij zien we dat zowel individuele scholen als

besturen en samenwerkingsverbanden actief vorm proberen te geven aan een landelijk dekkend aanbod. Maar dat betekent niet dat we 'er al zijn', integendeel, er moet overal nog veel werk verzet worden om het onderwijs passender te maken dan nu al gebeurt. Nu kan het zijn dat we hiermee suggereren dat er een soort 'eindpunt' bereikt zou kunnen of moeten worden. Niets is echter minder waar. Onderwijs is altijd in beweging en dat betekent dat als er veranderingen plaatsvinden in het huidige onderwijskundige paradigma, dit ook gevolgen zal hebben voor de organisatie en leerdoelen voor peergrouponderwijs en daarmee dus ook weer voor de selectie van leerlingen.

### Randvoorwaarden

Onderzoek van Gubbels et al. (2014) verwijst naar vier belangrijke randvoorwaarden om peergrouponderwijs effectief te kunnen laten zijn. Scholen moeten peergrouponderwijs formaliseren. Dat wil zeggen dat het als een structureel onderdeel van het aanbod voor (hoog)begaafde leerlingen ingebed moet worden in de organisatie. Zowel de organisatie ervan als deelnemen is niet vrijblijvend. Om dat te laten slagen is het belangrijk dat leraren die de verantwoordelijkheid krijgen om vorm te geven aan dit onderwijs daarvoor gefaciliteerd worden. Het gedegen opzetten van een peergroup doe je er niet zo maar even bij. Dit vereist een stevige kennisbasis van de betrokken leraren, maar ook doorgaande support van de zogenoemde thuisgroepleraar als leerlingen eenmaal deelnemen. Peergrouponderwijs heeft een betere kans op positieve effecten als de thuisgroepleraar en de plusgroepleraar samen de verantwoordelijkheid hebben over het onderwijsaan-

bod en de vereiste begeleiding. De laatste voorwaarde die deze onderzoekers noemen, is dat het belangrijk is dat de ontwikkeling van de leerlingen binnen het peergrouponderwijs gedegen gemonitord wordt, zodat het steeds afgestemd wordt op de veranderende didactische en pedagogische behoeften van de leerlingen.



### Lesvoorbereiding

In een reguliere onderwijscontext gaan leraren bij alle lessen die zij voorbereiden uit van de volgende vragen: wat is de beginsituatie van de leerling, wat is dan het eerstvolgende leerdoel, welke materialen kunnen gebruikt worden om dat doel te behalen, hoe maken we ontwikkeling zichtbaar en wat heb ik als leraar te doen om het onderwijs dat gaat ontstaan als ik antwoord geef op deze vragen ook goed te organiseren. Dit denkproces vindt plaats in het gezonde spanningsveld tussen 'wat is mijn rol als leraar en waar liggen mijn verantwoordelijkheden en wat is de rol van de leerling en waar liggen diens verantwoordelijkheden' (Van Gerven, 2019). Voor het bieden van passender onderwijs aan leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid zijn die vragen niet anders, ook niet als ze binnen de context van peergrouponderwijs worden gesteld. Wat we voor de opzet van

peergruponderwijs scholen daarom mee willen geven is om de bovenstaande vragen ook structureel te gaan beantwoorden als het een rijker of verrijkend aanbod betreft, of dit nu binnen of buiten de reguliere groep is.

## Bronnen

In deze brochure hebben we net als anders van een grote diversiteit van bronnen gebruikgemaakt. Sommige bronnen hebben een wetenschappelijke achtergrond, andere bronnen hebben een meer praktijkgerichte achtergrond. De informatie uit deze brochure heeft daarmee wortels in de wetenschap en in de praktijk. Net als in de andere brochures van het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid willen we vooraf een 'winstwaarschuwing' geven dat er vele perspectieven naast elkaar moeten kunnen bestaan. Ouders, leerlingen, schoolbesturen, samenwerkingsverbanden, teams en ook individuele leraren moeten keuzes kunnen maken uit de verschillende alternatieven die hen samen het beste passen. Dit kan variëren van een clustergroepje met ontwikkelingsgelijken in een reguliere groep tot voltijds-peergruponderwijs en alle daartussen liggende opties. Een landelijk dekkend aanbod voor leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid kan alleen groeien als we daarin geen mogelijkheden rechtstreeks uitsluiten, maar in de

praktijk de partijen in goed onderling overleg samen laten afwegen welke van al die diverse mogelijkheden voor alle partijen passend kunnen worden.

## Interviews

In deze brochure zijn net als anders weer verschillende interviews opgenomen waarin betrokkenen vanuit hun eigen perspectief vertellen hoe zij aankijken tegen peergruponderwijs en wat het voor hen betekent om dit te organiseren en verzorgen. Er is ook een ouder aan het woord die vanuit de persoonlijke ervaringen van hun kind vertelt hoe belangrijk peers zijn en aansluiting met andere kinderen. Peergruponderwijs biedt daar zoals gezegd heel veel verschillende mogelijkheden voor. Minka Dumont geeft tips hoe leraren kunnen differentiëren en waar je rekening mee kunt houden als je zelf peergruponderwijs wilt starten. Anja de Groot maakte deze keer de tips voor ouders.

## Deepdives

De deepdives komen van Ilse Wassenaar en Quen van Meer. Ilse beschrijft hoe je zelf als leraar uitdagende taken kunt ontwikkelen die geschikt zijn voor peergruponderwijs. Quen beschrijft hoe peercontact bijdraagt aan het functioneren en welbevinden van leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid.

---

## Verwijzingen

Gubbels, J., Segers, E., & Verhoeven, L. (2014). Cognitive, socioemotional and attitudinal effects of a triarchic enrichment program for gifted children. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(4), 378-397. doi:10.1177/0162353214552565

Van der Meulen, R., Van der Bruggen, C., Split, J., Verouden, J., Berkhout, M., & Bögels, S. (2014). The pullout program Day a Week School for gifted children: Effects on social-emotional and academic functioning. *Child and Youth Care Forum*, 43(3), 287-314. doi:10.1007/s10566-013-9239-5

Van Gerven, E. (2019). Het ecologisch begeleiden van begaafde leerlingen. *Beter Begeleiden* (mei). Opgehaald van <https://www.slimeducatief.nl/artikelen/download/31/>





# Tips voor op **SCHOOL**: STARTEN PEERGROUPOUNDERWIJS

Over de auteur 

Minka Dumont



- 1. Hanteer duidelijke selectiecriteria.**  
Omschrijf duidelijk de doelgroep en de wijze waarop deze groep wordt geselecteerd.
- 2. Selecteer getrainde leerkrachten.**  
Zorg voor leerkrachten met kennis van hoogbegaafdheid en differentiatie in het onderwijs.
- 3. Creëer een veilige leeromgeving.**  
Leerlingen met kenmerken van begaafdheid hebben een veilige plek nodig waar ze fouten mogen maken.
- 4. Bied uitdaging en diepgang.**  
Maak uitdagende opdrachten die verder gaan dan het reguliere curriculum.
- 5. Integreer thematisch leren.**  
Laat leerlingen projectmatig werken aan onderwerpen die hen interesseren.  
([www.mijneigenproject.nl](http://www.mijneigenproject.nl))
- 6. Besteed aandacht aan sociale vaardigheden en metacognitie.**  
Neem activiteiten op die sociale interactie en bewustzijn op eigen handelen in sociale context behandelen.
- 7. Maak gebruik van flexibele curricula.**  
Pas het curriculum aan zodat leerlingen kunnen versnellen of verdiepen.
- 8. Geef ruimte aan creativiteit.**  
Zorg voor creatieve vakken zoals kunst en muziek, maar ook uitvinden en problemen oplossen, om hun creatieve denken te stimuleren.
- 9. Werk samen met ouders.**  
Betrek ouders bij het proces en zorg voor open communicatie over de voortgang.
- 10. Evalueer en verbeter regelmatig.**  
Houd evaluaties met leerlingen, ouders en leerkrachten om het peergroup-onderwijs te optimaliseren.

# Peergrouponderwijs

*Dr. Eleonoor van Gerven*



Deze brochure gaat over peergrouponderwijs. Het woord peergroep verwijst naar een groepssamenstelling waarin leerlingen van een vergelijkbaar ontwikkelingsniveau zijn geplaatst zonder dat dit direct iets zegt over de fysieke organisatievorm. Je kunt al spreken over peergrouponderwijs als een groepje leerlingen binnen een reguliere groep die op hetzelfde niveau rekenen of lezen samen instructie krijgen en samenwerken en leren. Deze groepjes noemen we vaak clustergroepjes, de naam peergrouponderwijs wordt er minder vaak voor gebruikt.

Je kunt het begrip ook iets breder opvatten en dan kan het een groep zijn waarin leerlingen met een vergelijkbaar ontwikkelingspotentieel samen zijn geplaatst en onderwijs krijgen aangeboden, waarbij er al dan niet sprake is van eveneens een gelijk ontwikkelingsniveau bij de leerlingen. Een voorbeeld daarvan is een groepje leerlingen van ongeveer dezelfde leeftijd en met een vergelijkbare intelligentie. Als het begrip nog wat breder getrokken wordt, dan kan een peergroep ook bestaan uit leerlingen met vergelijkbare belangstellingen. In dat geval zou je kunnen denken aan leerlingen die allemaal van schaken houden, maar dit wel op verschillende niveaus doen of leerlingen die binnen de groep schakers ook nog weer op speelniveau zijn geclusterd.

Tot slot zou je bij peergrouponderwijs ook nog kunnen denken aan leerlingen met vergelijkbare educatieve behoeften waar op een vergelijkbare manier op gereageerd kan worden. In dat geval kunnen ontwikkelingsniveaus en/of -potentieel ook overeenkomen, maar dat hoeft niet.

Denk bijvoorbeeld aan leerlingen die allemaal behoefte hebben aan veel structuur en binnen een kleinere setting beter functioneren dan in een grotere en een onrustige setting.

Wat belangrijk is om te bedenken is dat elke peergroup anders kan zijn, zowel qua leerlingpopulatie, als qua organisatievorm en qua doelstellingen. Daardoor zijn lang niet alle peergroups vergelijkbaar met elkaar. De selectiecriteria voor deelname aan peergrouponderwijs zullen daarom per organisatie (school, bestuur of samenwerkingsverband) verschillen. Bovendien kan een organisatie er ook voor kiezen om parallel aan elkaar verschillende typen peergrouponderwijs te organiseren, omdat dat beter aansluit bij de diversiteit van wat er nodig is. In dat geval zullen er voor verschillende peer-

groups ook verschillende selectiecriteria gehanteerd worden. Je kunt daarbij denken aan bijvoorbeeld scholen voor voortgezet onderwijs die peergrouponderwijs aanbieden voor leerlingen die in de brugklas formeel geïdentificeerd zijn als (hoog)begaafd op basis van screeningsonderzoek en in deze groepen werken volgens speciale didactische principes, maar die eveneens leerlingen die niet in een formele screeningsprocedure herkend zijn laten samenkomen in aparte groepen, omdat leraren zien dat sommigen van hen vergelijkbare educatieve behoeften hebben. Daarbij kun je dan denken aan de behoefte aan gericht contact met gelijkgestemden of aan **leergedragondersteunende strategieën** omdat er mogelijke signalen van **onderleren en/of onderpresteren** zijn waargenomen.



In deze video stelt Ester Rademaker, ouder en leerkracht, zich voor.



Ester Rademaker (ouder en leerkracht) vertelt in deze video over de ontwikkeling van haar kind sinds de geboorte en hoe ze toen haar dochter naar school ging ontdekte dat ze een enorme ontwikkelingsvoorsprong had.

## Verschillende vormen van peergroup-onderwijs

Scholen zoeken mogelijkheden om zo goed mogelijk aan te kunnen sluiten op de behoeften van leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid (Krijnen et al., 2021). Peergrouponderwijs kan zoals uit het voorgaande al blijkt op heel veel verschillende manieren georganiseerd worden (Cash & Lin, 2022; Kim, 2016).

Uitgangspunt is dat de organisatievorm van de peergroup altijd afhangt van de functie en van de bredere context waarin een school en/of samenwerkingsverband het aanbod kan organiseren (Janson, 2009).

Omdat niet alleen leerlingen maar ook scholen, en daarmee dus ook teams van leraren, van elkaar verschillen, is er niet één vorm die altijd in alle situaties de beste organisatievorm is. Zo kunnen com-

petenties van leraren per team en ook per school verschillen, want hoewel alle gediplomeerde leraren op basis van overeenkomstige startbekwaamheidseisen uitstromen, zullen leraren in hun beroepscontext zich net als hun leerlingen gedifferentieerd ontwikkelen (Van Gerven, 2021). Scholen hebben verschillende visies op wat zij als 'goed onderwijs' definiëren. Op basis van de competenties in een team maken scholen keuzes hoe zij dat goede onderwijs willen realiseren. Ook speelt de sociaal-economische en culturele achtergrond in een wijk, stad of gemeente een belangrijke rol in de vraag waar door scholen accenten gelegd worden. Tot slot speelt ook de visie die binnen een team leeft op wat het concept van (hoog)begaafdheid inhoudt een rol (Bakx et al., 2021) (hier komen we op terug in de paragraaf 'Welk perspectief op (hoog)begaafdheid neem je in?').



Ester Rademaker (ouder en leerkracht) blikt in deze video terug op de keuzes die ze als ouders hebben gemaakt tijdens de jaren dat haar dochter op de basisschool zat.



Ester Rademaker (ouder en leerkracht) over het kiezen voor een andere school omdat haar dochter ontwikkelingsgelijken nodig had en het belang van peergroup-onderwijs.

In een **heterogene groep** is er sprake van een clustergroepje als een groepje leerlingen van een vergelijkbaar niveau en een behoefte aan vergelijkbare zinvolle responsen een aangepast onderwijsaanbod krijgt. Die afstemming kan dan bijvoorbeeld de leerinhouden betreffen, maar ook de omvang van de leerstappen, de mate van instructie, de mate van zelfsturing die wordt vereist of de mate waarin van de leerlingen verwacht wordt dat ze individueel werken of juist als groepje samenwerken. Deze basale vorm van peergrouponderwijs vraagt een hoge mate van virtuositeit van de leraar, niet alleen pedagogisch en didactisch, maar ook voor wat betreft het klassenmanagement (Kuipers, 2016). In situaties waarin er sprake is van een zogenoemde '**zwaar belaste groep**' kan het heel moeilijk zijn om die virtuositeit te realiseren. In dat

geval kan een school ervoor kiezen om het onderwijs aan deze leerlingen buiten de groep te organiseren.

Uit divers wetenschappelijk onderzoek blijkt dat deze clustergroepen waarbij leerlingen met een hoog ontwikkelingspotentieel samen onderwijs aangeboden krijgen binnen een verder **heterogene setting** positieve effecten heeft. Die effecten blijken niet alleen zichtbaar te zijn op hun academische prestaties, maar ook op de ontwikkeling van hun leergedrag en hun motivatie voor school (Ziernwald et al., 2022, zoals aangehaald in Van Weerdenburg et al., 2023a).

Als binnen de reguliere groep een aangepast leerstofaanbod en een andere pedagogisch-didactische aanpak niet of moeilijk te verwezenlijken is, dan is peergroup-

The image shows a video player interface. At the top left, there is a purple button labeled 'Uitdaging bieden'. To its right is a QR code with a pink arrow pointing to it and the text 'Scan me'. The video title is 'Uitdaging en de zone van naaste ontwikkeling'. The video features a group of diverse children playing with colorful balls. A small circular inset shows Ester Rademaker. The video player controls at the bottom show a play button, a progress bar at 00:00 / 05:35, and icons for settings and full screen.

Ester Rademaker (ouder en leerkracht) over het uitdagen van hoogbegaafde kinderen om in de zone van naaste ontwikkeling te komen en analytisch, creatief en praktisch (ACP) denken op basis van het model van Sternberg.

The image is a graphic titled 'Tip van Ester' from Kenniscentrum Hoogbegaafdheid. It features a lightbulb icon and a teal speech bubble containing the text 'TIP voor ouders' and the quote '"Vertrouw op je eigen gevoel."' A circular inset at the bottom right shows Ester Rademaker. The background is purple with decorative patterns.



# Tips voor op SCHOOL: DIFFERENTIATIE

Over de auteur 

Minka Dumont



- 1. Geef uitdagende leeropdrachten.**  
Bied een mix van open en gesloten taken aan om zowel kennis als vaardigheden te ontwikkelen. Bijvoorbeeld: projectopdrachten en quizvragen.
- 2. Gebruik flexibele hulpmiddelen.**  
Gebruik verschillende materialen die passen bij leerstijlen en toegankelijkheidsbehoeften. Denk aan video's of interactieve tools.
- 3. Gevarieerde toetsing en afronding.**  
Pas verschillende toetsvormen toe, zoals mondelinge presentaties of schriftelijke opdrachten, om sterke en zwakke punten te benadrukken.
- 4. Pas het tempo aan.**  
Laat begaafde leerlingen sneller door de stof gaan en taken overslaan, bevorder zo zelfstandigheid.
- 5. Ondersteuning op maat.**  
Gebruik scaffolding (tijdelijke, adaptieve hulp door de docent, aangepast aan het niveau van de leerlingen) en klasmedewerkers om leerlingen te helpen, maar geef ook ruimte voor zelfstandigheid.
- 6. Zorg voor verdiepingsopdrachten.**  
Laat de uitdagende opdrachten niet gewoon 'meer werk' zijn, maar verdieping bieden in de stof.
- 7. Zelfstandig onderzoek.**  
Moedig leerlingen aan om zelfstandig informatie te zoeken en eigen onderzoek te doen met behulp van technologie.
- 8. Differentiatie in gesprek.**  
Pas vragen en feedback aan om hogere-orde-denken te stimuleren, bijvoorbeeld door te begeleiden met behulp van socratische vraagtechnieken.
- 9. Groepswork en rollen.**  
Wijs leerlingen rollen toe zoals expert of projectmanager om samenwerking en leren van elkaar te bevorderen.
- 10. Zelfsturing.**  
Laat leerlingen hun eigen doelen stellen en zelfreflectie toepassen voor meer autonomie in hun leerproces.

onderwijs buiten de reguliere groep een goed alternatief. Peergroponderwijs kan zowel in deeltijd als voltijds georganiseerd worden (Cash & Lin, 2022). Bij deeltijdpeergroponderwijs kun je denken aan groepjes die binnen een school een of meerdere keren per week op vaste momenten en in een vaste samenstelling bij elkaar komen (Houkema et al., 2018; Verouden, 2016). Maar je kunt ook denken aan een meer 'vloeibare' vorm waarbij er bijvoorbeeld een leerplein is waar leerlingen naartoe kunnen als zij zelf het idee hebben dat ze op dat moment in het leerproces behoefte hebben aan peers om te kunnen sparren of te kunnen samenwerken. Andere organisatievormen zijn bovenschoolse peergroups waarbij leerlingen een dagdeel of een hele dag deelnemen. In dat geval komen de leerlingen van verschillende scholen en is de bovenschoolse setting hun wekelijkse moment

waarop ze peers ontmoeten en een wezenlijk ander leerstofaanbod aangeboden krijgen (Krijnen et al., 2021). Tot slot kan gedacht worden aan voltijdspeergroponderwijs. Dat kan georganiseerd worden door een aparte groep in een school op te zetten waarin (hoog)begaafde leerlingen het grootste deel van de dag functioneren en waarbij op andere momenten samenwerken en leren met de andere leerlingen in de school mogelijk gemaakt wordt. Er zijn ook scholen waar alle leerlingen (hoog)begaafd zijn en er zijn scholen voor voltijdsonderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen waarbij men zich nog weer richt op een subgroep, namelijk de zogenoemde dubbel bijzondere leerlingen (leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid en met kenmerken van een leer- of ontwikkelingsstoornis) (Krijnen et al., 2021).



In deze video stelt Gerritje Snip-den Besten, coördinator voltijd HB-onderwijs en HB-specialist, zich voor.



Gerritje Snip-den Besten (HB-specialist) over waarom peergroponderwijs zo belangrijk is en over welke leerlingen baat hebben bij deze vorm van onderwijs met gelijkgestemden.

## Effecten van peergroeponderwijs

De effecten van deeltijdonderwijs in peer-groups zijn onderzocht en ook hier zien wetenschappers positieve effecten (Cash & Lin, 2022; Hornstra et al., 2017). Die positieve effecten zijn waarneembaar met betrekking tot hun academische ontwikkeling, en hun sociale en emotionele ontwikkeling. Internationaal onderwijs toonde aan dat hoe ouder de leerlingen waren, hoe groter de kans was op een positief effect. Ook uit Nederlands onderzoek komen positieve effecten naar voren. Leerlingen gaven aan zich beter thuis te voelen onder cognitief gelijken, ze vonden dat in de plusklassen beter aan hun behoefte aan autonomie tegemoet gekomen kon worden en ervoeren positieve effecten op hun motivatie en prestaties (Van Weerdenburg et al., 2023a). De effecten van voltijdspieergroeponderwijs tonen ook een positief effect, maar dat effect geeft wel een wat genuanceer-

der beeld. Positieve effecten zijn zeker waargenomen met betrekking tot de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen (Cash & Lin, 2022). Met betrekking tot sociale en emotionele effecten kwam er uit wetenschappelijk onderzoek een meer 'enerzijds-anderzijds'-beeld naar voren (Hornstra et al., 2017). Dat wil zeggen dat sommige leerlingen vooral positieve effecten ervoeren terwijl bij andere leerlingen dat niet direct het geval was. Uit een onderzoek dat op verzoek van zes scholen voor voltijdsonderwijs voor begaafde leerlingen is uitgevoerd kwamen vooral de positieve effecten naar voren (Zonnenberg, 2022).

De verschillen in de onderzoeksresultaten laten vooral zien dat wat voor de ene leerling goed is, voor de andere leerling niet per se goed hoeft te zijn en dat daarom goed per leerling gekeken moet worden wat niet alleen op de korte termijn maar



Gerritje Snip-den Besten (HB-specialist) over de organisatie van en het aanbod binnen het peergroeponderwijs.



Gerritje Snip-den Besten (HB-specialist) over het nadenken over de juiste invulling van inclusief onderwijs.



ook op de langere duur zo passend mogelijk onderwijs is.

### Welk perspectief op (hoog)begaafdheid neem je in?

Zowel de opzet van peergruponderwijs als de mogelijkheid tot deelname hangen mede af van de visie die een school heeft op (hoog)begaafdheid. Omdat er wereldwijd wetenschappelijk een grote verdeeldheid heerst over wat nu precies onder het concept (hoog)begaafdheid verstaan moet worden (zie ook Van Weerdenburg et al., 2023b) bestaan er ook in de praktijk heel diverse vertaalslagen van die visies naar het pedagogisch-didactisch handelen waar het leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid betreft. Een inventariserend onderzoek van Dai en Chen (2014) naar al die verschillende wetenschappelijke visies maakt duidelijk dat er grofweg drie stromingen vanuit het wetenschappelijk denken te

herkennen zijn. Deze stromingen zijn op opeenvolgende momenten de afgelopen eeuw ontstaan en dragen daardoor ook een tijdsbeeld mee dat minder of meer past bij het onderwijskundige paradigma waarin we ons in deze tijd bevinden.

### Paradigma van het begaafde kind

De oudste stroming wordt omschreven als het **paradigma van het begaafde kind**, waarin de identificatie van de begaafde leerling centraal staat. Dit concept van denken over (hoog)begaafdheid stoelt op de opvattingen van onder anderen Terman (1926) en Hollingworth (1942). Een hoog IQ vormt de kern van dit concept. Een IQ > 130 wordt gezien als de bepalende factor voor het antwoord op de vraag of een leerling hoogbegaafd is (Kreger-Silverman, 2013). Dit selectie criterium verdeelt leerlingen als het ware in twee groepen: een leerling is hoogbegaafd of niet (Dai & Chen, 2014). In dit



Gerritje Snip-den Besten (HB-specialist) over de winst van het peergruponderwijs voor de kinderen en mogen zijn wie je bent.



In deze video stelt Hester Monster, leerkracht thematische peergroups en specialist begaafdheid, zich voor.

paradigma wordt hoogbegaafdheid rechtstreeks gekoppeld aan het idee dat er voor deze leerlingen een speciaal, exclusief onderwijsaanbod en begeleiding nodig is. Een IQ > 130 is daardoor een randvoorwaarde om een leerling te laten deelnemen aan een speciale onderwijsvoorziening zoals peergrouponderwijs. Binnen deze opvattingen acht men speciale onderwijsvoorzieningen nodig omdat deze leerlingen op grond van hun hoge begaafdheid voorbereid moeten worden op een leiderschapsrol in de samenleving. Hierin lag oorspronkelijk het accent op de sociaal-economische en politieke vormen van leiderschap (Dai & Chen, 2014; Kreger-Silverman, 2013). Dit accent is volgens de meer traditionele denkers in deze stroming belangrijk omdat hiermee gezorgd wordt voor een goede toekomst voor onze maatschappij. De meer gematigde denkers benadruk-

ken vooral dat deze speciale voorzieningen nodig zijn om goed te kunnen aansluiten op de ontwikkeling van de hoogbegaafde leerling, zodat zij ondersteund worden om zich te kunnen aanpassen aan de maatschappij, en om de ontwikkeling van hun cognitieve vermogens de volledige ruimte te geven (Houkema, 2016).

### Talentontwikkelingsparadigma

Een meer recent paradigma is het zogenoemde **talentontwikkelingsparadigma** (Subotnik et al., 2011). In dit concept staat vooral het 'talent' van de leerling centraal. Dat betekent dat voor het proces van identificatie niet gekeken wordt 'of de leerling (hoog)begaafd is', maar of er sprake is van een uitzonderlijk talent dat gevoed en ontwikkeld moet worden. Begaaftheid wordt binnen dit concept dus niet gezien als iets statisch (je bent het of je bent het niet), maar als een ontwikke-

*Scan me*

**Belemmeringen**

KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

**Bij de cognitie komen**

00:00 / 02:21

Hester Monster (specialist begaafdheid) vertelt over haar autistische zoon, haar werk in het speciaal onderwijs en aansluiten bij kinderen die belemmeringen hebben om bij hun cognitie te komen.

*Scan me*

**Organiseren**

KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

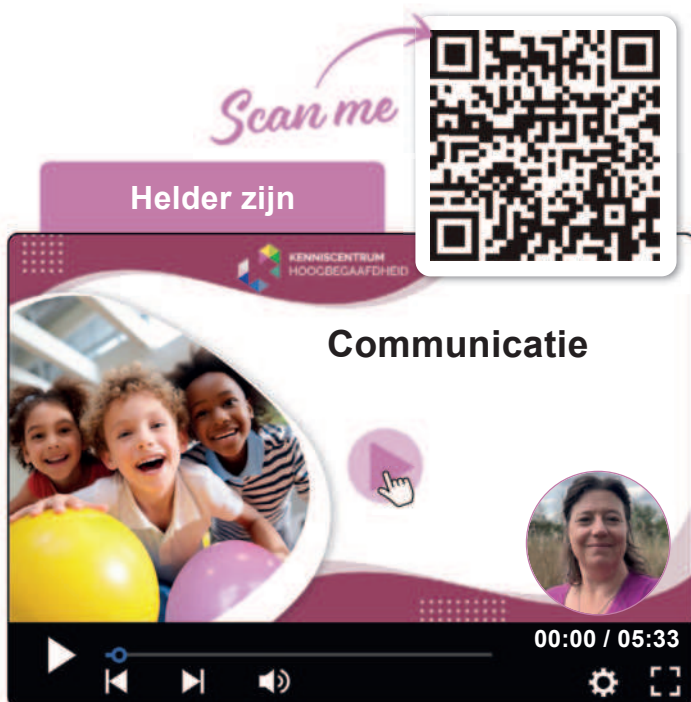
**Doelgroep, organisatie en aanbod**

00:00 / 11:27

Hester Monster (specialist begaafdheid) vertelt over de doelgroep, de organisatie en het aanbod van peergrouponderwijs en hoe zij dat in de praktijk aanpakt.

lingspotentieel dat met de juiste voeding en in de juiste context tot uitblinken kan leiden in een of meerdere domeinen (Gagné, 2010; Matthews & Foster, 2005). Wetenschappers die zich meer thuis voelen in dit perspectief benadrukken dat van persoonskenmerken zoals die door aanhangers van het paradigma van het begaafde kind worden benoemd niet onomstotelijk bewezen is dat deze kenmerken alleen maar verklaard kunnen worden vanuit een hoge intelligentie (Subotnik et al., 2011; Ziegler et al., 2017). Er zijn, aldus deze wetenschappers, te veel factoren die op al deze kenmerken eveneens een invloed kunnen hebben. Binnen het talentontwikkelingsparadigma worden daarom deze persoonskenmerken niet als leidend gezien voor het herkennen van het ontwikkelingspotentieel. Binnen deze visie op begaafdheid wordt het ontwikkelingspotentieel vooral gezien

als het lerend vermogen van een leerling in een of meerdere ontwikkelingsdomeinen. Dit lerend vermogen wordt voornamelijk omschreven in termen van prestaties (Subotnik et al., 2011). Een groot potentieel zou zich dan vooral uiten in situaties waarin een groep leerlingen allemaal voor het eerst bepaalde kennis en vaardigheden krijgt aangeboden en waarbij een relatief kleine groep leerlingen (ongeveer 10%) eigenlijk meteen al laat zien bij dat eerste aanbod de vertaalslag van kennis naar inzicht en vaardigheid op hoog niveau te maken (Gagné, 2010). Uitblinken, talent, wordt dan gezien als het resultaat van een systematische oefening binnen een structureel aanbod en waarbij de leerling in dat proces van aanbod en oefening tot de beste 10% gaat behoren van alle leerlingen die dat aanbod en die oefening krijgen (Gagné, 2010).



Hester Monster (specialist begaafdheid) vertelt over het (persoonlijk) communiceren met de betrokkenen, helderheid over verantwoordelijkheden en het delen van informatie over hoe het met de kinderen gaat (de transfer).



Hester Monster (specialist begaafdheid) vertelt over haar ideaalbeeld van het onderwijs aan hoogbegaafde kinderen: kan het gewoon binnen de klas?

In deze visie zijn noodzakelijke onderwijsvoorzieningen gericht op het systematisch oefenen van kennis en vaardigheden zodat het bevorderen van het talent ook structureel aangepakt wordt. Voor de selectie voor deelname aan dergelijke onderwijsvoorzieningen wordt vooral uitgegaan van de eerder geleverde prestaties. In deze visie accepteren wetenschappers dat er een plafond aan het potentieel kan zitten en dat, als een leerling dat plafond bereikt, er geen behoefte is om nog langer deel te nemen op een niveau dat het plafond overstijgt. Vanaf dat punt zou het verkleinen van leerstappen, het uitstromen uit speciale voorzieningen ook beter passen bij de leerling dan iets van de leerling te vragen dat niet realistisch is. Deelnemen aan speciale voorzieningen op grond van persoonskenmerken is in deze visie geen geldig selectie criterium.

### Differentiatieparadigma

Het derde paradigma dat Dai en Chen (2014) onderscheiden is het **differentiatieparadigma**. In deze visie wordt begaafdheid vooral gezien als een onderwijskundig construct dat antwoord moet geven op de educatieve behoeften van leerlingen die anders vervuld worden dan bij een groep gemiddelde leerlingen (Borland, 2012; 2021). Het is de meest recente visie op begaafdheid en in deze visie neemt het zogenoemde **ecologische denken** een heel belangrijke plaats in (Van Gerven, 2021). Het gaat steeds om de afstemming tussen wat de leerling nodig heeft en hoe er in de opvoedkundige en onderwijskundige omgeving een zo betekenisvol mogelijk antwoord op die behoeften gegeven kan worden. Dat betekent dat zowel de doelgroep als de voorziening die nodig is heel 'vloeibaar' is. De doelgroep wordt steeds bepaald door af te wegen voor welke leerlingen het leer-



Hester Monster (specialist begaafdheid) vertelt over de toegevoegde waarde van het peergruponderwijs voor hoogbegaafde kinderen en hoe dit ze vertrouwen geeft.



In deze video stelt Jan Mellink, onderwijsontwerper en leerkracht van een bovenscholse peergroep, zich voor.

stofaanbod onvoldoende aansluit op hun zone van naastgelegen ontwikkeling omdat de leerling het reguliere niveau van dit aanbod al voorbij is (Matthews & Foster, 2009). Daarbij wordt ook gekeken naar wat in de begeleiding dan het best passende antwoord is om aan te sluiten op de manier waarop de leerling leert binnen zo'n domein van 'voorlopen' en 'hoog potentieel'. Dit is een continu proces waarbij begaafdheid niet gezien wordt als iets statisch, talent niet alleen gezien wordt als iets dat je moet ontwikkelen, maar vooral gekeken wordt naar waar dan de optimale match tussen vraag en aanbod bereikt kan worden. Het gevolg is dat voor de voorstanders van deze visie een leerling kan deelnemen aan speciale voorzieningen als in de reguliere groep die afstemming onvoldoende bereikt kan worden, maar dat als dit in een volgend leerstofjaar wel in de reguliere groep bereikt kan worden, deelname aan

de speciale voorziening niet langer nodig is. De noodzaak tot deelname hangt dus niet alleen van kindkenmerken af zoals in de eerste twee visies, maar vooral van omgevingskenmerken.

### Geen sjabloon voor passend onderwijs

Uit het voorgaande blijkt dat het idee dat als je weet dat een leerling (hoog)begaafd is, je dan ook weet wat je moet doen om het onderwijs passend te maken een gedachtespinsel is dat niet matcht met de onderwijskundige werkelijkheid. Het komt voort uit wat we ook wel het **medischmodeldenken** noemen. Het idee 'als ik weet dat de leerling (hoog)begaafd is, dan heb ik een leidraad voor pedagogisch-didactisch handelen' past eigenlijk het beste bij het paradigma van het begaafde kind, waarin begaafdheid als een statisch kenmerk wordt gezien. De educatieve behoefte wordt dan afgeleid van het

The image shows a video player interface. At the top, there is a purple button labeled 'Aanleiding'. To its right is a QR code with a pink arrow pointing to it and the text 'Scan me'. The video player itself has a purple header with the logo 'KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID'. The main content area features a circular image of three children playing with balloons on the left and a circular portrait of Jan Mellink on the right. The title 'Waarom het belangrijk is' is centered. At the bottom, there is a video control bar with a play button, a progress bar showing '00:00 / 04:32', and icons for volume, settings, and full screen.

Jan Mellink (onderwijsontwerper en leerkracht) vertelt over het belang van peergrouponderwijs, en hoe dit bij hem op school is ontstaan.

The image shows a video player interface. At the top, there is a purple button labeled 'Groei leerlingen'. To its right is a QR code with a pink arrow pointing to it and the text 'Scan me'. The video player itself has a purple header with the logo 'KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID'. The main content area features a circular image of three children playing with balloons on the left and a circular portrait of Jan Mellink on the right. The title 'De effecten' is centered. At the bottom, there is a video control bar with a play button, a progress bar showing '00:00 / 02:33', and icons for volume, settings, and full screen.

Jan Mellink (onderwijsontwerper en leerkracht) vertelt over de effecten die hij ziet van peergrouponderwijs bij zijn leerlingen en hoe hij de leerlingen ziet groeien.



# Tips voor OUDERS

Over de auteur 

Anja de Groot



## Bespreekpunten met ouders: veerkracht voor het leven

Voordat we beginnen een paar basisregels:

- Start het gesprek vanuit het gezamenlijke belang: de gewenste positieve groei.
- Verken het wederzijds perspectief van de huidige situatie. Wat ziet de school? Wat zien de ouders thuis? Zoek de verbindingen, de overeenkomsten en erken ook de verschillen.
- Start van daaruit en kijk naar het kind, de jongere. Waar staat het kind in die ontwikkeling, wat laat het kind nu zien? Cognitief, sociaal, emotioneel? En wat heeft de leerling nodig voor het leren?

### 1. De communicatie over het beleid

Op de website van de school staat in de schoolgids het beleid over peer-grouponderwijs verwoord; de intern begeleider / kwaliteitscoördinator is hier nauw bij betrokken. Geef ook aan of er een specialist begaafdheid is op school, die advies kan geven en mee kan denken. Benoem of deze specialist tijd krijgt om zorg te besteden aan het ontwikkelen van een positief zelfbeeld en goede werkvaardigheden van deze leerlingen.

### 2. Hoe worden de leerlingen bij jullie gesignaleerd?

Maak duidelijk hoe jullie de signalering vormgeven. Bij de intake op school, het gesprek met de ouders en via screeningsinstrumenten kunnen signalen van hoogbegaafdheid worden onderkend. Observaties in de (kleuter)klassen tijdens het werken en spelen en de interacties met leeftijdgenoten leveren naast de ervaringen van de ouders en leerkracht veel informatie op. Samen met de resultaten van toetsen en de niet-methodegebonden toetsen geeft dit een goed inzicht en een breed beeld.

### 3. Is een intelligentieonderzoek een vereiste voor deelname aan het peer-grouponderwijs?

Dit verschilt per school en is belangrijke informatie voor ouders. Voor een verbredingsgroep is dat niet altijd zo, voor een bovenschoolse plusklas vaak wel. De kosten hiervan kunnen door de school, de ouders of door hen samen worden gedragen. Benoem duidelijk hoe dat bij jullie is en hoe jullie omgaan met de gegevens uit het onderzoek.

**4. Hoe ziet de verbredingsgroep in de school eruit?**

Lessen kunnen gevolgd worden door leerlingen die worden gesignaleerd. Leerlingen zijn mogelijk begaafd, hebben behoefte aan meer uitdaging en verrijking, scoren meestal hoog op de toetsen. Begeleiding door een leerkracht bestaat uit een aantal uur per week of per twee weken. Dit verschilt per school, dus wees hier duidelijk over.

**5. Wat zijn de voorwaarden voor deelname?**

Vaak is een voorwaarde dat de leerling ook met een kortere instructie zelfstandig kan werken. In de klas wordt de lesstof gecompact aangeboden en op afgesproken tijden gemaakt, vorderingen worden door de leerlingen bijgehouden en gemonitord door de leerkracht. In deze groep kunnen leerlingen van verschillende jaargroepen zitten. Bespreek ook voor welke periode leerlingen deelnemen aan de verbredingsgroep.

**6. Hoe worden de lessen vormgegeven?**

Wees helder over de doelen en inhoud waaraan wordt gewerkt in de verbredingsgroep. Vaak is er ruimte voor extra uitleg en begeleiding gericht op het verrijkingswerk dat in de eigen klas wordt gemaakt en gericht op een open leerhouding en mindset. Voor dit verrijkingswerk worden veelal werkboeken gebruikt. Er is meestal minder tijd om zaken uit te diepen, in discussie te gaan of bijvoorbeeld te filosoferen.

**7. Wat is een bovenschoolse plusklas?**

Hier gaat het vaak om minimaal een dagdeel of een dag per week. Deelnemende leerlingen zijn meestal getest als hoogbegaafd en hebben kenmerken van begaafdheid. Het zijn leerlingen die naast de verrijking en eventuele verbredingsgroep binnen de school nog extra behoefte hebben aan ander werk of ondersteuning. De leerlingen komen van verschillende scholen, waardoor ze vaak even moeten reizen. De lessen worden over het algemeen gegeven door een leerkracht met veel kennis van en ervaring met hoogbegaafde leerlingen. De aanmelding en logistiek zijn belangrijke punten om op transparante wijze te delen met ouders.

**8. Wat is het lesaanbod in de bovenschoolse plusklas?**

Ook hier is het van belang duidelijk te zijn in de doelen en inhoud van de bovenschoolse plusklas. Er wordt vaak expliciet gewerkt aan het zelfbeeld van deze leerlingen, hun mindset en executieve vaardigheden. De leerlingen leren zich te verhouden tot ontwikkelingsgelijken, ook bij het samenwerken. Het portfolio van de leerling bevat leer- en ontwikkelingsdoelen waarop regelmatig wordt gereflecteerd. Er is ruimte voor projecten, vraagstukken en eigen onderzoek, resulterend in passende presentaties.

**9. Hoe worden de ouders hierbij betrokken?**

Soms rapporteert de leerkracht die de peergrouplessen verzorgt zelf terug aan de ouders, soms verloopt de communicatie via de eigen leerkracht van het kind, die de ouders hierover kan informeren. Verder kun je iets zeggen over kijkmomenten, tentoonstellingen en presentaties over het werk. Wat zijn mogelijkheden voor ouders om het werk van hun kind in te zien en het portfolio door te nemen? Hoe wordt tijdens rapportbesprekingen aandacht besteed aan de ontwikkelingen in de peergroup (bij voorkeur in het bijzijn van de leerling)?

**10. Hoelang kan een leerling gebruikmaken van peergrouponderwijs?**

Hier wordt verschillend mee omgegaan. Soms voor een periode, ook wel tot en met groep 8. Soms is de voorwaarde dat het gewone werk niet mag lijden onder het verrijkingswerk. Ingeval er vragen zijn over de toegevoegde waarde van het peergrouponderwijs volgt een breed overleg waarin de leerkracht, de specialist begaafdheid en de intern begeleider samen met de ouders kijken naar kansen en mogelijkheden. Het resultaat van dit overleg kan zijn dat een leerling (tijdelijk) de groep moet verlaten. Zo nodig kan een expert van buiten de school bij dit gesprek betrokken worden voor een observatie en/of het geven van tips of advies voor de begeleiding.

**Bronnen:**

Atsma, A., De Groot, A. (2023). *Ik kan het zelf: Inzoomen op onderpresteren*. Garant.

Daeter, B. (2014). *Onderwijs aan hoogbegaafden*. Boekscout.

Dweck, C.S. (2006.). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.

Groenewegen, P., Van Deelen-Meeng, L., Van Hoffen, Z., & Emans, B. (2014). *Slim onderwijs doe je zó* (2e druk). CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Schrover, E. (2015). *Uitdagend onderwijs aan begaafde leerlingen*. Van Gorcum.

Stoeger, H., & Ziegler, A. (2011). *Training through elementary school homework completion*. In B. Zimmerman & D.H. Schunk, *Handbook of self-regulated learning and performance* (pp. 86-99). Routledge.

Webb, J.T., Amend, E.R., Gore J.L., & De Vries, A.R. (2013). *De begeleiding van hoogbegaafde kinderen*. Van Gorcum.

Ziegler A., Stoeger, H., & Vialle, W. (2013). *Learning self-regulated studying*. Hawker Brownlow Education.

begaafdheidskenmerk en de veronderstelling is dat begaafde leerlingen allemaal over deze kenmerken beschikken, ook al zijn ze niet altijd meteen zichtbaar in de onderwijspraktijk.

Het idee past deels nog bij het paradigma van talentontwikkelingsdenken, omdat voor het bevorderen van talent in dit paradigma er wel vaststaande kapstokken geboden worden hoe dit dan het

beste kan gebeuren (Subotnik et al., 2011). Het past echter niet meer bij het differentiatieparadigma, omdat daar het uitgangspunt niet langer bij specifieke kindkenmerken ligt maar juist bij de match tussen kind en omgeving (Borland, 2012). Twee kinderen met vergelijkbare kindkenmerken die in een totaal verschillende omgeving functioneren, zullen volgens dit paradigma heel verschillende behoeften hebben waarop, afhankelijk van hun om-



geving, ook weer heel verschillend op gereageerd kan worden (Ziegler et al., 2017). **Formele identificatie** van (hoog)begaafdheid of ontwikkelingspotentieel als voorwaarde om tot handelen over te gaan past daar dus niet bij.

### Drie mythes

In het onderwijs aan leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid heeft het medischmodeldenken geleid tot een aantal hardnekkige mythes. Daarvan bespreken we er hier in de context van peer-grouponderwijs drie. De **eerste mythe is dat alléén (hoog)begaafde leerlingen behoefte hebben aan ontwikkelingsgelijken**. (Hoog)begaafde leerlingen hebben ontegenzeggelijk behoeften aan ontwikkelingsgelijken (peers) (Kim, 2016; Van der Meulen et al., 2014), maar dat hebben alle leerlingen. Het punt is echter dat we in de organisatie van het onderwijs voor

de meeste leerlingen al tegemoetkomen aan die behoeften, maar voor een klein deel van de leerlingen doen we dat niet. Leerlingen met een ontwikkelingspotentieel dat afwijkt van 'gemiddelde' leerlingen hebben minder kansen om die zogenoemde peers in de eigen leeftijdsjaargroep te ontmoeten. De mythe is dus dat leerlingen met kenmerken van begaafdheid een uitzondering zijn met betrekking tot deze behoefte. In werkelijkheid is het antwoord dat we geven op hun behoefte de uitzondering, waardoor we vooral een verminderd welbevinden kunnen waarmaken onder leerlingen voor wie we onvoldoende tegemoetkomen aan deze behoefte.

Een **tweede mythe is dat alle leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid grote leerstappen kunnen zetten en dat zij dit kunnen in alle academische domeinen**



Jan Mellink (onderwijsontwerper en leerkracht) vertelt over de kenmerken van peer-grouponderwijs en (de lessen van) het bovenschools aanbieden van een plusklas.



In deze video stelt Tasja Dekkers, leerkracht voltijds HB-onderwijs en HB-specialist, zich voor.

en dat het compacten van de leerstof daarom voor alle (hoog)begaafde leerlingen bij *alle* vakken even intensief vereist is. Het aanpassen van de omvang van de leerstappen is voor alle leerlingen vereist die, als we de aanpassing niet verzorgen, niet in hun zone van naastgelegen ontwikkeling kunnen functioneren. Het venijn van de mythe zit dus in het woordje “alle” in combinatie met de toevoeging “hoogbegaafde” leerlingen. Per leerling kunnen per vakgebied verschillen bestaan in de omvang van de leerstappen die de leerling kan zetten. Voor leerlingen met een gemiddelde intelligentie zijn we geneigd om de intrapersonlijke verschillen (goed zijn in het ene vak, minder sterk zijn in het andere vak) sneller te accepteren dan voor leerlingen met een intelligentie op (hoog)begaafd niveau. Leerlingen met een hoge intelligentie hebben net als alle

andere leerlingen vakken waarin zij goed of juist minder goed zijn. Ook daarin vormen zij geen uitzondering. De uitzondering is gelegen in onze verwachting dat zij juist in al die vakken even goed zouden zijn en dat onze interventies dus voor alle vakgebieden gelijk kunnen zijn.

Een *derde mythe* die we hier willen bespreken is dat *alle* leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid vooral behoeften hebben aan open opdrachten waarbij zij zelf moeten uitzoeken hoe ze vorm en betekenis gaan geven aan de opdracht en waarbij er een groot beroep gedaan wordt op het vermogen om **zelfregulerend te kunnen leren**. De verwachting is daarbij dat de leerling het niet alleen zelf moet willen maar het vooral zelf moet kunnen. Als de leerling dan aangeeft hulp nodig te hebben is de (volwassen) omge-

The image shows a video player interface. At the top right, there is a QR code with a pink arrow pointing to it and the text "Scan me" in a pink script font. Below the QR code is a purple button with the word "Verwondering" in white. The video player itself has a purple header with the logo of the Kenniscentrum Hoogbegaafdheid. The main content area features a circular image of three children smiling and holding colorful balloons. Below the image is a circular portrait of a woman, Tasja Dekkers, with a hand cursor icon over it. The video title "Waarom het zo leuk is" is displayed in bold black text. At the bottom, there is a video control bar with a play button, a progress bar showing "00:00 / 03:23", and icons for volume, settings, and full screen.

Tasja Dekkers (leerkracht voltijds HB-onderwijs) vertelt waarom het zo leuk is om te werken met hoogbegaafde leerlingen, waarbij ze altijd ‘aan’ staat, ze zich blijft verwonderen en ze zelf haar lessen ontwerpt om bij de leerlingen aan te sluiten.

The image shows a video player interface. At the top right, there is a QR code with a pink arrow pointing to it and the text "Scan me" in a pink script font. Below the QR code is a purple button with the word "Belangrijk" in white. The video player itself has a purple header with the logo of the Kenniscentrum Hoogbegaafdheid. The main content area features a circular image of three children smiling and holding colorful balloons. Below the image is a circular portrait of a woman, Tasja Dekkers, with a hand cursor icon over it. The video title "Waarom het belangrijk is" is displayed in bold black text. At the bottom, there is a video control bar with a play button, a progress bar showing "00:00 / 05:18", and icons for volume, settings, and full screen.

Tasja Dekkers (leerkracht voltijds HB-onderwijs) vertelt waarom peergruponderwijs zo belangrijk is.

ving vaak teleurgesteld dat de verwachting niet uitkomt. Als die verwachting ook vanuit diverse actoren uit de ecologie van de leerling bij herhaling geuit wordt, kan het gevolg zijn dat zelfs de leerling van zichzelf gaat verwachten het allemaal zonder hulp te moeten kunnen. Het resultaat kan dan zijn dat de leerling geen hulp meer durft te vragen, daardoor vastloopt in de opdracht, de motivatie verliest om te kunnen doorzetten en het werk neerlegt (Siegle & McCoach, 2017). **Zelfregulerend leren** is een zeer complexe vaardigheid die alle leerlingen moeten ontwikkelen (Oppong et al., 2018). Maar ook hier geldt net als bij de eerste mythe dat er in de opzet van het onderwijs voor de meeste leerlingen op een natuurlijke wijze een beroep gedaan wordt op deze vermogens waardoor ontwikkeling kan plaatsvinden. Op het moment dat de leerling geen taken aangeboden krijgt in de

zone van naastgelegen ontwikkeling doet deze ontwikkelingskans zich onvoldoende voor. Daardoor kunnen sommige leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid die vaardigheden minder goed ontwikkelen. Dan kan de indruk ontstaan dat het uitzonderlijk is en dat alleen zij die vaardigheden nog aangeleerd moeten krijgen. Ook hier geldt dus weer dat niet de kindkenmerken voor de uitzondering zorgen, maar dat het ontbreken van een passende respons op die kenmerken daar debet aan is.

Weten dat een leerling (hoog)begaafd is, biedt dus geen garantie op succes van standaard interventies die voor een groot deel van de groep als passend worden beschouwd. Als een formele identificatie van (hoog)begaafdheid nodig is om aanpassingen in het onderwijs te verzorgen, dan komen veel leerlingen iets tekort.



Tasja Dekkers (leerkracht voltijds HB-onderwijs) vertelt over het belang van kringgesprekken om te weten hoe het met de leerlingen gaat.



Tasja Dekkers (leerkracht voltijds HB-onderwijs) vertelt hoe zij haar onderwijs organiseert en welke uitdagingen de complexiteit van dit onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen haar stelt.



## Het begint bij differentiëren

Alle leerlingen hebben recht op onderwijs dat aansluit bij hun educatieve behoeften. Onder educatieve behoeften verstaan we alle behoeften die een kind kan hebben om zich evenwichtig en optimaal te kunnen ontwikkelen (Pameijer & Van Beuke-  
ring, 2007; Van Meersbergen & De Vries, 2017). Dat kunnen dus behoeften zijn op leerinhouden en op leergedrag, maar ook motorische behoeften en sociale en emotionele behoeften horen daarbij. Die behoeften zijn voor alle kinderen gelijk. Dat wil zeggen dat elke leerling ondersteuning nodig heeft in het leerproces, bijvoorbeeld om zich nieuwe dingen eigen te maken, om wanneer iets echt moeilijk is te leren doorzetten of om het juiste leergedrag in te zetten om effectief een taak te kunnen verrichten. Maar hoe aan die behoeften betekenisvol tegemoetgekomen wordt, verschilt per leerling en inmiddels is duidelijk dat ook leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid geen homogene groep vormen (Pereira da Costa & Lubart, 2016).

Op eenzelfde manier kun je tegen het begrip uitdaging aankijken. Elke leerling heeft het recht om onderwijs te krijgen dat groei ontlokt, dat plezier geeft in het bereiken van een doel na een echte inspanning geleverd te hebben, waarin samen sparren kansen biedt voor kenniscon-

structie, waarin individueel werken ruimte biedt om zelf oplossingen te bedenken en waarin de uitdaging niet alleen energie kost, maar ook een manier is om je batterij op te laden. Wat uitdaging is, is echter wél individueel bepaald (Winstanley, 2010). Wat voor de één een eitje is, is voor de andere leerling een brug te ver.

Uitdaging ontstaat daardoor niet omdat een sticker op een pakket of boekje zegt “speciaal ontwikkeld voor (hoog)begaafde leerlingen”. Het ontstaat als er een goede afstemming is tussen wat een leerling nu al weet en kan en wat dan voor die specifieke leerling de best passende stap is naar een volgend ontwikkelingsstadium (Bakx et al., 2021; Heacox & Cash, 2019; Tomlinson et al., 2009). Dit maakt het voor leraren niet zomaar eenvoudiger om passend onderwijs te kunnen bieden. Speciale voorzieningen voor begaafde leerlingen zoals vormgegeven in wat de diversiteit van peergroeponderwijs zou kunnen bieden, kunnen dan voor leerling en school een goede oplossing zijn.

## Leerlingen selecteren

### Selectie voor deeltijdonderwijs

In de praktijk geven scholen aan dat zij het lastig vinden om het selectieproces voor deelname aan deeltijdpeergroep-  
onderwijs goed te organiseren. Dat heeft

vooral te maken met de vragen ‘Wie doen er mee?’ en ‘Betekent eens in de plusklas ook altijd in de plusklas?’ Uit het voorgaande blijkt dat de visie op (hoog)begaafdheid en op wat ‘goed onderwijs’ is daarin in hoge mate het antwoord op de vragen geeft. Hoe rechtlijner de visie op begaafdheid is, hoe eenduidiger de selectiecriteria worden. Wie uitgaat van het paradigma van het begaafde kind en het talentontwikkelingsparadigma zal eerder geneigd zijn om leerlingen bij een specifiek onderwijsaanbod te zoeken. Wie uitgaat van het differentiatieparadigma zal eerder geneigd zijn om onderwijs bij kinderen te zoeken. Wie uitgaat van het paradigma van het begaafde kind zal leerlingen toelaten zonder beperking aan de duur van hun deelname. Wie uitgaat van het talentontwikkelingsparadigma of het differentiatieparadigma zal met tussenpozen beoordelen of de leerling nog behoefte heeft aan deelname aan het aanbod. In dit hele proces van keuzes maken moet, vanaf het moment dat het onderwerp gaat spelen, voor ouders, leerlingen en leraren duidelijk worden of en hoe er op termijn opnieuw afgewogen wordt of de deelname van de leerling aan het arrangement gecontinueerd wordt. Als continuering vanuit een bepaalde visie op begaafdheid en een visie op wat passend(er) onderwijs is, niet op voorhand gegarandeerd is, dan is eerlijkheid echt heel belangrijk. Dan moet duidelijk zijn dat kenmerken van (hoog)begaafdheid als zodanig niet het selectie criterium zijn, maar dat het gaat om de vraag waar op dat moment het beste aan die kenmerken tegemoetgekomen kan worden. Voor leerlingen wordt dan duidelijk dat niet langer deelnemen niet betekent dat ze plotseling ‘niet meer slim of begaafd zijn’,

maar dat samen gekeken wordt hoe en waar zij hun talenten het beste kunnen ontplooien. Dit is voor ouders eveneens van belang, omdat zij anders het idee zouden kunnen krijgen dat de school ineens twijfelt aan de capaciteiten van hun kind.

### Selectie voor voltijdsonderwijs

Voor het voltijdsonderwijs aan leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid zal die flexibiliteit in continuering van deelname wel genuanceerder liggen. Leerlingen hebben recht op een doorgaande lijn in zowel het leerstofaanbod als in de veiligheid van de pedagogisch-didactische omgeving waarin het onderwijs wordt aangeboden. Als zij jaarlijks de kans lopen om op grond van hun ontwikkeling onttrokken te worden uit hun ‘thuisgroep’ waar zij het grootste deel van de dag onderwijs in volgen, dan frustreren we juist die kans. Dat betekent niet dat het selecteren van de leerlingen eenvoudiger wordt, maar wel dat als de leerling die selectieprocedure heeft doorlopen en toelaatbaar is verklaard, er wel heel zwaarwegende redenen moeten zijn om samen met ouders de afweging te maken of terugplaatsen naar een reguliere groepswijsheid is. Als de leerling qua leerinhouden wellicht ervaart dat het aanbod minder aansluit, maar sociaal en emotioneel een stevige plek in de groep heeft en zich goed voelt in de situatie, dan kan beter in eerste instantie gekeken worden in hoeverre het leerstofaanbod dan aangepast moet worden om beter bij de leerling aan te sluiten. Dat is feitelijk een stap die vergelijkbaar is met de stap die je in een reguliere onderwijsgroep zou zetten voordat je besluit om over te gaan tot aanmelding en plaatsing in een voltijdsgroep voor

peerrouponderwijs. Als na systematische aanpassing van een structureel geïmplementeerd aanbod er toch geen sprake is van een match tussen leerling, behoefte en aanbod en het welbevinden van de leerling daardoor dreigt af te nemen, dan is onderling overleg over hoe terugplaatsing dan mogelijk is wel een optie die voor alle partijen bespreekbaar gemaakt moet worden.

### Peerrouponderwijs ook voor ontwikkeling op sociaal en emotioneel gebied

Nu kan het voorgaande de indruk wekken dat deelname aan peerrouponderwijs (zowel deeltijds als voltijds) alleen op basis van behoeften in het leerstofaanbod bepaald zou moeten worden. Als we er echter van uitgaan dat het funderend onderwijs ook moet bevorderen dat leerlingen zich kunnen ontwikkelen op sociaal en emotioneel gebied, dan is dit voor leerlingen met kenmerken van begaafdheid een evenzeer geldige reden om te kunnen deelnemen aan peerrouponderwijs als stellen dat het aanbod op schoolse vakken in de reguliere groepen onvoldoende aansluit. Het bevorderen van een positieve ontwikkeling op het gebied van identiteitsvorming is een belangrijke reden om leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid elkaar in aparte groepen te laten ontmoeten. Een gezonde identiteit ontwikkelen leerlingen alleen als zij zich kunnen spiegelen aan ontwikkelingsgelijken waardoor er sprake kan zijn van zogenoemde psychologische identificatie (Cross, 2004; Erikson, 1954; Hebert, 2022). Dit is een aspect dat in het selectieproces een belangrijke rol moet spelen. Het is dan wel heel belangrijk dat een school ook gericht aan het aanbod op dit gebied werkt. Het moet daarbij niet gaan

om een verkapte socialevaardigheidstraining, maar om het bieden van een structurele context met peers zoals we die ook voor andere leerlingen organiseren in de reguliere groepen. Er is namelijk geen enkel wetenschappelijk onderzoek dat bewijst dat alle leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid sociaal en/of emotioneel zwak zijn (zie ook de brochure Sociale en emotionele ontwikkeling).

Als duidelijk is vanuit welke visie op begaafdheid er peerrouponderwijs opgezet gaat worden moet goed nagedacht worden over de vraag hoe er doelen gesteld gaan worden. Ook hier geldt weer dat de visie op (hoog)begaafdheid en de visie op wat een school of bovenschoolse organisatie als 'goed onderwijs' heeft gedefinieerd een rol spelen.

### Doelen stellen en monitoren

#### Invloed van de visie op (hoog)begaafdheid

Ook bij het stellen van doelen is het perspectief op begaafdheid weer erg belangrijk. Vanuit het paradigma van het begaafde kind zal er behalve voor concrete academische leerdoelen veel aandacht ingeruimd worden voor persoonlijke ontwikkelingsdoelen waardoor leerlingen veel inzicht in zichzelf kunnen ontwikkelen. Dit is immers het perspectief op onderwijsdoelen dat voortkomt uit het oorspronkelijke gedachtegoed in dit paradigma (Kreger-Silverman, 2013). Vanuit het talentontwikkelingsdenken zullen leerdoelen vooral aansluiten bij specifieke vakinhoudelijke leerdoelen die passen bij het ontwikkelingspotentieel van de leerling. Daarbij zal dit sterk gekoppeld worden aan specifieke denk- en studievaardigheden die passen bij het

professionele domein waarin de leerling dit talent ontwikkelt (Subotnik et al., 2011). In het basisonderwijs zullen de doelen nog minder specifiek zijn, maar naarmate de leerling ouder wordt en zich duidelijker zal aftekenen waar de leerling het grootste potentieel en belangstelling laat zien, zullen binnen het voortgezet onderwijs scherpere en veelal meer vakgebonden doelen geformuleerd kunnen worden. In het differentiatiedenken zullen doelen vooral gesteld worden vanuit de vraag wat de zone van naastgelegen ontwikkeling is in een specifiek domein, welke educatieve behoeften er een rol spelen en hoe daarin tot een optimale afstemming gekomen kan worden in de context waarin dat niet langer in de 'thuisgroep' mogelijk is.

### Globale doelen per organisatievorm

Op het moment dat er sprake is van aangepaste leerstof in de eigen groep, dan zien we veelal dat dit aanbod aansluit bij de leerdoelen van een betreffend leerstofjaar. Dat is organisatorisch vaak redelijk haalbaar voor leraren en het materiaal daarvoor is relatief eenvoudig te selecteren. Veel scholen maken gebruik van de strategie van compacten en verrijken. Compacten is dan een manier om aan te sluiten bij het leertempo dat de leerling kan inzetten op een bepaald vakgebied. Leerstappen worden vergroot, voor de leerling overbodige tussenstappen worden weggelaten en het gevolg is dat de leerling basisdoelen eerder kan bereiken. Het resultaat is dat er tijd vrijkomt die betekenisvol door de leerling besteed moet worden om de eerder genoemde ononderbroken ontwikkeling te garanderen. Dit begint bij het verdiepen op de basisdoelen. Daarvoor worden veelal opdrachten

aangeboden die in de methoden zelf zijn opgenomen.

Nu is dit aanbod in lang niet alle gevallen toereikend en dan zien we dat leraren vaak leerstof selecteren waarvan ze (al dan niet samen met de leerling) van mening zijn dat ze aantrekkelijk zijn om aan te werken. Dat betekent niet automatisch dat er concreet ook vakinhoudelijke leerdoelen worden geformuleerd. Doordat die leerdoelen lang niet altijd geformuleerd worden, is het niet eenvoudig om inzichtelijk te maken of de aangeboden leerstof ook werkelijk aansluit bij het ontwikkelingsniveau van de leerling. Bijgevolg kan het zo zijn dat hoewel de materialen wellicht leuk zijn omdat ze aansluiten bij de belangstelling van de leerling, ze mogelijk alsnog te eenvoudig zijn of alsnog te moeilijk zijn. Als een leerdoel passend is bij het volgende ontwikkelingsstadium van



In deze deepdive vertelt Quen van Meer, beleidsmedewerker bij Samenwerkingsverband Koers VO, over het belang van peergroupcontact en deelt ze de evaluatie-resultaten van 21 scholen met een peergroup.

de leerling, zal de leerling altijd instructie nodig hebben en op een gezonde manier vragen stellen. Op het moment dat dit niet gebeurt, moet de leraar zich gaan afvragen of de gestelde doelen dus wel passen bij de leerling.

In *deeltijdpeergruponderwijs* staan vakinhoudelijke doelen veelal minder centraal en zien we dat er vooral gekeken wordt naar een aanbod dat een gericht beroep doet op het ontwikkelen van denk- en studievaardigheden. Doelen worden in deze context vaak gesteld samen met leerlingen. Zo leren leerlingen inzicht te ontwikkelen in wat ze met betrekking tot die denk- en studievaardigheden te leren hebben en wat daarvoor nodig is. Door dit op deze manier aan te pakken wordt gewerkt aan de ontwikkeling van metacognitie. Leerlingen leren naar hun eigen leergedrag te kijken en leren hoe ze in dat proces op een gezonde manier 'risico's kunnen nemen' door in te schatten wat ze al kunnen en wat ze nog moeten leren. Dit helpt om op een goede manier een gevoel van self-efficacy te gaan ontwikkelen. Doordat ze mogen werken aan projecten die aansluiten bij hun belangstelling wordt aan een tweede belangrijke factor voor hun motivatie om te leren voldaan (doelwaardering). Om het ontwikkelingsproces te monitoren wordt in veel peer-groups gewerkt met rubrics waarmee de leerling en de leraar samen de ontwikkeling van de leerling in beeld brengen vanuit een formatief karakter. Dat betekent dat bij zo'n inschatting steeds het laatste ontwikkelingspunt gebruikt gaat worden om samen te bepalen wat dan de volgende stap in het leerproces kan zijn en wat er nodig is om de leerling in dat proces passend te ondersteunen.

In dit proces van inzicht ontwikkelen in eigen denk- en studievaardigheden is het echter wel van belang dat ook steeds gekeken blijft worden naar de concrete vakinhoudelijke leerdoelen. Als de vakinhoudelijke leerdoelen niet passen bij de voorkennis van de leerling kan de leerling onvoldoende inschatten wat er op inhoud aan ondersteuning nodig is en hoe er dan 'gezonde risico's' genomen kunnen worden. Dat is een verantwoordelijkheid die de leerling samen met de leraar moet delen omdat beide partijen 'iets te doen hebben' om de motor op gang te brengen en te houden.

In het *voltijdspeergruponderwijs* zal altijd sprake zijn van een combinatie van doelen zoals in het voorgaande beschreven is. Daar moeten namelijk zowel de reguliere leerdoelen als de overstijgende leerdoelen en de ontwikkeling van passend leergedrag de basis vormen voor de ingezette pedagogische en didactische aanpak. Dit betekent dat juist in het voltijdspeergruponderwijs veel aandacht verwacht mag worden voor de procedure waarin de leraar samen met de leerling het leerproces voor de leerling zowel op leerstofinhoud als op denk- en studievaardigheden inzichtelijk maakt.

### Monitoren is vereist

Welke vorm van peergruponderwijs er ook wordt ingezet, als de ononderbroken ontwikkeling van de leerling gewaarborgd moet zijn, dan is het belangrijk dat die ontwikkeling ook gevolgd wordt. Dat volgen van die ontwikkeling geldt dan niet alleen voor het deel van de leerstof en activiteiten dat vanuit de kerndoelen van het onderwijs wordt aangeboden. Dat moet net zo goed gelden voor de ver-



rijkende taken die door middel van peer-grouponderwijs worden aangeboden. Dat hoeft beslist niet in de vorm van 'gestandaardiseerde toetsen', maar het is wel belangrijk dat dit over de hele breedte gebeurt. Het stellen van doelen werkt immers alleen maar als elke periode opnieuw wordt bekeken wat de volgende beginsituatie van de leerling is. Binnen peer-grouponderwijs is er veel bandbreedte om te werken met diverse vormen van monitoring. Daarbij kan gedacht worden aan het werken met portfolio's waarin 'bewijsmateriaal' van groei wordt verzameld, waarin voortgang in het proces in beeld gebracht kan worden en waarin de leerling kans heeft om op een passende manier te reflecteren op zowel het proces als de resultaten. Daardoor gaan leerlingen beter zien wat de relatie is tussen wat ze doen, wat ze ervan leren en hoe ze zelf invloed hebben op het proces.

## Ten slotte

Over peer-grouponderwijs kan nog veel meer geschreven worden dan in deze brochure is gedaan. Wat belangrijk is om te onthouden is dat de basis ervan altijd gelegen ligt in het principe 'Vorm volgt functie' en dat die functie mede afhangt van de visie op begaafdheid, de visie op wat goed onderwijs is en de visie op wat redelijkerwijs van een groepsleraar en/of een school als organisatie verwacht kan worden. Welke vorm van onderwijsaanpassingen het beste past bij een leerling hangt in de huidige onderwijskundige ontwikkelingen niet direct af van de wetenschap of een leerling (hoog)begaafd is, maar van de vraag hoe kenmerken van (hoog)begaafdheid hun stempel drukken op de educatieve behoeften van een leerling en wat in de context van de organisatie van de school of het samenwerkingsverband dan het meest passende antwoord is dat er op die behoeften gegeven kan worden.

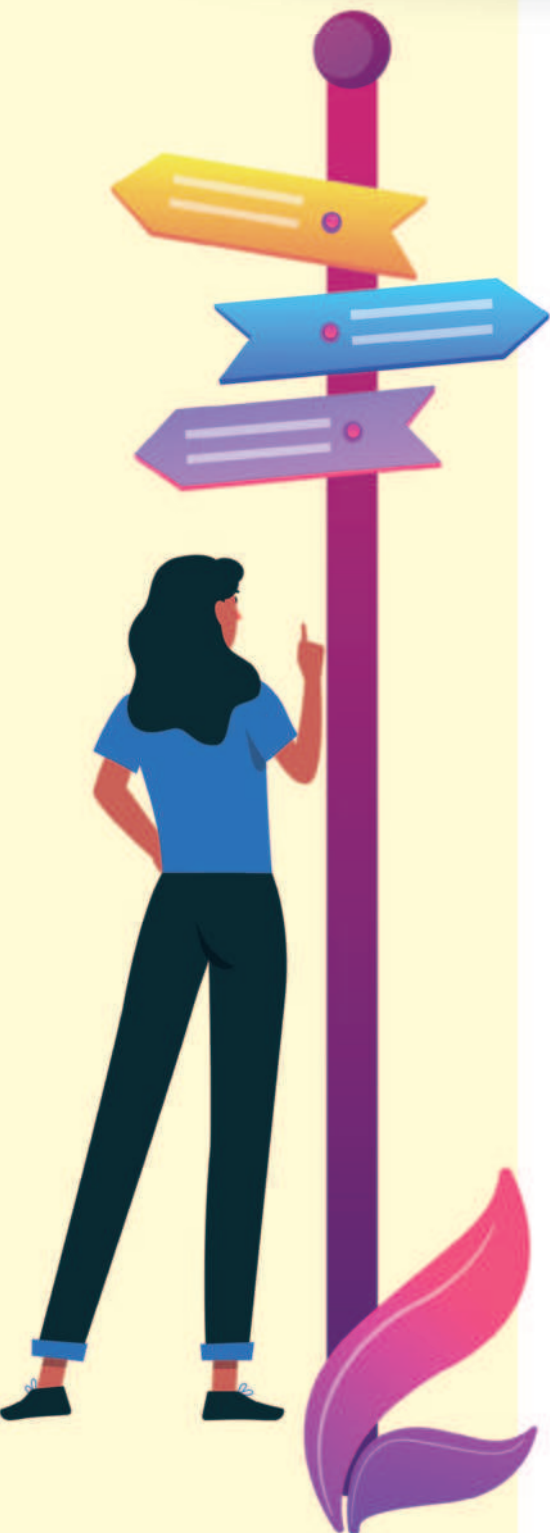


In deze deepdive vertelt Ilse Wassenaar, bovenschools specialist begaafdheid bij AWBR en leerkracht Denklab, hoe je verrijkingprojecten kunt ontwikkelen.



In deze deepdive vertelt Ilse Wassenaar, bovenschools specialist begaafdheid bij AWBR en leerkracht Denklab, hoe je verrijkingprojecten kunt beoordelen.

# Verwijzingen



Bakx, A., van Gerven, E., & Weterings-Helmons, A. (2021). *Hoe dan?! Pakkend onderwijs voor begaafde leerlingen*. Pica.

Borland, J. (2012). You can't teach an old dogmatist new tricks. Dogmatism and gifted education. In D. Ambrose, R. Sternberg, & B. Sriraman (Red.), *Confronting dogmatism in gifted education* (pp. 11-24). Routledge.

Borland, J. (2021). The trouble with conceptions of giftedness. In R. Sternberg, & D. Ambrose (Red.), *Conceptions of giftedness and talent*. Palgrave Macmillan.

Cash, T., & Lin, T. (2022). Psychological well-being of intellectually and academically gifted students in self-contained and pull-out programs. *Gifted Child Quarterly*, 66(3), 188-207. doi:10.1177/00169862311032987

Cross, T. (2004). *On the social and emotional lives of gifted children: Issues and factors in their psychological development*. Waco: Prufrock Press.

Dai, D., & Chen, F. (2014). *Paradigms of gifted education: A guide to theory-based practice-focuses research*. Prufrock Press.

Erikson, E. (1954). *Identity: Youth and crisis*. Norton.

Gagné, F. (2010). *Building gifts into talents: Brief overview of the DMGT 2.0*. Université du Québec à Montréal.

Heacox, D., & Cash, R. (2019). *Differentiation for gifted learners: Going beyond the basics*. Free Spirit Publishing.

Hebert, T. (2022). Supporting the emotional well-being of twice-exceptional students using literature. In F. Ribeiro Piske, K. Henry-Collins, & K. Arnstein (Eds.), *Critical issues in serving twice-exceptional students* (pp. 75-86).

Hollingworth, L. (1942). *Children above 180 IQ Stanford-Binet: Origin and development*. World Book.

Hornstra, L., Van der Veen, I., & Peetsma, T. (2017). Effects of full-time and part-time high-ability programs on developments in students' achievement emotions. *High Ability Studies*, 28(2), 199-224.

Houkema, D. (2016). Een psychologisch perspectief op de profielen van begaafde leerlingen. In E. van Gerven (Red.), *De Gids: Over begaafdheid in het basisonderwijs* (pp. 75-89). Leuker.nu.

Houkema, D., Janssen, Y., & Steenbergen-Penterman, N. (2018). *Passend onderwijs voor begaafde leerlingen binnen samenwerkingsverbanden. Rapportage van een inventariserend onderzoek*. SLO.

Janson, D. (2009). Verrijkingsgroepen. In E. van Gerven (Red.), *Handboek Hoogbegaafdheid* (pp. 114-127). Van Gorcum.

Kim, M. (2016). A meta-analysis of the effects of enrichment programs on students. *Gifted Child Quarterly*, 60(2), 102-116. doi:10.1177/0016986216630607

Kreger-Silverman, L. (2013). *Giftedness 101*. Springer Publishing Company.

- Krijnen, E., 't Gilde, J., Ledoux, G., Schoevers, E., Vergeer, J., & Van Weerdenburg, M. (2021). *Inventarisatie van onderwijsactiviteiten ter verbetering van het passend aanbod voor (hoog)begaafde leerlingen. Rapportage van de eerste deelstudie in het project IMPact of Activities in Gifted Education (IMAGE)*. Kohnstamm Instituut.
- Kuipers, J. (2016). Passend klassenmanagement voor excellente en (hoog)begaafde leerlingen. In E. van Gerven (Red.), *De Gids: Over begaafdheid in het basisonderwijs* (pp. 113-126). Leuker.nu.
- Matthews, D., & Foster, J. (2005). Mystery to mastery: shifting paradigms in gifted education. *Roeper Review*, 28(2), 64-69.
- Matthews, D., & Foster, J. (2009). *Being smart about gifted education*. Great Potential Press.
- Oppong, E., Shore, B., & Muis, K. (2018). Clarifying the connections among giftedness, metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: Implications for theory and practice. *Gifted Child Quarterly*, 62(1), 1-18. doi:10.1177/0016986218814008
- Pameijer, N., & Van Beukering, T. (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de intern begeleider*. Acco.
- Pereira da Costa, M., & Lubart, T. (2016). Gifted and talented children: heterogeneity and individual differences. *Anales de Psicologia*, 32(3), 662-671. doi:org/10.6018/analesps.32.3.259421
- Siegle, D., & McCoach, B. (2017). Underachievement and the gifted child. In S. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent*. Washington DC: American Psychological Association.
- Subotnik, R., Olszewski-Kubilius, P., & Worrel, F. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54.
- Terman, L. (1926). *Genetic studies of genius. Volume 1: mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford University Press.
- Tomlinson, C., Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C., Moon, T., Brimijoin, K., & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2-3), 119-145.
- Tomlinson, C., Kaplan, S., Renzulli, J., Purcell, J., Burns, D., Stickland, C., & Imbeau, M. (2009). *The parallel curriculum: a design to develop learner potential and challenge advanced learners*. Corwin Press.
- Van der Meulen, R., Van der Bruggen, C., Split, J., Verouden, J., Berkhout, M., & Bögels, S. (2014). The pullout program Day a Week School for gifted children: Effects on social-emotional and academic functioning. *Child and Youth Care Forum*, 43(3), 287-314. doi:10.1007/s10566-013-9239-5
- Van Gerven, E. (2021). *Raising the bar: The competencies of specialists in gifted education*. Leuker.nu.
- Van Meersbergen, E., & De Vries, P. (2017). *Handelingsgericht werken in passend onderwijs*. Perspectief Uitgevers.
- Van Weerdenburg, M., Hoogeveen, L., & Bakx, A. (2023a). *Peergroeponderwijs als effectieve vorm van aangepast onderwijs voor leerlingen met hoge cognitieve capaciteiten*. Kenniscentrum Hoogbegaafdheid.
- Van Weerdenburg, M., Hoogeveen, L., & Bakx, A. (2023b). *Signalering van kenmerken van (hoog)begaafdheid*. Kenniscentrum Hoogbegaafdheid.
- Verouden, J. (2016). Peergroeponderwijs. In E. van Gerven (Red.), *De Gids: Over begaafdheid in het basisonderwijs* (pp. 171-184). Leuker.nu.
- Winstanley, C. (2010). *The ingredients of challenge*. Trentham Books.
- Ziegler, A., Stoeger, H., & Balestrini, D. (2017). Systemic Gifted Education. In J. Riedl-Cross, C. O'Reilly, & T. Cross (Red.), *Providing for the special needs of students with gifts & talents* (pp. 15-56). CTYI Press.
- Ziernwald, L., Hillmayr, D., & Holzberger, D. (2022). Promoting high-achieving students through differentiated instruction in mixed ability classrooms. A systematic review. *Journal of Advanced Academics*, 33(4), 540-573.
- Zonnenberg, L. (2022). *Situatieanalyse voltijd primair onderwijs (PO) voor hoogbegaafden (HB) in Nederland. Uitgevoerd in opdracht van 6 basisscholen die voltijd PO voor hoogbegaafden aanbieden*.

# Meer lezen?



## Boeken en tijdschriften

### Nederlandstalig

Hornstra, L. (2023). De effecten van de plusklas op motivatie. In E. van Gerven (Red.), *De gids 2.0: over begaafdheid in het po en vo* (pp. 143-154). Leuker.nu.

Inman, T.F. (2023). Gedifferentieerd beoordelen van producten: werken met DAP rubrics. In E. van Gerven (Red.), *De gids 2.0: over begaafdheid in het po en vo* (pp. 171-188). Leuker.nu.

Kuipers, J. (2024). *Een plus voor de plusklas*. Eduforce.

Schrover, E. (2010). *Het grote vooruitwerkboek*. Stichting Ontwikkeling Leermethoden.

Van der Kooij, D., & Wissink, A. (2015). *Het ideeëntoestel: creatieve denkvaardigheden voor het basisonderwijs*. Leuker.nu.

Verouden, J. (2016). Peergroeponderwijs. In E. van Gerven (Red.), *De Gids: over begaafdheid in het basisonderwijs* (pp. 171-184). Leuker.nu.



### Engelstalig

Gubbels, J. (2016). Effects of a pull-out program on the development of intellectual abilities in gifted children. In J. Gubbels, *The dynamics of giftedness in the upper primary grades* (pp.103-126). Proefschrift Radboud Universiteit Nijmegen.

Peters, S.J., Matthews, M.S., McBee, M.T., & McCoach, D.B. (2014). *Beyond gifted education: Designing and implementing Advanced Academic Programs*. Prufrock Press.

Roberts, J.L., & Inman, T.F. (2009). *Assessing differentiated student products*. Prufrock Press.

Winstanley, C. (2010). *The ingredients of challenge*. Trentham Books.



## Kennisbank Hoogbegaafdheid

In de Kennisbank van het Kenniscentrum is informatie te vinden over verschillende thema's rondom hoogbegaafdheid.

Deze informatie wordt regelmatig aangevuld en geactualiseerd.

Scan me



# COLOFON



Ministerie van Onderwijs,  
Cultuur en Wetenschap

Deze brochure is een productie van het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid, in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.



## Kenniscentrum Hoogbegaafdheid

Toernooiveld 100,  
6525 EC Nijmegen

E-mail:  
secretariaat@  
nationaltalentcentre.nl

Website:  
kenniscentrumhb.nl

## Productieteam

### Hoofdredactie

Eleonor van Gerven, Kenniscentrum Hoogbegaafdheid

### Redactie

Angela Jansen-Zandbergen, Anneke Dekkers en  
Ragnild Zonneveld

### Interviews

Martin van Rooij, Van Rooij Communicatie

### Projectondersteuning en bureauredactie

Sabine Kokee, Leuker.nu

### Eindredactie

Marita Weener, Redactie bureau Marita Weener

### Videoredactie

Merlijn de Jager

### Vormgeving

Sabrina Wakker, Wakker Design

### Webredactie

Martijn de Graaff, Martijn de Graaff Communicatie

### Beeld

Shutterstock, Dreamstime en Freepik

## Aan dit nummer werkten mee:

- Anja de Groot, ECHA Specialist in Gifted Education in haar praktijk Meer dan IQ
- Ester Rademaker, ouder, leerkracht, HB-coördinator en coach
- Gerritje Snip-den Besten, coördinator voltijd HB-onderwijs en HB-specialist
- Hester Monster, leerkracht thematische peergroepen en specialist begaafdheid
- Ilse Wassenaar, bovenschools specialist begaafdheid bij ABWR en leerkracht Denklab
- Jan Mellink, onderwijsontwerper en leerkracht bij verschillende scholen in Friesland
- Minka Dumont, trainer en ontwikkelaar bij Begaafd Onderwijs
- Quen van Meer, beleidsmedewerker bij Samenwerkingsverband Koers VO
- Tasja Dekkers, leerkracht voltijds HB-onderwijs en HB-specialist



**KENNISCENTRUM  
HOOGBEGAAFDHEID**