



Antwoordformulier Kennisrotonde

Opgesteld door: David van Alten i.s.m. Christa Teurlings, kennismakelaar

Vraagsteller: Directeur basisschool

Referentie: Kennisrotonde. (2016). *Wat weten we op basis van wetenschappelijk onderzoek over het effect van zittenblijven of versnellen.* (KR. 095) Den Haag: Kennisrotonde.

23 september 2016

Vraag

Wat weten we op basis van wetenschappelijk onderzoek over het effect van:

- zittenblijven (van zwakkere leerlingen) op de (cognitieve) leerprestaties (korte en langere termijn)?
- zittenblijven (van zwakkere leerlingen) op de sociaal-emotionele ontwikkeling (op korte en langere termijn)?
- versnellen (van zeer goede of hoogbegaafde leerlingen) op de (cognitieve) leerprestaties (korte en langere termijn)?
- versnellen (van zeer goede of hoogbegaafde leerlingen) op de sociaal-emotionele ontwikkeling (korte en langere termijn)?

Kort antwoord

Uit wetenschappelijke onderzoeken naar de effecten van zittenblijven in het primair onderwijs, komt naar voren dat er in het algemeen geen positief effect gevonden wordt op de (cognitieve) leerprestaties, ook niet op langere termijn. Onderzoek naar de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen laat zowel positieve als negatieve gevolgen zien, waarbij de gevonden positieve gevolgen op korte termijn, op langere termijn weer zijn verdwenen.

Het versnellen van (hoog)begaafde leerlingen lijkt een positief effect te hebben op de cognitieve ontwikkeling van kinderen, ook op langere termijn. Voor de vaak veronderstelde negatieve effecten van versnellen op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen zijn geen wetenschappelijke bewijzen gevonden: zowel op de korte als lange termijn lijkt dit niet tot significant negatieve gevolgen te leiden.

Daarbij moet nog wel worden opgemerkt dat vrijwel alle gevonden studies zijn uitgevoerd op scholen met het gangbare leerstofjaarklassensysteem. Het zou interessant zijn om te onderzoeken of er andere onderzoeksresultaten worden gevonden op basisscholen die dit systeem meer loslaten. Daarnaast speelt bij dit thema en het de leerstofjaarklassensysteem ook nog een onderliggend mechanisme een rol, wat bekend staat onder de term geboortemaandeffect of relatieve leeftijd effect (ENG: relative age effect). Kinderen die geboren zijn vlak ná de peildatum (was 1 oktober is nu 1 januari) hebben minder lang kunnen kleuteren dan klasgenoten geboren vlak vóór de peildatum. Omdat dit een ander soort onderwerp is dan de vragen die zijn gesteld, met een ander bijbehorend onderzoeksgebied, is er voor gekozen daar in dit antwoord niet op in te gaan (vraag 098 van de Kennisrotonde gaat over dit specifieke onderwerp).

Toelichting antwoord

De vraag bestaat uit twee deelvragen, nl. het effect van zittenblijven en het effect van versnellen van kinderen in het primair onderwijs, met elk twee variabelen (leerprestaties en sociaal-emotionele ontwikkeling). Het type onderwijskundig onderzoek dat op deze vragen een antwoord geeft, kampt met methodologische problemen (vb. andere onmeetbare variabelen, geen randomisatie / selectie effect en

onmogelijkheid van zuivere controlegroepen), waardoor de gepresenteerde conclusies altijd met enige voorzichtigheid moeten worden behandeld. De hieronder beschreven wetenschappelijke studies geven tezamen wel een bepaald beeld van de gevolgen van zittenblijven en versnellen. Daarbij moet nog wel worden opgemerkt dat de context van een school waarschijnlijk van invloed is op de onderzoeksresultaten. Vrijwel alle gevonden studies zijn uitgevoerd op scholen met het gangbare leerstofjaarklassensysteem. Het zou interessant zijn om te onderzoeken of er andere onderzoeksresultaten worden gevonden op basisscholen die dit systeem meer loslaten. In de verschenen *handreiking Doorstroom van kleuters* wordt bijvoorbeeld geconcludeerd dat scholen met meerdere overgangsmomenten per jaar naar groep 3, of scholen met combinatiegroepen 2 en 3, of met meer ruimte voor differentiatie en maatwerk minder zittenblijvers hebben.

Daarnaast speelt bij dit thema en het de leerstofjaarklassensysteem ook nog een onderliggend mechanisme een rol, wat bekend staat onder de term geboortemaandeffect of relatieve leeftijd effect (ENG: relative age effect). Kinderen die geboren zijn vlak ná de peildatum (was 1 oktober is nu 1 januari) hebben minder lang kunnen kleuteren dan klasgenoten geboren vlak vóór de peildatum. Omdat dit een ander soort onderwerp is dan de vragen die zijn gesteld, met een ander bijbehorend onderzoeksgebied, is er voor gekozen daar in dit antwoord niet op in te gaan (het antwoord [Wat is het effect van de vroege doorstroom door de 1 januari grens van leerlingen naar groep 3 voor hun schoolloopbaan?](#) Van de Kennisrotonde gaat over dit specifieke onderwerp).

1: Zittenblijven, verlengen, doubleren

Er worden door leraren, scholen, ouders en politici vaak allerlei voor- en nadelen van zittenblijven aangedragen. Een mooie overzichtstabel van deze voor- en tegenargumenten op basis van sociaaleconomische, ontwikkelingspsychologische, psychosociale en didactische perspectieven zijn te vinden in het onderzoek van Driessen, Leest, Mulder, Paas & Verrijt (2014, p.16, tabel 2.2. Online link onder geraadpleegde bronnen; zie ook: Belfi et al., 2011; Goos, 2013). Deze argumenten spreken elkaar vaak tegen. Zo zou zittenblijven leiden tot een hoger zelfvertrouwen van de leerling vanwege meer succeservaringen, of juist tot een lager zelfvertrouwen vanwege het voelen van falen. Bovendien zijn de voor- en tegenargumenten nogal contextafhankelijk en niet op iedereen van toepassing.

Eind 2015 verscheen er een rapport van een beleidsonderzoek door een interdepartementaal samengestelde werkgroep, getiteld: *Effectieve leerroutes in het funderend onderwijs* (IBO, 2015). De aanleiding van dit onderzoek was het relatief hoge aantal zittenblijvers in Nederland (in het PO en VO) ten opzichte van andere landen (IBO, 2015). Een zesde deel van de leerlingen in het PO loopt vertraging op, waarbij de overgang naar groep 3 en 4 het meest voor problemen zorgt (IBO, 2015). Bovendien is zittenblijven duur: jaarlijks € 500 miljoen volgens schattingen van het CPB (IBO, 2015). Op basis van dit onderzoek concludeerde Staatssecretaris Sander Dekker dat zittenblijven in veel gevallen een onnodig vertragende en ingrijpende maatregel is, waarbij zittenblijven ook de leerachterstand van de leerling op lange termijn bovendien niet wegneemt, niet leidt tot betere leerresultaten en daarnaast ook demotiverend voor leerlingen is (Tweede Kamer, 2015).

Maar is het negatieve beeld dat over zittenblijven geschetst wordt in overeenstemming met het beeld dat naar voren komt in wetenschappelijke onderzoeken?

1.1: Zittenblijven en (cognitieve) leerprestaties

Uit onderzoek weten we dat leerkrachten, ouders en leerlingen zelf verwachten dat doubleren gunstige effecten bewerkstelligt op cognitief gebied (Reezigt & Knuver, 1995; Schwager & Balow, 1990). Deze verwachtingen zijn echter niet in overeenstemming met het beeld wat naar voren komt uit onderzoek. Al in 1984 concludeerden wetenschappers naar aanleiding van een meta-analyse dat op basis van cumulatief onderzoek de potentieel negatieve gevolgen van zittenblijven duidelijk zwaarder wegen dan de positieve gevolgen (Holmes & Matthews, 1984). Meer recente onderzoeken komen tot dezelfde bevinding; doubleurs blijven op de lange termijn een achterstand in leerprestaties houden op zowel de schoolnorm als op vergelijkbare zwakke leerlingen die wél zijn overgegaan, gemeten op een vergelijkbaar meetpunt (Reezigt & Knuver, 1995; Matzicopoulos & Morrison, 1992; Driessen, et al., 2014). Een meta-analyse uit 2009 nuanceert het beeld dat zittenblijven voornamelijk negatieve gevolgen heeft, maar stelt tegelijkertijd vast dat zittenblijven ten opzichte van doorstromen uiteindelijk geen

wezenlijk verschil uitmaakt: er werden namelijk geen significant positieve effecten gevonden (Allen et al., 2009). Andere studies vinden op de korte termijn nog wel een positief effect van zittenblijven, maar concluderen dat dit voordeel op de langere termijn in zijn geheel verdwenen is (Jackson, 1975; Jimerson, 2001; Lorence, 2014). Het feit dat sommige van deze onderzoekers bij zittenblijvers op de korte termijn eerst nog een voorsprong constateren, zou kunnen worden verklaard doordat de kinderen in een leerstofjaarklassensysteem vaak opnieuw hetzelfde lesprogramma volgen.

Uit twee Nederlandse onderzoeken, waarbij zittenblijvers op diverse manieren gematcht werden met vergelijkbare kinderen die wel waren doorgestroomd, blijkt dat bij de ene studie deze groep niet significant hoger scoorde en bij de andere studie deze groep slechter presteerde op taal en rekenen, en bovendien minder leerwinst boekte (Luyten, Staman & Visscher, 2013; Knuver & Reezigt, 1991). Naar aanleiding van een cohortonderzoek adviseerden twee andere Nederlandse onderzoekers ook dat scholen er goed aan doen om terughoudend te zijn bij het besluiten tot zittenblijven in de kleutergroep (Roeleveld & van der Veen, 2007). De kern van een thema-uitgave over zittenblijven van de *Pedagogische Studiën* waarin zeven Nederlandse studies worden besproken, is ook dat er geen positieve effecten gevonden zijn, als men kijkt naar het succes in de verdere schoolloopbaan van zittenblijvers (Pedagogische Studiën, 2013). Naast deze resultaten wordt in deze uitgave ook ingegaan op het uitbannen van zittenblijven door preventief om te gaan met de risico's van (met name) jongens die opgroeien in lastige sociaal-economische omstandigheden (Pedagogische Studiën, 2013).

Samengevat: Zittenblijven heeft in het algemeen geen positief effect op de (cognitieve) leerprestaties, ook niet op langere termijn.

1.2: Zittenblijven en sociaal-emotionele ontwikkeling

Naar de effecten van zittenblijven op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen is veel minder onderzoek gedaan. Uit de eerder genoemde meta-analyse uit 1984 concludeerden de auteurs op basis van de tot dan toe bekende onderzoeken dat er vooral negatieve effecten waren gevonden op het sociaal-emotionele welzijn van de zittenblijvers (Holmes & Matthews, 1984). Uit een recent internationaal onderzoek waarin kinderen vier jaar lang werden gevolgd, komt een genuanceerder beeld naar voren (Wu, West, & Hughes, 2010). Op de korte termijn vonden de onderzoekers een aantal positieve effecten van zittenblijven ten opzichte van vergelijkbare leerlingen die wel overgingen: deze leerlingen werden qua houding en gedrag positiever beoordeeld door docenten en klasgenoten (Wu, West, & Hughes, 2010). Ook voelden zij zich na drie jaar meer competent in hun schoolwerk dan vergelijkbare kinderen die wél overgingen (Wu, West, & Hughes, 2010). Toch zijn er op de langere termijn ook negatieve, niet geheel onbelangrijke effecten zichtbaar: denk dan bijvoorbeeld aan het afnemen van de waardering door klasgenoten, maar ook de zelfregulatie van zittenblijvers (in hoeverre zijn ze in staat hun eigen leren te sturen?) en de mate waarin zij zich verbonden voelen met school (Wu, West, & Hughes, 2010).

Twee andere studies presenteren vergelijkbare, wisselende resultaten. Hoewel de gevonden effecten wegens methodologische redenen niet als doorslaggevend mogen worden aangemerkt, stelt een meta-analyse uit 2001 dat zittenblijven een negatief effect heeft in sociaal-emotioneel en gedragsmatig opzicht (Jimerson, 2001). Problematisch gedrag zou volgens ander onderzoek niet verminderen en soms zelfs verergeren bij zittenblijvers (Pagani et al., 2001). Daartegenover stelt een Amerikaans onderzoek dat zittenblijven op sociaal-emotioneel gebied juist geen kwaad kan, en in sommige gevallen zelfs beter zou zijn als men kijkt naar bijvoorbeeld het zelfbeeld van kinderen (Hong & Yu, 2008).

Onderzoeken uitgevoerd in de Nederlandse context lijken er op te wijzen dat mogelijk positieve gevolgen op de korte termijn verdwenen zijn op de lange termijn (Driessen, et al., 2014; IBO, 2015). Verder blijkt dat zittenblijvers, wanneer zij gematcht waren met vergelijkbare leerlingen die wel overgingen, minder prestatiemotivatie hadden en ook een negatievere schoolbeleving (Knuver & Reezigt, 1991).

Samengevat: verschillende onderzoeken wijzen op zowel positieve als negatieve gevolgen van zittenblijven op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Wel lijkt het er op dat de gevonden positieve gevolgen op korte termijn, op langere termijn weer verdwenen zijn.

2: Versnellen

Bij een meting in 2014 bleek dat bijna 8% van de leerlingen in groep 8 daar versneld terecht zijn gekomen (IBO, 2015). Versnellen kan betekenen dat er (een deel van) een onderwijsjaar wordt overgeslagen. Dit kan zowel voorkomen in de kleuterbouw als in een later stadium van het primair onderwijs. Naast versnellen bestaat overigens ook nog de mogelijkheid van het verrijken van de leerstof van (hoog)begaafde kinderen. Zij gaan dan niet versneld door het leerstofjaarklassensysteem, maar krijgen daar verrijkende leerstof bij aangeboden, waardoor zij de schoolperiode in de nominale periode afsluiten (in tegenstelling tot kinderen die versneld het primair onderwijs verlaten). In de Engelse literatuur is dit het verschil tussen *grade-based acceleration* (versnellen) en *subject-based acceleration* (verrijking). Om deze tweede deelvraag te beantwoorden is er niet gekeken naar studies die onderzoeken wat het effect is van het verrijken van leerlingen (zonder versnellen), maar alleen naar het effect van versnellen.

2.1: Versnellen en (cognitieve) leerprestaties

Er zijn vier studies gevonden, die allemaal wijzen op positieve cognitieve effecten van versnellen. Hoewel een meta-analyse uit 2004 veel verouderde studies in kaart heeft gebracht, blijkt uit deze studie dat snelle leerlingen bijna altijd voordeel ervaren van een versneld programma: hun leerprestaties zijn over het algemeen gelijk aan die van hun nieuwe (en oudere) klasgenoten, en ze scoren significant hoger dan leerlingen die even oud zijn en niet versneld zijn (ten opzichte van hun voormalige klasgenoten) (Kulik, 2004). In een nog recentere meta-analyse komt men ook tot de conclusie dat versnellen gemiddeld genomen een (klein) positief effect heeft op de academische prestaties van (hoog)begaafde kinderen (Steenbergen-Hu & Moon, 2011). Een ander samenvattend artikel stelt ook dat verschillende vormen van versnellen kunnen leiden tot positieve effecten qua leeropbrengsten, hoewel de individuele bereidheid altijd in ogenschouw moet worden genomen (Rogers, 2004).

De meest betrouwbare conclusie voor de gevolgen op lange termijn komt uit een studie waarin drie cohorten veertig jaar lang zijn gevolgd; daaruit blijkt dat kinderen die voor of op hun dertiende levensjaar een klas oversloegen, vaker en sneller grote prestaties behaalden in STEM-onderwijs (internationale afkorting voor Science, Technology, Engineering, Mathematics) dan vergelijkbare leerlingen die niet waren versneld (Park et al., 2013). Uit een vergelijkbaar onderzoek waarin leerlingen tien jaar zijn gevolgd, blijkt ook dat de zorgen omtrent mogelijk schadelijke gevolgen van het versnellen van kinderen niet gegrond zijn: de vergelijkbare leerlingen die wel een versneld programma volgden scoorden net iets beter dan reguliere leerlingen (Swiatek & Benbow, 1991).

En welke effecten zijn bekend bij meer dan twee keer versnellen?

In de beschikbare literatuur wordt vaak voor een van deze studiedesigns gekozen: 'twee schooljaren in één schooljaar' of 'drie jaren in twee jaar' (zie bv. Kulik, 2004). In de meta-analyse van Steenbergen en Moon (2011) wordt enkel onderscheid gemaakt tussen studies met een versnelling onder de 28 weken en boven de 28 weken. De studies waarin meer dan 28 weken werd versneld hadden een groter positief effect. Toch is er ook een kleine aanwijzing dat voor vaker versnellen dezelfde conclusies gelden. In een (scriptie)onderzoek uit 2008 deed Leonieke Boogaard onderzoek naar hoe het (extreem intelligente) leerlingen in het voortgezet onderwijs verging nadat ze op de basisschool twee of drie keer versneld waren. Dit onderzoek is niet gepubliceerd of online in te zien, maar de resultaten worden hier besproken: <https://talentstimuleren.nl/onderwijs/primair-onderwijs/publicatie/1219-onderwijs-onderzocht-versnellen-ja-of-nee>. Onderzochte leerlingen en hun ouders zijn vrijwel allemaal positief over het meermaals versnellen, zowel op emotioneel als cognitief gebied. Enkele tegenargumenten tegen het versnellen worden door hun eigen ervaringen weerlegd. Aan 27 leerlingen werd na 6 jaar nog eens teruggevraagd hoe ze over het vaker versnellen dachten. "Op de herhaalde vraag of ze met de, inmiddels uitgebreide achteraf kennis, weer dezelfde keuze zouden maken antwoordde weer niemand met nee. Ja werd gezegd door 82%, een meer genuanceerd 'weet ik niet' door de rest. Sommigen hadden liever nog vaker versneld."

Samengevat: versnellen (zonder verrijken) lijkt een positief effect te hebben op de cognitieve ontwikkeling van kinderen, ook op langere termijn. Hetzelfde geldt voor meermaals versnellen.

2.2: Versnellen en sociaal-emotionele ontwikkeling

Wat betreft de effecten van versnellen op de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen is er helaas minder onderzoek bekend. Een internationaal onderzoek rapporteert een klein, maar niet significant positief effect op de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen die een groep overslaan (Steenbergen-HU & Moon, 2011). Ander onderzoek concludeert dat daarbij wel op de korte termijn een daling van het zelfbeeld wordt waargenomen (Kulik, 2004). Weer een andere studie onder leerlingen in de 8e grade (klas 2 in Nederland) vond dat kinderen die ooit een klas hadden overgeslagen geen significante sociaal-emotionele problemen rapporteerden, maar juist positiever dachten over hun eigen sociaal-emotionele ontwikkeling (Sayler & Brookshire, 1993). Bovendien vertoonden ze qua gedrag minder problemen dan niet-versnellers (Sayler & Brookshire, 1993). Volgens een ander onderzoek zijn er in ieder geval geen negatieve effecten gevonden van versnellen (Robinson, 2004). In een recent verschenen kwalitatieve studie uit Duitsland blijkt dat in de meeste gevallen versnellen van kinderen een positief effect had op hun sociaal-emotioneel welbevinden; (hoog)begaafde kinderen voelden zich beter op hun plek in een hogere groep, zowel in sociaal als intellectueel opzicht (Gronostaj et al., 2016).

Uit Nederlandse onderzoeken komt hetzelfde beeld naar voren. Een groep (en in sommige gevallen zelfs meerdere groepen) overslaan heeft geen schadelijke effecten op (hoog) begaafde kinderen (Hoogeveen, van Hell & Verhoeven, 2012). Dezelfde onderzoekers stellen dat versnelde kinderen minstens even sociaal competent zijn dan niet-versnelde leerlingen (Hoogeveen, van Hell & Verhoeven, 2012). Uit andere onderzoeken blijkt dat versnelde leerlingen zichzelf sociaal en intellectueel competent genoeg achten, hoewel het wel eens voorkomt dat klasgenoten (gemeten in de 2e klas VO) en docenten soms sneller geneigd zijn om versnelde leerlingen in sociaal opzicht negatief te beoordelen (Hoogeveen, 2008; Hoogeveen, van Hell & Verhoeven, 2009). Op de lange termijn, aan het einde van de schooltijd, is deze beeldvorming echter weer sterk afgenomen, waardoor er wordt geconcludeerd dat er op sociaal-emotioneel gebied geen negatieve gevolgen zijn waargenomen (Hoogeveen, 2008).

Samengevat: in het algemeen heeft versnellen zeker geen negatief effect op de sociaal-emotionele ontwikkeling van goede of hoogbegaafde leerlingen, zowel op de korte als lange termijn.

Geraadpleegde bronnen

- 1 Allen, Chiharu S., Chen, Qi, Willson, Victor L., & Hughes, Jan N. (2009). Quality of Research Design Moderates Effects of Grade Retention on Achievement: A Meta-analytic, Multi-level Analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 480-499.
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2921809/>.
- 2 Belfi, B., Juchtmans, G., Goos, M., & Knipprath, H. (2011). Deel II Van strategie tot praktijk: De implementatiefasen. In G. Juchtmans e.a. (ed.). *Samen tot aan de meet. Alternatieven voor zittenblijven* (pp. 37-148). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- 3 Dekker, S., (2015, 17 december). Kabinetsreactie op IBO-onderzoek Effectieve leerroutes in het funderend onderwijs [kamerbrief, nummer 31293-276]. Geraadpleegd van:
https://www.tweedekamer.nl/kamerstukken/brieven_regering/detail?id=2015Z24951&did=2015D50506 .
- 4 Driessen, G., Leest, B., Mulder, L., Paas, T., & Verrijt, T.(2014). *Zittenblijven in het Nederlandse basisonderwijs: een probleem?* Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
<http://its.ruhosting.nl/publicaties/pdf/r2008.pdf>.
- 5 Goos, M. (2013). *Grade retention. The role of the national educational policy and the effects on students' academic achievement, psychosocial functioning, and school career.* Proefschrift Katholieke Universiteit Leuven. <https://lirias.kuleuven.be/handle/123456789/397052>.

- 6 Gronostaj, A., Werner, E., Bochow, E. & Vock, M. (2016). How to Learn Things at School You Don't Already Know: Experiences of Gifted Grade-Skippers in Germany. *Gifted Child Quarterly*, 60(1), 31-46.
https://www.researchgate.net/profile/Miriam_Vock/publication/283784667_How_to_Learn_Things_at_School_You_Don%27t_Already_Know_Experiences_of_Gifted_Grade-Skippers_in_Germany/links/5694b7c308ae3ad8e33bd2b9.pdf?origin=publication_detail.
- 7 Holmes, C.T., & Matthews, K.M. (1984). The effects of nonpromotion on elementary and junior high school pupils: a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 54, 225-236.
- 8 Hong, Guanglei and Yu, Bing. (2008). Effects of Kindergarten Retention on Children's Social-Emotional Development: An Application of Propensity Score Method to Multivariate, Multilevel Data. *Developmental Psychology*, 44(2), 407-421. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18331132>.
- 9 Hoogeveen, L. (2008). *Social emotional consequences of accelerating gifted students*. Proefschrift. Nijmegen: Radboud Universiteit.
<http://talentstimuleren.nl/?file=199&m=1358281619&action=file.download>.
- 10 Hoogeveen, L., van Hell, J. G., & Verhoeven, L. (2009). Self-concept and social status of accelerated and non-accelerated students beginning secondary school in the Netherlands. *Gifted Child Quarterly*, 53, 50-67. https://www.researchgate.net/profile/Janet_Van_Hell/publication/258137611_Self-Concept_and_Social_Status_of_Accelerated_and_Nonaccelerated_Students_in_the_First_2_Years_of_Secondary_School_in_the_Netherlands/links/00b7d535405a875752000000.pdf?origin=publication_detail.
- 11 IBO (Interdepartementale Beleidsonderzoek) (2015). *Effectieve leerroutes in het funderend onderwijs*.
<https://www.tweedekamer.nl/downloads/document?id=8b332a22-1605-4271-b407-628b079f83d0&title=IBO%20Effectieve%20leerroutes%20in%20het%20funderend%20onderwijs.pdf>.
- 12 Jackson, G. (1975). The research evidence on the effects of grade retention. *Review of Educational Research*, 45, 613-635. <http://rer.sagepub.com/content/45/4/613.extract>.
- 13 Jimerson, S. R. (2001). Meta-analysis of grade retention research: Implications for practice in the 21st century. *School Psychology Review*, 30, 420-437.
<https://www.cde.state.co.us/sacpie/metaanalysisofgraderetentionresearch>.
- 14 Knuver, J.W.M., & Reezigt, G.J. (1991). *Zittenblijven in het basisonderwijs*. Groningen: GION.
- 15 Kulik, J.A. (2004). Meta-Analytic Studies of Acceleration, in: Colangelo, N., Asouline, S.G., & Gross, M.U.M., (red.), *A Nation Deceived II*, 47-58.
https://www.accelerationinstitute.org/Nation_Deceived/ND_v2.pdf.
- 16 Lorence, J. (2014). Third-grade retention and reading achievement in Texas: A nine year panel study. *Social Science Research*, 48, 1-19.
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0049089X14000994>.
- 17 Luyten, H., Staman, L., en Visscher, A. (2013). Leerachterstanden van vertraagde leerlingen op normaalvorderende leeftijdgenoten. *Pedagogische Studiën*, 90(5), 45-57.
<http://doc.utwente.nl/88383/1/leerachterstanden.pdf>.
- 18 Matzicopoulos, P., & Morrison, D. (1992). Kindergarten retention: academic and behavioral outcomes through the end of second grade. *American Educational Research Journal*, 29(1), 182-198.
<http://aer.sagepub.com/content/29/1/182.abstract>.
- 19 Pagani, L., Tremblay, R. E., Vitaro, F., Boulerice, B., & McDuff, P. (2001). Effects of grade retention on academic performance and behavioral development. *Development and Psychopathology*, 13, 297-315. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11393648>.
- 20 Reezigt, G.J., & Knuver, A.W.M. (1995). Zittenblijven in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, 72, 114-132. <http://objects.library.uu.nl/reader/index.php?obj=1874-205427&lan=nl#page//66/29/92/6629925312675133980636971402547853085.jpg/mode/1up>.

- 21 Park, G., Lubinski, D., & Benbow, C.P. (2013). When Less is More: Effects of Grade Skipping on Adult STEM Productivity Among Mathematically Precocious Adolescents. *Journal of Educational Psychology*, 105(1), 176-198. <https://my.vanderbilt.edu/smpy/files/2013/02/Park-Lubinski-Benbow-2013.pdf>.
- 22 Robinson, N. M. (2004). Effects of academic acceleration on the social-emotional status of gifted students, in: in: Colangelo, N., Asouline, S.G., & Gross, M.U.M., (red.), *A Nation Deceived II*, 47-58. https://www.accelerationinstitute.org/Nation_Deceived/ND_v2.pdf.
- 23 Roeleveld, J., & van der Veen, I. (2007). Kleuterbouwverlenging in Nederland: omvang, kenmerken en effecten. *Pedagogische Studiën*, 84, 448-462. http://www.onderwijsconsument.nl/wordpress/wp-content/uploads/roeleveld_kleuterverlenging.pdf.
- 24 Rogers, K.B. (2004). The Academic Effect of Acceleration, in: Colangelo, N., Asouline, S.G., & Gross, M.U.M., (red.), *A Nation Deceived II*, 47-58. https://www.accelerationinstitute.org/Nation_Deceived/ND_v2.pdf.
- 25 Saylor, M. F., & Brookshire, W. K. (1993). Social, emotional, and behavioral adjustment of accelerated students, students in gifted classes, and regular students in eighth grade. *Gifted Child Quarterly*, 37, 150-154. https://www.researchgate.net/profile/Micheal_Saylor/publication/240729660_Social_Emotional_and_Behavioral_Adjustment_of_Accelerated_Students_Students_in_Gifted_Classes_and_Regular_Students_in_Eighth_Grade/links/5758386808aec913749efe14.pdf?origin=publication_detail.
- 26 Steenbergen-Hu, S. & Moon, S.M. (2011). The Effects of Acceleration on High-Ability Learners: A Meta-Analysis. *Gifted Child Quarterly*, 55(1), 39-53. <http://gcq.sagepub.com/content/55/1/39.abstract>.
- 27 Swiatek, M. A., & Benbow, C. P. (1991). Ten-year longitudinal follow-up of ability-matched accelerated and unaccelerated gifted students. *Journal of Educational Psychology*, 83, 528-538. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.83.4.528>.
- 28 Wu, W., West, S.G., & Hughes, J.N. (2010). *Journal of Educational Psychology*, 102(1), 135-152. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2864494/>.

Meer weten?

Handreiking over doorkleuteren aanpakken, door het Ministerie van Onderwijs

Doorstroom van kleuters: Is het kind klaar voor groep 3, of is groep 3 klaar voor het kind? (juni 2016). https://www.rijksoverheid.nl/binaries/rijksoverheid/documenten/rapporten/2016/09/12/doorstroom-van-kleuters/Handreiking_Doorstroom_Kleuters_-_Juni_2016_.pdf .

Achtergrondrapportage bij handreiking doorstroom van kleuters

<https://www.rijksoverheid.nl/binaries/rijksoverheid/documenten/publicaties/2016/06/01/achtergrondrapportage-bij-handreiking-doorstroom-van-kleuters/achtergrondrapportage-bij-handreiking-doorstroom-van-kleuters.pdf>

Themanummer over zittenblijven met een verslag van Nederlandse studies

Pedagogische Studiën, themanummer over zittenblijven (jaargang 90(5), december 2013).

Inspiratie voor alternatieven voor zittenblijven.

Juchtmans, G., Belfi, B., De Fraine, B., Goos, M., Kniprath, H., Vandenbroucke, A., Verbeeck, B., (ed.). *Samen tot aan de meet. Alternatieven voor zittenblijven*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Driessen, G., Leest, B., Mulder, L., Paas, T., & Verrijt, T. (2014). *Zittenblijven in het Nederlandse basisonderwijs: een probleem?* Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
<http://its.ruhosting.nl/publicaties/pdf/r2008.pdf>. Vanaf pagina 20 worden enkele strategieën besproken, zoals: Systematische evaluatie ter preventie van problemen, leerstofjaarklassen doorbreken, Interventies gericht op sneller leren, Uitbreiding van leertijd, effectiviteit van leerkrachten verbeteren.

VersnellingsWenselijkheidsLijst (VWL) ter ondersteuning van leerkrachten en scholen
Hoogeveen, L., van Hell, J.G, & Verhoeven, L. (2003). *De versnellingswenselijkheidslijst*. Centrum voor BegaafdheidsOnderzoek (CBO), Nijmegen. Gratis te downloaden via <http://www.ru.nl/its/cbo/onderzoek-0/vm-onderzoek/instrumenten/>

Landelijk InformatieCentrum Hoogbegaafdheid
<http://www.lich.nl/content/>

Meer weten over het geboortemaandeffect in het (primair)onderwijs? Kijk dan naar het antwoord van de Kennisrotonde op vraag 098: Effecten van vroege doorstroom naar groep 3. Een interessant artikel hierover van *De Correspondent* is een goed startpunt: <https://decorrespondent.nl/2773/elk-jaar-gaan-duizenden-kinderen-naar-de-verkeerde-school-vanwege-hun-geboortemaand/244878541545-023b81cb>.

Interviews Nederlandse wetenschappers

Hans Luyten (Universiteit Twente)

<http://demonitor.ncrv.nl/eindexamens/zittenblijven-heeft-vaak-een-averechts-effect-de-feiten-op-een-rij>

Lianne Hoogeveen (CBO)

<http://www.tijdschrift-talent.nl/nl/archief/show/136/de-noodzaak-van-versnellen>

Onderwijssector

Primair onderwijs

Trefwoorden

Zittenblijven; doorkleuteren; kleuterbouwverlenging; schoolrijpheid; bevorderen; leerstofjaarklassensysteem; Versnellen; klas overslaan; (hoog)begaafden.