

Zelfbeeld in hoogbegaafdenonderwijs

Een kwantitatief onderzoek naar academisch en sociaal zelfbeeld bij leerlingen in specialistisch hoogbegaafdenonderwijs, met aandacht voor gender, thuissituatie en leeftijd

Kirsten van Sister

S0765864

Masterthese

Orthopedagogiek

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Rijksuniversiteit Groningen

Thesisbegeleiders: dr. W.J. Post & dr. A. Menninga

Tweede beoordelaar: Sanne Parlevliet

Afstudeerdatum: december 2026

Eerste versie: 12 december 2025

Aantal woorden: 6345

Samenvatting

Het reguliere primair onderwijs sluit niet altijd aan bij de specifieke behoeften van hoogbegaafde leerlingen, wat de ontwikkeling van hun zelfbeeld negatief kan beïnvloeden. Er is echter beperkt inzicht in de relatie tussen specialistisch hoogbegaafdenonderwijs en zelfbeeld. Dit onderzoek verkende daarom in hoeverre type hoogbegaafdenonderwijs (deeltijd of voltijd) samenhangt met het academisch en sociaal zelfbeeld van hoogbegaafde leerlingen in groep 8 ($N = 35$). In een kwantitatief cross-sectioneel design vulden zij een digitale vragenlijst in. Met behulp van beschrijvende statistiek, t-toetsen, correlatie- en regressieanalyses werd onderzocht welke factoren het zelfbeeld voorspellen. Het type onderwijs bleek geen significante samenhang te hebben met academisch of sociaal zelfbeeld. Ook leeftijd en gender speelden geen rol. De thuissituatie bleek de enige significante voorspeller: leerlingen die thuis meer steun en betrokkenheid ervoeren, rapporteerden een hoger academisch én sociaal zelfbeeld. De steekproef was relatief klein en ongelijk verdeeld, wat de generaliseerbaarheid beperkt. Desondanks suggereren de resultaten dat een ondersteunende thuissituatie belangrijk is bij de ontwikkeling van het zelfbeeld van hoogbegaafde leerlingen. Voor vervolgonderzoek wordt aanbevolen dit onderzoek te herhalen met een grotere en meer representatieve steekproef. Daarnaast is longitudinaal onderzoek wenselijk om de ontwikkeling van zelfbeeld in het voortgezet onderwijs te volgen; het huidige onderzoek kan hierbij als nulmeting worden gebruikt. Tenslotte verdient het aanbeveling te onderzoeken hoe gender- en achtergrondkenmerken de toegang tot specialistisch HB-onderwijs beïnvloeden.

Sleutelwoorden: hoogbegaafdheid, hoogbegaafdenonderwijs, academisch zelfbeeld, sociaal zelfbeeld, thuissituatie

Abstract

Regular primary education does not always meet the specific needs of gifted pupils, which may negatively affect their self-concept. However, little is known about the relationship between specialized gifted education and self-concept. This study therefore explored to what extent the type of gifted education (part-time or full-time) is associated with the academic and social self-concept of gifted pupils in grade 8 ($N = 35$). In a quantitative cross-sectional design, the pupils completed an online questionnaire. Descriptive statistics, t-tests, correlations and regression analyses were conducted to examine which factors predict self-concept. The type of education showed no significant association with academic nor social self-concept. Age and gender also played no role. The home environment turned out to be the only significant predictor: pupils who experienced greater support and involvement, reported a higher academic as well as social self-concept. The sample was relatively small and unevenly distributed, which limits the generalizability of the results. Nevertheless, the findings suggest that a supportive home environment is crucial for the development of self-concept in gifted pupils. Future research to replicate this study with a larger and more representative sample is recommended. In addition, longitudinal research is warranted to track the development of self-concept in secondary education, with the present study serving as a baseline measurement. Finally, further research is needed to examine how gender and background characteristics influence access to specialist gifted education.

Keywords: giftedness, gifted education, academic self-concept, social self-concept, home environment

Inhoudsopgave

1 Inleiding en theoretisch kader	4
2 Methode	9
2.1 Design	9
2.2 Participanten	9
2.3 Instrumenten en variabelen.....	10
2.4 Procedure	12
2.5 Data-analyse	12
3 Resultaten.....	14
4 Conclusie en discussie	21
4.1 Conclusies	21
4.2 Beperkingen en sterke punten	22
4.3 Implicaties en aanbevelingen voor vervolgonderzoek	23
Literatuurlijst.....	25
Bijlage A: informatiebrieven.....	31
Bijlage B: flyers	41
Bijlage C: Informed consent	44
Bijlage D: Vragenlijst.....	50

1 Inleiding en theoretisch kader

In Nederland hebben scholen zorgplicht: zij moeten alle leerlingen de ondersteuning en begeleiding bieden die zij nodig hebben. Als dit niet lukt, moeten ze een plek vinden waar die wel geboden kan worden (Inspectie van het Onderwijs, z.d.). Een onderwijsomgeving die aansluit bij de behoeften van leerlingen draagt bij aan een positief zelfbeeld. Dit kan hun veerkracht versterken en hun welbevinden vergroten. Een negatief zelfbeeld kan daarentegen leiden tot psychische problemen en risicogedrag (Kuin & Peters, 2022; Mann et al., 2004). Voor hoogbegaafde leerlingen is zo'n ondersteunende omgeving niet altijd vanzelfsprekend. In reguliere klassen ervaart een deel van hen onvoldoende cognitieve uitdaging en sociale aansluiting. Dit kan het zelfbeeld negatief beïnvloeden (García-Martínez et al., 2021; Kroesbergen et al., 2015; Litster & Roberts, 2011). Specialistisch hoogbegaafdenonderwijs (HB-onderwijs) heeft tot doel deze doelgroep een passende omgeving te bieden. Deze voorzieningen verschillen echter in vorm en intensiteit, wat mogelijk invloed heeft op het zelfbeeld van leerlingen. Het is daarom relevant te onderzoeken in hoeverre het zelfbeeld verschilt tussen leerlingen in verschillende vormen van HB-onderwijs. Meer inzicht hierin kan scholen ondersteunen bij het maken van keuzes in het aanbieden van een passende onderwijssetting voor hoogbegaafde leerlingen.

Om het aanbod zo goed mogelijk af te stemmen op de behoeften van leerlingen in het HB-onderwijs, is een goed begrip van hoogbegaafdheid essentieel. Hoewel er geen eenduidige definitie bestaat, wordt hoogbegaafdheid doorgaans gezien als een multidimensionaal concept (Cathcart, 2020; Golle et al., 2023). Renzulli (1978) beschrijft het als een combinatie van hoge cognitieve capaciteiten, creativiteit en taakgerichtheid. Mönks (1985) voegt het belang van steun vanuit gezin, peers en school toe, terwijl Gagné (1995) benadrukt dat begaafdheid een natuurlijk potentieel is, dat pas tot talent uitgroeit bij voldoende begeleiding. Ziegler en Heller (2000) stellen dat dit potentieel zonder stimulerende omgeving onbenut kan blijven, wat kan leiden tot onderpresteren. Recentere benaderingen bouwen hierop voort: Pfeiffer (2015) ziet hoogbegaafdheid als een contextafhankelijk en dynamisch construct. En het Talent Development Megamodel van Subotnik et al. (2023) vat het op als een potentieel dat kan uitgroeien tot domeinspecifieke competentie en expertise, mits er passende kansen en psychosociale ondersteuning worden geboden. Uit deze modellen blijkt dat hoogbegaafdheid zowel een cognitieve als een omgevingsgebonden component kent en dat passend onderwijs oog moet hebben voor beide dimensies.

Hoogbegaafde leerlingen hebben onderwijs nodig dat aansluit bij hun snelle leertempo, hoge denkniveau en grote leergierigheid. Ze hebben behoefte aan cognitieve

uitdaging, autonomie, diepgang en mogelijkheden om zich sociaal en emotioneel te verbinden met ontwikkelingsgelijken (Dai, 2020; Ruit et al., 2021). Scholen proberen dit vaak te realiseren door compacten (versnellen en inkorten van reguliere leerstof), verrijken (extra uitdagende vakken buiten het reguliere curriculum) en samenwerking in peergroepen (Doolaard & Oudbier, 2010; Hollenberg et al., 2014; Nur, 2024). Wanneer deze aanpassingen ontbreken, kunnen verveling, frustratie en demotivatie ontstaan; passende aanpassingen werken juist motiverend (Raoof et al., 2024; Zonneveld, 2024).

Onderwijs dat aansluit bij de specifieke behoeften van leerlingen heeft bovendien invloed op het zelfbeeld, oftewel hoe ze zichzelf zien en beoordelen. De algemene ontwikkeling hiervan verloopt in fasen en kent individuele verschillen. Doorgaans hebben kinderen aanvankelijk vaak een positief, maar weinig genuanceerd beeld van zichzelf (2-6 jaar). Als ze ouder worden (7-10), krijgen ze een iets realistischer zelfbeeld en beginnen ze zich met andere kinderen te vergelijken (Harter, 2012). Tegen het einde van de basisschool (10-12 jaar) groeit het bewustzijn van sociale normen en worden kinderen gevoeliger voor waardering en kritiek van anderen. Tenslotte wordt op het voortgezet onderwijs (12-18 jaar) het zelfbeeld complexer en sterker beïnvloed door sociale vergelijking, kritiek en erkenning (Harter, 2012; Orth et al., 2018).

Zelfbeeld wordt daarnaast, net als hoogbegaafdheid, beschouwd als een multidimensionaal construct. De verschillende domeinen vormen samen het totale zelfbeeld. Harter (2012) onderscheidt schoolse competentie, sociale acceptatie en fysieke verschijning als aspecten van het zelfbeeld. García en Musitu (2009) beschrijven sociaal, academisch/professioneel, emotioneel, familiaal en fysiek zelfbeeld. Daarnaast voegt Hare (2015) de contexten waarin zelfbeeld tot uiting komt toe: thuis, op school en onder peers. Omgevingsfactoren kunnen invloed hebben op het zelfbeeld. Cognitieve uitdaging en erkenning kunnen bijvoorbeeld het academisch zelfbeeld versterken, terwijl sociale interacties en verbondenheid met peers positief kunnen werken op het sociaal zelfbeeld (Shi et al., 2008; Yang Hansen et al., 2022).

Bij hoogbegaafde kinderen ontwikkelt zich vaak al vroeg een sterk zelfbewustzijn. Hierdoor kunnen zij sociale prikkels intenser ervaren en sneller of heftiger reageren op erkenning of kritiek dan gemiddeld begaafde leeftijdsgenoten (Hoge & Renzulli, 1993; Ziegler & Stoeger, 2012). Bovendien ervaren ze vaak een kloof tussen hun hoge cognitieve capaciteiten en die van hun sociale omgeving, waardoor ze zich anders kunnen voelen. Voldoende uitdaging en erkenning, kunnen dit ervaren verschil compenseren en zorgen voor versterking van het zelfbeeld. Stereotypering, stigmatisering of het ontbreken van sociale

aansluiting kunnen leiden tot een kwetsbaar zelfbeeld (Neihart, 1999; Van Horssen-Sollie et al., 2021). Dit kan een lager zelfvertrouwen, afname van creatieve zelfeffectiviteit en soms zelfs depressieve gevoelens of terugtrekgedrag veroorzaken (Chen & Cheng, 2023; Reinders & Sieler, 2008). Daarnaast gaat een laag of dalend zelfbeeld vaak samen met toenemend onderpresteren op school en faalangst (Snyder et al., 2021).

Naast de schoolcontext speelt ook de thuissituatie een belangrijke rol in de ontwikkeling van het zelfbeeld van hoogbegaafde kinderen. Vooral wanneer ze zich op school geïsoleerd of ‘anders’ voelen, kunnen betrokkenheid en steun binnen het gezin een positieve invloed op het zelfbeeld van deze kinderen hebben. Aan de andere kant kunnen de cognitieve capaciteiten van hun kind hoge academische verwachtingen bij ouders opwekken. Dit kan druk leggen op het kind en leiden tot het ontstaan van faalangst of perfectionisme, wat een negatieve invloed op het zelfbeeld kan hebben (De Souza Fleith et al., 2024; Neihart, 1999; Papadopoulos, 2021).

Onderzoek naar genderverschillen in zelfbeeld bij hoogbegaafde leerlingen levert een wisselend beeld op. Er zijn studies die geen verschil tussen gender in algemeen of academisch zelfbeeld vinden (Snyder et al., 2021; Topçu & Leana-Taşçılar, 2018). Andere onderzoeken rapporteren dat meisjes hoger scoren op academisch zelfbeeld (Hošová & Duchovicova, 2019; Loeb & Jay, 1987) en sociaal zelfbeeld (Topçu & Leana-Taşçılar, 2018), of zelfs een hoger algemeen zelfbeeld laten zien (Loeb & Jay, 1987). Tegelijkertijd is er ook onderzoek waaruit blijkt dat meisjes juist een lager totaal zelfbeeld kunnen hebben (Hošová & Duchovicova, 2019). Verder blijkt uit studies dat op reguliere scholen geen verschil bestaat tussen hoogbegaafde jongens en meisjes, terwijl in gespecialiseerde HB-programma's meisjes een significant hoger academisch zelfbeeld hadden dan jongens (Schober et al., 2004). Deze inconsistenties wijzen op de relevantie van onderzoek naar de invloed van type HB-onderwijs op het zelfbeeld van hoogbegaafde kinderen, met aandacht voor mogelijke genderverschillen.

Om in te spelen op de specifieke cognitieve en sociaal-emotionele behoeften van hoogbegaafde leerlingen, bestaan in Nederland verschillende vormen van HB-onderwijs. De deeltijd variant combineert compacten en verrijken binnen de reguliere klas met deelname aan een plusklas. In deze plusklassen werken leerlingen van verschillende scholen één dagdeel per week samen met peers aan uitdagende opdrachten (De Graaf et al., 2019; Doolaard & Oudbier, 2010). Binnen de voltijd variant volgen uitsluitend hoogbegaafde kinderen onderwijs. Soms gebeurt dit in een apart gedeelte van een reguliere school en soms in een volledig apart gebouw. Toelating tot voltijd HB-onderwijs vereist doorgaans een IQ van 130 of hoger, aangevuld met criteria zoals motivatie, sociaal-emotionele vaardigheden en

aanbeveling van leerkrachten. Voor deeltijd HB-onderwijs is meestal geen IQ-onderzoek nodig en wordt toewijzing meestal gebaseerd op leerkrachtinschattingen en signalering in de klas (De Graaf et al., 2019; Hollenberg et al., 2014). De keuze tussen deeltijd en voltijd HB-onderwijs hangt vaak samen met verschillen in onderwijsbehoeften, ervaren uitdagingen of mate van handelingsverlegenheid bij scholen (Kroesbergen et al., 2015; Zonneveld, 2024). Terwijl beide varianten onderwijs aansluiten bij de specifieke behoeften van hoogbegaafde leerlingen, is onduidelijk welke vorm het sterkst bijdraagt aan een positief zelfbeeld.

Onderwijs kan van invloed zijn op het academisch en sociaal zelfbeeld van leerlingen. In reguliere klassen met gemiddeld begaafde klasgenoten kunnen hoogbegaafde leerlingen relatief hoog presteren en zich een “grote vis in een kleine vijver” voelen (Fang et al., 2018; Marsh, 1987; Marsh & Hau, 2003; Parker et al., 2021). In specialistisch HB-onderwijs bevinden zij zich tussen peers van vergelijkbaar of hoger niveau. Hierdoor kunnen hun prestaties minder opvallen, wat kan leiden tot een daling van het zelfbeeld. Onderzoek laat gemengde effecten zien: sommige studies wijzen op een versterking van het zelfbeeld door erkenning, steun en uitdaging, terwijl andere studies aangeven dat het effect na verloop van tijd kan afvlakken (De Graaf et al., 2024; Gross & Smith, 2021; Vogl & Preckel, 2014).

De besproken literatuur laat zien dat de onderwijsomgeving invloed kan hebben op het academisch en sociaal zelfbeeld van hoogbegaafde leerlingen, al zijn de bevindingen niet eenduidig. Deze studie zal deze invloed nader onderzoeken. Omdat zij benadrukken dat de ontwikkeling van deze leerlingen tot stand komt in wisselwerking met de onderwijsomgeving en andere contextuele factoren, zullen de modellen van Pfeiffer (2015) en Subotnik et al. (2023) als uitgangspunt voor het concept hoogbegaafdheid dienen. Binnen de schoolcontext zijn met name het academisch en sociaal zelfbeeld relevant; daarom zullen deze twee domeinen in deze studie onderzocht worden. Daarnaast krijgt het zelfbeeld in de hoogste groepen van het primair onderwijs steeds duidelijker vorm en is de overgang naar het voortgezet onderwijs een belangrijk overgangsmoment. Daarom richt deze studie zich op groep 8-leerlingen. Vanwege de belangrijke rol van de thuissituatie in de ontwikkeling van het zelfbeeld, wordt ook dit meegenomen in dit onderzoek. Op basis van deze inzichten zijn de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

In hoeverre hangen type hoogbegaafdenonderwijs (deeltijd en voltijd), thuissituatie en gender samen met het academisch en sociaal zelfbeeld van leerlingen in groep 8?

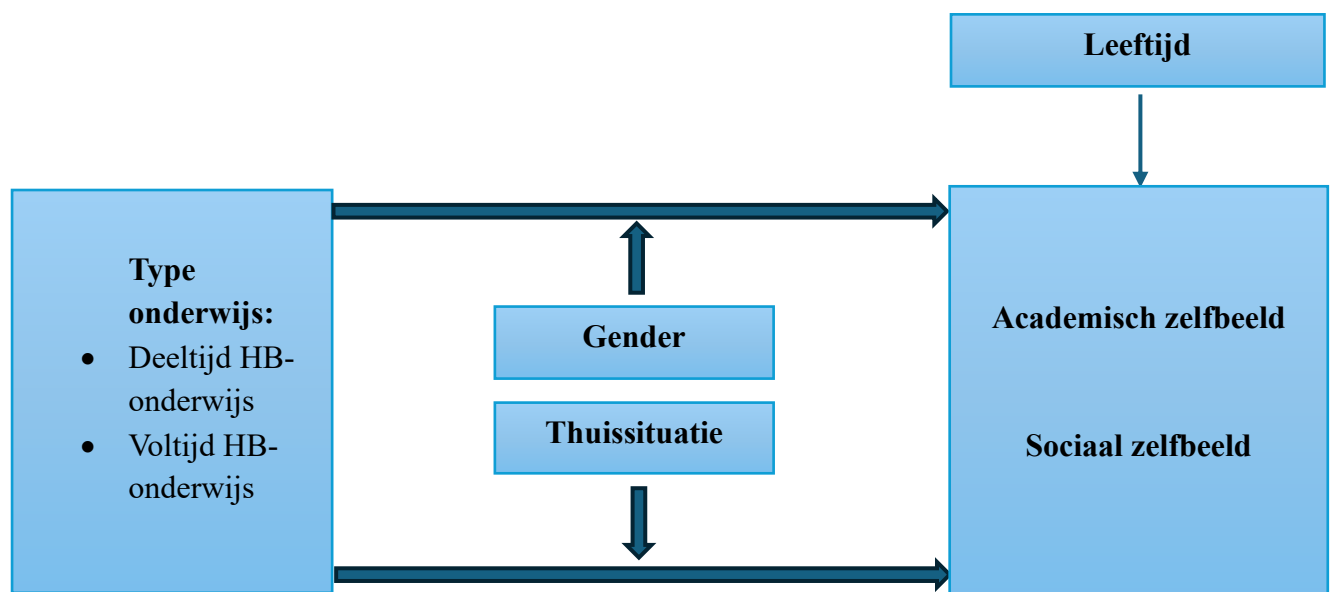
Deze hoofdvraag wordt beantwoord aan de hand van de volgende deelvragen:

- 1 In hoeverre verschillen scores op een zelfscorevragenlijst naar academisch en sociaal zelfbeeld tussen leerlingen in deeltijd en voltijd hoogbegaafdheidsonderwijs?
- 2 In hoeverre verschillen leerlingen in academisch en sociaal zelfbeeld tussen type hoogbegaafdheidsonderwijs wanneer rekening wordt gehouden met leeftijd?
- 3 In hoeverre modereren thuissituatie en gender de relatie tussen type hoogbegaafdheidsonderwijs en het academisch en sociaal zelfbeeld, wanneer rekening wordt gehouden met leeftijd?

Op basis van deze vragen is het volgende conceptueel model opgesteld:

Figuur 1

Conceptueel model: effect van type HB-onderwijs (deeltijd en voltijd) op academisch en sociaal zelfbeeld, gemodereerd door gender en thuissituatie, rekening houdend met leeftijd.



2 Methode

2.1 Design

Dit onderzoek heeft een cross-sectioneel, kwantitatief en vergelijkend onderzoeksdesign. Het maakt deel uit van een breder longitudinaal vergelijkend onderzoek naar hoogbegaafde kinderen in het voortgezet onderwijs. In het huidige deelonderzoek zijn groep 8-leerlingen onderzocht, met als doel hen te volgen bij de overgang naar het voortgezet onderwijs en een startpunt te hebben voor de rest van het longitudinale onderzoek. Deze leerlingen vulden een vragenlijst in over de constructen ‘zelfbeeld’, ‘executieve functies’ en ‘ervaren thuissituatie’. De analyse van executieve functies maakt onderdeel uit van een ander deelonderzoek. De ethische commissie van de Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen heeft goedkeuring gegeven voor dit onderzoek.

2.2 Participanten

Samenwerkingsverband ‘HB Scholen’ is een initiatief van directeuren van Nederlandse voltijd HB-basisscholen en de ouders van leerlingen van deze scholen (HB Scholen, z.d.). De doelpopulatie van dit onderzoek bestond aanvankelijk uit alle groep 8-leerlingen van scholen die zijn aangesloten bij dit samenwerkingsverband én waarbij hoogbegaafd via een IQ-test was vastgesteld. Ook groep 8-leerlingen die deeltijd HB-onderwijs volgden bij een school waarvan het bestuur ten minste één aangesloten voltijd HB-school had, kwamen in aanmerking. Omdat dit onvoldoende deelnemers opleverde, is de werving later uitgebreid naar alle groep 8-leerlingen in Nederland die deeltijd of voltijd HB-onderwijs volgen. Daarbij is het criterium van een formele hoogbegaafdheidstest losgelaten, omdat deelname aan plusklassen in de praktijk meestal geen IQ-test vereist. De uiteindelijke doelpopulatie bestond daarmee uit alle groep 8-leerlingen die in Nederland die deeltijd of voltijd HB-onderwijs volgen. Omdat de werving afhankelijk was van bestaande onderwijsprogramma’s en vrijwillige deelname, was geen sprake van willekeurige steekproeftrekking.

Inclusiecriteria waren dat leerlingen in groep 8 zaten, of in een andere groep in het primair onderwijs en na het lopende schooljaar naar het voortgezet onderwijs zouden gaan. Daarnaast moesten leerlingen actief deelnemen aan het betreffende onderwijsprogramma; thuiszitters zijn niet in dit onderzoek opgenomen. In totaal begonnen 64 leerlingen aan de vragenlijst. Van hen gaven 16 geen toestemming voor dataverwerking en stopten vier direct na het verlenen van toestemming. Uiteindelijk bleven 42 respondenten over, van wie er zeven

de vragenlijst niet volledig hebben afgerond. Van deze zeven stopten vijf na het invullen van type onderwijs en gender en twee na het invullen van de vragenlijst over de ervaren thuissituatie. Dit resulteerde in een netto steekproef van 35 respondenten met complete data op de drie kernvariabelen. Er werden geen aanwijzingen gevonden dat non-respons systematisch samenhangt met leeftijd, gender en type onderwijs; incomplete lijsten kwamen in vergelijkbare mate voor onder alle groepen.

De gemiddelde leeftijd van de respondenten was 11.07 jaar ($SD = 0.95$). De leeftijdsrange liep van 8 tot 12 jaar; de aanwezigheid van twee leerlingen van 8 en 9 jaar kan worden verklaard door versnelling, wat vaker voorkomt bij hoogbegaafde leerlingen. Geen van de leerlingen identificeerde zich als “anders” bij gender, daarom zijn alleen jongens en meisjes in de analyses opgenomen. De achtergrondkenmerken van de respondenten zijn weergegeven in Tabel 1.

Tabel 1

Achtergronden van de steekproef (N=42)

Variabele	Categorie	Frequentie (N = 42)	Percentage
Type onderwijs	Voltijd HB-onderwijs	30	71.4%
	Deeltijd HB-onderwijs	12	28.6%
Gender	Jongen	24	57.1%
	Meisje	18	42.9%

2.3 Instrumenten en variabelen

In dit onderzoek zijn de afhankelijke variabelen het academisch en sociaal zelfbeeld van groep 8-leerlingen die deeltijd of voltijd HB-onderwijs volgen. De onafhankelijke variabele is het type specialistisch HB-onderwijs: deeltijd of voltijd onderwijs. Type onderwijs werd gemeten met één item waarin leerlingen aangaven of zij voltijd, deeltijd of geen specialistisch HB-onderwijs volgden. Omdat geen van de respondenten aangaf geen specialistisch HB-onderwijs te volgen, is de variabele dichotoom gecodeerd (0 = deeltijd, 1 = voltijd). Daarnaast zijn gender (0 = meisje, 1 = jongen) en thuissituatie als modererende variabelen meegenomen. Leeftijd is meegenomen als controlevariabele en werd gemeten met één item waarin leerlingen hun leeftijd in hele jaren invulden.

Voor het meten van academisch en sociaal zelfbeeld is de Hare Self-Esteem Scale (HSES) gebruikt (Hare, 2015). Deze schaal is ontwikkeld voor kinderen van 10 tot 18 jaar en

bestaat uit drie subschalen: peer-, school- en thuiszelfbeeld. In dit onderzoek zijn de peer-vragenlijst (sociaal zelfbeeld) en de school-vragenlijst (academisch zelfbeeld) gebruikt. Elke subschaal bevat tien items, waarop kinderen antwoordden op een vierpuntsschaal (1 = sterk mee oneens tot 4 = sterk mee eens). Negatief geformuleerde items zijn omgekeerd gecodeerd, zodat hogere scores een hoger zelfbeeld aangeven. Voorbeelden van items zijn: “Ik kan goed met andere kinderen omgaan” (sociaal zelfbeeld) en “Ik kan de meeste schooltaken goed uitvoeren” (academisch zelfbeeld).

De HSES toont een matige test-hertestbetrouwbaarheid voor de subschalen ($r = 0.56 - 0.65$) en een acceptabele betrouwbaarheid voor de algemene schaal ($r = 0.74$) (YouthREX, 2019). De HSES laat daarnaast een goede concurrente validiteit zien: scores op de HSES hangen significant samen met andere zelfbeeldmaten, waaronder de Rosenberg Self-Esteem Scale en de Coopersmith Self-Esteem Inventory (Winters et al., 2002). Factoranalyse bevestigde dat de drie subschalen duidelijke, afzonderlijke factoren meten, wat de constructvaliditeit ondersteunt (Shoemaker, 1980). Hoewel de HSES oorspronkelijk niet specifiek voor hoogbegaafde leerlingen is ontwikkeld, is de schaal in dit onderzoek toegepast omdat de leeftijdsgroep grotendeels aansluit bij de beoogde doelgroep en de subschalen relevante aspecten van zelfbeeld meten, zoals sociale interacties en academische prestaties.

Voor het meten van de thuissituatie is de familieschaal van de Best Interests of the Child Self-Report (BIC-S; Zijlstra et al., 2023) gebruikt. Dit is een zelfrapportage-instrument dat het perspectief van kinderen van 8 tot 18 op de thuissituatie in kaart brengt. De familieschaal bestrijkt de zeven kernvoorwaarden van de familiedimensie van het BIC-model, namelijk emotionele steun, veiligheid, ouderlijke betrokkenheid, continuïteit, een voorspelbare en ondersteunende opvoedingsstructuur, een positief affectief klimaat en de beschikbaarheid van steunbronnen. De schaal bestaat uit tien items die worden beantwoord op een vierpuntsschaal (1 = nee, 2 = meestal niet, 3 = meestal wel, 4 = ja). Samen vormen deze een totaalscore, waarbij hogere scores duiden op een gunstiger beoordeelde thuissituatie. Voorbeelden van items zijn: “Thuis luisteren mijn ouders naar mij als ik iets wil vertellen” en “Ik voel me veilig bij mijn ouders/verzorgers.” De familieschaal is geëvalueerd in een steekproef van $n = 1639$, waarbij de gemiddelde leeftijd 12.05 was. In dit onderzoek gaf een Mokken-schaalanalyse een sterke schaal ($H = 0.60$), wat betekent dat de items goed samenhangen. Daarnaast was de interne betrouwbaarheid hoog ($Rho = 0.88$) (Zijlstra et al., 2023).

2.4 Procedure

In februari 2024 startten twee masterstudenten orthopedagogiek van de Rijksuniversiteit Groningen (RUG) met dit onderzoek. Zij ontwikkelden de digitale vragenlijst en stelden de informatiebrieven en toestemmingsformulieren op. De directeuren van de scholen binnen het samenwerkingsverband 'HB Scholen' ontvingen via een mededirecteur een e-mail met informatiemateriaal voor schoolmedewerkers, ouders en leerlingen. Ouders konden via een toestemmingsformulier toestemming geven voor deelname van hun kind, waarna leerlingen via een link toegang kregen tot de informatiebrief, het toestemmingsformulier en vervolgens de vragenlijst.

Omdat deze eerste wervingsronde onvoldoende respons opleverde, is het onderzoek in februari 2025 voortgezet door twee nieuwe masterstudenten, wat resulteerde in het huidige deelonderzoek. Zij intensiveerden de werving door flyers te ontwikkelen, de informatiebrieven aan te scherpen en aanwezig te zijn op een netwerkbijeenkomst van 'HB Scholen' om het onderzoek persoonlijk toe te lichten. Toen dit nog steeds onvoldoende respons opleverde, namen zij persoonlijk of online contact op met leerkrachten en leerlingen, om deelname te stimuleren. Omdat ook deze inspanningen niet tot voldoende deelnemers leidden, werd de werving vervolgens verruimd naar alle groep 8-leerlingen in Nederland die deeltijd of voltijd HB-onderwijs volgen. Via sociale mediakanalen (LinkedIn en Facebookgroepen) en persoonlijke contacten werden ouders en leerkrachten van hoogbegaafde kinderen benaderd. Uiteindelijk konden alle groep 8-leerlingen in Nederland die deeltijd of voltijd HB-onderwijs volgen deelnemen.

De informatiebrieven, flyers, toestemmingsformulieren en de vragenlijst zijn opgenomen in de bijlagen (Bijlage A, B, C en D) .

2.5 Data-analyse

De data van dit onderzoek zijn geanalyseerd met behulp van SPSS (versie 28.0.0). Om de kans op het missen van potentieel relevante effecten (type II-fout) te verkleinen, is gezien de beperkte steekproefomvang gekozen voor een significantieniveau van $\alpha = .10$ (Field, 2018). Allereerst is beschrijvende statistiek toegepast om een algemeen beeld van de steekproef te schetsen. Vervolgens zijn bivariate analyses uitgevoerd: met onafhankelijke t-toetsen is onderzocht of er significante verschillen bestaan in het academisch en sociaal zelfbeeld van tussen leerlingen in deeltijd en voltijd HB-onderwijs en tussen jongens en meisjes. Daarnaast zijn Pearson-correlaties berekend om de relaties tussen de ervaren thuissituatie, de zelfbeeldschalen en leeftijd in kaart te brengen. De sterkte van deze

correlaties is geïnterpreteerd volgens de richtlijnen van Cohen (1988): $< .10$ = verwaarloosbaar, $.10 - .30$ = klein, $.30 - .50$ = middelgroot, $\geq .50$ = sterk.

Voor de regressieanalyses zijn voor zowel academisch als sociaal zelfbeeld drie regressiemodellen geschat. Eerst is een model opgesteld waarin alleen type onderwijs als voorspeller werd opgenomen. Vervolgens is in een tweede model leeftijd toegevoegd als controlevariabele. In een derde model zijn tenslotte gender en thuissituatie als moderatoren meegenomen. Leeftijd, gender en thuissituatie zijn echter alleen in het model opgenomen wanneer zij in de bivariate toetsen een significant verband lieten zien.

Voor elk model zijn zowel de gestandaardiseerde (β) als de ongestandaardiseerde regressiecoëfficiënten (B), betrouwbaarheidsintervallen, p -waarden en de verklaarde variantie (R^2) gerapporteerd. Omdat R^2 kan overschat worden bij kleine steekproeven, is ook adjusted R^2 gerapporteerd. De verklaarde variantie (R^2) is geïnterpreteerd volgens richtlijnen van Cohen (1988), waarbij waarden rond .02 als klein, rond .13 als middelgroot en vanaf .26 als groot worden beschouwd. Het model dat de hoogste verklaarde variantie heeft, is geëvalueerd op de assumpties van lineaire regressie.

Hierbij is multicollineariteit beoordeeld met de Variation Influence Factor (VIF), waarbij een waarde hoger dan 4 duidde op hoge multicollineariteit (Akinwande et al., 2015). Lineariteit is gecontroleerd door visuele inspectie van scatterplots, waarbij werd beoordeeld of de relatie tussen de onafhankelijke en afhankelijke variabelen een rechtlijnig patroon vertoonde. Dit is essentieel om te waarborgen dat de regressieanalyse een valide schatting oplevert (Agresti, 2018). Normaliteit en homoscedasticiteit van de residuen zijn beoordeeld met histogrammen, residuplots en normaliteitsplots. Deze geven inzicht in de verdeling en spreiding van de residuen en of deze een consistente spreiding vertonen bij zowel lage als hoge voorspelde waarden (Agresti, 2018). Tot slot zijn invloedrijke cases opgespoord met behulp van Cook's Distance (D). Hierbij is de vuistregel gehanteerd dat een case als invloedrijk wordt beschouwd wanneer $D > 1$ (Cook & Weisberg, 1982).

3 Resultaten

De gemiddelde scores op de afhankelijke variabelen, academisch ($M = 3.20$) en sociaal ($M = 2.87$) zelfbeeld, liggen boven het midden (2.5) van de vierpuntsschaal. Dit duidt op een overwegend positief zelfbeeld onder de respondenten. Hetzelfde geldt voor de gemiddelde score op de vragenlijst over de thuissituatie ($M = 3.82$), deze ligt bovendien in de buurt van het maximum van de schaal (4). In Tabel 2 zijn de beschrijvende statistieken voor de totale onderzoeksgroep en uitgesplitst naar deeltijd en voltijd leerlingen weergegeven. Daarnaast zijn in Figuur 2 boxplots van de verdelingen van deze scores te zien.

Deze scoreverdelingen zijn overwegend normaal tot licht scheef. Dit beeld wordt bevestigd door de skewness-waarden: academisch (-0.35) en sociaal zelfbeeld (-0.004) vertonen een lichte link-scheefheid. Ook de thuissituatie is links-scheef, maar hierbij is de scheefheid sterker (-2.04). Deze scheefheid vormt echter geen beperking voor de analyses, omdat bij regressie normaliteit van de residuen vereist is en niet van de afzonderlijke variabelen.

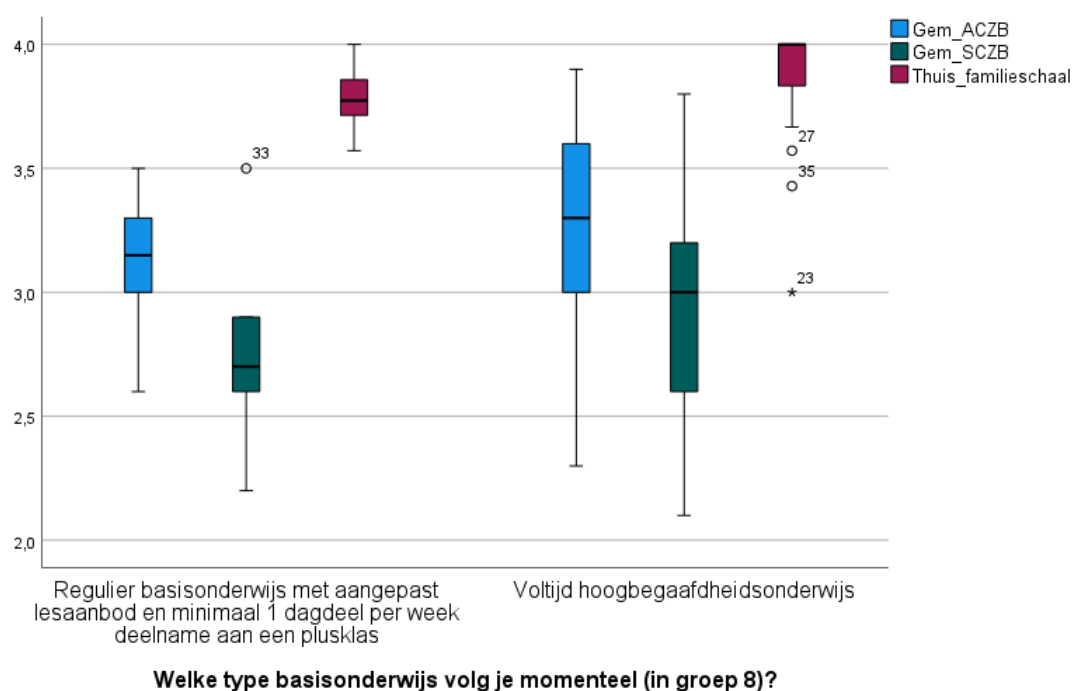
Tabel 2

Beschrijvende statistieken van de gemeten variabelen

Variabele	N	Gemiddelde	Standaard- deviatie	Minimum	Maximum
Academisch zelfbeeld Totaal	35	3.20	0.43	2.30	3.90
Academisch zelfbeeld Deeltijd	10	3.11	0.28	2.60	3.50
Academisch zelfbeeld Voltijd	25	3.24	0.48	2.30	3.90
Sociaal zelfbeeld Totaal	35	2.87	0.45	2.10	3.80
Sociaal zelfbeeld Deeltijd	10	2.72	0.38	2.20	3.50
Sociaal zelfbeeld Voltijd	25	2.92	0.47	2.10	3.80
Ervaren thuissituatie Totaal	37	3.82	0.25	3.00	4.00
Ervaren thuissituatie Deeltijd	10	3.79	0.14	3.57	4.00
Ervaren thuissituatie Voltijd	27	3.83	0.28	3.00	4.00

Figuur 2

Boxplots van de totale scores op het academisch en sociaal zelfbeeld en thuissituatie naar type onderwijs.



In tabel 2 is te zien dat leerlingen in voltijd HB-onderwijs iets hoger scoorden op zowel academisch als sociaal zelfbeeld, hoewel deze verschillen niet significant waren. De spreiding was bij alle variabelen groter binnen de groep voltijd leerlingen. Daarom is de aanname van homogeniteit van varianties getoetst met de Levene's test. Hieruit bleek dat het verschil in variantie voor het academisch zelfbeeld significant was ($F = 4.53$; $p = .041$). Er is daarom bij de interpretatie van de t-toets voor deze variabele uitgegaan van "equal variances not assumed". In tabel 3 zijn de bijbehorende scores van de onafhankelijke t-toetsen weergegeven.

Tabel 3

Onafhankelijke t-toetsen: verschillen tussen deeltijd en voltijd leerlingen

Variabele	T	df	p-waarde	Gemiddeld verschil	90% BI ondergrens	90% BI bovengrens
Academisch zelfbeeld	-.96	28.14	.35	-1.13	-.40	.15
Sociaal zelfbeeld	-1.21	33	.24	-.20	-.49	.08
Ervaren thuissituatie	-.40	35	.69	-.04	-.20	.12

Er is ook gekeken naar de verdeling van jongens en meisjes over type onderwijs. De bijbehorende cijfers zijn in tabel 4 te zien. Hieruit blijkt dat van de deelnemers in dit onderzoek twee keer zoveel jongens als meisjes aan voltijd HB-onderwijs deelnemen, terwijl in deeltijd HB-onderwijs twee keer zoveel meisjes vertegenwoordigd zijn. De chi-kwadraattoets liet zien dat de verdeling van jongens en meisjes tussen deeltijd en voltijd HB-onderwijs significant verschilt, $\chi^2(1, N = 42) = 3.89, p = .049 (\alpha = .10)$.

Tabel 4

Verdeling van gender over type onderwijs

Type onderwijs	N	Jongen (N; %)	Meisje (N; %)	Totaal (%)
Deeltijd HB-onderwijs	12	4; 33.3 %	8; 66.7 %	100 %
Voltijd HB-onderwijs	30	20; 66.7 %	10; 33.3 %	100%

Om te onderzoeken of er significante verschillen zijn tussen jongens en meisjes op de afhankelijke variabelen, zijn eveneens onafhankelijke t-toetsen uitgevoerd. De resultaten, weergegeven in tabel 5, laten zien dat jongens gemiddeld iets hoger scoren op academisch zelfbeeld, terwijl meisjes iets hoger scoren op sociaal zelfbeeld en thuissituatie. Deze verschillen zijn echter niet significant.

Tabel 5

Onafhankelijke t-toetsen: verschillen tussen jongens en meisjes

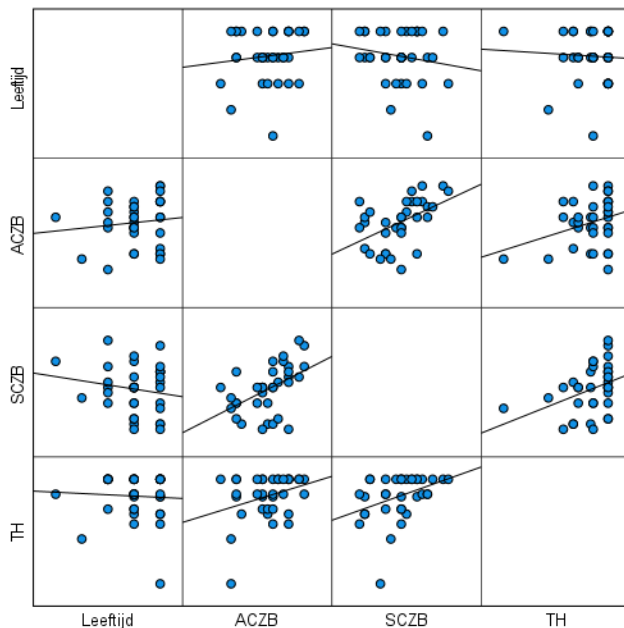
Variabele	t	df	p-waarde	Gemiddeld verschil	90% BI ondergrens	90% BI bovengrens
Academisch zelfbeeld	1.02	33	.32	.15	-.10	.40
Sociaal zelfbeeld	-.33	33	.74	-.05	-.32	.21
Ervaren thuissituatie	-.45	33	.65	-.04	-.18	.10

Tenslotte zijn de correlaties tussen leeftijd, academisch zelfbeeld, sociaal zelfbeeld en thuissituatie onderzocht. Academisch en sociaal zelfbeeld correleerden positief en middelsterk ($r = .49; p < .10$). Daarnaast vertoonden zowel academisch zelfbeeld ($r = .31; p < .10$) als sociaal zelfbeeld ($r = .38; p < .10$) een significante positieve relatie met de ervaren thuissituatie. In de scatterplots in figuur 3 is te zien dat de relaties tussen deze drie variabelen een overwegend lineair beeld tonen. Hier is bovendien te zien dat leeftijd geen lineair

verband toont met academisch en sociaal zelfbeeld en ervaren thuissituatie. Dit komt overeen met de correlatiecijfers. Leeftijd hangt in deze steekproef niet samen met academisch ($r = .12$; $p = .50$) of sociaal ($r = .17$; $p = .33$) zelfbeeld, noch met de ervaren thuissituatie ($r = -.04$, $p = .81$).

Figuur 3

Scatterplots van de relaties tussen de variabelen



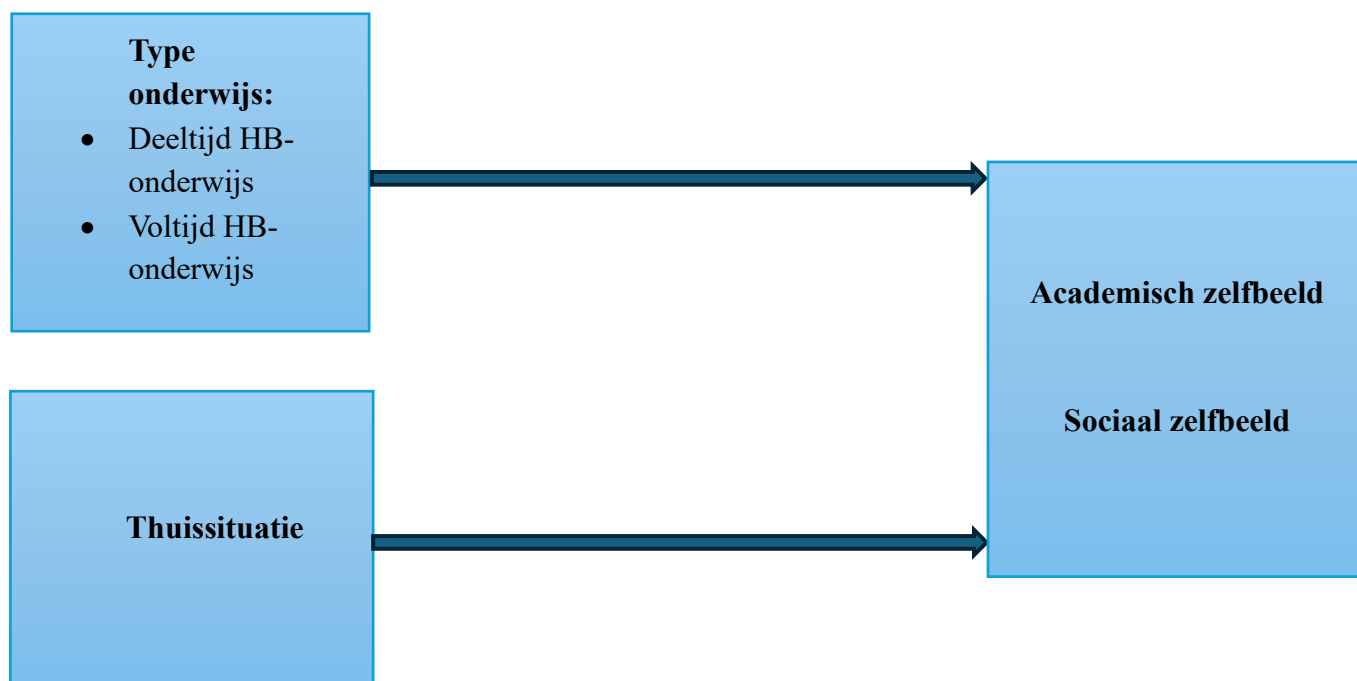
Noot. ACZB = academisch zelfbeeld, SCZB = sociaal zelfbeeld, TH = ervaren thuissituatie.

Op basis van de resultaten uit de t-toetsen en correlatieanalyses zijn leeftijd en gender niet meegenomen in de regressiemodellen. Voor het academisch zelfbeeld werd op basis van een vergelijking van de adjusted R^2 het regressiemodel zonder interactieterm geselecteerd als het best passende model (adjusted $R^2 = .05$). Dit model was niet significant op modelniveau ($R^2 = .11$, $F(2, 32) = 1.89$, $p = .17$). De thuissituatie bleek echter wel een significante voorspeller bij het gehanteerde significantieniveau van $\alpha = .10$ ($B = .61$, $p = .09$). Type onderwijs was daarentegen geen significante voorspeller ($p = .59$).

Ook voor sociaal zelfbeeld liet het model zonder interactieterm de hoogste adjusted R^2 zien (adjusted $R^2 = .11$) en werd dit model geselecteerd als eindmodel. Dit model was significant op het niveau van $\alpha = .10$ ($R^2 = .17$, $F(2, 32) = 3.20$, $p = .05$). En ook hier bleek de thuissituatie wel een significante voorspeller ($B = .75$, $p = .04$) en type onderwijs niet ($p = .34$). In Figuur 4 is het conceptuele model behorend bij deze regressieanalyse te zien en in Tabel 6 zijn de volledige regressieresultaten weergegeven.

Figuur 4

Conceptueel model: effect van type HB-onderwijs (deeltijd en voltijd) en thuissituatie op academisch en sociaal zelfbeeld.



Tabel 6

Lineaire regressie van type onderwijs en thuissituatie op academisch en sociaal zelfbeeld.

Variabele	B	<i>p</i>	90% BIH
Academisch zelfbeeld			
Constant	.64	.63	-1.61; 2.88
Type onderwijs	.09	.59	-.18; .36
Thuissituatie	.61	.09	.03; 1.19
Sociaal zelfbeeld			
Constant	-.44	.74	-2.70; 1.82
Type onderwijs	.16	.34	-.12; .43
Ervaren thuissituatie	.75	.04	.17; 1.33

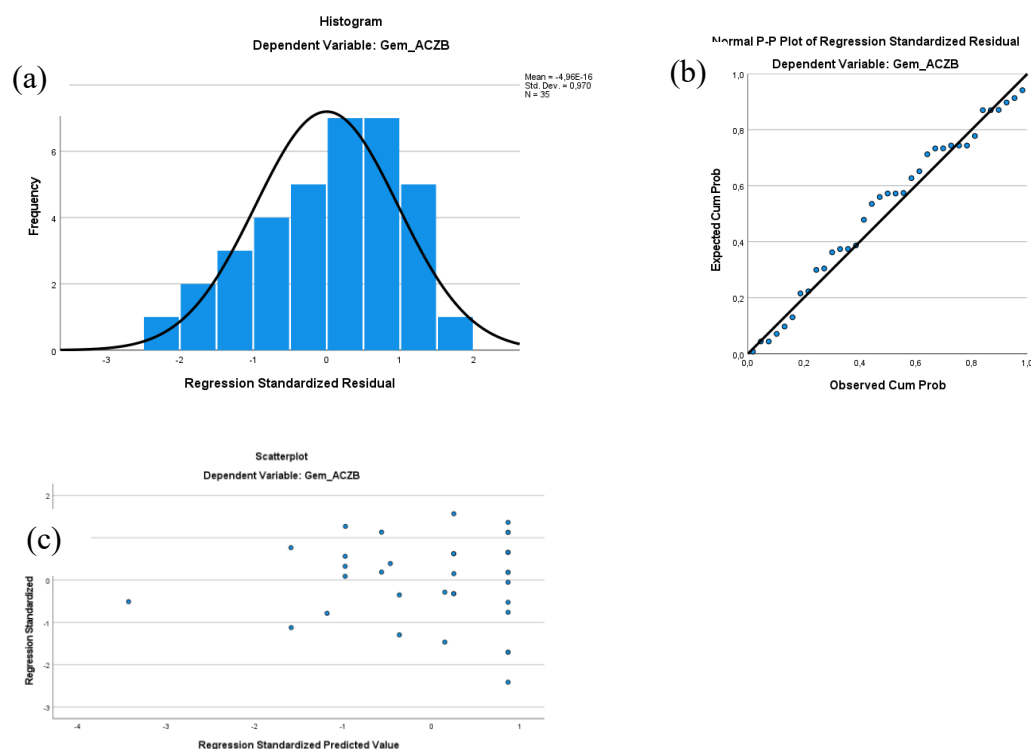
Noot. **Model fit Academisch zelfbeeld:** $R^2 = .11$; Adjusted $R^2 = .05$; $F(2, 32) = 1.89$, $p = .17$

Model fit Sociaal zelfbeeld: $R^2 = .17$; Adjusted $R^2 = .11$; $F(2, 32) = 1.89$, $p = .05$

Vervolgens zijn de assumpties van beide regressiemodellen gecontroleerd. Ten eerste die van het model waarin de lineaire regressie tussen schooltype, thuissituatie en academisch zelfbeeld is geschat. De VIF-waarden in dit model bedroegen 1.02 voor beide onafhankelijke variabelen, wat ruim onder de gehanteerde grens van 4 ligt. Er zijn dus geen aanwijzingen voor multicollineariteit. Daarnaast tonen de scatterplots in figuur 3 dat de relatie tussen academisch zelfbeeld en thuissituatie een overwegend lineair patroon volgt, wat wijst op lineariteit binnen het model. De assumptie van normaliteit is beoordeeld aan de hand van een histogram (figuur 5a) en een P-P plot (figuur 5b). Hoewel er sprake is van lichte links-scheefheid, vertonen de residuen overwegend een normaal verdeeld patroon. Dit wordt bevestigd door de P-P plot (figuur 5b), waarin de residuen grotendeels langs de diagonaal liggen. Homoscedasticiteit is beoordeeld met een residuplot (figuur 5c). De residuen vertonen een redelijk gelijkmatige spreiding zonder duidelijke patronen of systematische afwijkingen. Dit wijst erop dat er geen aanwijzingen zijn voor schending van de assumptie van homoscedasticiteit.

Figuur 5

Plots van de residuen van regressiemodel met Academisch zelfbeeld als afhankelijke variabele.

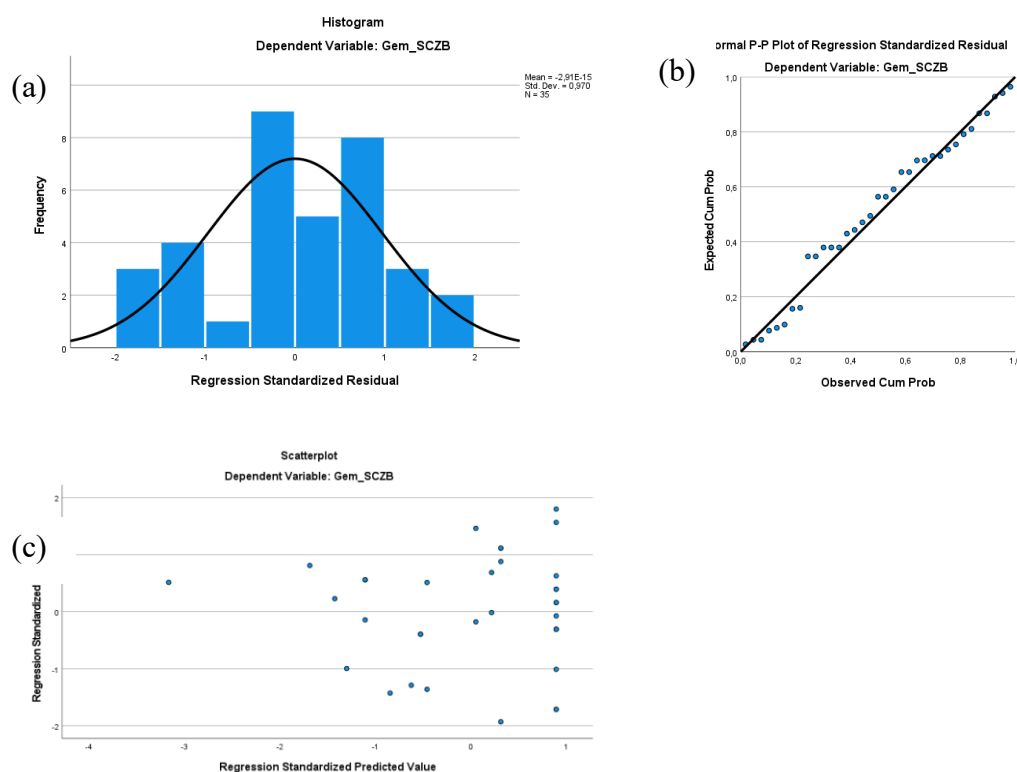


Noot. (a) Histogram van residuen. (b) P-P plot. (c) Residual plot.

Voor het regressiemodel van sociaal zelfbeeld zijn eveneens de assumpties van lineaire regressie gecontroleerd. De VIF-waarden waren ook in dit geval voor beide onafhankelijke variabelen 1.02, waardoor er ook hier geen aanwijzingen voor multicollineariteit zijn. De scatterplots in figuur 3 tonen een overwegend lineair patroon tussen zowel type onderwijs als thuissituatie en het sociaal zelfbeeld, wat de assumptie van lineariteit ondersteunt. Het histogram (figuur 6a) en P-P plot (figuur 6b) van de gestandaardiseerde residuen ondersteunen de assumptie van normaliteit, ondanks een lichte rechts-scheefheid. De residuplot (figuur 6c) toont een redelijk consistente spreiding van residuen over het bereik van voorspelde waarden, wat de assumptie van homoscedasticiteit ondersteunt. Omdat bij beide modellen aan de assumpties voor lineaire regressie werd voldaan, kunnen de geschatte relaties tussen schooltype, thuissituatie en academisch zelfbeeld als betrouwbaar worden geïnterpreteerd.

Figuur 6

Plots van de residuen van regressiemodel met Sociaal zelfbeeld als afhankelijke variabele.



Voor beide regressiemodellen is tenslotte onderzocht of er sprake was van invloedrijke cases op basis van Cook's Distance. In geen van de modellen overschreden de Cook's Distance-waarden de vooraf vastgestelde grenswaarde van 1. De maximale waarden

bedroegen respectievelijk 0.19 (academisch zelfbeeld) en 0.20 (sociaal zelfbeeld). Hiermee zijn geen aanwijzingen gevonden voor invloedrijke cases.

4 Conclusie en discussie

4.1 Conclusies

In deze studie is onderzocht in hoeverre het type hoogbegaafdenonderwijs (deeltijd of voltijd), de ervaren thuissituatie, leeftijd en gender samenhangen met het academisch en sociaal zelfbeeld van leerlingen in groep 8. Uit de resultaten blijkt dat het type onderwijs geen significante invloed heeft op het zelfbeeld van deze kinderen. Wel viel op dat de spreiding van de scores binnen de voltijdgroep groter was dan binnen de deeltijdgroep. Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn dat leerlingen in voltijd HB-onderwijs doorgaans hoogbegaafd getest moeten zijn, terwijl dit voor deeltijd HB-onderwijs meestal niet vereist is. De grotere spreiding in de voltijdgroep lijkt daarmee in lijn met de literatuur waarin beschreven wordt dat geïdentificeerde hoogbegaafde kinderen een heterogene groep vormen. Er zijn grote verschillen in bijvoorbeeld cognitieve profielen, motivatie, executieve functies en zelfbeeld (Kroesbergen et al., 2015; Ziegler & Stoeger, 2012).

Daarnaast bleek dat leeftijd geen verband hield met het academisch of sociaal zelfbeeld. Door versnelling was een klein deel van de steekproef jonger, maar het grootste deel had de gemiddelde groep 8 leeftijd (11-12 jaar). Hierdoor was de leeftijdsvariatie laag en de kans om invloed van leeftijd te vinden klein. Verder werd ook geen effect van gender gevonden. Jongens en meisjes rapporteerden vergelijkbare scores op beide dimensies van zelfbeeld. Dit ligt in lijn met eerdere studies, waarin eveneens geen duidelijke genderverschillen werden vastgesteld bij hoogbegaafde leerlingen (Snyder et al., 2021; Topçu & Leana-Taşçılar, 2018).

In deze studie rapporteerden leerlingen die hun thuissituatie als steunend en positief beoordeelden een hoger academisch én sociaal zelfbeeld. Bij zowel de deeltijd- als voltijdleerlingen was sprake een significante relatie. Deze bevinding wijst op het belang van een ondersteunende opvoedingsomgeving voor de ontwikkeling van het zelfbeeld van hoogbegaafde kinderen, iets dat ook in literatuur beschreven is (De Souza Fleith et al., 2024; Papadopoulos, 2021; Neihart, 1999). Het verband tussen thuissituatie en zelfbeeld bleek in beide vormen van HB-onderwijs vergelijkbaar. Dit suggereert dat vooral de kwaliteit van de thuisomgeving, en niet het type HB-onderwijs, samenhangt met het academisch en sociaal zelfbeeld van hoogbegaafde groep 8-leerlingen.

4.2 Beperkingen en sterke punten

Dit onderzoek kent een aantal inhoudelijke en methodologische beperkingen die van invloed kunnen zijn op de resultaten. De belangrijkste beperking van dit onderzoek is dat de leerlingen in voltijd en deeltijd HB-onderwijs geen equivalente onderzoeksgroepen vormden. De voltijdgroep bestond uit 25 leerlingen, terwijl de deeltijdgroep slechts 10 leerlingen bevatte. Daarnaast zijn de selectiecriteria voor beide typen HB-onderwijs doorgaans verschillend. Hierdoor is het mogelijk dat beide groepen andere achtergrondkenmerken, zoals cognitief profiel of eerdere schoolervaringen, hebben. Deze mogelijke verschillen kunnen invloed hebben op het zelfbeeld. Dit vergroot de kans op confounding: het ontbreken van een verband tussen type onderwijs en zelfbeeld kan in werkelijkheid zijn toe te schrijven aan niet-gemeten derde variabelen, waardoor eventuele verschillen niet zichtbaar zijn geworden. De interne validiteit van deze vergelijking is daarmee beperkt.

Een tweede beperking betreft de selectie van de respondenten. Omdat voor deelname toestemming van de ouders nodig was, deden waarschijnlijk vooral leerlingen uit meer betrokken of stabiel functionerende gezinnen mee. Hierdoor is de steekproef mogelijk geen goede afspiegeling van de populatie hoogbegaafde leerlingen in specialistisch HB-onderwijs. Daarnaast is onbekend welke leerlingen niet deelnamen en om welke redenen, waardoor non-responsbias niet kan worden uitgesloten. Dit beperkt de generaliseerbaarheid van de resultaten: patronen in academisch en sociaal zelfbeeld en thuissituatie hoeven niet representatief te zijn voor leerlingen uit minder ondersteunende of betrokken gezinnen.

Een derde beperking betreft het onderzoeksdesign en de gebruikte meetmethode. Het onderzoek was cross-sectioneel en bevatte geen nulmeting van het zelfbeeld vóór de instroom in specialistisch HB-onderwijs. Er kan daarom geen uitspraak worden gedaan over ontwikkeling van het zelfbeeld en over causaliteit van de verbanden. Daarnaast zijn de vragenlijsten thuis ingevuld, waardoor de invulomstandigheden niet konden worden gecontroleerd. Hulp van ouders of sociaal wenselijke antwoorden kunnen de scores hebben beïnvloed. Verder zijn de gebruikte instrumenten (HSES en BIC-S) weliswaar betrouwbaar, maar niet specifiek ontwikkeld voor hoogbegaafde leerlingen. Hierdoor kunnen specifieke nuances voor hoogbegaafde kinderen minder nauwkeurig gemeten zijn. Ook namen twee leerlingen deel die jonger waren dan de aanbevolen leeftijdsrange van de HSES, wat de betrouwbaarheid van hun scores kan hebben verminderd. Gezien deze drie beperkingen moeten zowel significante als niet-significante bevindingen voorzichtig worden geïnterpreteerd.

Naast beperkingen kent het onderzoek ook sterke punten. Er is gebruikgemaakt van twee goed onderzochte en veelgebruikte instrumenten (HSES en BIC-S), die beschikken over psychometrische eigenschappen die passen bij de steekproef. Hoewel ze niet specifiek zijn ontwikkeld voor hoogbegaafde leerlingen, bieden ze wel een betrouwbare en valide basis voor het meten van de onderzochte constructen.

Daarnaast richt dit onderzoek zich op een doelgroep die in de literatuur relatief weinig aandacht krijgt: hoogbegaafde leerlingen in groep 8 die deelnemen aan verschillende vormen van specialistisch HB-onderwijs. Daarmee levert het onderzoek waardevolle inzichten op over de begeleiding van leerlingen in de hoogste groep van het primair HB-onderwijs. Dit is een periode waarvan bekend is dat deze van invloed kan zijn op zelfbeeld en welzijn (Harter, 2012; Orth et al., 2018). Het feit dat een positieve thuissituatie samenhangt met een hoger academisch en sociaal zelfbeeld, onderstreept het belang van een samenwerking tussen school en ouders.

Een bijkomend sterk punt is dat leerlingen uit verschillende regio's en scholen in Nederland hebben deelgenomen, wat de kans verkleint dat de resultaten worden bepaald door regionale kenmerken of specifieke schoolcontexten.

Verder zijn de statistische analyses zorgvuldig uitgevoerd. Bovendien werd aan de assumpties van lineaire regressie voldaan, wat de betrouwbaarheid van de gevonden verbanden versterkt. Ook zijn in het onderzoek zowel academisch als sociaal zelfbeeld meegenomen én wordt de rol van de thuissituatie onderzocht, wat leidt tot een breder en completer beeld van factoren die samenhangen met de ontwikkeling van het zelfbeeld van hoogbegaafde leerlingen.

4.3 Implicaties en aanbevelingen voor vervolgonderzoek

De implicaties van dit onderzoek voor de praktijk zijn door de kleine en niet-equivalente steekproef beperkt. De resultaten laten desondanks wel een aanwijzing zien voor de rol van de thuissituatie bij zelfbeeld van hoogbegaafde leerlingen. De gevonden samenhang tussen thuissituatie en zowel academisch als sociaal zelfbeeld komt overeen met algemene theorieën over hoogbegaafdheid. (De Souza Fleith et al., 2024; Neihart, 1999). Deze bevinding roept daarmee vragen op rondom kansengelijkheid. Dit maakt het relevant voor scholen en samenwerkingsverbanden om alert te zijn op mogelijke verschillen in toegang tot specialistische voorzieningen. Dit zou bijvoorbeeld gerealiseerd kunnen worden door bij leerlingen uit minder ondersteunende thuiscontexten alert te zijn op kenmerken van hoogbegaafdheid. Hiervoor is bekendheid met deze kenmerken essentieel. Ook nauwere

samenwerking met externen, zoals schoolmaatschappelijk werk of de schoolarts kunnen bij de signalering van hoogbegaafdheid een rol spelen.

Om beter onderbouwde aanbevelingen voor de praktijk te kunnen doen, is meer onderzoek nodig. Een eerste aanbeveling hiervoor betreft de werving van deelnemers. In dit onderzoek zijn verschillende strategieën ingezet, maar desondanks was de uiteindelijke steekproef klein. Vervolgonderzoek kan daarom baat hebben bij het verder aanpassen van de wervingsprocedure, bijvoorbeeld door herhaalde herinneringen of door de drempel voor deelname te verlagen via kortere informatiebrieven en vragenlijsten. Deze strategieën kunnen helpen om zowel de omvang als de diversiteit van de steekproef te vergroten, wat belangrijk is voor de statistische power en de vergelijkbaarheid van onderzoeksgroepen.

Ook zou toekomstig onderzoek kunnen worden versterkt door naast kwantitatieve vragenlijsten ook kwalitatieve methoden toe te passen. Gesprekken met leerlingen tijdens de werving gaven aanwijzingen dat hun ervaringen met HB-onderwijs breder zijn dan in vragenlijsten met een Likertschaal kan worden onderzocht. Interviews, focusgroepen of observaties kunnen helpen om beter te begrijpen welke aspecten van HB-onderwijs bijdragen aan het academisch en sociaal zelfbeeld en waar leerlingen mogelijk knelpunten ervaren. Dit kan leiden tot een completer beeld van factoren die samenhangen met het zelfbeeld en het bredere welbevinden van hoogbegaafde leerlingen.

Daarnaast kwamen in dit onderzoek aanwijzingen naar voren voor mogelijke ongelijkheid in signalering, bijvoorbeeld doordat meer jongens dan meisjes voltijd HB-onderwijs volgden. Dit komt overeen met eerdere bevindingen over verschillen in de inschatting van cognitieve capaciteiten tussen de genders (DUO, 2025; Delgado-Valencia et al., 2025; Petersen, 2013). Ook de overwegend positieve thuissituaties die blijken uit de steekproef sluiten aan bij inzichten van het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid (Zonneveld, 2024) dat achtergrondkenmerken invloed hebben op wie wordt gesignaleerd en doorverwezen. Een laatste aanbeveling is dan ook om in toekomstig onderzoek aandacht te hebben voor achtergrondkenmerken die invloed kunnen hebben voor plaatsing in specialistisch HB-onderwijs, zoals gender en thuissituatie.

Literatuurlijst

- Agresti, A. (2018). *Statistical methods for the social sciences* (5e ed.). Pearson.
- Akinwande, M. O., Dikko, H. G., & Samson, A. (2015). Variance inflation factor: As a condition for the inclusion of suppressor variable(s) in regression analysis. *Open Journal of Statistics*, 5(7), 754–767. <https://doi.org/10.4236/ojs.2015.57075>
- Cathcart, R. (2020). *Understanding and working with gifted learners: 'They're not bringing my brain out'*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003009283>
- Chen, X., & Cheng, L. (2023). Emotional intelligence and creative self-efficacy among gifted children: mediating effect of self-esteem and moderating effect of gender. *Journal of Intelligence*, 11(1), 17. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11010017>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2e ed.). Lawrence Erlbaum.
- Cook, R. D. & Weisberg, S. Residuals and Influence in Regression. New York: Chapman and Hall. 1982
- Dai, D. Y. (2020). *Rethinking human potential from a talent development perspective*. Journal for the Education of the Gifted, 43(1), 19–37. <https://doi.org/10.1177/0162353219897850>
- De Graaf, D., Bussink, H., Pritsch, D., Schils, T., & Houkema, D. (2024). *Onderwijsaanpassingen voor begaafden* (SEO-rapport nr. 2023-52). SEO Economisch Onderzoek. <https://www.seo.nl/wp-content/uploads/2024/02/2023-52-Onderwijsaanpassingen-voor-begaafden.pdf>
- De Graaf, D., Bussink, H., Schils, T. & Houkema, D. (2019). *De langetermijneffecten van plusklassen*. SEO Economisch Onderzoek. <https://www.seo.nl/wp-content/uploads/2020/10/2019-104-De-langetermijneffecten-van-plusklassen.pdf>
- De Souza Fleith, D., Vilarinho-Pereira, D. & Muniz Prado, R. (2024). *Strategies for and challenges in raising a gifted child*. Journal for the education of the gifted, 47(2), 162-181. <https://doi.org/10.1177/01623532241235576>
- Delgado-Valencia, L., Delgado, B., Navarro-Soria, I., Torrecillas, M., Rosales-Gómez, M., Sánchez-Herrera, M. d. l. C., & Soto-Díaz, M. (2025). The identification of giftedness in children: a systematic review. *Education Sciences*, 15(8), 1012.
- Doolaard, S. & Oudbier, M. (2010). *Onderwijsaanbod aan (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Inspectie van het Onderwijs.

- DUO. (2025). *Verschil in schooladvies tussen jongens en meiden* [Rapport].
https://duo.nl/open_onderwijsdata/images/verschil-in-schooladvies-tussen-jongens-en-meiden.pdf
- Fang, J., Huang, X., Zhang, M., Huang, F., Li, Z., & Yuan, Q. (2018). The big-fish-little-pond effect on academic self-concept: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 9, 1569. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01569>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). SAGE.
- Gagné, F. (1995). From giftedness to talent: A developmental model and its impact on the language of the field. *Roeper Review*, 18(2), 103–111.
<https://doi.org/10.1080/02783199509553709>
- García, F., & Musitu, G. (2009). *AF5: Self-concept form 5* (3rd ed.). Madrid: TEA Ediciones.
- García-Martínez, I., Gutiérrez Cáceres, R., Luque de la Rosa, A., & León, S. P. (2021). Analysing educational interventions with gifted students: Systematic review. *Children*, 8(5), 365. <https://doi.org/10.3390/children8050365>
- Golle, J., Schils, T., Borghans, L. & Rose, N. (2023). Who is considered gifted from a teacher's perspective? A representative large-scale study. *Gifted Child Quarterly*, 67(1), 64-79. <https://doi.org/10.1177/00169862221104026>
- Gross, M. U. M., & Smith, S. R. (2021). Put them together and see how they learn! Ability grouping and acceleration effects on the self-esteem of academically gifted high school students. In S. R. Smith (Ed.), *Handbook of giftedness and talent development in Asia-Pacific* (378-397). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-3041-4_17
- Hare, B. R. (2015). *Hare Self-Esteem Scale*. PsycTESTS Dataset.
<https://doi.org/10.1037/T13334-000>
- Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations* (2e ed.). Guilford Press.
- HB Scholen. (z.d.). *HB Scholen – Samenwerkende scholen met voltijd HB-onderwijs voor erkenning en structurele financiële ondersteuning voltijd HB-onderwijs*. Geraadpleegd op 12 juni 2025, van <https://hbscholen.nl/>
- Hoge, R. D., & Renzulli, J. S. (1993). Exploring the link between giftedness and self-concept. *Review of Educational Research*, 63(4), 449–465
- Hollenberg, J., van Boxtel, H. & Keuning, J. (2014). Werken met leerlingen met hoge vaardigheidsscores in het Cito Volgsysteem primair en speciaal onderwijs. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 53, 347-356.

- Hošová, D., & Duchovicova, J. (2019). *Gender differences in self-concept of gifted pupils*. CBU International Conference Proceedings, 7. <https://doi.org/10.12955/cbup.v7.1398>
- Inspectie van het Onderwijs. (z.d.). *Toezicht en handhaving zorgplicht passend onderwijs*. <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/toezicht-op-samenwerkingsverbanden-passend-onderwijs/toezicht-en-handhaving-zorgplicht-passend-onderwijs>
- Kroesbergen, E. H., van Hooijdonk, M., Van Viersen, S., Middel-Lalleman, M. M. N., & Reijnders, J. J. W. (2015). The psychological well-being of early identified gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 60(1), 16-
<https://doi.org/10.1177/0016986215609113>
- Kuin, M., & Peters, P. (2022). *Zelfbeeldtraining voor kinderen en adolescenten: COMET (Competitive Memory Training)* (2nd ed). Bohn Stafleu Van Loghum.
- Litster, K. & Roberts, J. (2011). The self-concepts and perceived competencies of gifted and non-gifted students: a meta-analysis. *Journal of Research in Special Needs*, 11(2), 130-140. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01166.x>
- Loeb, R., & Jay, G. (1987). Self-concept in gifted children: differential impact in boys and girls. *Gifted Child Quarterly*, 31(1), 9–14.
<https://doi.org/10.1177/001698628703100102>
- Mann, M., Hosman, C.M.H., Schaalma, H.P. & De Vries, N.K. (2004). Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research*, 19(4), 357-372. <https://doi.org/10.1093/her/cyg041>
- Marsh, H.W. (1987). The Big-Fish-Little-Pond effect on academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 79(3), 280-295
- Marsh, H. W., & Hau, K.-T. (2003). Big-Fish-Little-Pond effect on academic self-concept: A cross-cultural (26-country) test of the negative effects of academically selective schools. *American Psychologist*, 58(5), 364–376 <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.5.364>
- Mönks, F. J., & Span, P. (1985). *Hoogbegaafden in de samenleving*. Dekker en Van de Vegt.
- Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say? *Roeper Review*, 22(1), 10–17.
<https://doi.org/10.1080/02783199909553991>
- Nur, E. (2024). Peer support perception scale for gifted students: A scale development study. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 11(1), 1–11.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10577020>

- Orth, U., Erol, R.Y. & Luciano, E.C. (2018). Development of self-esteem from age 4 to 94 years: A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 144(10), 1045-1080. <https://doi.org/10.1037/bul0000161>
- Papadopoulos, D. (2021). Parenting the exceptional social-emotional needs of gifted and talented children: What do we know? *Children*, 8(11), 953. <https://doi.org/10.3390/children8110953>
- Parker, P., Dicke, T., Guo, J., Basarkod, G. & Marsh, H. (2021). Ability stratification predicts the size of the Big-Fish-Little-Pond effect. *Educational Researcher*, 50(6), 334-344.
- Petersen, J. (2013). Gender differences in identification of gifted youth and in gifted program participation: A meta-analysis. *Learning and Individual Differences*, 27, 70–79.
- Pfeiffer, S. I., & Shaughnessy, M. F. (2015). A reflective conversation with Steven Pfeiffer: Serving the gifted. *Gifted Education International*, 31(1), 25–33. <https://doi.org/10.1177/0261429413486860>
- Raoof, K., Shokri, O., Fathabadi, J., & Panaghi, L. (2024). Unpacking the underachievement of gifted students: A systematic review of internal and external factors. *Heliyon*, 10(1), e36908. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e36908>
- Reinders, H., & Sieler, V. (2008). Soziale und emotionale Entwicklung hochbegabter Grundschulkinder: Ergebnisse einer Begleituntersuchung. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 3(1), 25–40.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180–184, 261.
- Ruit, P., Geldens, J., Popeijus, H., & van Veen, K. (2021). The impact of working with core qualities on primary school pupils' self-concept. *International Journal of Educational Research Open*, 2, Article 100083. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100083>
- Schober, B., Reimann, R., & Wagner, P. (2004). Is research on gender-specific underachievement in gifted girls an obsolete topic? New findings on an often discussed issue. *High Ability Studies*, 15(1), 43–6. <https://doi.org/10.1080/1359813042000225339>
- Shoemaker, A. L. (1980). Construct validity of area-specific self-esteem: The Hare Self-Esteem Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 40(2), 495–501. <https://doi.org/10.1177/001316448004000231>

- Shi, J., Li, Y., & Zhang, X. (2008). Self-Concept of Gifted Children Aged 9 to 13 Years Old. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(4), 481–499.
<https://doi.org/https://jeg.sagepub.com/content/by/year>
- Snyder, K. E., Carrig, M. M., & Linnenbrink-Garcia, L. (2021). Developmental pathways in underachievement. *Applied Developmental Science*, 25(2), 114–132.
<https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1543028>
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., Corwith, S., Calvert, E., & Worrell, F. C. (2023). Transforming gifted education in schools: Practical applications of a comprehensive framework for developing academic talent. *Education Sciences*, 11(9), 1–15.
<https://doi.org/10.3390/educsci11090494>
- Topçu, S., & Leana-Taşçılar, M. Z. (2018). The role of motivation and self-esteem in the academic achievement of Turkish gifted students. *Gifted Education International*, 34(1), 3–18. <https://doi.org/10.1177/0261429416646192>
- Van Horssen-Sollie, J., Samsen-Bronsveld, E., Van Elderen, L., & Bakx, A. (2021). Wie ben ik? Een onderzoek naar het zelfbeeld van hoogbegaafde basisschoolleerlingen. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 29(4), 14-17.
- Vogl, K. & Preckel, F. (2014). Full-time ability grouping of gifted students: Impacts on social self-concept and school-related attitudes. *Gifted Child Quarterly*, 58(1), 51-68.
<https://doi.org/10.1177/0016986213513795>
- Winters, N.C., Myers, K., & Proud, L. (2002). Ten-year review of rating scales. III: scales assessing suicidality, cognitive style, and self-esteem. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 41(10), 1150–1181.
<https://doi.org/10.1097/00004583-200210000-00006>
- Yang Hansen, K., Radišić, J., Ding, Y., & Liu, X. (2022). Contextual effects on students' achievement and academic self-concept in the Nordic and Chinese educational systems. *Large-scale Assessments in Education*, 10(16).
<https://doi.org/10.1186/s40536-022-00133-9>
- YouthREX. (2019). *HARE Self-Esteem Scale* [PDF].
- Ziegler, A., & Heller, K. A. (2000). Conceptions of giftedness from a meta-theoretical perspective. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg, & R. Subotnik (eds.), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 3–21). Pergamon Press.
<https://doi.org/10.1016/B978-008043796-5/50002-4>

- Ziegler, A., & Stoeger, H. (2012). Giftedness and gifted education: The need for a paradigm change. *Gifted Child Quarterly*, 56(4), 194–197.
<https://doi.org/10.1177/0016986212456070>
- Zijlstra, A. E., Post, W. J., Hopman, M., Jong, A., & Kalverboer, M. E. (2023). The Best Interests of The Child Self-Report (BIC-S): Psychometric properties of the adapted version of the BIC-S used as a monitoring instrument to measure the quality of the children's rearing environment. *Child Indicators Research*, 16(3), 1341–1361.
<https://doi.org/10.1007/s12187-023-10010-8>
- Zonneveld, R. (11 juni 2024). *De sociale en emotionele ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen* (Thema 11). Kenniscentrum Hoogbegaafdheid.
<https://kenniscentrumhb.nl/wp-content/uploads/2024/06/KCHB-Thema-11-De-sociale-en-emotionele-ontwikkeling.pdf>

Bijlage A: informatiebrieven

INFORMATIE VOOR DIRECTIES EN KWALITEITSMEDEWERKERS

Uitnodiging tot medewerking aan onderzoek: Hoe gaat het met hoogbegaafde leerlingen in het onderwijs?

Geachte heer/mevrouw,

U krijgt deze brief via Barbara Beers, omdat u onderdeel bent van een samenwerkingsverband onder de groep HB- scholen. U heeft deze brief eerder ontvangen, maar helaas is de vragenlijst nog door te weinig leerlingen ingevuld. Vanwege het belang van het onderzoek, brengen we deze opnieuw onder uw aandacht.

Graag nodigen wij, Kirsten van Sister en Anna Houwen, masterstudenten orthopedagogiek u uit om uw medewerking te verlenen aan een meerjarig onderzoek naar de ontwikkeling van hoogbegaafde kinderen in het onderwijs. Dit meerjarig onderzoek bestaat uit een vergelijkende longitudinale studie, waarin leerlingen die tijdens hun basisschoolperiode hoogbegaafdenonderwijs hebben gevolgd, maximaal twee keer per jaar worden bevraagd op diverse gebieden gedurende hun schoolperiode vanaf groep 8. De deelstudie, waar wij, Kirsten van Sister en Anna Houwen, betrokken zijn heeft als thema executieve functies en het zelfbeeld van hoogbegaafde leerlingen van groep 8 van de basisschool, en vorm het startpunt van deze longitudinale studie. Deze studie wordt uitgevoerd als onderdeel van de masteropleiding Orthopedagogiek aan de Rijksuniversiteit van Groningen onder verantwoordelijkheid van dr. W.J. Post en dr. A. Menninga. Met dit onderzoek willen we een bijdrage leveren aan passend onderwijs voor hoogbegaafde kinderen. In deze brief lichten we de achtergrond en het doel van het onderzoek toe. Ook wordt beschreven op welke manier u ons in contact kunt brengen met de ouders en kinderen.

Achtergrond van dit onderzoek

Het meerjarige onderzoek zal bestaan uit een aantal deelstudies die door verschillende masterstudenten zullen worden uitgevoerd. In dit huidige onderzoek staat de vergelijking centraal tussen leerlingen die voltijd primair hoogbegaafdenonderwijs volgen en leerlingen die primair regulier onderwijs volgen waar het aanbod is aangepast door middel van verrijken en compacten en daarnaast zitten deze leerlingen minimaal een dagdeel in een plusklas. Het doel van de longitudinale studie focust zich op de vergelijking van beide typen onderwijs wat betreft hoe het met deze leerlingen tijdens hun middelbare schoolperiode gaat, om zo inzicht te krijgen over welk type onderwijs het beste aansluit bij deze leerlingen. Daarvoor zullen leerlingen herhaalde malen bevraagd worden op verschillende domeinen, zoals bijvoorbeeld op hun schoolprestaties en schoolbeleving.

Deze deelstudie onderzoekt de relatie tussen het type primair onderwijs enerzijds, en de executieve vaardigheden en het zelfbeeld van leerlingen anderzijds aan het eind van groep 8, waarbij rekening wordt gehouden met de thuisomgeving. In deze deelstudie worden leerlingen uit groep 8 die op het punt staan de overgang naar het voortgezet onderwijs te maken gevraagd om deel te nemen. Deze kinderen (met hun ouders) zullen tevens gevraagd worden voor deelname aan vervolgmetingen. De bedoeling is dat in februari volgend jaar de gegevens over schoolprestaties en schoolbeleving op het voortgezet onderwijs bij deze kinderen worden uitgevraagd. In de toekomst kunnen mogelijk andere domeinen onderwerp worden van onderzoek.

Doel van dit onderzoek

Het doel van dit onderzoek is om inzicht te verkrijgen in de mogelijke verschillen tussen leerlingen die voltijds hoogbegaafden primair onderwijs hebben gevolgd en leerlingen die primair regulier onderwijs met aanvulling van plusklassen hebben gevolgd. Hierbij worden de executieve vaardigheden en het zelfbeeld van deze leerlingen onderzocht, met inachtneming van hun thuisomgeving.

De opzet van het onderzoek

De voor deze deelstudie benodigde gegevens zullen worden verzameld middels een digitale vragenlijst. Zowel ouders als hun kinderen dienen actieve toestemming te geven voor de deelname aan dit onderzoek. Om deze reden zal eerst aan ouders een informatiebrief worden gestuurd waarbij toestemming wordt gevraagd voor deelname aan deze deelstudie. In deze informatiebrief zal een digitale link met QR-code worden gedeeld die verwijst naar een formulier waarop ouders toestemming kunnen geven. Daarnaast wordt aan de ouders gevraagd of bij hun kind officieel hoogbegaafdheid is vastgesteld, of dat er al dan niet een vermoeden is van hoogbegaafdheid. Na het geven van toestemming zullen ouders opnieuw een link ontvangen, die verwijst naar de vragenlijst voor leerlingen. De leerling kan daar de informatie over de deelstudie lezen en toestemming geven voor deelname voor deze deelstudie. Tevens kunnen zij toestemming geven voor het opnieuw benaderen voor toekomstige deelstudies. Daarna kunnen zij de digitale vragenlijst invullen.

Wat wordt er van u gevraagd?

Uw medewerking aan dit onderzoek zal bestaan uit het tot stand brengen van het eerste contact tussen de ouders, hun kinderen en ons. U wordt gevraagd om de informatiebrief met digitale link voor de vragenlijst te delen met alle ouders van kinderen die dit schooljaar in groep 8 van uw school zitten. Alleen kinderen die voltijds HB onderwijs volgen, of die minimaal één dagdeel in de plusklas zitten met een aangepast onderwijsaanbod kunnen deelnemen aan dit onderzoek. Ouders en kinderen kunnen in de vragenlijst aangeven of ze toestemming geven voor deelname aan het onderzoek en voor het opnieuw benaderen van vervolgonderzoek. Alleen bij toestemming voor benadering van vervolgonderzoek zal het mailadres van de ouders en kind worden

gevraagd, zodat gegevens van de eventuele vervolgmetingen aan elkaar gekoppeld kunnen worden. Ouders en kinderen kunnen vanzelfsprekend hun deelname op elk gewenst moment beëindigen, door zich af te melden via het onderstaande mailadres. Wilt u de brieven zo spoedig mogelijk naar de ouders verzenden? De link naar het toestemmingsformulier voor ouders is:

https://rug.eu.qualtrics.com/jfe/form/SV_1SridOFUJKSY3um

Wat zijn mogelijke voor- en nadelen van deelname aan dit onderzoek voor ouders en kinderen?

Er zijn geen directe voor- of nadelen verbonden aan de deelname aan dit onderzoek voor ouders of kinderen. Ook zijn er geen risico's voor ouders en kinderen. Voor de ouders en leerlingen is deelname aan dit onderzoek volledig vrijwillig. Indien de ouders of de leerlingen besluiten niet deel te nemen, hoeven er geen verdere stappen ondernomen te worden en hoeft er geen reden gegeven te worden voor de beslissing. Ouders en leerlingen kunnen op elk gewenst moment hun deelname stoppen, ook tijdens het onderzoek. Bovendien kunnen ouders tot een maand na deelname hun toestemming intrekken. In dat geval zullen de onderzoeksgegevens niet worden meegenomen in de analyses. Daarbij dient er wel rekening mee worden gehouden dat onderzoeksgegevens niet meer verwijderd kunnen worden als deze al zijn geanalyseerd of als ze niet meer te herleiden zijn naar het kind. Ouders en kinderen kunnen het stoppen of hun toestemming intrekken door contact op te nemen via het onderstaande emailadres onderzoek.hoogbegaafdheid@rug.nl

Wat gebeurt er met de verzamelde gegevens?

De contactgegevens van de ouders en kinderen (mailadressen) worden beheerd door de hoofdonderzoekers: dr. W.J. Post en dr. A. Menninga, en zullen niet worden gedeeld met anderen. Deze persoonsgegevens worden in een zogenaamd koppelbestand bewaard op een beveiligde schijf van de RUG, waarbij deze persoonsgegevens worden gekoppeld aan een nummer. De onderzoeksgegevens zonder deze contactgegevens, maar wel met het nummer wordt in een ander bestand opgeslagen op een beveiligde schijf apart van het koppelbestand. Dit bestand met onderzoeksgegevens is gepseudonimiseerd, wat betekent dat de gegevens niet herleidbaar zijn tot de ouder of het kind. Wij, de studenten, zullen slechts toegang krijgen tot dit gepseudonimiseerde bestand. Het koppelbestand zal worden gebruikt voor het koppelen van de gegevens uit de verschillende deelonderzoeken. De gegevens worden 10 jaar bewaard volgens de richtlijnen van de universiteit. De gegevens zullen worden geanalyseerd en resultaten zullen worden verwerkt in wetenschappelijke publicaties en scripties.

Wat levert medewerking aan het onderzoek u op?

Voor u als school levert medewerking aan dit onderzoek op dat u een bijdrage kunt leveren aan een longitudinaal onderzoek naar passend onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen. Daarnaast ontvangt u na afloop van het onderzoek onze scripties. Mogelijk

kunt u deze scripties plaatsen op uw website, zodat ouders en hun kinderen kennis kunnen nemen van de uitkomsten van dit onderzoek.

Als u vragen hebt over het onderzoek of meer informatie wil, aarzel dan niet om contact met ons op te nemen.

Met vriendelijke groet,

Kirsten van Sister en Anna Houwen

INFORMATIE VOOR OUDERS/VERZORGERS

Uitnodiging tot deelname aan onderzoek: Hoe gaat het met hoogbegaafde leerlingen in het onderwijs?

Beste ouder/verzorger,

U ontvangt deze brief via de basisschool waar uw kind momenteel op zit. U heeft deze brief eerder ontvangen, maar helaas is de vragenlijst nog door te weinig leerlingen ingevuld. Vanwege het belang van het onderzoek, brengen we deze opnieuw onder uw aandacht.

De basisschool van uw kind heeft aangegeven mee te willen werken aan een onderzoek naar leerlingen die of voltijds hoogbegaafdenonderwijs volgen of leerlingen die in plusklassen zitten met een aangepast onderwijsaanbod. Dit onderzoek is gestart, omdat er behoefte is aan een completer beeld en een antwoord op de vraag welk type onderwijs het beste aansluit bij welk type leerlingen. De deelname van uw kind aan dit onderzoek kan hier een belangrijke bijdrage aan leveren.

Om te kunnen beslissen of uw kind mee mag doen aan dit onderzoek, zal u in deze brief worden geïnformeerd over de inhoud van dit onderzoek.

Achtergrond van dit onderzoek

Dit onderzoek is onderdeel van een meerjarig onderzoek naar hoe het gaat met hoogbegaafde kinderen in het onderwijs en wordt in het kader van een masteronderzoek Orthopedagogiek uitgevoerd onder verantwoordelijkheid van dr. W.J. Post en dr. A. Menninga, Universitair (Hoofd)docenten aan de Rijksuniversiteit Groningen, afdeling Orthopedagogiek.

Dit meerjarig onderzoek bestaat uit meerdere deelstudies, die door verschillende studenten zullen worden uitgevoerd. In dit onderzoek staat de vergelijking centraal tussen leerlingen die voltijds primair hoogbegaafdenonderwijs volgen en leerlingen die primair regulier onderwijs volgen waar het aanbod is aangepast door middel van verrijken en compacten en daarnaast nemen deze leerlingen minimaal een dagdeel per week deel aan een plusklas. Deze deelstudie waar wij, Kirsten van Sister en Anna Houwen, bij betrokken zijn en waarvoor we uw deelname vragen, onderzoekt de relatie tussen het type basisonderwijs enerzijds, en executieve vaardigheden en zelfbeeld van hoogbegaafde leerlingen, anderzijds. Executieve vaardigheden verwijzen naar vaardigheden die je nodig hebt om succesvol te functioneren, zoals bijvoorbeeld het vermogen om te organiseren, je te kunnen concentreren of om je gevoelens en gedrag onder controle te houden. Het zelfbeeld verwijst naar alle gedachten en opvattingen die je over jezelf hebt. Naast het soort onderwijs (voltijds of plusklassen), worden er vragen gesteld over schoolbeleving en de thuisomgeving, omdat uit de literatuur naar voren komt dat dit belangrijke factoren zijn in de ontwikkeling van de executieve vaardigheden en het zelfbeeld.

Doel van het onderzoek

Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in de mogelijke verschillen tussen leerlingen die voltijds hoogbegaafden primair onderwijs hebben gevolgd en leerlingen die op regulier primair onderwijs hebben gezeten en daarbij plusklassen hebben gevolgd, rekening houdend met hun thuisomgeving.

Opzet van dit onderzoek

De voor deze deelstudie benodigde gegevens zullen worden verzameld middels een digitale vragenlijst voor uw kind. Het invullen zal ongeveer 20 minuten in beslag nemen.

Wat wordt er van u als ouder/verzorger verwacht?

Onderaan deze brief vindt u een digitale link voor ouders, die naar het toestemmingsformulier leidt. In dit formulier kunt u toestemming geven voor deelname van uw kind aan deze deelstudie, en aangeven of we u en uw kind opnieuw mogen benaderen voor vervolgstudies. Daarnaast vragen we in de vragenlijst of u aan kunt geven of bij uw kind officieel hoogbegaafdheid is vastgesteld of dat er al dan niet een vermoeden is van hoogbegaafdheid, en om uw e-mailadres in het geval u toestemming geeft voor benaderen van vervolgonderzoek. Als u in dit formulier toestemming heeft gegeven voor deelname aan deze deelstudie, ontvangt u opnieuw een link voor de leerling vragenlijst. Aan u wordt gevraagd deze link te delen met uw kind. De vragenlijst voor uw kind bevat eerst de benodigde informatie, met de vraag aan uw kind om toestemming. Pas na de toestemming van u kan uw kind de vragenlijst invullen. Uw kind mag alleen meedoen aan deze deelstudie als enerzijds uw kind op voltijds hoogbegaafdenonderwijs of in een plusklas met een aangepast onderwijsaanbod zit, en anderzijds zowel u als uw kind toestemming heeft gegeven.

Wat wordt er van uw kind verwacht en welke gegevens worden verzameld?

Aan uw kind wordt gevraagd om één vragenlijst in te vullen over bovengenoemde onderwerpen. In deze vragenlijst worden eerst enkele, algemene vragen gesteld over leeftijd, gender, en welk type basisonderwijs wordt gevolgd. Daarna volgen er een paar vragen over de schoolbeleving en thuisomgeving, gevolgd door vragen over de executieve functies en afsluitend vragen over het zelfbeeld van de leerling. Daarnaast vragen we aan uw kind toestemming voor het opnieuw benaderen voor de vervolgstudies, waarbij dan ook het mailadres van uw kind wordt gevraagd, zodat de gegevens in de verschillende vervolgstudies gekoppeld kunnen worden. In geval dat uw kind zelf geen emailadres heeft, maar wel opnieuw benaderd wil worden, kunt uw kind uw emailadres gebruiken.

Wat zijn mogelijke voor- en nadelen van deelname aan dit onderzoek?

Er zijn geen directe voor- of nadelen verbonden aan deelname aan dit onderzoek voor u of uw kind. Ook zijn er geen risico's verbonden aan dit onderzoek. Hoewel u of uw kind zelf geen direct voordeel heeft van deelname, kan het onderzoek waardevolle gegevens opleveren voor de toekomst, specifiek met betrekking tot passend onderwijs. De

resultaten van het onderzoek zijn te vinden in onze scripties, die na afloop van het onderzoek aan de scholen worden gestuurd, zodat u via de school kennis kan nemen van de uitkomsten. Ook kunt u ons vragen naar de scripties via onderstaand mailadres.

Vrijwillige deelname

Deelname aan dit onderzoek is volledig vrijwillig. Indien u besluit dat uw kind niet mag deelnemen, heeft dit geen enkele consequentie. Ook hoeft u geen reden voor uw beslissing op te geven. Als u wel besluit dat uw kind mag deelnemen, dan kunt u op elk gewenst moment stoppen. Bovendien kunt u tot twee weken na deelname uw toestemming nog intrekken. In dat geval zullen de onderzoeksgegevens van uw kind worden verwijderd. Houd er echter wel rekening mee dat de onderzoeksgegevens niet meer kunnen worden verwijderd als deze al zijn geanalyseerd of als ze niet meer tot u of uw kind te herleiden zijn. U kunt contact opnemen via het onderstaand mailadres onderzoek.hoogbegaafdheid@rug.nl als u wilt stoppen, of u het kind wil terugtrekken uit het onderzoek.

Wat gebeurt er met de verzamelde gegevens?

Uw mailadres en dat van uw kind worden beheerd door de hoofdonderzoekers: dr. W.J. Post en dr. A. Menninga, en zullen niet worden gedeeld met anderen. Deze persoonsgegevens (de mailadressen) worden in een zogenaamd koppelbestand bewaard op een beveiligde schijf van de RUG, waarbij deze persoonsgegevens worden gekoppeld aan een nummer. De onderzoeksgegevens zonder deze contactgegevens, maar wel met het nummer worden in een ander bestand opgeslagen op een beveiligde schijf apart van het koppelbestand. Dit bestand met onderzoeksgegevens is gepseudonimiseerd, wat betekent dat de gegevens niet herleidbaar zijn tot u of uw kind. Wij, de studenten zullen slechts toegang krijgen tot dit gepseudonimiseerde bestand. Het koppelbestand zal worden gebruikt voor het koppelen van de gegevens uit de verschillende deelonderzoeken. De gegevens worden 10 jaar bewaard volgens de richtlijnen van de universiteit. De gegevens zullen worden geanalyseerd en resultaten zullen worden verwerkt in wetenschappelijke publicaties en scripties.

Wat levert het onderzoek op voor u en uw kind?

Deelname aan dit onderzoek levert voor u en uw kind op dat jullie bij kunnen dragen aan kennis over beter passend onderwijs voor hoogbegaafde kinderen.

Goedkeuring van dit onderzoek

Deze deelstudie is voorgelegd aan en goedgekeurd door de Ethische Commissie van de Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen. Als u vragen hebt over het onderzoek of meer informatie wilt, aarzel dan niet om contact met ons op te nemen. Alvast hartelijk dank voor uw medewerking!

Met vriendelijke groet,

Kirsten van Sister en Anna Houwen

INFORMATIE VOOR LEERLINGEN

Uitnodiging tot deelname aan onderzoek: Hoe gaat het met hoogbegaafde leerlingen in het onderwijs?

Hallo,

Je ontvangt deze brief via jouw basisschool waar jij nu in groep acht zit. Deze basisschool heeft aangegeven mee te willen werken aan een onderzoek naar welk type basisonderwijs het beste aansluit bij leerlingen die voltijds hoogbegaafdenonderwijs volgen of leerlingen die in een plusklas zitten met een aangepast onderwijsaanbod. In deze brief leggen we uit wat het onderzoek precies inhoudt. Daarna kun je beslissen of je mee wilt doen.

Het onderzoek wordt uitgevoerd in het kader van de masterstudie Orthopedagogiek onder verantwoordelijkheid van dr. W.J. Post en dr. A. Menninga, Universitair (Hoofd)docenten aan de Rijksuniversiteit Groningen. Het onderzoek bestaat uit meerdere deelstudies die door verschillende studenten zullen worden uitgevoerd. Deze deelstudie waar wij, Anna Houwen en Kirsten van Sister, bij betrokken zijn, onderzoekt de relatie tussen het type basisonderwijs en de executieve vaardigheden en het zelfbeeld van de leerlingen. Door middel van één vragenlijst, willen we in kaart brengen hoe jij als leerling scoort op de executieve vaardigheden en hoe het staat met je zelfbeeld. Alleen leerlingen die voltijds hoogbegaafdenonderwijs of in plusklassen zitten kunnen deelnemen aan dit onderzoek. Jouw deelname aan dit onderzoek is erg belangrijk, omdat we door jouw informatie - en dat van andere leerlingen - een beter beeld kunnen krijgen welk type onderwijs het beste aansluit. Hierna volgen er mogelijk meer studies, die ingaan op de periode na de basisschool.

Achtergrond

In dit huidige onderzoek wordt de vergelijking gemaakt tussen leerlingen op de basisschool die voltijd hoogbegaafdenonderwijs volgen, en leerlingen die regulier basisonderwijs volgen met een aangepast lesaanbod (compacten en verrijken) en minimaal een dagdeel per week in een plusklas zitten., en is deel van een grotere, meerjarige studie. De focus van deze deelstudie is of er een verschil bestaat in het zelfbeeld van de leerling en in de executieve vaardigheden tussen leerlingen die voltijd hoogbegaafdenonderwijs volgen en leerlingen die aangepast regulier basisonderwijs volgen in combinatie met deelname aan plusklassen. Hierin wordt ook de thuisomgeving meegenomen. Executieve vaardigheden verwijzen naar vaardigheden in je brein die mogelijk maken om je gedrag en leren te sturen. Hierbij kun je denken aan concentratie, het plannen van activiteiten, het oplossen van problemen en het onder controle hebben van je emoties. Het zelfbeeld verwijst naar alle gedachten en opvattingen die je over jezelf hebt. De thuisomgeving zegt iets over hoe je de thuisomgeving ervaart.

Doel van het onderzoek

Het doel van deze studie is om inzicht te krijgen in mogelijke verschillen tussen leerlingen die voltijds hoogbegaafden basisonderwijs volgen en leerlingen die aangepast regulier basisonderwijs volgen in combinatie met deelname aan een plusklas.

Met dit onderzoek hopen we een positieve bijdrage te kunnen leveren aan het passend onderwijs.

Opzet van het onderzoek

De gegevens zullen worden verzameld via een digitale vragenlijst. Het invullen zal ongeveer 20 minuten in beslag nemen.

Deelname onderzoek

De link van de vragenlijst heb je ontvangen via je ouders/verzorgers. Zij hebben al toestemming gegeven voor jouw deelname aan dit onderzoek. Daarnaast is jouw toestemming voor deelname ook nodig, als ook toestemming van jou voor deelname aan volgende deelstudies. In de vragenlijst wordt gevraagd naar jouw mailadres, maar alleen in het geval dat je ook opnieuw benaderd wil worden voor vervolgonderzoek. Dit wordt gedaan zodat jouw gegevens uit dit onderzoek gekoppeld kunnen worden aan de gegevens van eventuele volgende studies. Als je dit niet wilt, kan je dat aangeven in de vragenlijst en hoef je je mailadres niet achter te laten. Voor het invullen van vragenlijsten voor de vervolgstudies zal elke keer opnieuw je toestemming worden gevraagd.

Wat zijn mogelijke voor- en nadelen van deelname aan dit onderzoek?

Er zijn geen directe voor- of nadelen verbonden aan deelname aan dit onderzoek. Ook zijn er geen risico's. Hoewel je zelf geen direct voordeel hebt van deelname, kan het onderzoek waardevolle gegevens opleveren voor de toekomst, specifiek met betrekking tot passend onderwijs voor.

Vrijwillige deelname

Meedoen aan dit onderzoek is helemaal vrijwillig. Als je besluit om niet mee te doen, is dat geen probleem en hoef je geen reden op te geven. Als je wel mee wilt doen, kun je op elk moment stoppen, zelfs tijdens het onderzoek. Je kunt ook tot een maand na deelname nog laten weten dat je niet meer mee wilt doen. Dan gebruiken we jouw antwoorden niet in ons onderzoek. Je kunt dit laten weten via het onderstaande e-mailadres, onderzoek.hoogbegaafdheid@rug.nl. Houd er echter wel rekening mee dat jouw antwoorden niet meer verwijderd kunnen worden als deze al zijn geanalyseerd of als we ze niet meer kunnen herleiden naar jou.

Hoe worden je gegevens bewaard?

Jouw mailadres en die van jouw ouder/verzorger) zal alleen bekend zijn bij de hoofdonderzoekers, dr. W.J. Post en dr. A. Menninga. Deze persoonsgegevens worden in

een zogenaamd koppelbestand bewaard op een beveiligde schijf van de RUG, waarbij deze persoonsgegevens worden gekoppeld aan een nummer. De onderzoeksgegevens zonder deze contactgegevens, maar wel met het nummer wordt in een ander bestand opgeslagen op een beveiligde schijf apart van het koppelbestand. Dit bestand met onderzoeksgegevens is gepseudonimiseerd, wat betekent dat de gegevens niet meer tot jou herleidbaar zijn. Wij, de studenten, zullen slechts toegang krijgen tot dit gepseudonimiseerde bestand. Het koppelbestand zal worden gebruikt voor het koppelen van de gegevens uit de verschillende deelonderzoeken. De gegevens worden 10 jaar bewaard volgens de richtlijnen van de universiteit. De gegevens zullen worden geanalyseerd en resultaten zullen worden verwerkt in wetenschappelijke publicaties en werkstukken.

Waarom is het belangrijk dat je meedoet aan het onderzoek?

We willen weten in hoeverre er verschillen zijn tussen leerlingen die voltijdshoogbegaafden onderwijs hebben gevolgd en leerlingen die in een plusklas zitten tijdens de basisschool. Jouw ervaringen spelen hierbij een grote rol. We hopen van harte dat je mee wilt werken aan dit onderzoek.

Als je vragen hebt over het onderzoek of meer informatie wilt, aarzel dan niet om contact met ons op te nemen.

Alvast hartelijk bedankt voor het invullen!

Anna Houwen en Kirsten van Sister

Bijlage B: flyers

Flyer voor de ouders

Onderzoek naar hoogbegaafde leerlingen in het onderwijs

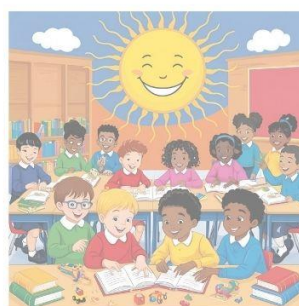


Groep 8 leerlingen gezocht

Om mee te werken aan
onderzoek dat bijdraagt aan
kennis over passend
onderwijs aan hoogbegaafde
kinderen



rijksuniversiteit
groningen



We zoeken groep 8 leerlingen die:

Voltijds hb-onderwijs volgen, én
kinderen die regulier onderwijs krijgen
dat is aangepast aan hun behoeften,
bijvoorbeeld door middel van
compacten, verrijken en één dagdeel
per week naar een plusklas gaan.

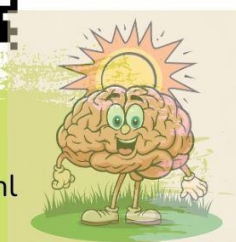
Over het onderzoek:

- Deel van een meerjarig onderzoek.
- Vergelijking tussen voltijds hb-onderwijs en aangepast regulier onderwijs (versnellen, verrijken, plusklas)
- Zelfbeeld en executieve vaardigheden.
- Draagt bij aan meer inzicht in passend onderwijs aan hoogbegaafde kinderen.
- Deelname is vrijwillig.

Scan de QR-code voor meer informatie
en om toestemming te geven voor het
onderzoek!



Heeft u vragen of wilt u meer weten?
Mail naar: onderzoek.hoogbegaafdheid@rug.nl



ONDERWERP:

**ONDERZOEK NAAR HOOGBEGAAFDE
LEERLINGEN IN HET ONDERWIJS**



**rijksuniversiteit
 groningen**



Voor wie?
Leerlingen in groep 8

Waarom?
We willen kijken hoe het nu met jou gaat en straks op de middelbare school

Wie voert het uit?
Studenten Orthopedagogiek (Rijksuniversiteit Groningen)

Wat moet je doen?
Een vragenlijst invullen, deze krijg je via je ouders/verzorgers

Waar gaat het over? Executieve vaardigheden & zelfbeeld

Voor wie is het onderzoek?
We zijn op zoek naar kinderen die nu in groep 8 zitten en voltijds hoogbegaafdenonderwijs volgen, én naar kinderen die ook in groep 8 zitten, maar regulier onderwijs krijgen dat is aangepast aan hun behoeften, bijvoorbeeld door middel van compacten, verrijken en één dagdeel per week naar een plusklas gaan

Waarom meedoen?
Helpt om beter onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen te ontwikkelen

Vrijwillig?
Je mag zelf kiezen of je mee wilt doen

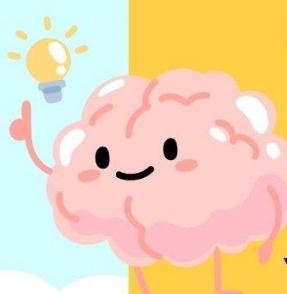
**VRIJWILLIG: MEEDOEN IS NIET
VERPLICHT**

**STOPPEN KAN ALTIJD; OOK
TIJDENS HET ONDERZOEK**

**BEDENKTIJD: TOT EEN MAAND
NA DEELNAME KUN JE JE
TERUGTREKKEN**

**GEGEVENS VERWIJDEREN:
ANTWOORDEN WORDEN NIET
GEBRUIKT ALS JE JE AFMELDT**





Onderzoek: Hoe gaat het met de hoogbegaafde leerlingen in het onderwijs?

De Rijksuniversiteit Groningen doet onderzoek naar de ontwikkeling en het welzijn van hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs.

 **rijksuniversiteit groningen**

Voor wie?

 We zijn op zoek naar kinderen die nu in groep 8 zitten en voltijds hoogbegaafdenonderwijs volgen, én naar kinderen die ook in groep 8 zitten, maar regulier onderwijs krijgen dat is aangepast aan hun behoeften, bijvoorbeeld door middel van compacten, verrijken en één dagdeel per week naar een plusklas gaan.

Wat vragen we van u?

 Stuur de informatiebrief met de digitale link door naar de ouders van groep 8-leerlingen met een HB-profiel

Wat levert dit op voor uw school?

 Na afloop van het onderzoek ontvangen jullie de scripties als dank voor jullie deelname.

 Uw inzet helpt het onderwijs voor de hoogbegaafde leerlingen te verbeteren

Het meerjarige onderzoek zal inzicht in overgang PO naar VO van hoogbegaafde leerlingen geven

Belangrijk!

 Deelname is vrijwillig

 Alleen de hoofdonderzoekers hebben toegang tot contactgegevens

IMPORTANT

Contact

onderzoek.hoogbegaafdheid@rug.nl

Toestemming door ouder(s) / verzorger(s)

Hoe gaat het met hoogbegaafde leerlingen in het onderwijs?

Deelstudie 2

De invloed van het type primair onderwijs op het zelfbeeld en de executieve functies van leerlingen die voltijds hoogbegaafden onderwijs volgen of in plusklassen zitten

Met het invullen van dit formulier laat u weten of uw kind mag deelnemen aan wetenschappelijk onderzoek van de Rijksuniversiteit Groningen.

Het is belangrijk om het volgende te weten:

Deelname aan het onderzoek is vrijwillig;

- Alle (digitale) gegevens behandelen we zorgvuldig en vertrouwelijk;
- De (digitale) gegevens slaan we voor een periode van tien jaar vergrendeld;
- Gegevens in publicaties zijn nooit te herleiden naar individuele kinderen;
- U kunt toestemming voor het onderzoek intrekken, dit kan zonder opgaaf van reden en is zonder gevolgen. Neem dan contact op met de hoofdonderzoekers dr. Wendy Post of dr. Astrid Menninga, via onderzoek.hoogbegaafdheid@rug.nl

Vink aan:	Vink aan
Ik heb de informatie over het onderzoek gelezen. Ik heb genoeg gelegenheid gehad om er vragen over te stellen.	☐
Ik begrijp waar het onderzoek over gaat, wat er van mijn kind gevraagd wordt, welke gevolgen deelname kan hebben, hoe er met de gegevens wordt omgegaan, en wat de rechten van mijn kind als deelnemer zijn.	☐
Ik begrijp dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om mijn kind mee te laten doen. Mijn kind kan op elk moment stoppen met meedoen. Als mijn kind stopt, hoef ik niet uit te leggen waarom. Stoppen zal geen negatieve gevolgen voor mijn kind hebben	☐
Ik weet dat als ik mijn kind terugtrek uit het onderzoek, de gegevens tot dat moment gebruikt kunnen worden, tenzij ik ook vraag om de reeds verzamelde gegevens te wissen. Dit kan tot twee weken na het invullen van de vragenlijst.	☐

Bovenstaande punten worden in de eerste sheet van de enquête geplaatst. Vervolgens worden de toestemmingsvragen digitaal beantwoord.

Toestemming voor deelname

- ☐ **JA**, ik geef **toestemming** voor deelname.
- Ik geef toestemming voor het verzamelen, bewaren en gebruiken van de gegevens van mijn kind voor de beantwoording van de onderzoeksvraag in dit onderzoek.
 - Mijn kind mag meedoen aan dit onderzoek en weet dat mijn gegevens gepseudonimiseerd verwerkt worden. Dit betekent dat de gegevens niet herleidbaar zijn naar mij en mijn kind.
 - Ik geef toestemming voor de verwerking van de persoonsgegevens van mijn kind zoals vermeld in de onderzoeksinformatie.
 - Ik stem ermee in dat de onderzoeksgegevens* die verzameld worden in deze studie gebruikt mogen worden voor publicaties. Deze zijn niet terug te leiden naar mijn kind als persoon.
 - Ik stem ermee in dat de resultaten van dit onderzoek* gedeeld mogen worden met anderen (bijvoorbeeld tijdens colleges aan de Rijksuniversiteit Groningen of congressen). Deze zijn niet terug te leiden naar mijn kind als persoon.
- * Er wordt nooit gerapporteerd over individuele gegevens, maar alleen op groepsniveau.
- ☐ **NEE**, ik geef **geen toestemming** voor deelname.

Benaderen voor vervolgonderzoek

Ik weet dat dit onderzoek onderdeel is van een meerjarig onderzoek. Als u benaderd wilt worden voor het vervolgonderzoek (zoals beschreven in de informatiebrief), dan kunt u hier uw mailadres achterlaten. We gebruiken dit mailadres alleen om u de volgende vragenlijst voor uw kind toe te sturen.

- ☐ **JA**, ik wil benaderd worden voor vervolgonderzoek, mijn mailadres is:

- ☐ **NEE**, ik wil **niet** benaderd worden voor vervolgonderzoek

Ik, de onderzoeker, verklaar dat ik deze deelnemer volledig heb geïnformeerd over het genoemde onderzoek. Als er tijdens het onderzoek informatie bekend wordt die de toestemming van de deelnemer zou kunnen beïnvloeden, dan breng ik hem/haar daarvan tijdig op de hoogte.

Toestemming door kind

Hoe gaat het met hoogbegaafde leerlingen in het onderwijs?

Deelstudie 2

De invloed van het type primair onderwijs op het zelfbeeld en de executieve functies van leerlingen die voltijds hoogbegaafden onderwijs volgen of in plusklassen zitten

.

Met het invullen van dit formulier laat je weten of je wilt deelnemen aan wetenschappelijk onderzoek van de Rijksuniversiteit Groningen.

Het is belangrijk om het volgende te weten:

Deelname aan het onderzoek is vrijwillig;

- Alle (digitale) gegevens behandelen we zorgvuldig en vertrouwelijk;
- De (digitale) gegevens slaan we voor een periode van tien jaar vergrendeld;
- Gegevens in publicaties zijn nooit te herleiden naar individuele kinderen;
- Je kunt toestemming voor het onderzoek intrekken, dit kan zonder opgaaf van reden en is zonder gevolgen. Neem dan contact op met de hoofdonderzoekers dr. Wendy Post of dr. Astrid Menninga, via onderzoek.hoogbegaafdheid@rug.nl

Vink aan:	Vink aan
Ik heb de informatie over het onderzoek gelezen. Ik heb genoeg gelegenheid gehad om er vragen over te stellen.	☐
Ik begrijp waar het onderzoek over gaat, wat er van me gevraagd wordt, welke gevolgen deelname kan hebben, hoe er met de gegevens wordt omgegaan, en wat mijn rechten als deelnemer zijn.	☐
Ik begrijp dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om mee te doen. Ik kan op elk moment stoppen met meedoen. Als ik stop, hoef ik niet uit te leggen waarom. Stoppen zal geen negatieve gevolgen voor mij hebben.	☐
Ik weet dat als ik mij terugtrek uit het onderzoek, de gegevens tot dat moment gebruikt kunnen worden, tenzij ik ook vraag om de reeds verzamelde gegevens te wissen. Dit kan tot twee weken na het invullen van de vragenlijst.	☐

Bovenstaande punten worden in de eerste sheet van de enquête geplaatst. Vervolgens worden de toestemmingsvragen digitaal beantwoord.

Toestemming voor deelname

☐ **JA**, ik geef **toestemming** voor deelname.

- Ik geef toestemming voor het verzamelen, bewaren en gebruiken van mijn gegevens voor de beantwoording van de onderzoeksvraag in dit onderzoek.
- Ik wil meedoen aan dit onderzoek en weet dat mijn gegevens gepseudonimiseerd verwerkt worden. Dit betekent dat de gegevens niet herleidbaar zijn naar mij.
- Ik geef toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens zoals vermeld in de onderzoeksinformatie.
- Ik stem ermee in dat de onderzoeksgegevens* die verzameld worden in deze studie gebruikt mogen worden voor publicaties. Deze zijn niet terug te leiden naar mij als persoon.
- Ik stem ermee in dat de resultaten van het onderzoek* gedeeld mogen worden met anderen (bijvoorbeeld tijdens colleges aan de Rijksuniversiteit Groningen of congressen). Deze zijn niet terug te leiden naar mij als persoon.

* Er wordt nooit gerapporteerd over individuele gegevens, maar alleen op groepsniveau.

☐ **NEE**, ik geef **geen toestemming** voor deelname.

Benaderen voor vervolgonderzoek

Ik weet dat dit onderzoek onderdeel is van een meerjarig onderzoek. Als je mee wilt doen aan het vervolgonderzoek (zoals beschreven in de informatiebrief), dan kun je hier mailadres invullen. We gebruiken jouw emailadres om de gegevens uit de verschillende vragenlijsten aan elkaar te koppelen.

☐ **JA**, ik wil ook meedoen aan het vervolgonderzoek, mijn mailadres is:

☐ **NEE**, ik wil **niet** meedoen aan het vervolgonderzoek

Ik, de onderzoeker, verklaar dat ik deze deelnemer volledig heb geïnformeerd over het genoemde onderzoek. Als er tijdens het onderzoek informatie bekend wordt die de toestemming van de deelnemer zou kunnen beïnvloeden, dan breng ik hem/haar daarvan tijdig op de hoogte.

Vragenlijst leerlingen

Start van blok: Nu volgen er een paar algemene vragen

Geslacht Met welk geslacht identificeer jij je?

☐ Jongen (1)

☐ Meisje (2)

☐ Anders (3)

Leeftijd Wat is je leeftijd in jaren?

Type onderwijs Welke type basisonderwijs volg je momenteel (in groep 8)?

☐ Regulier basisonderwijs met aangepast lesaanbod en minimaal 1 dagdeel per week deelname aan een plusklas (2)

☐ Voltijd hoogbegaafdheidsonderwijs (3)

Einde blok: Nu volgen er een paar algemene vragen

Start van blok: Eerst volgen er wat vragen over je thuissituatie, waarin je opgroeit.

Pagina-
einde

Thuisituatie Hieronder volgen wat stellingen over je opvoeding. Vink aan wat het beste bij je past

	Goed (1)	Voldoende (2)	Matig (3)	Onvoldoende (4)
1. De liefde en aandacht die ik van mijn ouders of opvoeders krijg, vind ik... (Hiermee bedoelen we: - Je voelt je door hen begrepen - Ze hebben tijd voor je als je ze nodig hebt - Je hebt een goede band met ze). (1)	☐	☐	☐	☐
2. Ik vind de structuur, regels en ondersteuning die er thuis zijn... (Hiermee bedoelen we: - Je staat op een vaste tijd op - Je gaat elke dag naar school - Er zijn afspraken en regels, waar jij je aan moet houden - Er is thuis iemand die je helpt als dat nodig is). (2)	☐	☐	☐	☐
3. Het voorbeeld dat ik krijg van mijn ouders of opvoeders vind ik... (Hiermee bedoelen we: - Ruzie wordt uitgepraat - Ze leggen dingen uit als je iets niet snapt - Ze zorgen goed voor zichzelf en anderen - Ze hebben werk of doen vrijwilligerswerk). (3)	☐	☐	☐	☐

5. De opvoeding
die ik krijg vind ik...

(Hiermee
bedoelen we: - Er
wordt altijd goed
voor je gezorgd - Er
staat altijd iemand
voor je klaar - Je
hebt contact met
volwassenen die
belangrijk voor je
zijn, of die langere
tijd voor je hebben
gezorgd
(bijvoorbeeld
familieleden of
pleegouders). (4)



6. Op school en in
vrije tijd, is het
voor mijn gevoel...

(Hiermee
bedoelen we: -Je
vindt het niet
vervelend om naar
school te gaan, je
krijgt daar genoeg
steun en je krijgt
kans om in je vrije
tijd dingen te doen
die je leuk vindt).
(5)



7. Het contact met
vrienden vind ik...

(Hiermee
bedoelen we: je
doet leuke dingen
samen en voelt je
begrepen door
hen). (6)



8. De hulp die ik krijg van andere volwassenen vind ik... (Hiermee bedoelen we: - buiten je ouders/opvoeders, andere mensen waarbij je terecht kan als je hulp nodig hebt; familie, buren bijvoorbeeld). (7)

☐☐☐☐

9. De verzorging die ik krijg, vind ik... (Hiermee bedoelen we: je krijgt genoeg te eten en drinken, je hebt genoeg kleding, je krijgt genoeg slaap). (8)

☐☐☐☐

10. Het goede voorbeeld dat ik krijg van andere mensen vind ik... (Hiermee bedoelen we: mensen in jouw omgeving zorgen goed voor anderen, behandelen elkaar met respect). (9)

☐☐☐☐

11. Het respect dat ik krijg van mijn ouders, vind ik...(Hiermee bedoelen we: -Je wordt niet anders behandeld dan andere kinderen die jij kent, je kunt alleen zijn wanneer je wilt, jouw ouders/opvoeders lezen niet zomaar je whatsapp gesprekken mee). (10)

☐☐☐☐

12. De veiligheid bij mij in huis vind ik... (Hiermee bedoelen we: je voelt je veilig thuis, er wordt geen geweld gebruikt, geen drugsgebruik, er wordt niet gescholden). (17)

☐☐☐☐

13. De veiligheid bij mij in de buurt vind ik...(Hiermee bedoelen we: - je voelt je veilig op straat - er hangen geen vreemde mensen in de buurt). (18)

☐☐☐☐

14. Ik vind de mate van zekerheid in mijn leven... (Hiermee bedoelen we: - je woont lange tijd op 1 plek, je hebt vertrouwen in de toekomst, als er iets veranderd wordt dit met jou besproken). (19)

☐☐☐☐

Einde blok: Eerst volgen er wat vragen over je thuissituatie, waarin je opgroeit.

Start van blok: Executieve functies

Q2 Hieronder staat een lijst met beschrijvingen over executieve vaardigheden. Executieve vaardigheden zijn als de dirigent in je hersenen. Ze helpen je om dingen te doen, te plannen en problemen op te lossen. Vink hieronder aan wat het beste bij jou past. Er is geen goed of fout antwoord.

	1. Zeer regelmatig (1)	2. Regelmatig (2)	3. Soms (3)	4. Bijna nooit (4)	5. Nooit (5)
1. Ik gedraag me impulsief (ik doe en zeg alles wat in mijn hoofd opkomt). (1)	☐	☐	☐	☐	☐
2. Ik krijg problemen omdat ik teveel praat tijdens de les. (2)	☐	☐	☐	☐	☐
3. Ik zeg dingen zonder eerst na te denken. (3)	☐	☐	☐	☐	☐
4. Ik zeg 'ik doe het later wel' en vergeet het vervolgens. (4)	☐	☐	☐	☐	☐
5. Ik vergeet huiswerkopdrachten of belangrijke spullen mee te nemen. (5)	☐	☐	☐	☐	☐
6. Ik raak mijn spullen kwijt en/of leg ze op de verkeerde plek neer. (6)	☐	☐	☐	☐	☐
7. Ik erger me als mijn huiswerk te moeilijk of te verwarrend is. (7)	☐	☐	☐	☐	☐
8. Ik heb een kort lontje; raak snel gefrustreerd of boos. (8)	☐	☐	☐	☐	☐
9. Ik raak in de war als dingen niet gaan zoals gepland. (9)	☐	☐	☐	☐	☐
10. Ik heb moeite met concentratie; ik raak snel afgeleid. (10)	☐	☐	☐	☐	☐
11. Ik heb al snel geen zin of motivatie meer voordat mijn huiswerk af is. (11)	☐	☐	☐	☐	☐

12. Ik vind het moeilijk om lang met iets bezig te zijn (bijvoorbeeld huiswerk). (12)	☐	☐	☐	☐	☐
13. Ik stel huiswerk of andere belangrijke dingen tot het laatste moment uit. (13)	☐	☐	☐	☐	☐
14. Ik vind het moeilijk om leuke activiteiten uit te stellen voor mijn huiswerk. (24)	☐	☐	☐	☐	☐
15. Ik moet er vaak aan herinnerd worden om met taken te beginnen (zoals opruimen). (25)	☐	☐	☐	☐	☐
16. Ik vind het moeilijk om aan grote opdrachten te beginnen (weten wat eerst moet, wat daarna, enzovoort). (15)	☐	☐	☐	☐	☐
17. Ik heb moeite met het stellen van prioriteiten als ik veel te doen heb (wat is het belangrijkste, wat komt daarna enzovoort.) (26)	☐	☐	☐	☐	☐
18. Ik raak snel in de war door grote huiswerkopdrachten. (27)	☐	☐	☐	☐	☐
19. Mijn tas en aantekeningen zijn een rommeltje. (16)	☐	☐	☐	☐	☐
20. Mijn bureau thuis en mijn tafel op school zijn een rommel. (28)	☐	☐	☐	☐	☐

21. Ik heb moeite om dingen (zoals mijn kamer of tas) netjes te houden. (17)	☐	☐	☐	☐	☐
22. Ik vind het moeilijk om in te schatten hoelang iets duurt (bijvoorbeeld met het maken van huiswerk). (18)	☐	☐	☐	☐	☐
23. Ik krijg mijn huiswerk 's avonds vaak niet af en moet me dan de volgende ochtend haasten om het op tijd af te krijgen. (19)	☐	☐	☐	☐	☐
24. Het kost me veel moeite om ergens op tijd klaar voor te zijn (bijvoorbeeld school of andere afspraken). (20)	☐	☐	☐	☐	☐
25. Als een eerste oplossing voor een probleem niet werkt, vind ik het moeilijk om een andere oplossing te bedenken. (23)	☐	☐	☐	☐	☐
26. Ik vind het moeilijk om met veranderingen om te gaan. (21)	☐	☐	☐	☐	☐
27. Ik heb moeite met open huiswerkopdrachten (bijvoorbeeld een onderwerp verzinnen voor een spreekbeurt). (22)	☐	☐	☐	☐	☐

Start van blok: Zelfbeeld

Pagina-
einde

Academisch zelfbeeld Hieronder staat een lijst met beschrijvingen die gaan over gevoelens over jezelf met betrekking tot school. Vink hieronder aan wat het beste bij jou past. Er is geen goed of fout antwoord.

	Sterk oneens (1)	Oneens (2)	Eens (3)	Sterk eens (4)
1. Mijn leraren verwachten te veel van mij. (1)	☐	☐	☐	☐
2. Bij de dingen die we op school doen, ben ik minstens zo goed als de andere kinderen in mijn klas. (2)	☐	☐	☐	☐
3. Ik voel me vaak waardeloos op school. (3)	☐	☐	☐	☐
4. Ik ben meestal trots op mijn rapport. (4)	☐	☐	☐	☐
5. School is moeilijker voor mij dan voor de meeste andere kinderen. (5)	☐	☐	☐	☐
6. Mijn leraren zijn meestal tevreden met het werk dat ik doe. (6)	☐	☐	☐	☐
7. De meeste van mijn leraren begrijpen mij niet. (7)	☐	☐	☐	☐
8. Ik ben een belangrijk persoon in mijn klas. (8)	☐	☐	☐	☐
9. Het lijkt alsof ik, hoe hard ik ook mijn best doe, nooit de cijfers krijg die ik verdien. (9)	☐	☐	☐	☐

10. Kortom, ik
ben heel blij met
de leraren die ik
heb gehad sinds
ik naar school
ben gegaan. (10)



Pagina-
einde

Sociaal zelfbeeld Hieronder staat een lijst met beschrijvingen die gaan over gevoelens over jezelf met betrekking tot vrienden. Vink hieronder aan wat het beste bij jou past. Er is geen goed of fout antwoord.

	Sterk oneens (1)	Oneens (2)	Eens (3)	Sterk eens (4)
1. Ik heb minstens zoveel vrienden als andere kinderen van mijn leeftijd. (1)	☐	☐	☐	☐
2. Ik ben niet zo populair als andere kinderen van mijn leeftijd. (2)	☐	☐	☐	☐
3. Bij de dingen die kinderen van mijn leeftijd leuk vinden om te doen, ben ik minstens zo goed als de meeste anderen. (3)	☐	☐	☐	☐
4. Kinderen van mijn leeftijd plagen me vaak. (4)	☐	☐	☐	☐
5. Andere kinderen vinden het heel leuk om met mij om te gaan. (5)	☐	☐	☐	☐
6. Ik houd meestal dingen voor mezelf omdat ik niet zoals andere kinderen van mijn leeftijd ben. (6)	☐	☐	☐	☐
7. Andere kinderen zouden willen dat ze net als ik waren. (7)	☐	☐	☐	☐

8. Ik zou willen dat ik een ander soort persoon was, zodat ik meer vrienden had. (8)

☐☐☐☐

9. Als mijn vriendengroep zou stemmen voor leiders, zou ik een hoge positie krijgen. (9)

☐☐☐☐

10. Als het moeilijk wordt, zouden andere kinderen van mijn leeftijd niet naar mij toekomen voor hulp. (10)

☐☐☐☐

Einde blok: Zelfbeeld
