

Visietekst: Waarom is een label hoogbegaafdheid niet meer houdbaar? Op weg naar een grotere focus op onderwijsbehoeften.

In het Protocol Cognitief sterk functioneren kiezen we er bewust voor om niet te spreken over een categoriale classificatie of over het toekennen van een label 'hoogbegaafdheid'. We geven in deze tekst kort weer waarom we niet voor het label 'hoogbegaafdheid' kiezen, waarvoor een afbakening van cognitief sterke leerlingen wel kan dienen, hoe je zicht krijgt op doelen en onderwijs-opvoedingsbehoeften bij cognitief sterk functioneren en hoe je kan omgaan met vragen naar of over een label.

■ Waarom spreken we niet meer over 'hoogbegaafdheid'?

Verschillende onderwijskundige en wetenschappelijke argumenten pleiten tegen het behoud van het label 'hoogbegaafdheid'. We lijsten ze hier kort op. Voor een uitgebreide bespreking verwijzen we naar het Protocol Cognitief sterk functioneren, [Theoretisch deel](#), Categoriale classificatie.

- Hoogbegaafdheid is **geen psychische stoornis of ziekte** zoals opgenomen in de gangbare categoriale classificatiesystemen, DSM-5¹ of ICD-10².
- Door een **gebrek aan consensus** is het vaak niet duidelijk wanneer het label 'hoogbegaafdheid' al dan niet wordt toegekend.
- Vanuit het perspectief van handelingsgericht werken is het vaak **geen meerwaarde** om een label toe te kennen.
- Het label 'hoogbegaafdheid' doet geen recht aan interindividuele en intra-individuele verschillen in de **ontwikkeling van leerlingen**.
- De drempelwaarden waaraan het label 'hoogbegaafdheid' vaak gekoppeld is, zijn arbitrair gekozen en onderhevig aan **statistische meetfouten**.
- In de klinische praktijk wordt hoogbegaafdheid vaak geassocieerd met **gedrags- en emotionele problemen**, terwijl een (zeer) hoge intelligentie niet noodzakelijk samenhangt met meer probleemgedrag³.
- Het label 'hoogbegaafdheid' heeft mogelijk een **negatieve impact** op leerlingen.

■ Waarvoor kan een afbakening van de groep cognitief sterke leerlingen dan toch nuttig zijn?

Ook cognitief sterke leerlingen hebben van hun omgeving kansen en middelen nodig om hun vaardigheden optimaal te ontwikkelen⁴. Het is een misvatting dat bij deze leerlingen 'alles wel

¹ American Psychiatric Association (2014). *Handboek voor de classificatie van psychische stoornissen (DSM-5)*. Amsterdam: Boom.

² World Health Organization (2018). *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems – 11th revision (ICD-11)*. Geneva: World Health Organization.

³ [Lavrijsen, J. & Verschueren, K. \(2019\). Begaafde jongeren, moeilijke gevallen? Het belang van systematisch onderzoek naar het functioneren van cognitief sterke jongeren. Leuven: Project Talent.](#)

⁴ zie Protocol Cognitief sterk functioneren, [Theoretisch deel](#), 1.1.2. Sterk functioneren en 1.4. Verklarende, belemmerende en ondersteunende factoren.

vanzelf zal gaan'. Ook zij hebben nood aan opvolging en begeleiding van hun leerproces. Door de groep af te bakenen is er **meer kans dat scholen hun onderwijsaanbod beter afstemmen op de specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften van cognitief sterke leerlingen**. Bovendien is het zowel voor onderwijs als hulpverlening relevant om **in de aanpak rekening te houden met sterke cognitieve vaardigheden**, als een leerling bijvoorbeeld aandachtsproblemen, leerproblemen of sociaal-emotionele problemen heeft. De vaststelling om bij een bepaalde groep te horen kan ten slotte bijdragen aan:

- het accepteren van anders te zijn en daar ook erkenning voor krijgen;
- het grip krijgen op eigen mogelijkheden en beperkingen;
- de communicatie met en tussen betrokkenen.

■ Wanneer spreken we over cognitief sterk functioneren?

Cognitief sterk functioneren betekent dat een leerling voor **brede cognitieve vaardigheden** (zoals blijkt uit een intelligentieonderzoek) **en/of prestaties op schoolvorderingstoetsen** tot de **beste 10% van een relevante vergelijkingsgroep** behoort⁵. Een vraag naar niveaubepaling van cognitieve en/of schoolse vaardigheden kadert altijd binnen een ruimer handelingsgericht diagnostisch traject, waarbij onderwijs-, opvoedings-, en ondersteuningsbehoeften centraal staan.

■ Waarvoor kunnen we een afbakening niet gebruiken?

Een afbakening is een beschrijving en **geen verklaring**. Dat mogen we niet vergeten. Het is niet omdat je weet *dat* een leerling goede resultaten haalt op schoolvorderingsproeven dat je weet *waarom* hij die hoge scores haalt. Een afbakening van een groep leerlingen mag ook **niet leiden tot een automatische koppeling met een vast pakket 'geschikte' maatregelen**⁶. Leerlingen in de top 10% hebben nood aan aanpassingen van het schoolse aanbod, maar hun specifieke onderwijsbehoeften verschillen naargelang hun cognitieve profiel, individuele kenmerken en kenmerken van de omgeving⁷. Het formuleren van aanbevelingen voor een leerling binnen een specifieke context blijft steeds maatwerk.

■ Hoe kunnen we bepalen wat kan helpen?

Het in het protocol voorgestelde **Geïntegreerd werkmodel bij cognitief sterk functioneren**⁸ biedt handvatten om binnen een handelingsgericht diagnostisch traject gericht verklarende en indicerende onderzoeksvragen te beantwoorden. Zowel **niet-cognitieve leerlingenkenmerken** zoals motivatie, creativiteit, normen en waarden, als **omgevingskenmerken** zoals de mate waarin de school uitdaging biedt aan de leerling of aansluit bij diens interesses, beïnvloeden de ontwikkeling van sterke cognitieve vaardigheden tot prestaties. Diagnostiek of analyse van dergelijke kenmerken biedt inzicht in wat een leerling nodig heeft om optimaal te participeren aan het onderwijsleerproces⁹.

⁵ Zie Protocol Cognitief sterk functioneren, [Theoretisch deel](#), Categoriele classificatie.

⁶ De Laet, S. (2016). *Opinie. Over de 'slakkengang' en andere labels.* *Caleidoscoop*, 28 (3), 40.

⁷ Zie [Bijlage Geïntegreerd werkmodel bij cognitief sterk functioneren](#).

⁸ Zie [Bijlage Geïntegreerd werkmodel bij cognitief sterk functioneren](#).

⁹ Zie [Algemeen Diagnostisch Protocol, Theoretisch deel: Internationale Classificatie van het Menselijk Functioneren of ICF-CY](#) en [Sjabloon ICF-schema; Browser – ICF-CY-nl.ca](#)



■ Hoe gaan we hiermee aan de slag?

Wanneer een leerling, leerkracht of ouder aan het CLB een hulpvraag stellen naar de diagnose 'hoogbegaafdheid', gaan we best na welke verwachtingen hierachter schuilen. Het is dan belangrijk om in een gesprek aan te geven waarom wij dit label niet meer gebruiken en op welke manier we wel te werk gaan. Aan de hand van het geïntegreerde werkmodel gaan we op zoek naar de specifieke onderwijsbehoeften van de leerling om zich verder te ontwikkelen en naar maatregelen die hieraan tegemoetkomen.

Wanneer een leerling of een ouder bij het CLB aanmeldt met een diagnose hoogbegaafdheid, gaan we na op basis van welke informatie deze diagnose gesteld is en wat dit ons vertelt over de onderwijsbehoeften van de leerling. We leggen uit waarom wij eerder focussen op cognitief sterk functioneren en op welke manier wij te werk gaan. Aan de hand van de reeds aanwezige informatie en het geïntegreerde werkmodel gaan we op zoek naar de specifieke onderwijsbehoeften van de leerling om zich verder te ontwikkelen en naar maatregelen die hieraan tegemoet komen.